

# Ajalooõpetajate käsiraamat ühe ajalooõpetaja vaatevinklist

M. Oja, S. Popp, J. Wojdon, M. Hajdarović. Kriitiline ajalugu.  
Ajalooõpetuse kohandamine tänapäeva digitaalsete,  
gloobaalsete ja mitmekesiste Euroopa ühiskondade väljakutsetega.  
Eestikeelse versiooni toimetaja A. Kannike.

TIINA-MALL KREEM

## Sissejuhatus

Ajalugu mõjutab internetiajastul ühiskonda kõigil tasandil. Ajalooõpetajal on huvitav jälgida, kuidas äriilmgi ajaloota läbi ei saa, kuidas kõikvõimalike tootereklaamidega viidatakse ajaloolistele isikutele, sündmustele ja traditsioonidele või kuidas etenduskindid (film, muusikavideod jms) ajalugu taasesitades publikut võluvad. Samas tundub hirmutav, et koos „ajalooviljadega“ levivad „ajalooõpetajad“, konfliktid seisukohad rahvuste, pärandi, ajaloolise „tõe ja õiguse“ küsimustes.

Ajaloo õpetamine muutub aina keerulisemaks. Seda enam, et tähtsamaks kui õpetajate ajaloolased teadmised on saamas didaktikaalased. Suur eesmärk on aidata õpilastel kasvada ennastjuhtivaks eluaegseks õppijaks, st arendada üldpädevusi: iseseisvat info otsimist, kriitilist mõtlemist, loovust, et igakülgset hakkama saada kõikides elujuhtumites. Kuidas on neid eesmärke võimalik saavutada ajalugu ja selle tõlgendamise muutumist ajas mittetundva õpetajaga, mina ei tea. Seda enam, et ajalooõpetajad ei jõua didaktikalistele suundumustele järele, sest ajalootundides on kasutada õpikute mitmendad kordustrükkid.<sup>1</sup> Põhjuseks on see, et õpikute kirjutamine on ülimalt keeruline<sup>2</sup> ja koolide rahalised võimalused uusi, sh (kiirema värskendamise potentsiaaliga) e-õpikuid osta on piiratud.

Tiina-Mall Kreem (1971), PhD, ajalooõpetaja, Kadrioru Saksa Gümnaasium, Gonsiori 38, 10128 Tallinn, tmkreem@gmail.com

<sup>1</sup> Näiteks Eesti ajaloo õppimiseks kasutatakse Eesti gümnaasiumites Mart Laari ja Lauri Vahtre õpikut „Eesti ajalugu gümnaasiumile“ 2013. (I osa) ja 2014. (II osa) aastast (Maurus) ning Aivar Kriiska, Ain Mäesalu, Anti Selarti, Inna Põltsam-Jürjo, Pärtel Piirimäe jt ajaloolaste kirjutatud õpikut „Eesti ajalugu“ 2014. (I osa) ja 2015. (II osa) aastast (Avita). 5. klassis õpitakse Eesti ajalugu 2015. aastal avaldatud Karolina Antonsi ja Terje Halliku õpiku „Pääsukese lend läbi ajaloo“ (Maurus) ning Milvi Martina Piiri 2020. aastal avaldatud „Eesti inimesed ajas“ (Avita) järgi või siis Piiri juba 2012. aastal avaldatud üldajaloo „Inimesed ajas“ (I-II osa, Avita) alusel. Põhikooli vanemates klassides on Eesti ajaloo pühendatud mõned peatükid vanaaja, keskaja, uusaja ja lähiajaloo õpikutes. Õpikutes on olemas ka e-versioonid, mis võimaldavad muuta tunde mitmekesisemaks ja milles on võrreldes paberõpikutega ka didaktiliselt tänapäevasemaid ülesandeid. Neile üleminek on aga problemaatiline, sest see taandub kas rahale või ka küsimusele: kui ajalooõpetaja ei toeta paberõpikuga töötades paberaraamatu kestvust, siis kes peaks seda tegema?

<sup>2</sup> Ajaloolastest autorid, kes ei ole ise kooliõpetajad, ei tunne oma raamatu sihtrühma, õpilaste sõnavara ega võimete ulatust, teiste õppeainetega lõimimisvõimalusi jne.

Sellest, millised on 21. sajandi teise aastakümne ajalooõppe suundumused ja probleemid, annab hea ülevaate artiklikogumik „Kriitiline ajalugu“<sup>3</sup>, mis on tõlgitud inglise keelest ka eesti keelde. EuroClio kodulehelt leitav kogumik koosneb neljast artiklist ning neile lisatud näiteülesannetest.<sup>4</sup>

## Kultuuripärand ajalooõpetuses

Kogumiku avaartikli on kirjutanud aastaid Tallinna ülikoolis ajaloodidaktika õpetamise eest vastutanud Mare Oja, paljude kultuuripärandiaineliste õppematerjalide koostamise algataja, koordinaator ja kaasautor. Artikli eesmärk on innustada õpetajaid kultuuripärandi kaudu ajalugu mõtestama ning oma identiteeti looma. Arvestades minu enam kui kahekümneaastast muuseumitöö kogemust ja asjaolu, et olen ka ise mitme digitaalse kultuuripärandiainelise õppematerjali kaasautor, olen ma Ojaga ühes paadis. Samas pean oma kolme ja poole aastase ajalooõpetaja töö kogemusest lähtudes ja noorematele kolleegidele mõeldes väljendama skepsist: kasutada olevad ajalooõpikud toetavad vähe kultuuripärandi õppetöösse kaasamist ning seetõttu jääb ka vastavate, erinevate platvormidele laiali pillutatud päranditeemaliste õppematerjalide kasutamine juhuslikuks, õpetaja enda (eel)teadmistest ja tunni ajaraamidest sõltuvaks. Mis mõistagi ei tähenda, et kultuuripärandi ajalootundi lõimimisest ei tuleks rääkida. Vastupidi – tuleb rääkida palju rohkem, et teema jõuaks ka õpikutesse, ning see, mille nimel sajad Eesti mäluasutused on seni töötanud, mitte ainult ei säiliks, vaid elaks edasi koos uute põlvkondadega. Seega on juba ainuüksi Mare Oja teemavalik tabamus kümnesse.

Õigusega rõhutab Oja kultuuripärandi identiteeti loovat jõudu. Iseküsimus on, kas rääkida ühest või mitmikidentiteedist. Oja enda kaasosalusel 2000. aastal valminud ajalooõpetaja käsiraamatus „Tagasivaade minevikku – erinevad vaatenurgad“ on juttu küll juba mitmikidentiteedist:

Üksikisik võib identifitseerida end läbi mitme erineva loo või jagada teistega minigeid osi oma lugudest. Ta võib näiteks jagada oma rahvusliku olemise kogemusi, aga ka ametialast tegevust või sugulusest tulenevaid kogemusi. Inimene võib olla samaaegselt seotud mingi kohaliku, rahvusliku või rahvusvahelise ühendusega. Ühtekuuluvuse mõtestamine sõltub teistega jagatud kogemusest.<sup>5</sup>

Ma arvan, et erineva taustaga õpilaste õpetajale sobib identiteediküsimuses mitmusainsusest rohkem: kui õpilase isa on eestlane ja ema venelane, siis ei saa tal olla ega

<sup>3</sup> Käsiraamat valmis Erasmus+ projekti (2020-1-EE01-KA201-077997) Critical History: Adapting history education to the challenges of today's digitized, globalized, and diverse societies in Europe raames aastatel 2020–2023. Projekti partneriteks olid Tallinna ülikool, Augsburgi ülikool (Saksamaa), Wrocław'i ülikool (Poola), Salamanca ülikool (Hispaania) ja EuroClio. Käsiraamat tehakse kättesaadavaks inglise, eesti, saksa, poola ja hispaania keeltes EuroClio kodulehel.

<sup>4</sup> <https://euroclio.eu/download/critical-history-study-guide-estonian/> (21.01.2024).

<sup>5</sup> H. Aiaots, R. Kandimaa, M. Kand, Ü. Kõiv, E. ja I. Maripuu, M. Oja jt. Tagasivaade minevikku – erinevad vaatenurgad: otsingud, versioonid, ideed. Ajalooõpetaja käsiraamat. Eesti Ajalooõpetajate Selts, 2000, lk 5.

peagi olema ainult eesti või vene identiteeti; kui ta elab linnas ja armastab loodust, siis ei pea tal olema ei urbanisti ega naturalisti identiteeti jne.

Selles, et kultuuripärandi mõistet (vähemalt gümnaasiumi tasandil) on mõistlik tutvustada koos UNESCO-ga, olen taas Ojaga nõus. Lähtudes UNESCO-st, saab Eesti, nagu iga teise maa, riigi ja rahva pärandi paigutada rahvusvahelisele koordinaatteljestikule ning tuua välja selle eripära. Meie noori peibutab lai maailm ning on hea, kui nad lähevad sinna laialdaste teadmisega.

Nii nagu Oja oma artiklis nendib, on ka klassiruumis vaja rõhutada, et kultuuripärand ei piirdu mälestusmärkide ja esemekogudega, vaid hõlmab ka esivanematelt päritud teadmisi ja väljendusviise (nt arvamusi ja kombestikke) ning koguni käsitööoskust (nt suitsusaunaehitust ja sokikudumist). Oluline on vaimse ja elava pärandi roll „kultuurilise mitmekesisuse säilitamisel“. Ja siit samm edasi ongi juba küsimus sallivusest „teistsugus(t)e“ suhtes ehk küsimus, millega ajalooõpetajad pidevalt silmitsi seisavad. Siinkohal meenub kakskeelsest kodust pärit ja ilmselt veel väljakujunemata sooidentiteediga gümnasist, kes erinevalt mõnest „traditsioonilisest“ eesti pere õpilasest näeb kurja vaeva, et õppida tundma ajalugu selle mitmekesisuses, õppida mõistma Eestit ja inimest kui ääretult keerulist olendit muutuv asjas.

Muutuva aja ja muutuste mõtestamine on õpetajatele raske ülesanne, mis nõuab kursisolekut poliitiliste tõmbetuultega, sageli nii rahvusvahelisel, riigi, munitsipaalasel või kogukondlikul tasandil. Toeks võiks seejuures olla Oja meenutatud teadmine, et

[ - - ] pärand iseenesest on passiivne ja vaikiv [ - - ]. Võim ja kanoniseerimine on seotud pärandi tähenduse loomisega, mille tulemuseks on teatud kogukondade domineerimine ja teiste marginaliseerimine.<sup>6</sup>

Ja nii on see kõikjal, ka näiteks toodud USA-s ja Kanadas, kus Ameerika põlisrahvaste kogukonnad on Christoph Kolumbuse kujud maha kiskunud, sest nende jaoks sümboliseerib ta genotsiidi.

Kõige selle taustal on suhteliselt keeruline saavutada ajalootundides kultuuripärandi käsitlemise üht õpieesmärki – tugevdada õpilase identiteeti –, eriti kui lähtuda peamiselt Eesti Vabariigi kui eesti rahvusriigi identiteedist. Ent kui meenutada Eesti Vabariigi väljakuulutamise manifesti „kõigile Eestimaa rahvastele“, on Oja lisatud täiendus – [pärandi tundmaõppimine] kujundab austust teiste identiteetide või kultuuri vastu – ikkagi ainuõige tee. See, et mõni jõuab sel teel kaugemale kui teine, on reaalsus, mis sõltub sadadest teguritest.

Oja ütleb ka: „Õpetajate ülesanne on kujundada mitmeperspektiivses õppes kultuuripärandi näidete abil minevikust kriitilisem arusaam,<sup>7</sup> ja möönab samas, et ükski töövahend ega -meetod ei taga edu iseenesest. Tuhandetest suurematest ja väiksematest sõdadest läbi tulnud (ja vähemalt suures plaanis) rahuarmastava Euroopa ühe väikese riigi ajalooõpetajana tundub mullegi, et mitmekülgse ja -tasandilise mõtlemise ja mõistmise harjuta(mise õpeta)mine ongi ajalootundide üks mõte.

<sup>6</sup> M. Oja. Kultuuripärand ajalooõpetuses. – Kriitiline ajalugu, lk 6.

<sup>7</sup> Samas, lk 14.

See ei tähenda, et puuduma peaks piirid kui niisugused. Vastupidi! Ma arvan, et ajaloo õpetamine ilma ajaliste, geograafiliste, rahvuslike, majanduslike, moraalsete, temaatiliste jne piirideta ei ole võimalik ning et piiride tundmine tähendab nende defineerimist ja vabaduse kaitset.

Teisi õpetades ei tohiks siiski kaotada valvsust, näiteks mõistete kasutamise juures. Oja artiklisse on sisse jäänud vead, mille pean paraku kirjutama ka enda kui teksti informandi arvele, isegi kui tegemist on teksti ühest keelest teise tõlkimise vigadega. Kindlasti ei nõustu ma nüüd pärandi käsitlemisülesannete näidete hulka sattunud väidetega, et 17. sajandi Tallinna puunikerdaja Christian Ackermann oli baltisakslane (mõiste, mis kujuneb välja alles 19. sajandil) ja et ta nikerdas riste (kuigi tegelikult nikerdas ta krutsifikse, see tähendab ristile kinnitatud Jeesuse kujusid). Pean seda vajalikuks õiendada, sest arvan, et mõisted on ajaloo teaduses ja -õppes täpselt sama olulised kui ükskõik mis teises valdkonnas ning eriti hoolikas tuleb olla nende tõlkimisel. See, et töö käigus mõisted täpsustuvad ja mõisteid tuleb juurde, on sama loomulik kui mõistete seletamine ning nende tekke tagamaade ja omavaheliste seoste tutvustamine.

Mõiste, mida Oja kasutab, kuid mida eespool viidatud 2000. aasta ajalooõpetajate käsiraamatus ega ka ajalooõpikutes veel ei ole, on „digitaalne kultuuripärand“. Kultuurinähtus, mis nõuab seletamist, mõtestamist ja ka nähtusena väärustamist, isegi kui selle sisu on pidevas muutumises. Oja käsitluses jaguneb digitaalne kultuuripärand kaheks: digitaalselt loodud ja digiteeritud kultuuripärand (tekstid, pildid, videod ja muud salvesused, mida loovad mäluasutused, et muuta säilitatavad materjalid kõigile kättesaadavaks).<sup>8</sup> Mõlemaga puutuvad ajalooõpetajad ja -õppijad igapäevaselt kokku. See, et Euroopa Liidu veebikeskkond Europeana<sup>9</sup> sisaldab Euroopa kunsti, raamatuid, filme ja muusikat tuhandetest kultuuriasutustest ning demokraatlikud riigid on teinud oma mäluasutuste ja arhiivide materjalid kõigile digitaalselt kättesaadavaks, on ajalooõpetaja jaoks ühtaegu imeline võimalus ja hirmutav väljakutse. Ühelt poolt võta, mida tahad; teisalt poolt küsimus: mis on see, mida õpilastele edasi anda, mis meid inimestena, rahvana, eurooplaste või maailmakodanikena omavahel seob? Lisaks küsimused: kas kõik on kuld, mis hiilgab? Ja kuidas selles näilises lõputuses leida üles piirid ning asjade-nähtuste maailma elamisväärsemaks muutev ehk loov kvaliteet?

Ja seda veel olukorras, kus peale surub liit- ja virtuaalreaalsuse (AR ja VR) areng. Oja näeb selles küll suurt potentsiaali õpilaste kaasamiseks kohaliku ajaloo uurimisse (ingliskeelses tekstis siiski *study* ja mitte *research*), kuid – nagu ta isegi tunnistab – need uued dimensioonid ei asenda kunagi pärandi tundaõppimiseks vajalikke õppekäike. Vähemalt seni, arvan ka mina, kuni inimesel on viis meelt ning olemas on arhiive ja muuseume, hooneid ja linnu, kalmeid ja pühapaiku, kus on võimalik mitte ainult näha, vaid ka oma meelte abil tunnetada kadunud põlvede kunagist kohalolu.

<sup>8</sup> Nt Eesti muuseumide infosüsteem MuIS, muis.ee

<sup>9</sup> Eestikeelne avaleht: <https://www.europeana.eu/et>

## Avalik ajalugu

Mõisteid tähtsaks pidava tegevõpetajana ma küll tervitan Joanna Wojdoni (Wroclawi ülikool) „Kriitilises ajaloo“ avaldatud artiklit nn avalikust ajaloost (*public history*), kuid jään inglise keeles päris hästi kõlava mõiste eestikeelse vaste suhtes kriitiliseks hoolimata sellest, et selle on heaks kiitnud kogumiku esilehtedel mõistete tõlkimise eest tänatud ajaloolased.<sup>10</sup> Ma saan aru, et selle Eesti teadusmaastikul suhteliselt uue ja haridusmaastikul täiesti uue mõistega on püütud katta demokraatlikes ühiskondades olemasolevat võimalust, et ajalooa tegeleb lai avalikkus (ajalooalastest teadmistest ja ajaloo filosoofiast sõltumatult), kuid ma ei ole kindel, et „avalik ajalugu“ on eesti keeles sama positiivse laenguga nagu näiteks „avalik ruum“ või „avalik arvamus“. Soovimatult tekib seos hoopis avaliku majaga.

„Avaliku ajaloo“ eestkõnelejate argumentid on ajaloo vaatenurkade paljusus ehk multiperspektiivsus ning töö tulemus ametlike, võib ka öelda ideoloogiliste ajalugude muutmine, sh näiteks endiste kangelaste käsitlemine kurjategijaina ja tänavanimede ümbernimetamine. „Avalik ajalugu“ pöörab tähelepanu kohtadele ja annab hääle rühmadele ja üksikisikutele, kes „on olnud marginaalsed või hooletsusse jäetud“. Ajalooõpetajana võin pidada kirjeldatud püüdlusi ajaloo teaduse seisukohalt rikastavaks, aga järjepidevuse hoidjana jään seisukohale, et „avalik ajalugu“ ei peaks tühistama varem kirja pandud ja õpetatud ajalugu. See ei tähenda, et ma ei mõistaks suure migratsiooniga riikide haridusministeeriumi ametnike ja didaktikanoonike kimbatust küsimuses, kuidas õpetada erineva ajaloo- ja kultuuritaustaga õpilastele lokaalset ajalugu, arvestades seejuures, et ühel päeval võib asukohamaast saada nende kodumaa (võrdluseks: Eesti baltisakslaste jaoks oligi Eesti nende (Teise maailmasõja ajal kaotatud) kodumaa). Olen ju isegi pidanud õpetama moslemile kristliku Eesti ajalugu ...

Mu teine argument „avaliku ajaloo“ vastu tuleb Wojdoni Serge Noiret' postulaati populariseerivast seisukohast, et ajalooõpetaja võiks olla „avalik ajaloolane“, kes jõuab klassiruumis spetsiifilise sihtrühmani ning julgustab „õpilasi mitte ainult vastama, vaid ka esitama vihjetega seotud küsimusi“.<sup>11</sup> Siit aga minu küsimuste tulv: Kas õpetaja on ajaloolane? Mis on õpilaste arvates intrigeeriv? Mida nad teada tahaksid? Kust nad vastuseid otsiksid? Võib-olla saabki Eesti ajalooõpetajast kord selline „avalik ajaloolane“, aga täna ma selle protsessi kiirendamisele ise kaasa ei aitaks. Juba ainuüksi sellepärast, et kui kool hakkaks õpetama ainult seda, mis klassis oma arvamusega domineerivad (!) õpilasi intrigeerib, siis poleks eespool käsitletud kultuuripärandi hoidmine enam võimalik. Peremudelid muutuvad, põlvkondadevaheline side nõrgeneb, globaalne digikultuur tõrjub kõrvale lokaalse kultuuripärandi ja digitaalse pärandikultuuri. Kui tantsida ainult n-õ räpparite pilli järgi, siis

<sup>10</sup> Konsultatsiooni eest terminite eesti keelde tõlkimisel on kogumikus tänatud Marek Tamme, Linda Kaljundit ja Ulrike Plathi. – Kriitiline ajalugu, lk 1.

<sup>11</sup> J. Wojdon. Avalik ajalugu (*public history*) ja ajalooõpetus. – Kriitiline ajalugu, lk 52.

kuhu jäävad kandlehelid? Kui meie juured on igal pool, kus on siis meie juured? Kas tehiskius nagu supermarketi tomatil?

Intrigeeriv on seegi, et need, kes propageerivad ajalooõpetaja muutumist „avalikuks ajaloolaseks“, sihivad ühtaegu loobumist „formaalsest, kokkuvõtvast hindamisest“, mis „tähendaks ka koolilaadsest lähenemisest loobumist ja avalikule ajaloole omase omaksvõtmist“.<sup>12</sup> Huvitav mõte, eriti kui proovida seda mõtet laiendada mõnele muule elualale, näiteks keeleõppele. Tulemus oleks ehk silmiavav: eesti keele õpetaja = avalik keeleteadlane, kes peab nõustuma veebis leviva lohaka keelepruugi kujunemisega normiks. Aga see on juba üks teine teema ... Või siiski mitte, kui lähtuda teaduspõhisest maailmapildist ning kogemusest, et osa õpilasi hindab siiski veel (!) õpetajaid, kellel on ainealased süvateadmised ja sellega ka autoriteet. Viimane, muide, välistab distsipliiniprobleemid, mis on õpetajate läbipõlemise ja puuduse üks oluline põhjus.

Viidates Poolas tehtud uuringutele, tunnistas Wojdon lõpuks ka ise, et õpilased ootasid oma õpetajalt siiski esiteks ajalooteadmiste ja teiseks hindamise pädevust, mitte nende entusiastlikku lõbustamist. Ja kuigi Wojdon osutab õpetajale kui „avaliku ajaloolase võimalusele“, ei lähe ta isegi sellega päriselt kaasa. Viidates õpetajate ja „avalike ajaloolaste“ dialoogile näiteks küsimuses „Kellele kuulub muuseumi narratiiv?“, osutab Wojdon õpetajate säilinud kriitikameelele, sh teadlikkusele nähtuse „avalik ajalugu“ olemasolust ja koolitunnis käsitlemise vajadusest. Viimase hõlbustamiseks pakub ta välja rea näidisjuhtumeid, mis võiksid ka teiste riikide õpetajaid inspireerida.

### Ajalooõpetuse globaalsed perspektiivid

Kogumiku kolmanda artikli – „Ajaloõpetuse globaalsed perspektiivid: globaalne ajalugu, üldajalugu, suur ajalugu, antropotseen ja postkoloniaalne ajalugu“ – autor on Susanne Popp (Augsburgi ülikool). Ükski pealkirjas mainitud mõiste, julgen arvata, ei ole Eesti ajalooõpetajatele võõras. Ja et me tegeleme mineviku õpetamisega selleks, et ka tulevased põlvkonnad mõistaksid olevikku ja oleksid võimaluste piires valmis tulevikuks, on õpetajate jaoks (ikka veel) elementaarne. Vaevalt, et on ajalooõpetajaid, kes pole kuulnud Juhan Liivi eesti kultuuri tüvitektide hulka kuuluvat postulaati „Kes minevikku ei mäleta, see elab tulevikuta“.

Ometi võiks Poppi artikli lugemine olla kõigile ajalooaga tegelejatele kasulik, sest seletab, miks ja kuidas peaks ajaloost globaalses maailmas rääkima. Esile tõstmist väärrib, et samal ajal kui Popp räägib ajaloo vaatenurkade paljususest, ei püüa ta rahvusliku ajaloo õppekavu asendada globaalsete lähenemisviisidega. Seda peab ta koguni võimatuks, kinnitades, et „ajaloo õppeaine on poliitiliselt oluline osa riiklikust ja institutsionaliseeritud haridussüsteemist“,<sup>13</sup> ning selle õpetamise peamine väljakutse on ühendada rahvuslik ajalugu üld- ja maailmaajaloo, postkoloniaalse

<sup>12</sup> Samas.

<sup>13</sup> S. Popp. Ajaloõpetuse globaalsed perspektiivid. – Kriitiline ajalugu, lk 80.

ajaloo, suure ajaloo ja isegi antropotseeni peamiste seisukohtade ja tulevikuvaadetega. Popp on kindel, et seda on võimalik teha: rahvusajalugu ei pea looma, õpetama ega hindama üksnes rahvuslikust vaatenurgast. Vahemärkusena olgu lisatud, et koolis ongi kõige keerulisem õpilastele selgeks teha, et meist keegi, ega ka meie Eesti ei eksisteeri kusagil vaakumis, vaid lugematute jõudude ja mõjuväljade vahel, sh globaalsel tasandil.

Nõustun Poppiga selleski, et kui õpilastele antakse võimalus käsitleda mõnd ajaloo probleemi nii rahvusliku kui ka globaalse ajaloo vaatenurgast, siis õpivad nad märkama, „et perspektiivi muutmine võib ajaloonarratiivi märkimisväärselt muuta ning et kõik ajaloonarratiivid on konstruktsioonid, mis sõltuvad valitud küsimusest ja fookusest“.<sup>14</sup> Vähem oluline pole siinjuures, et ajalugu õppides õpitakse – ja taas erinevatest vaatenurkadest – tundma inimesi ja erinevaid identiteete, mida on lihtsalt eluks vaja.

Sümpaatne on Poppi artikli puhul mõistete hoolikas kasutus ja seletus, diskussiooniks vajalike ühiste lähteukohtade ja tähendusväljade loomine, näiteks selgitus, et globaalne ajalugu ja globaliseerumise ajalugu on kaks erinevat mõistet, või näiteks, et „edasimine“ ja „tänapäevasus“ on europotsentristlikud, kohaspetsiifilised mõisted jne. Mõistete (üle)seletuse juurest jõuab Popp ka koolides antava ajalooõpetuse juurde ja nendib, et on riike, kus õppekavas on olemas üldajalugu, mida õpetatakse koos rahvusajaloo, kuid kusagil ei õpetata ainet nimega „globaalne ajalugu“. Lisan omalt poolt, et nii on see ka Eestis, kus me õpetame küll üldajalugu ja tsivilisatsioonide ajalugu ning geograafia õppekava raames ka maailma globaliseerumise ajalugu, kuid mitte globaalajalugu ühes rahvusajaloo. Poppi arvates on see probleem, nagu ka tema artikli pealkirjas nimetatud mõistete piiride ujuvus ja nende ebatäpne kasutamine. Ka minu hinnangul on tegu probleemiga, mille üle Eesti ajaloolased ja ajalooõpetajad võiksid tulevikus ühiselt diskuteerida, et liikuda sealt omakorda nüüdisaja nõudmistele vastavate õpikute loomiseni.

Lõpuks tõstaksin Poppi artiklist esile alajaotuse, mis algab iga õpetaja lemmiküsimusega: miks? Miks on nende probleemidega, sh suure ajaloo ja antropotseeni küsimustega vajalik ajaloo(õppe)s tegeleda? Vastus on lihtne: ainult rahvusliku ajaloo ja üldajaloo piire laiendades on võimalik kooli kaudu kõigi inimesteni jõudes keskkonnaprobleemide lahendamisega edasi liikuda. Sama ilmekalt vastab Popp Eestiski pakku verd tekitanud küsimusele, miks on vaja rääkida kolonialismist, ja teha seda ka koolis. Küsimus pole Poppi arvates üksnes selles, et Euroopa ajalooõpikud ja õppekavad ei ava piisavalt uusaegse Euroopa kolonialismi ajalugu ega selle üleilmset mõju, vaid et kolonialismi käsitletakse sageli kui lõppenud ja ületatud episoodi Euroopa ajaloos. Popp rõhutab, et koloniaalajalugu tuleb õpetada ennekõike seetõttu, et sel on tohutu tähendus mitte ainult Euroopa ajaloos, vaid ka tänapäeva maailmas, lisades ühe näitena asjaolu, et rahvusvaheline äri ja reisimine põhineb kristliku Euroopa kalendril. Põhjusi on mõistagi teisigi, näiteks juba Oja artikli juures osutatud õpilaste ja meie kaaskodanike mitmekesine päritolu.

---

<sup>14</sup> Samas.



## Interneti roll ja mõju ajalooõpetuses

Kogumiku viimane, Miljenko Hajdarovići (*Euroclio – European Association of History Educators*) artikkel toob lugeja tagasi käesoleva arvustuse algusse ja kinnitab paljude näidetega üle, kuivõrd keeruliseks on muutunud ajalooõpetus internetiajastul.

Ajalooõpetajate rõõmuks alustab Hajdarović tagasivaatega ajaloo uurimise ja õpetamise algusaegadesse, mil ajaloo sai tegeleda ainult ühiskonna eliit, täpsemalt haritlaskond. Läbi antiik- ja keskaja liikudes jõuab Hajdarović uusaega, mil lugemisoskus tänu trükitehnikale ja koolireformidele plahvatuslikult kasvas. 19. sajandil jõudsid kõikvõimalikud, sh ajaloolased teadmised massidesse ning õpetaja roll hakkas muutuma. Eraldi tähelepanu pöörab ta muutustele viimastel, digirevolutsioonist kantud kümnenditel, võttes kokku selle, mis on ajalooõpetuses ja -õpetuses muutunud ning jõudes seeläbi välja ka Eestis juba koduneva mõisteni „digihumanitaaria“.

Õpetaja, kes pole digihumanitaaria mõistega varem kokku puutunud, leiab artiklist nii definitsiooni kui küllap ka inspiratsiooni koostööks kooli infotehnoloogiga, näiteks 10. ja 11. klassides õpilastelt nõutavate uurimistöode või praktiliste tööde juhendamisel. Alustada tuleb aga digihumanitaaria mõju demonstreerimisest erinevatele ajalookontseptsioonidele, unustamata seejuures rääkida allikakriitikast.

Lähemalt tutvustatakse artiklis Historiana projekti ([historiana.eu](http://historiana.eu)), mis pakub õppetöös kasutamiseks Europeana veebilehel olevaid allikaid. Ootuspäraselt tõdeb Hajdarović, et tänu digihumanitaariale on ajaloo huviliste kogukond kasvanud, kuid samas on uurimisprojektidesse kaasatud mittespetsialistid tekitanud probleeme. Seda küll kutseliste ajaloolaste ning ma isiklikult arvan, et ka ajalooõpetajate vaatenurgast – paraku on Eesti koolide digivaramuski, nt e-koolikotis, juba mitte üksnes tõlgendus-, vaid ka faktivigadega digitaalset ajalooainelist õppematerjali.

Hajdarovići küsimusele – milliseid materjale digitaliseerida ja kuidas digiteeritud materjali säilitada – lisaksin omalt poolt Eesti koolides sageli kõlava küsimuse: milline on selle kõige ökoloogiline mõju? Kui rääkida ajalootunnis antropotseenist, siis on aus rääkida ka digisaastest, isegi kui sellega riivatakse digihumanitaaria ja kitsamalt digitaalse kultuuripärandi huve.

Omaette teemana käsitleb Hajdarović tehisintellekti (AI) kasutusele tulekut ja selle võimalikku mõju ajaloo(õpetamise)le. Et olemas on „arvestatav oht, et ajalugu jäljendavate või kuritarvitavate tekstide ja kujutiste hulk suureneb märkimisväärselt“,<sup>15</sup> on kogenud ilmselt juba enamik Eesti (ajaloo)õpetajaid. Nii tuleb üha rohkem tegeleda mitte üksnes allikakriitikaga, vaid ka õpetusega, kuidas AI-d eetiliseks kasutada. Hirm, et õpetajad ei saa digimaailmaga hakkama, ei ole minu arvates küll Eestis põhjendatud. Õpetajad on mõistnud, et AI on tulnud, et jääda, ning nad kasvavad ja õpivad koos õpilastega: õpetajad on inimesed, kes veedavad kõige erinevamate noortega koos kõige rohkem aega ja reageerivad nende käitumisele kiiresti.

---

<sup>15</sup> M. Hajdarović. Interneti roll ja mõju ajalooõpetuses. – Kriitiline ajalugu, lk 117.



Seda enam, et Eestis pakutakse õpetajatele pidevalt tuge IT-alaseks enesetäienduseks. Omaette probleem, mille ka Hajdarović välja toob, on õpetajate administratiivne koormus ja ajalooõppekava sisuline ülekoormatus, mis pärsivad ajalooõpetajate tööd uute tehnoloogiate ja õpetamismetoodikate katsetamisel.

### **Kokkuvõte**

Peamised märksõnad, mis käsitletavast artiklikogumikust kõlama jäävad, on kriitiline mõtlemine, allikakriitika ja mitmeperspektiivne tõlgendus. Nende rakendamise eesmärk koolis on aidata õpilastel kasvada empaatilisteks, n-ö ajalooa hakkama saavateks inimesteks ja samas aktiivseteks loojateks – mitte ainult kultuuripärandi hoidjateks, vaid ka selle tõlgendajateks ja edasikandjateks.

„Kriitilise ajaloo“ neljale, üksteist täiendavale teemakäsitlusele lisatud näiteülesannete plokid on hästi valitud ning jääb vaid loota, et õpetajad leiavad aega ja motivatsiooni neisse süvenemiseks, et nende abil oma ajaloo- ja didaktikaalaseid teadmisi täiendada. See, mida mina isiklikult ootan, on ajaloolaste ja ajalooõpetajate senisest veelgi tihedam koostöö kõigist ETIS-e ja HARNÕ „tugrikute“ nõudmistest hoolimata. Ajalooõpetajad ei ole küll „avalikud ajaloolased“, kuid neist sõltub otseselt see, kuidas avalikkus ja valitsused ajalooa ringi käivad. Kõlab banaalselt, aga ... kõik täiskasvanud on käinud kunagi koolis. Kas 2024. aasta jaanuaris korraldatud õpetajate streik selle teadvustamisele kaasa aitab ja kas meil on ka tulevikus kompetentseid ajalooõpetajaid, näitab aeg.