

Maailmakodanikuharidus

TEEMAVALDKONNAD JA ÕPIEESMÄRGID





Avaldanud ÜRO Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsioon, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SPm France ja UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon, Pikk 2, 10123 Tallinn, Eesti.

© UNESCO 2017

UNESCO ISBN 978-92-3-100102-4



Väljaanne on avatud juurdepääsuga ja kaitstud litsentsiga Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Väljaande sisu kasutaja nõustub avatud juurdepääsuga digihoidlate (UNESCO Open Access Repository ja Commonwealth of Learning's Open Access Repository) kasutustingimustega (<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en> ja <http://oasis.col.org>).

Väljaandes kasutatud nimetused ja esitatud materjal ei väljenda UNESCO seisukohti ühegi riigi, ala, linna, piirkonna ja sealsete ametiasutuste õigusliku seisundi kohta ega selle riigi, ala, linna või piirkonna piiride kohta.

Väljaanne kajastab autorite mõtteid ja arvamusi, mis ei pruugi kattuda UNESCO omadega ega ole organisatsioonile siduvad.

Kaanefoto: © Shutterstock/mama_mia
Fotod: lk 10–11, 16, 38–39 © Shutterstock/Danylo Staroshchuk

Graafiline kujundus: Aurelia Mazoyer
Tõlkija: Inga Kukk
Keeletoimetaja: Helika Mäekivi
Küljendaja: Kristo Kiviso/OÜ Core Disain
Trükk: Dipri OÜ, Tallinn

Maailmakodanikuharidus

TEEMAVALDKONNAD JA ÕPIEESMÄRGID

Sisukord

Eessõna	7
Tänusõnad	8
1. Sissejuhatus	11
1.1. Mis on maailmakodanikuharidus?	12
1.2. Kuidas käsiraamat valmis?	14
1.3. Kellele on käsiraamat mõeldud ja kuidas seda kasutada?	14
2. Maailmakodanikuhariduse sisu	17
2.1. Õppimise tüübid	18
2.2. Väljundid	18
2.3. Pädevusvaldkonnad	19
2.4. Teemavaldkonnad	20
2.5. Eesmärgid	21
2.6. Märksõnad	21
2.7. Käsiraamatu tabelite ülesehitus	21
3. Maailmakodanikuhariduse rakendamine	39
3.1. Kuidas loimida maailmakodanikuharidus haridussüsteemidesse?	40
3.2. Kuidas õpet klassis korraldada?	53
3.3. Kuidas hinnata õpiväljundeid?	47
Lisad	49
Lisa 1. Valitud internetiallikate loetelu	50
Lisa 2. Trükiste loetelu	55
Lisa 3. Käsiraamatu katsetajad	60

Tabelid

Tabel A. Üldraamistik	22
------------------------------	-----------

Tabel B. Teemavaldkonnad ja üksikasjalikud õpieesmärgid	24
B.1. Kohalikud, riiklikud ja üleilmsed süsteemid ja struktuurid	26
B.2. Kohaliku, riigi ja üleilmse tasandi kogukondade suhtlust ja seotust mõjutavad teemad	27
B.3. Varjatud eeldused ja võimusuhted	28
B.4. Identiteeditasandid	29
B.5. Kogukonnad, kuhu inimesed kuuluvad, ja kogukondade seosed	30
B.6. Erinemine ja mitmekesisuse austamine	31
B.7. Võimalik üksikisiku ja kollektiivne tegevus	32
B.8. Eetiliselt vastutustundlik käitumine	33
B.9. Valmisolek olla kaasatud ja tegutseda	34

Tabel C. Märksõnad	36
---------------------------	-----------

Infokastid

Infokast 1. Maailmakodanikuhariduse kontseptuaalsed alusmõõtmel	13
Infokast 2. Kuidas kasutada käsiraamatut riigi tasandil?	15
Infokast 3. Peamised õpiväljundid	18
Infokast 4. Õpilase peamised pädevusvaldkonnad	19
Infokast 5. Teemavaldkonnad	20

Eessõna

UNESCO on edendanud maailmakodanikuharidust alates ÜRO peasekretäri 2012. aasta esimesest üleilmsest haridusalgatusest (Global Education First Initiative), millega maailmakodanikuharidus sai üheks organisatsiooni haridusprogrammi kolmest esmavaldkonnast.

Käesolev väljaanne „Maailmakodanikuharidus. Teemavaldkonnad ja õpieesmärgid“ on UNESCO esimene pedagoogiline käsiraamat maailmakodanikuhariduse teemal. See on ulatuslike uuringute ja maailma eri paigust pärit ekspertide konsultatsioonide tulemus. Käsiraamatu aluseks on UNESCO väljaanne „Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century“ („Maailmakodanikuharidus. Õpilaste ettevalmistamine 21. sajandi ülesanneteks“) ja tulemused, mis on saadud kolmel UNESCO maailmakodanikuhariduse põhiüritusel: tehniline konsultatsioon maailmakodanikuhariduse teemal (september 2013) ning UNESCO 1. ja 2. maailmakodanikuhariduse foorum (detsember 2013 ja jaanuar 2015). Enne käsiraamatu valmimist katsetasid seda kõikidest maailmajagudest valitud riikide hariduseksperdid, et veenduda selle kasutatavuses eri geograafilistes ja sotsiokultuurilistes keskkondades.

UNESCO on ära teinud põhjaliku töö maailmakodanikuhariduse mõisteraamistiku väljatöötamisel ning poliitiliste ja programmiliste suuniste andmisel. See käsiraamat on koostatud vastusena liikmesriikide vajadusele saada üldisi juhiseid selle kohta, kuidas loimida maailmakodanikuharidus oma haridussüsteemi. Siin on tehtud ettepanekuid, kuidas sõnastada maailmakodanikuhariduse mõisted ümber praktilisteks ja eri vanuses õpilastele sobivateks teemavaldkondadeks ja õpieesmärkideks nii, et neid saaks kohalike olude järgi kohandada. Käsiraamat on mõeldud õpetajatele, õppekavaarendajatele, koolitajatele ja poliitikakujundajatele, aga sellest on kasu ka teistel haridustöötajatel, kes töötavad mitteformaalses ja informaauses õpikeskkonnas.

Ajal, mil rahvusvahelist kogukonda innustatakse välja selgitama tegevusvaldkondi, mis edendaksid rahu, heaolu, jõukust ja kestlikkust, pakub see uus UNESCO käsiraamat liikmesriikidele juhiseid, kuidas aidata eri vanuse ja taustaga õpilastel kujuneda informeeritud, kriitilise kirjaoskusega, ühiskonda kaasatud, eetilisteks ja tegusateks maailmakodanikeks.



Qian Tang, Ph. D.
Hariduse asepeadirektor

Tänu sõnad

Pedagoogilise käsiraamatu „Maailmakodanikuharidus. Teemavaldkonnad ja õpieesmärgid“ koostamise algatas ÜRO Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsioon (UNESCO). Selle ettevalmistamist koordineerisid UNESCO õpetamise, õppimise ja õppevara üksuse direktori Soo Hyang Choi juhtimisel Chris Castle, Lydia Ruprecht ja Theophania Chavatzia tervishoiu ja maailmakodanikuhariduse osakonnast.

Käsiraamatu autorid on Beirutis Ameerika Ülikooli kaasprofessor Dina Kiwan ja Toronto Ülikooli kaasprofessor Mark Evans. Käsikirja eri versioone toimetasi sõltumatud konsultandid Kathy Attawell ja Jane Kalista.

2014. aasta juunis kutsus UNESCO Pariisis kokku maailmakodanikuhariduse nõuandva eksperdirühma. UNESCO tänab kõiki, kes osalesid rühma kohtumistel ja/või kommenteerisid käsikirja eri versioone: Abbie Raikes, UNESCO peakorter; Albert Motivans, UIS; Alexander Leicht, UNESCO peakorter; Carolina Ibarra, Universidad de los Andes, Colombia; Dakmara Georgescu, UNESCO Beirut; Carolee Buckler, UNESCO peakorter; Dirk Hastedt, IEA; Felisa Tibbitts, Human Rights Education Associatesi asutaja ja tegevjuht; Gwang-Chol Chang, UNESCO Bangkok; Hyojeong Kim, APCEIU; Injairu Kulundu, Activate! Change Drivers; Jeongmin Eom, APCEIU; Ji Min Cho, KICE; Jinhee Kim, KEDI; Jun Morohashi, UNESCO Haiti; Kate Anderson Simons, LMTF, Brookings; Koji Miyamoto, OECD; Miguel Silva, Euroopa Nõukogu Põhja-Lõuna Keskus; Muhammad Faour, Yorki ülikool; Onemus Kiminza, Kenya haridusministeerium; Ralph Carstens, IEA; Stephanie Knox Cubbon, Teachers without Borders; Tony Jenkins, Toledo ülikool; Werner Wintersteiner, Klagenfurti ülikool; Wing-On Lee, Singapuri riiklik haridusinstituut; Yolanda Leyvas, Mehhiko riiklik haridusvaldkonna hindamise instituut.

Täname kirjalike märkuste ja kaastöö eest: Akemi Yonemura, UNESCO Dakar; Aliénor Salmon, UNESCO Bangkok; Amalia Miranda Serrano, UNESCO Bangkok; Amina Hamshari, UNESCO peakorter; Anantha Kumar Duraiappah, MGIEP; Christina von Furstenberg, UNESCO peakorter; Hegazi Idris Ibrahim, UNESCO Beirut; Hugue Charnie Ngandeu Ngatta, UNESCO peakorter; Musafir Shankar, MGIEP; Nabila Jamshed, MGIEP; Opertti Renato, IBE. Kirjalikke märkusi saatis Margaret Sinclair PEICist ning suuliselt kommenteerisid käsiraamatut UNESCO 2. maailmakodanikuhariduse foorumi (28.–30. jaanuar 2015) teised osalejad.

UNESCO tänab kasuliku tagasiside eest ka neid, kes katsetasid käsiraamatut eri riikides kohapeal: APCEIU, kes koordineeris Korea õpetajate tagasisidet; Fadi Yarak Liibanoni haridus- ja kõrgharidusministeeriumist, kes korraldas ministeeriumiametnike tagasiside andmist; Marie-Christine Lecompte, Olivia Flores ja Rosie Agoi, ASPneti koordinaatorid Kanadas, Mehhikos ja Ugandas, ning nende riikide koolid, õpetajad ja õpilased, kes osalesid käsiraamatu katsetamises kohapeal.

Viimaks avaldame tänu käsiraamatu toimetajale Chantal Lyardile, kujundajale ja küljendajale Aurélia Mazoyerile ning käsiraamatu väljaandmist koordineerinud Martin Wickendenile ja Nanna Engebretsenile.

Lühendid

APCEIU	rahvusvahelist mõistmist edendav Aasia ja Vaikse ookeani hariduskeskus (ingl Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding)
ASPnet	UNESCO ühendkoolide võrgustik
ECOWAS	Lääne-Aafrika Riikide Majandusühendus (ingl Economic Community of West African States)
GIZ	Saksamaa Rahvusvahelise Koostöö Ühing (sks Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH)
HIV/AIDS	inimese immuunpuudulikkuse viirus / omandatud immuunpuudulikkuse sündroom
IBE	UNESCO rahvusvaheline haridusbüroo (ingl International Bureau of Education)
IEA	rahvusvaheline haridustulemuste hindamise ühendus (ingl International Association for the Evaluation of Educational Achievement)
IKT	info- ja kommunikatsioonitehnoloogia
KEDI	Korea hariduse arendamise instituut (ingl Korean Educational Development Institute)
KICE	Korea õppekavade ja hindamise instituut (ingl Korean Institute for Curriculum and Evaluation)
LMTF	õpimõõdikute rakkerühm (ingl Learning Metrics Task Force)
MGIEP	Mahatma Gandhi rahu ja kestliku arengu alase hariduse instituut (ingl Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development)
OHCHR	ÜRO inimõiguste ülemvoliniku büroo (ingl Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights)
OSCE/ODIHR	Euroopa Julgeoleku- ja Koostööorganisatsioon / demokraatlike institutsioonide ja inimõiguste büroo (ingl Organization for Security and Co-operation in Europe / Office for Democratic Institutions and Human Rights)
PEIC	programm „Hariduse kaitse ebakindlates ja konfliktsetes piirkondades“ (ingl Protect Education in Insecurity and Conflict)
UIS	UNESCO statistikainstituut
UNEP	ÜRO Keskkonnaprogramm (ingl United Nations Environment Programme)
UNESCO	ÜRO Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsioon (ingl United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
UNICEF	ÜRO Lastefond (ingl United Nations Children's Fund)
ÜRO	Ühinenud Rahvaste Organisatsioon



1.

Sissejuhatus



1.1. Mis on maailmakodanikuharidus?

“Haridus annab meile sügava arusaamise, et me oleme ühendatud üleilmse kogukonna kodanikena ja meie probleemid on vastastikseoses.”

Ban Ki-moon, ÜRO peasekretär

Kodanikuks olemise mõiste on aja jooksul muutunud. Minevikus ei laienenud kodanikuõigused kõigile – kodanikud olid näiteks ainult mehed või varaomanikud.¹ Eelmise sajandi vältel liiguti koos poliitiliste ja sotsiaalsete õiguste arenguga tasahaaval järjest kaasavama arusaamani kodanikuõigustest.² Praegused riigi kodaniku käsitused varieeruvad riigiti, peegeldades muu hulgas poliitilise ja ajaloolise konteksti erinevusi.

Üha süvenev üleilmastumine on tekitanud küsimusi kodakondsuse tähenduse ja selle üleilmsete mõõtmete kohta. Kuigi rahvusriigi piire ületava kodakondsuse mõiste ei ole uus, on maailmas toimuvad muutused – näiteks rahvusvaheliste konventsioonide ja lepete kehtestamine, hargmaiste organisatsioonide, äriettevõtete ja kodanikuühiskonna liikumiste esiletõus ning rahvusvaheliste inimõiguste raamistike väljatöötamine – maailmakodanikuks olemist tugevasti mõjutanud. Maailmakodanikuks olemise mõistet tõlgendatakse erinevalt, näiteks küsimuses, mil määral see laiendab ja täiendab traditsioonilist rahvusriigi kodakondsust või mis ulatuses konkureerib üks teisega.

Maailmakodanikuks olemine³ tähendab laiema kogukonna ja inimkonnaga ühtekuuluvuse tunnet. Selle juures on tähtis poliitiline, majanduslik, sotsiaalne ja kultuuriline vastastiksõltuvus ja -seos kohalikul, riiklikul ja üleilmsel tasandil.

Arvestades kasvavat huvi maailmakodanikuks olemise vastu, on hakatud pöörama suuremat tähelepanu ka kodanikuhariduse üleilmsele mõõtmele ning selle mõjule poliitikas, õppekavades, õpetamises ja õppimises.⁴ Maailmakodanikuharidus koosneb kolmest kontseptuaalsest alusmõõtmest, mis ühendavad maailmakodanikuhariduse eri määratlusi ja tõlgendusi. Need alusmõõtmed toetuvad maailmakodanikuhariduse alase erialakirjanduse, mõistesüsteemide, käsitluste ja õppekavade läbivaatamisele ning UNESCO tehnilistele konsultatsioonidele ja hiljutisele selles valdkonnas tehtud tööle. Mõõtmed on aluseks maailmakodanikuhariduse sihtide, õpieesmärkide ja pädevusvaldkondade kindlaksmääramisel ning õpitulemuste hindamisel. Need lähtuvad kõigist kolmest õppimise tüübist – *kognitiivsest, sotsioemotsionaalsest ja käitumuslikust* – ning hõlmavad neid. Mõõtmed on omavahel seotud ja õppeprotsessis on neist igaühe keskmes eelkõige üht tüüpi õppimine.

1 Vt Heater (1990); Ichilov (1998); Isin (2009).

2 Vt Marshall (1949).

3 UNESCO (2014). Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century.

4 Vt Albala-Bertrand (1995); Banks (2004); Merryfield (1998); Peters, Britton ja Blee (2008).

Infokast 1. Maailmakodanikuhariduse kontseptuaalsed alusmõtted

Kognitiivne õppimine

Omandada teadmised, arusaamad ja kriitiline mõtlemine üleilmsete, piirkondlike, riiklike ja kohalike teemade ning eri riikide ja rahvastikurühmade vastastikseose ja -sõltuvuse kohta.

Sotsioemotsionaalne õppimine

Tunda ühtekuuluvust inimkonnaga, jagada väärtusi ja vastutust, tunda empaatiat, solidaarsust ja austust erinevuste ja mitmekesisuse suhtes.

Käitumuslik õppimine

Tegutseda rahumeelsema ja kestlikuma maailma huvides tõhusalt ja vastutustundlikult nii kohalikul, riiklikul kui ka üleilmsel tasandil.

Maailmakodanikuharidus kujundab inimese mõttemaailma, st teadmisi, oskusi, väärtusi ja hoiakuid, mida õpilastel on vaja, et aidata kaasa õiglasema, kaasavama ja rahumeelsema maailma loomisele. Maailmakodanikuhariduses rakendatakse mitmetahulist lähenemist, kasutatakse mõisteid ja meetodeid, mis on juba levinud teistes haridusvaldkondades, sealhulgas inimõiguste, rahu, kestliku arengu ja rahvastevahelise üksteisemõistmise vallas⁵, edendades nende kõigi ühiseid eesmärke. Selline kodanikuharidus on osa elukestvast õppest, mis algab varajasest lapsepõlvest ja jätkub mööda kõiki kooliastmeid täiskasvanueani, eeldades „nii formaalseid kui ka informaalseid meetodeid, õppekavakohast ja -välist tegevust, tavapäraseid ja ebatavalisi osalusviise“⁶.

Maailmakodanikuharidus võimaldab õpilastel:

- kujundada arusaam ülemaailmse juhtimise korraldusest, õigustest ja kohustustest, üleilmsetest probleemidest ning seostest maailma, riiklike ja kohalike süsteemide ja protsesside vahel;
- tunnustada ja hinnata erinevusi ja mitmikidentiteeti näiteks seoses kultuuri, keele, religiooni, soo ja inimliku ühisosaga ning kujundada välja oskus elada üha mitmekesisemas maailmas;
- arendada ja rakendada kriitilist ühiskondlikku kirjaoskust, mille näideteks on kriitiline uurimistöö, infotehnoloogia, meediakirjaoskus, kriitiline mõtlemine, otsuste vastuvõtmine, probleemide lahendamine, läbirääkimisoskus, rahu tagamine, isiklik ja sotsiaalne vastutustunne;
- tunnustada uskumusi ja väärtusi ning analüüsida nende mõju poliitilisele ja sotsiaalsele otsustusprotsessile, arusaamadele sotsiaalsest õiglusest ja ühiskondlikust aktiivsusest; kujundada välja hooliv ja empaatiline hoiak teiste inimeste ja keskkonna suhtes ning austus mitmekesisuse vastu;
- kujundada välja aususe ja sotsiaalse õiglusega seotud väärtused ning oskus analüüsida kriitiliselt ebavõrdsust soo, sotsiaal-majandusliku seisundi, kultuuri, religiooni, vanuse ja muu tõttu;
- osaleda informeeritud, tegusate, vastutustundlike ja osavõtlike maailmakodanikena tänapäevaste maailmaprobleemide lahendamises kohalikul, riiklikul ja üleilmsel tasandil.

Sooline võrdõiguslikkus kui prioriteet. Maailmakodanikuharidus saab täita suurt osa soolise võrdõiguslikkuse edendamisel, mis on üks kahest UNESCO tegevust läbivast prioriteedist. Maailmakodanikuharidus põhineb inimõigustel ja sooline võrdõiguslikkus on üks inimese põhiõigustest. Tüdrukud ja poisid õpivad soolistatud hoiakuid, rolle, ootusi ja käitumisviise nii koolis kui ka kodus. Maailmakodanikuharidusega saab toetada soolist võrdõiguslikkust, arendades teadmisi, oskusi, väärtusi ja hoiakuid, mis edendavad naiste ja meeste võrdset väärtustamist, tekitavad austust ning võimaldavad noortel kriitiliselt kahtluse alla seada soolistatud rollid ja ootused, mis on kahjulikud ja/või soodustavad soopõhist diskrimineerimist ja stereotüpiseerimist.

5 UNESCO (2014). Education Strategy 2014–2021, lk 46.

6 UNESCO (2014). Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century.

1.2. Kuidas käsiraamat valmis?

Käsiraamat toetub maailmakodanikuhariduse uuringutele ja tavale. Selles on kasutatud UNESCO hiljutistest väljaannetest ja tehnilistelt konsultatsioonidelt⁷ saadud infot ning maailmakodanikuhariduse ekspertide ja noorte esindajate andmeid. Dokumendi on läbi vaadanud nõuandev eksperdirühm, kuhu UNESCO kutsus maailmakodanikuhariduse, kujundava õppe, õppekavaarenduse ja mitteformaalse hariduse sise- ja väliseksperte kõigist maailmajagudest. Eksperdirühm arutas käsiraamatu esimest kavandit ja andis selle kohta tagasisidet 2014. aasta juuni kohtumisel. Lisateavet anti järgmistel konsultatsioonidel 2014. aasta septembris ja oktoobris. Käsiraamatu üle arutlesid ka UNESCO 2. maailmakodanikuhariduse foorumi (Pariis, jaanuar 2015) osalejad, kes andsid kasulikke tagasisidet.

Enne lõplikku valmimist katsetasid käsiraamatut haridusvaldkonna huvirühmade esindajad, sealhulgas ministeeriumiametnikud, õppekavaarendajad ja õpetajad kõigist maailmajagudest valitud riikidest.

See on käsiraamatu esimene väljaanne, millest peaks saama pidevalt täienev dokument. Edaspidi antakse käsiraamatut välja vastavalt vajadusele ja sedamööda, kuidas me õpime maailmakodanikuhariduse andmise kogemustest eri keskkondades. UNESCO ootab järgmiste väljaannete täiendamiseks ettepanekuid ning uuringute ja tavade näiteid.

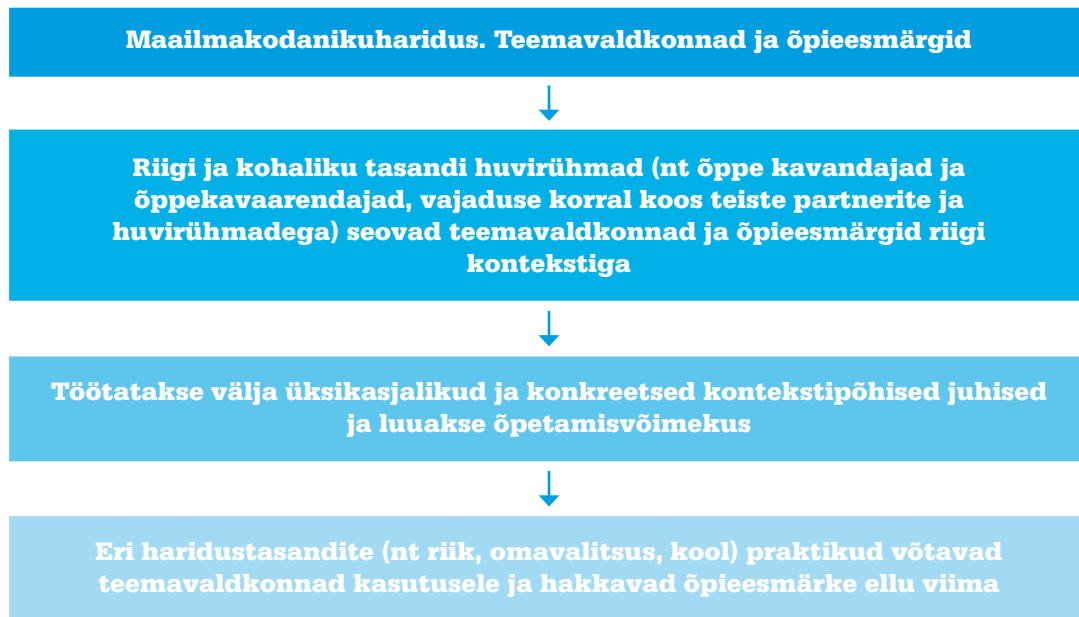
1.3. Kellele on käsiraamat mõeldud ja kuidas seda kasutada?

Käsiraamat on abivahend õpetajatele, õppekavaarendajatele, koolitajatele ja poliitikakujundajatele. Sellest võib olla kasu ka teistele haridustöötajatele, kes korraldavad, kavandavad ja annavad maailmakodanikuharidust formaal- ja mitteformaalharidussüsteemis. Näiteks õpetajad võivad selle abil täiendada maailmakodanikuhariduse alaseid teadmisi ja leida uusi ideid. Õppekavaarendajad saavad kasutada ja kohandada käsiraamatus esitatud teemavaldkondi ja õpieesmärke vastavalt oma riigi kontekstile ning arendada riigi õppekavasid. Hariduspoliitika kujundajatel on võimalik hinnata käsiraamatu põhjal maailmakodanikuhariduse tähtsust ja selgitada välja asjaomased riiklikud haridusprioriteedid.

Nagu järgmisel joonisel näha, on käsiraamat koostatud paindlikult, nii et õppe korraldajad saavad seda riigi tasandil arutada, kohandada ja konteksti asetada, et leida huvirühmadega konsulteerides sobivad lähtekohad, töötada välja üksikasjalikud ja konkreetsed kontekstipõhised juhised, teha otsus õpetamisvõimekuse kohta ja toetada õppeprotsessi.

⁷ Näiteks „Global Citizenship Education: An emerging perspective“ maailmakodanikuhariduse tehnilise konsultatsiooni põhjal (september 2013) ja „Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century“, UNESCO 1. maailmakodanikuhariduse foorumi tulemuste kokkuvõte (detsember 2013).

Infokast 2. Kuidas kasutada käsiraamatut riigi tasandil?



Käsiraamat ei ole normatiivne, vaid pakub pigem maailmakodanikuhariduse juhtraamistikku, mida saab hõlpsalt kohandada eri riikides ja kohalikes keskkondades. Seda saab kasutada ka külgnevate valdkondade (nt ühiskonnaõpetus, inimõiguste haridus, kestliku arengu haridus, rahvastevahelise üksteisemõistmise haridus vms) edasiarendamiseks.

Käsiraamatus väljapakutud teemavaldkondade ja õpieesmärkide loetelu ei ole ammendav; neid võiks ja tuleks täiendada teemade ja küsimustega, mis on kohapeal olulised ja sobivad. Kiirelt muutuv ja mitmekesisel maailmas tekib pidevalt uusi teemavaldkondi, mida võib lisada käsiraamatus esitatutele. Mõnda siinsetest teemavaldkondadest ja õpieesmärkidest võidakse juba praegustes õppekavades käsitleda. Sel juhul saab käsiraamatut kasutada lisamaterjali, kontrollnimekirja või võrdlusalusena, et selgitada olemasolevaid õppekavasid üle vaadata ja edasi arendades välja nende lüngad.



Maailmakodanikuhariduse sisu

2.1. Õppimise tüübid

Maailmakodanikuharidus hõlmab kolme tüüpi õppimist – kognitiivset, sotsioemotsionaalset ja käitumuslikku. Need vastavad neljale õppimise põhieesmärgile, mida on kirjeldatud aruandes „Õppimine: varjatud varandus”⁸: õppida teadma, tegema, olema ja koos elama.

- Kognitiivne õppimine: teadmised ja mõtlemisoskus, mida on vaja maailma ja selle keerukuse paremaks mõistmiseks.
- Sotsioemotsionaalne õppimine: väärtused, hoiakud ja sotsiaalsed oskused, mis võimaldavad õpilastel emotsionaalselt, psühhosotsiaalselt ja füüsiliselt areneda ja teisi austades nendega rahumeelselt koos elada.
- Käitumuslik õppimine: käitumine, tegutsemine, teadmiste ja oskuste praktiline rakendamine ja kaasatus.

Käsiraamatus esitatud peamised õpiväljundid, õpilase peamised pädevusvaldkonnad, teemavaldkonnad ja õpieesmärgid lähtuvad kolmest eelnimetatud õppimise tüübist. Need on õppeprotsessis vastastikku seotud ja lõimitud ning neid ei tohiks käsitada eraldi õppeprotsessidena.

2.2. Väljundid

Õpiväljunditega kirjeldatakse teadmisi, oskusi, väärtusi ja hoiakuid, mida õpilased maailmakodanikuhariduse abil omandavad ja väljendavad. Eelnimetatud kolme tüüpi õppimise (kognitiivne, sotsioemotsionaalne ja käitumuslik) abil on üksteist vastastikku võimendavad õpiväljundid järgmised.

Infokast 3. Peamised õpiväljundid

Kognitiivne õppimine

- Õpilane omandab teadmised ja arusaamad kohalikest, riiklikest ja üleilmsetest teemadest ning eri riikide ja rahvastikurühmade vastastikseosest ja -sõltuvusest.
- Õpilases areneb kriitilise mõtlemise ja analüüsi oskus.

Sotsioemotsionaalne õppimine

- Õpilane tunneb ühtekuuluvust inimkonnaga, jagab inimõigustel põhinevaid väärtusi ja vastutust.
- Õpilases areneb empaatiavõime, solidaarsus ning austus erinevuste ja mitmekesisuse vastu

Käitumuslik õppimine

- Õpilane tegutseb rahumeelsema ja kestlikuma maailma huvides tõhusalt ja vastutustundlikult nii kohalikul, riiklikul kui ka üleilmsel tasandil.
- Õpilases areneb soov ja tahe vajalikul moel tegutseda.

⁸ Õppimine – varjatud varandus. 21. sajandi hariduse rahvusvahelise komisjoni aruanne UNESCOle (1999). Tõlkija Külliki Saksa, toimetanud Meeli Kalman. Tallinn : UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon.

2.3. Pädevusvaldkonnad

Käsiraamatuseristatakse õpilase kolme pädevusvaldkonda, mida maailmakodaniku haridusega kujundatakse ja mis lähevad kokku eelnimetatud peamiste õpiväljunditega. Need on **informeeritus ja kriitiline kirjaoskus; ühiskonda kaasatus ja mitmekesisuse austamine** ning **eetiline vastutustunne ja tegusus**. Pädevusvaldkonnad selgitati välja erialakirjanduse ja kodaniku hariduse mõistesüsteemide, käsitluste ja õppekavade läbivaatamisel, UNESCO tehnilistes konsultatsioonides ja hiljutises töös maailmakodaniku hariduse alal ning infokastis 4 on need kokku võetud.

Infokast 4. Õpilase peamised pädevusvaldkonnad

Informeeritus ja kriitiline kirjaoskus

Teadmised ülemaailmse juhtimise süsteemidest, nende korraldusest ja probleemidest; üleilmsete ja kohalike probleemide vastastik sõltuvusest ja -seosest arusaamine; ühiskondlikuks kirjaoskuseks vajalikud teadmised ja oskused, nt kriitilise uurimistöö ja analüüsi oskus, eeskätt aktiivne õpihoiak.

Õpilases kujuneb arusaam maailmast, üleüldisest teemaringist, juhtimiskorraldusest ja -süsteemidest, sh poliitikast, ajaloost ja majandusest; ta mõistab üksikisikute ja rühmade õigusi ja kohustusi (nt naiste ja laste õigused, põlisrahvaste õigused, ettevõtja sotsiaalne vastutus) ning tunnistab kohalike, riiklike ja üleilmsete probleemide, süsteemide ja protsesside vastastikkuse. Õpilane arendab kriitilise uurimistöö oskusi (nt kust leida teavet, kuidas tõendusmaterjali analüüsida ja kasutada), meediakirjaoskust ning taipab, kuidas infot edastatakse ja vahendatakse. Ta kujundab uurimistöö etappe kavandades, andmeid analüüsides ja oma tulemusi tutvustades välja oskuse uurida globaalseid teemasid ja probleeme (nt üleilmastumine, vastastikune sõltuvus, ränne, rahu ja konfliktid, kestlik areng). Tähtsal kohal on keelekasutus, eelkõige see, kuidas inglise keele ülekaal mõjutab kriitilist kirjaoskust ja inglise keelt võõrkeelena kasutavate inimeste juurdepääsu infole. Tähelepanu keskmes on kriitilise ühiskondliku kirjaoskuse ja elukestva õppe harjumuse väljakujundamine, et õpilase ühiskondlik tegevus oleks teadlik ja eesmärgipärane.

Ühiskonda kaasatus ja mitmekesisuse austamine

Arusaam identiteedist, suhetest ja kuuluvustundest; jagatud väärtuste ja inimliku ühisosa mõistmine; erinevusi ja mitmekesisust väärtustava ja austava suhtumise kujunemine ning mitmekesisuse ja ühisosa vahelise keeruka suhte mõistmine.

Et mõista kodanikuks olemise üleilmset mõõdet, õpib õpilane tundma oma identiteeti ja seda, kuidas see toimib eri suhetes (nt pere, sõbrad, kool, kohalik kogukond, riik). Ta õpib mõistma erinevusi ja mitmekesisust (mis võib olla nt kultuuriline, keeleline, sooline, seksuaalne, usuline), seda, kuidas uskumused ja väärtused mõjutavad inimeste suhtumist neisse, kes on teistsugused, ning millised on ebavõrdsuse ja diskrimineerimise põhjused ja mõju. Õpilane arvestab ka ühisjoontega, mis on erinevustest tugevamad, ning arendab välja teadmised, oskused, väärtused ja hoiakud, mida on vaja erinevuste austamiseks ja teistega koos elamiseks.

Eetiline vastutustunne ja tegusus

Pädevusvaldkonnad, mis põhinevad inimõigustel ja hõlmavad teistest inimestest ja keskkonnast hoolivaid hoiakuid ja väärtusi; isiklik ja sotsiaalne vastutus ja areng, kogukonna tegevuses osalemiseks vajalike oskuste arendamine ja parema maailma rajamisele kaasaaitamine informeeritud, eetilise ja rahumeelse tegevusega.

Õpilane õpib tundma enda ja teiste uskumusi ja väärtusi. Ta mõistab, kuidas uskumused ja väärtused mõjutavad ühiskondlike ja poliitiliste otsuste tegemist kohalikul, riigi, maailmajao ja üleilmsel tasandil, ning juhtimise keerukust vastandlike ja vastuoluliste uskumuste ja väärtuste tõttu. Samuti kujuneb temas arusaam sotsiaalsest õiglusest kohalikus, riigi, maailmajao ja kogu maailma kontekstis ning eri tasandite vastastikseosest. Tähelepanu pööratakse ka eetilistele probleemidele (nt kliimamuutused, liigtarbimine, majanduslik üleilmastumine, õiglane kaubandus, ränne, vaesus ja rikkus, kestlik areng, terrorism ja sõda). Õpilaselt eeldatakse sotsiaalse ja poliitilise vastutuse ning oma otsuste ja valikute laiema mõjuga seotud eetiliste konfliktide läbimõtlemit. Temas arenevad välja ka teadmised, oskused, väärtused ja hoiakud, mida on vaja teistest inimestest ja keskkonnast hoolimiseks ja ühiskondlikuks tegevuseks, sh kaastunne, empaatia, koostöö- ja suhtlusvalmidus, sotsiaalne ettevõtlus ja aktiivne osalusvalmidus. Ta õpib tundma kodanikualgatuse võimalusi kohalikul, riigi ja üleilmsel tasandil ning näiteid üksikisikute ja kollektiivsest tegevusest üleilmsete probleemide lahendamiseks ja sotsiaalse ebaõigluse leevendamiseks.

2.4. Teemavaldkonnad

Õpilase pädevusvaldkondade ning neile vastavate õppimise tüüpide ja peamiste õpiväljundite põhjal on käsiraamatus esitatud üheksa teemavaldkonda: kolm iga pädevusvaldkonna kohta.

Infokast 5. Teemavaldkonnad

Informeeritus ja kriitiline kirjaoskus

1. Kohalikud, riiklikud ja üleilmsed süsteemid ja struktuurid
2. Kohaliku, riigi ja üleilmse tasandi kogukondade suhtlust ja seotust mõjutavad teemad
3. Varjatud eeldused ja võimusuhted

Ühiskonda kaasatus ja mitmekesisuse austamine

4. Identiteeditasandid
5. Kogukonnad, kuhu inimesed kuuluvad, ja kogukondade seosed
6. Erinemine ja mitmekesisuse austamine

Eetiline vastutustunne ja tegusus

7. Võimalik üksikisiku ja kollektiivne tegevus
8. Eetiliselt vastutustundlik käitumine
9. Valmisolek olla kaasatud ja tegutseda

Nende teemavaldkondade alusel on välja töötatud vanusepõhised õpieesmärgid ja põhiteemad.

2.5. Eesmärgid

Iga eelnimetatud teemavaldkonna kohta esitatakse neli täpsemat õpieesmärki ja asjakohast põhiteemat järgmiste vanuserühmade/kooliastmete kaupa:

- alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat);
- II kooliaste (9–12 aastat);
- III kooliaste (12–15 aastat);
- gümnaasiumiaste (15–18+ aastat).

Õpieesmärgid on järjestatud keerukuse järgi ja need moodustavad spiraalse õppekava, mille järgi maailmakodanikuhariduse mõisteid saab hakata tutvustama alushariduses ja esimeses kooliastmes ning käsitleda neid õpilaste küpsedes üha sügavamalt ja keerukamalt kõikides kooliastmetes. Et riikide haridussüsteemid, kooliastmed ja õpilaste vanuserühmad on erinevad, on eeltoodud rühmitamine üksnes soovituslik. Käsiraamatu kasutajad võivad õpieesmärgi vabalt valida, kohandada ja ümber korraldada viisil, mis sobib nende riigi konteksti ja õpilaste valmisolekuga.⁹

2.6. Märksõnad

Et hoogustada ja hõlbustada käsiraamatus esitatud teemavaldkondade ja õpieesmärkidega seotud arutelu ja tegevust, on esitatud teemade kaupa rühmitatud märksõnade loend.

Seda saab kontekstist sõltuvalt vajalike teemadega täiendada.

2.7. Käsiraamatu tabelite ülesehitus

Järgmistes tabelites esitatakse kolm õppimise tüüpi, peamised õpiväljundid, õpilase peamised pädevusvaldkonnad, teemavaldkonnad ja neile vastavad õpieesmärgid vanuserühmade ja kooliastmete kaupa, samuti arutelu aluseks sobivad märksõnad.

- **Tabelis A** on üldraamistik, mis näitab, kuidas eri osad on omavahel seotud.
- **Tabel B** on tabeli A edasiarendus ning selles on iga teemavaldkonna üksikasjalikud õpieesmärgid vanuserühmade ja kooliastmete kaupa.
- **Tabelid B.1–B.9** täiendavad kõiki teemavaldkondi ja õpieesmärgi. Nendes käsitletakse veel põhjalikumalt seda, mida õpilased peaksid teadma, mõistma ja olema suutelised tegema, samuti teadmisi, oskusi, väärtusi ja hoiakuid, mis neil peaksid eri õpietappides kujunema. Tabelid on liigendatud vanuse järgi, nii et igal astmel on antud eakohased õpieesmärgid ja teemad, mis loovad vundamendi järgmise taseme jaoks ja lasevad liikuda lihtsamast keerukama teemavaldkonna poole.
- **Tabelis C** on esitatud loend märksõnadest, mis võivad hoogustada ja hõlbustada arutelu ja tegevust.

Tabelid on soovituslikud ega ole mõeldud normatiivsete või ammendavatena. Neid saab kasutada, kohandada või täiendada nii, et need sobiksid riigi või kohalikku konteksti.

Tabelid on esitatud eraldi skeemidena, aga see ei tähenda, et õppimine peaks toimuma samamoodi eraldi. Tegelikult õppeprotsessis on kõik mõisted ja mõõtmised omavahel seotud ja võimendavad üksteist.

⁹ Käsiraamatu läbivaatamise ajal tekkis laharvarumusi mõne teema ja õpieesmärgi eakohasuse teemal eelkõige alushariduses ja I kooliastmes. Osa retsensente rõhutas, et väikeste laste võimet sedalaadi teemavaldkondadest aru saada ei tohi alahinnata, osa aga arvas, et pakutud teemad võivad olla väikeste laste jaoks liiga keerukad. Üks lahendus on tutvustada neid teemasid eakohaste loovate ja interaktiivsete meetodite, nt mängu, animafilmi vms abil, mida õpetajad peavad enda keskkonnas kõige sobivamaks.

Tabel A. Üldraamistik

Tabelis A on esitatud juhiste üldraamistik: kolm õppimise tüüpi, peamised õpiväljundid, õpilase peamised pädevusvaldkonnad ja teemavaldkonnad ning kõikide osade vahelised vertikaalsed ja horisontaalsed seosed.

Maailmakodanikuharidus

ÕPPIMISE TÜÜBID

KOGNITIIVNE

SOTSIOEMOTSIONAALNE

KÄITUMUSLIK

ÕPIVÄLJUNDID

- Õpilane omandab teadmised ja arusaamad kohalikest, riiklikest ja üleilmsetest teemadest ning eri riikide ja rahvastikurühmade vastastikseosest ja -sõltuvusest
- Õpilases areneb kriitilise mõtlemise ja analüüsi oskus

- Õpilane tunneb ühtekuuluvust inimkonnaga, jagab inimõigustel põhinevaid väärtusi ja vastutust
- Õpilases areneb empaatiavõime, solidaarsus ning austus erinevuste ja mitmekesisuse vastu

- Õpilane tegutseb rahumeelsema ja kestlikuma maailma huvides tõhusalt ja vastutustundlikult nii kohalikul, riiklikul kui ka üleilmasel tasandil
- Õpilases areneb soov ja tahe vajalikul moel tegutseda

ÕPILASE PÄDEVUSVALDKONNAD

Informeeritus ja kriitiline kirjaoskus

- Teab kohalikke, riiklikke ja üleilmseid teemasid, juhtimissüsteeme ja -struktuure
- Mõistab üleilmsete ja kohalike probleemide vastastiksõltuvust ja -seost
- Õpilases arenevad kriitilise uurimistöö ja analüüsi oskus

Ühiskonda kaasatus ja mitmekesisuse austamine

- Loob ja hoiab identiteeti, suhteid ja kuuluvustunnet
- Jagab inimõigustel põhinevaid väärtusi ja vastutust
- Õpilases arenevad erinevusi ja mitmekesisust väärtustavad ja austavad hoiakud

Eetiline vastutustunne ja tegusus

- Omandab asjakohased oskused, väärtused, uskumused ja hoiakud
- Väljendab isiklikku ja sotsiaalset vastutust rahumeelse ja kestliku maailma eest
- Õpilases areneb soov ja tahe tegutseda ühise hüvangu nimel

TEEMAVALDKONNAD

1. Kohalikud, riiklikud ja üleilmsed süsteemid ja struktuurid
2. Kohaliku, riigi ja üleilmse tasandi kogukondade suhtlust ja seotust mõjutavad teemad
3. Varjatud eeldused ja võimusuhted

4. Identiteeditasandid
5. Kogukonnad, kuhu inimesed kuuluvad, ja kogukondade seosed
6. Erinemine ja mitmekesisuse austamine

7. Võimalik üksikisiku ja kollektiivne tegevus
8. Eetiliselt vastutustundlik käitumine
9. Valmisolek olla kaasatud ja tegutseda

VANUSERÜHM / KOOLIASTE

Alusharidus,
I kooliaste (5–9 aastat)

II kooliaste
(9–12 aastat)

III kooliaste
(12–15 aastat)

Gümnaasiumiaste
(15–18+ aastat)

Tabel B. Teemavaldkonnad ja üksikasjalikud õpieesmärgid

Tabel B on tabeli A edasiarendus, kus esitatakse kõigi tabeli A teemavaldkondade õpieesmärgid. Et haridussüsteemid ja õpilaste valmisolek on riigiti erinevad, on tabelis esitatud vanuserühmad/kooliastmed üksnes soovituslikud ja neid saab kohandada nii, nagu kasutajad sobilikuks peavad.

Veel põhjalikumalt on teemavaldkondi ja õpieesmärke kirjeldatud tabelites B.1.–B.9.

TEEMAVALDKOND	ÕPIESMÄRGID			
	Algharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)	II kooliaste (9–12 aastat)	III kooliaste (12–15 aastat)	Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)
1. Kohalikud, riiklikud ja üleilmsed süsteemid ja struktuurid	Kirjeldab, kuidas kohalik elu on korraldatud ja kuidas see on seotud laiema maailmaga; hakkab kasutama kodakondsuse mõistet	Saab aru juhtimis- korraldusest, otsustusprotsessidest ning kodanikuõigustest ja -kohustustest	Arutleb, kuidas ülemaailmse juhtimise korraldus on seotud riiklike ja kohalike süsteemidega, ning õpib maailmakodanikuks olemist	Analüüsib kriitiliselt ülemaailmse juhtimise korraldust ja protsessi ning hindab nende mõju maailmakodanikuks olemisele
2. Kohaliku, riigi ja üleilmse tasandi kogukondade suhtlust ja seotust mõjutavad teemad	Loetleb olulisemaid kohalikke, riiklikke ja üleilmseid teemasid ning uurib, kuidas need võivad olla seotud	Uurib peamiste ühiste üleilmsete probleemide põhjuseid ning mõju riiklikule ja kohalikule tasandile	Hindab suuremate kohalike, riiklike ja üleilmsete probleemide algpõhjuste ja kohalike ja üleilmsete tegurite vastastikseid seoseid	Analüüsib kriitiliselt kohalikke, riiklikke ja üleilmseid probleeme, kohustusi ja otsuste tagajärgi, teeb uurimistööd ja pakub sobivaid lahendusi
3. Varjatud eeldused ja võimusuhted	Nimetab erinevaid infoallikaid ja kujundab välja uurimistöö alusoskused	Eristab fakte ja arvamusid, tegelikkust ja väljamõeldisi ning erinevaid seisukohti ja lähenemismurki	Uurib tegevuse ja otsuste varjatud eeldusi ning kirjeldab ebavõrdsust ja võimusuhteid	Hindab kriitiliselt võimusuhte mõju sihttrühmade kuuldavusele, mõjukusele, ressurside kättesaadavusele, otsustusprotsessidele ja valitsemisele
4. Identiteedi-tasandid	Teadvustab, kuidas me kohaneme ja suhestume ümbritseva maailmaga, ning arendab enesejuhtimis- ja suhtlusoskust	Uurib identiteeditasandeid ja nende mõju teiste inimestega suhtlemisele	Eristab enda, kollektiivset ja eri sotsiaalsete rühmade identiteeti; arendab inimkonda kuulumise tunnet	Uurib kriitiliselt võimalusi, kuidas identiteedi eri tasandid omavahel suhestuvad ja erinevates sotsiaalsetes rühmades rahumeelselt koos toimivad
5. Kogukonnad, kuhu inimesed kuuluvad, ja kogukondade seosed	Näitlikustab sotsiaalsete rühmade vahelisi erinevusi ja seoseid	Võrdleb ja vastandab ühiseid ja erinevaid sotsiaalseid, kultuurilisi ja õigusnorme	Väärtustab ja austab erinevusi ja mitmekesisust, näitab üles empaatiat ja solidaarsust teiste inimeste ja sotsiaalsete rühmade vastu	Hindab kriitiliselt eri rühmade, kogukondade ja riikide seotust
6. Erinemine ja mitmekesisuse austamine	Eristab ühetaolisust ja erinevust ning teadvustab, et igaühel on õigused ja kohustused	Loob häid suhteid erisuguste inimeste ja rühmadega	Arutleb erinevuste ja mitmekesisuse eeliste ja probleemide üle	Arendab ja rakendab väärtusi, hoiakuid ja oskusi eri rühmade ja lähenemismurkadega toimetulekuks ja tegelemiseks
7. Võimalik üksikisiku ja kollektiivne tegevus	Uurib võimalikke viise, kuidas maailma paremaks muuta	Arutleb üksikisiku ja kollektiivse tegevuse tähtsuse üle ning osaleb kogukonnatöös	Uurib, kuidas üksikisikud ja rühmad on kohaliku, riikliku ja üleilmse tähtsusega probleeme lahendanud	Arendab ja rakendab tõhusa kodanikuaktiivsuse oskust
8. Eetiliselt vastutustundlik käitumine	Arutleb, kuidas meie valikud ja tegevus mõjutavad teisi inimesi ja planeeti, ning käitub vastutustundlikult	Tunneb sotsiaalse õigluse ja eetilise vastutustunde mõisteid ning õpib, kuidas neid igapäevaelus rakendada	Analüüsib sotsiaalse õigluse ja eetilise vastutustundega seotud ülesandeid ja dilemmasid ning pöörab tähelepanu üksikisiku ja kollektiivse tegevuse mõjule	Hindab kriitiliselt sotsiaalse õigluse ja eetilise vastutustunde küsimusi ning tegutseb diskrimineerimise ja ebavõrdsuse vähendamise nimel
9. Valmisolek olla kaasatud ja tegutseda	Teadvustab kodanikuaktiivsuse tähtsust ja eeliseid	Selgitab välja võimalused, kuidas olla kaasatud, ja on tegevuse eestvedaja	Arendab ja rakendab aktiivseks osalemiseks vajalikke oskusi ja tegutseb ühistes huvides	Algatab ja viib ellu positiivse muutuse esilekutsumiseks vajalikku tegevust

B.1. Kohalikud, riiklikud ja üleilmsed süsteemid ja struktuurid

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: kirjeldab, kuidas kohalik elu on korraldatud ja kuidas see on seotud laiemaga maailmaga, hakkab kasutama kodakondsuse mõistet

Põhiteemad

- ▶ Mina, perekond, kool, naabruskond, kogukond, riik, maailm
- ▶ Maailmakorraldus (rühmad, kogukonnad, külad, linnad, riigid, maailmajaod)
- ▶ Suhted, liikmesus, reeglite kokkuleppimine ja kaasatus (pere, sõprade, kooli, kogukonna, riigi, maailma tasandil)
- ▶ Milleks on olemas reeglid ja vastutus ning miks need võivad aja jooksul muutuda?

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: saab aru juhtimiskorraldusest, otsustusprotsessidest ning kodanikuõigustest ja -kohustustest

Põhiteemad

- ▶ Põhilised kohalikud, riiklikud ja üleilmsed juhtimissüsteemid ning nende vastastikseos ja -sõltuvus (kaubandus, ränne, keskkond, meedia, rahvusvahelised organisatsioonid, poliitilised ja majandusühendused, avalik ja erasektor, kodanikuühiskond)
- ▶ Õiguste ja kohustuste, reeglite ja otsuste sarnasused ja erinevused; kuidas erinevad kogukonnad neid ellu viivad (sh ajaloolisest, geograafilisest ja kultuurilisest vaatenurgast)
- ▶ Sarnasused ja erinevused kodakondsuse määramisel
- ▶ Hea valitsemistava, õigusriigi põhimõte, demokraatlikud protsessid, läbipaistvus

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: arutleb, kuidas ülemaailmse juhtimise korraldus on seotud riiklike ja kohalike süsteemidega, ning õpib maailmakodanikuks olemist

Põhiteemad

- ▶ Riigid ja riikluse ajalugu, suhted, seosed ja vastastiksõltuvus riikide, rahvusvaheliste organisatsioonide ja laiemaga globaalse konteksti vahel (kultuur, majandus, keskkond, poliitika)
- ▶ Ülemaailmse juhtimise korraldus (õigusnormid ja -süsteem) ja selle vastastikseosed riikide ja kohalike juhtimissüsteemidega
- ▶ Kuidas maailmas tehtavad otsused mõjutavad üksikisikuid, kogukondi ja riike?
- ▶ Kodanikuõigused ja -kohustused üleilmses raamistikus ja nende rakendamine
- ▶ Näited maailmakodanikest

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: analüüsib kriitiliselt ülemaailmse juhtimise korraldust ja protsesse ning hindab nende mõju maailmakodanikuks olemisele

Põhiteemad

- ▶ Ülemaailmse juhtimise korraldus ja protsessid, õigusnormide, poliitika ja otsuste loomine ja rakendamine eri tasanditel
- ▶ Üksikisikute ja rühmade, sh avaliku ja erasektori osalemine ülemaailmse juhtimise korralduses ja protsessides
- ▶ Kriitiline mõtisklemine selle üle, mida tähendab olla üleilmse kogukonna liige ja kuidas reageerida ühistele probleemidele ja teemadele (rollid, üleilmsed seosed, vastastikseos, solidaarsus ja mõju igapäevaelule)
- ▶ Ebavõrdsus rahvusriikide vahel ja selle mõju õiguste teostamisele ja kohustuste täitmisele ülemaailmses juhtimisegevuses

B.2. Kohaliku, riigi ja üleilmse tasandi kogukondade suhtlust ja seotust mõjutavad teemad

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: loetleb olulisemaid kohalikke, riiklikke ja üleilmseid teemasid ning uurib, kuidas need võivad olla seotud

Põhiteemad

- ▶ Kohalikku kogukonda mõjutavad (keskkonnaga seotud, sotsiaalsed, poliitilised, majanduslikud vm) küsimused
- ▶ Sarnased või erinevad probleemid, millega seisavad silmitsi teised kogukonnad samas riigis või teistes riikides
- ▶ Üleilmsete probleemide mõju üksikisikute ja kogukondade elule
- ▶ Kuidas inimene ja kogukond mõjutavad üleilmset kogukonda?

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: uurib peamiste ühiste üleilmsete probleemide põhjuseid ning mõju riigi ja kohalikule tasandile

Põhiteemad

- ▶ Muutused ja areng maailmas ning nende mõju inimeste igapäevaelule
- ▶ Üleilmsed probleemid (kliimamuutused, vaesus, sooline ebavõrdsus, reostus, kuritegevus, konfliktid, haigused, looduskatastroofid) ja nende põhjused
- ▶ Üleilmsete ja kohalike probleemide seos ja vastastiksõltuvus

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: hindab suuremate kohalike, riiklike ja üleilmsete probleemide algpõhjuseid ning eri tasandite tegurite vastastikseost

Põhiteemad

- ▶ Ühised kohalikud, riiklikud ja üleilmsed probleemid ning nende algpõhjused
- ▶ Maailmas valitsevate jõujoonte ja tegutsemismustrite muutmine ja mõju inimeste igapäevaelule
- ▶ Kuidas ajalugu, geograafia, poliitika, majandus, religioon, tehnoloogia, meedia ja teised tegurid mõjutavad praeguseid probleeme maailmas (väljendusvabadus, naiste olukord, pagulased, ränne, koloniaalajastu pärand, orjus, rahvus- ja usulised vähemused, keskkonnaseisundi halvenemine)?
- ▶ Kuidas maailmas või ühes selle osas tehtud otsused võivad mõjutada inimeste ja keskkonna praegust ja tulevast heaolu mujal?

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: analüüsib kriitiliselt kohalike, riiklike ja üleilmseid probleeme, kohustusi ja otsuste tagajärgi, teeb uurimistööd ja pakub sobivaid lahendusi

Põhiteemad

- ▶ Peamiste kohalike, riiklike ja üleilmsete teemade (sooline diskrimineerimine, inimõigused, kestlik areng, rahu ja konflikt, pagulased, ränne, keskkonna omadused, noorte töötus) uurimine eri vaatenurkadest
- ▶ Üleilmsete probleemide omavahelise seotuse süvaanalüüs (algpõhjused, tegurid, osalised, mõõtmised, rahvusvahelised organisatsioonid, hargmaised ettevõtted)
- ▶ Hinnangu andmine sellele, kuidas ülemaailmse juhtimise korraldus ja protsessid toimivad üleilmsete probleemide korral, ning nende toimimisviiside (vahendamine, vahekohtud, sanktsioonid, liitlassuhted) tõhususe ja sobivuse analüüs
- ▶ Kriitiline mõtisklemine selle üle, milline on üleilmsete probleemide mõju ning ajaloo, geograafia, poliitika, majanduse, kultuuri ja teiste tegurite vastastiksõltuvus
- ▶ Üleilmse ja kohaliku tasandiga seotud teemade (laste õigused, kestlik areng) uurimine, analüüsimine ja tutvustamine

B.3. Varjatud eeldused ja võimusuhted

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: nimetab erinevaid infoallikaid ja kujundab välja uurimistöö alusoskused

Põhiteemad

- ▶ Erinevad infoallikad ning teabe kogumine eri vahenditega ja eri allikatest (sõbrad, pere, kohalik kogukond, multifilmid, lood, filmid, uudised)
- ▶ Kuulamine ning teabe edastamine täpselt ja selgelt (suhtlusoskus, keeled)
- ▶ Põhiideede kindlakstegemine ja eri lähenemisnurkade teadvustamine
- ▶ Sõnumite, sh keerukate või vastuoluliste sõnumite tõlgendamine

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: eristab fakte ja arvamusi, tegelikkust ja väljamõeldisi ning erinevaid seisukohti ja lähenemisnurki

Põhiteemad

- ▶ Meediakirjaoskus ja sotsiaalmeedia kasutamise oskused (meedialiigid, sh sotsiaalmeedia)
- ▶ Erinevad seisukohad, subjektiivsus, tõendusmaterjal ja kallutatud arvamused
- ▶ Seisukohti mõjutavad tegurid (sugu, vanus, usk, rahvus, kultuur, sotsiaalmajanduslik ja geograafiline taust, ideoloogia ja uskumuste süsteemid vm taustatingimused)

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: uurib tegevuse ja otsuste varjatud eeldusi ning kirjeldab ebavõrdsust ja võimusuhteid

Põhiteemad

- ▶ Võrdsuse, ebavõrdsuse ja diskrimineerimise mõisted
- ▶ Tegurid, mis mõjutavad ebavõrdsust ja võimusuhteid, ja probleemid, millega osa inimesi (sisserändajad, naised, noored, tõrjutud rahvastikurühmad) kokku puutub
- ▶ Üleilmseid probleeme käsitleva info eri vormide analüüs (põhiideede kindlaksmääramine, andmete kogumine, sarnasuste ja erinevuste võrdlemine, eri seisukohtade või kallutatud arvamuste tuvastamine, vastuoluliste sõnumite äratundmine, info hindamine)

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: hindab kriitiliselt võimusuhte mõju sihtrühmade kuuldavusele, mõjukusele, ressursside kättesaadavusele, otsustusprotsessidele ja valitsemisele

Põhiteemad

- ▶ Päevakohaste üleilmsete probleemide analüüs võimusuhte vaatenurgast (sooline ebavõrdsus, puue, noorte töötus)
- ▶ Kodanikuaktiivsust ja -algatust hõlbustavad või takistavad tegurid üleilmsel, riigi ja kohalikul tasandil (sotsiaalne ja majanduslik ebavõrdsus, poliitiline areng, võimusuhted, tõrjutus, diskrimineerimine, sõjaväe ja politsei võim, ühiskondlikud liikumised, ametiühingud)
- ▶ Eri seisukohtade, vastandlike või vähemuse vaadete ja kriitika läbikaalutud uurimine, sh meedia ja sotsiaalmeedia rolli hindamine arutelus üleilmsete teemade üle

B.4. Identiteeditasandid

I Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: teadvustab, kuidas me kohaneme ja suhestume ümbritseva maailmaga, ning arendab enesejuhtimis- ja suhtlusoskust

Põhiteemad

- ▶ Minapilt, kuuluvustunne ja suhted (mina, pere, sõbrad, kogukond, piirkond, riik)
- ▶ Kus ma elan ja kuidas on minu kogukond seotud laiemaga maailmaga?
- ▶ Enda ja teiste väärtustamine
- ▶ Kontaktivõtt ja heade suhete loomine
- ▶ Enda ja teiste tunnete teadvustamine
- ▶ Abi palumine ja pakkumine
- ▶ Suhtlus, koostöö, hoolimine ja teiste eest hoolitsemine

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: uurib identiteeditasandeid ja nende mõju teiste inimestega suhtlemisele

Põhiteemad

- ▶ Kuidas on üksikisik kogukonnaga seotud (ajalooliselt, geograafiliselt ja majanduslikult)?
- ▶ Kuidas me oleme seotud laiemaga maailmaga väljaspool oma vahetut kogukonda ja erinevate võimaluste kaudu (meedia, reisimine, muusika, sport, kultuur)?
- ▶ Rahvusriik, rahvusvahelised organisatsioonid, hargmaised ettevõtted
- ▶ Empaatia, solidaarsus, konfliktide ohjamine ja lahendamine, vägivalda, sh soolise vägivalda ja kiusamise ennetamine
- ▶ Läbirääkimised, vahendamine, lepitus, lahendused, millest võidavad kõik
- ▶ Tugevate (heade ja halbade) tunnete ohjamine ja juhtimine
- ▶ Vastuseis eakaaslaste negatiivsele survele

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: eristab enda, kollektiivset ja eri sotsiaalsete rühmade identiteeti; arendab inimkonda kuulumise tunnet

Põhiteemad

- ▶ Identiteeditasandite paljususe, eri rühmadesse kuulumine ja nendega suhestumine
- ▶ Inimese enda ja kollektiivse identiteedi keerukus, (isiklikud, rühma, ametialased, kodaniku) uskumused ja lähenemisenurgad
- ▶ Osalemine ja koostöö projektides, milles lahendatakse ühiseid probleeme
- ▶ Inimkonda kuulumise tunne
- ▶ Heade suhete loomine mitmesuguse taustaga inimestega

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: uurib kriitiliselt võimalusi, kuidas identiteedi eri tasandid omavahel suhestuvad ja erinevates sotsiaalsetes rühmades rahumeelselt koos toimivad

Põhiteemad

- ▶ Enda identiteet ning kohalikku, riigi, maailmajao ja üleilmse keskkonda kuulumine mitmest vaatenurgast
- ▶ Kollektiivne identiteet, jagatud väärtused ja maailmakodanike kultuuri loomise mõju
- ▶ Kodanikuidentiteedi kompleksed ja erilaadsed käsitused ning üleilmsete probleemide ja juhtumitega tegelemine kultuuri, majanduse ja poliitikaga seotud näidete varal (rahvus- ja usulised vähemused, pagulased, orjuse ajalooline pärand, ränne)
- ▶ Tulemuslikku kodanikuaktiivsust soodustavad tegurid (isiklikud ja kollektiivsed huvid, hoiakud, väärtused ja oskused)
- ▶ Pühendumus isikliku ja kollektiivse heaolu edendamisele ja kaitsele

B.5. Kogukonnad, kuhu inimesed kuuluvad, ja kogukondade seosed

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: näitlikustab sotsiaalsete rühmade vahelisi erinevusi ja seoseid

Põhiteemad

- ▶ Sarnasused ja erinevused kultuuride ja ühiskondade vahel (sugu, vanus, sotsiaal-majanduslik seisund, tõrjutud rahvastikurühmad)
- ▶ Kogukondade vahelised sidemed
- ▶ Ühised põhivajadused ja inimõigused
- ▶ Kõigi inimeste ja elusolendite, keskkonna ja asjade väärtustamine ning lugupidav suhtumine neisse

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: võrdleb ja vastandab ühiseid ja erinevaid sotsiaalseid, kultuurilisi ja õigusnorme

Põhiteemad

- ▶ Enda kogetust väljapoole jäävad kultuurid ja ühiskonnad ning eri lähenemismurkade väärtus
- ▶ Reeglite kokkuleppimine ning tegutsemine maailma eri osades ja inimrühmades
- ▶ Õigusemõistmine ja juurdepääs õigusemõistmisele
- ▶ Mitmekesisuse teadvustamine ja austamine

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: väärtustab ja austab erinevusi ja mitmekesisust, näitab üles empaatiat ja solidaarsust teiste inimeste ja sotsiaalsete rühmade vastu

Põhiteemad

- ▶ Isiklikud ja ühised väärtused, nende erinevused ja kujunemine
- ▶ Ühiste väärtuste (austus, sallivus ja mõistmine, solidaarsus, empaatia, hoolivus, võrdsus, kaasamine, inimväärikus) tähtsus, et õppida rahumeelselt koos elama
- ▶ Pühendumus (sotsiaalse ja keskkonna) erinevuste ja mitmekesisuse edendamisele ja kaitsmisele

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: hindab kriitiliselt eri rühmade, kogukondade ja riikide seotust

Põhiteemad

- ▶ Kodanike, rühmade ja riikide õigused ja kohustused rahvusvahelises kogukonnas
- ▶ Õiguspärasuse mõiste, õigusriik, õiglase kohtupidamine ja õigusemõistmine
- ▶ Kogukonna heaolu edendamine ning üleilmse heaoluga seotud ohtude ja võimaluste mõistmine
- ▶ Kõigi inimeste inimõiguste edendamine ja kaitsmine

B.6. Erinemine ja mitmekesisuse austamine

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: eristab ühetaolisust ja erinevust ning teadvustab, et igaühel on õigused ja kohustused

Põhiteemad

- ▶ Mis teeb meid teiste inimestega sarnaseks ja mis teistest erinevaks (keel, vanus, kultuur, eluviis, tavad, omadused)?
- ▶ Austuse ja heade suhete tähtsus meie heaolus
- ▶ Õppimine kuulama, mõistma, nõustuma ja vastu vaidlema, erinevaid seisukohti ja lähenemismurki austama
- ▶ Teistest ja iseendast lugupidamine ning erinevuste väärtustamine

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: loob häid suhteid erisuguste inimeste ja rühmadega

Põhiteemad

- ▶ Ühiskondade ja kultuuride sarnasuste ja erinevuste (uskumused, keel, tavad, usk, elustiil, rahvus) mõistmine
- ▶ Mitmekesisuse väärtustamise ja austamise õppimine ning suhtlus teiste inimestega kogukonnas ja laiemas maailmas
- ▶ Selliste väärtuste ja oskuste arendamine, mis võimaldavad inimestel rahumeelselt koos elada (austus, võrdsus, hoolimine, empaatia, solidaarsus, sallivus, kaasamine, suhtlus, läbirääkimised, konfliktide ohjamine ja lahendamine, erinevate lähenemismurkade austamine, vägivallatus)

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: arutleb erinevuste ja mitmekesisuse eeliste ja probleemide üle

Põhiteemad

- ▶ Inimeste, rühmade, ühiskondade ja riikide heade suhete tähtsus rahumeelse koosolemise, isikliku ja kollektiivse heaolu huvides
- ▶ Kuidas mitmesugused identiteeditasandid (rahvuslik, kultuuriline, usuline, keeleline, sooline, vanuseline) ja teised tegurid mõjutavad meie võimet koos elada?
- ▶ Koos elamise proovikivid ja võimalikud konfliktide põhjused (tõrjutus, sallimatus, stereotüübid, diskrimineerimine, ebavõrdsus, eelisõigused, õigustatud huvid, hirm, suhtluslüngad, väljendusvabadus, ressursside nappus või ebavõrdne kättesaadavus)
- ▶ Kuidas tegelevad eri identiteedi ja kuuluvusega inimesed ja rühmad koos üleilmsete probleemidega, et kogu maailma muuta?
- ▶ Mõttevahetuste, läbirääkimiste ja konfliktiohjeoskuste harjutamine

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: arendab ja rakendab väärtusi, hoiakuid ja oskusi eri rühmade ja lähenemismurkadega toimetulekuks ja tegelemiseks

Põhiteemad

- ▶ Vastastiksõltuvus ning mitmekesisuses ühiskondades ja kultuurides elamise proovikivid (ebavõrdsed võimusuhted, majanduslik ebavõrdsus, konflikt, diskrimineerimine, stereotüübid)
- ▶ Lahknevad ja kompleksed lähenemismurkad
- ▶ Eri organisatsioonide tegevus üleilmsetele probleemidele heade lahenduste leidmisel (riiklikud ja rahvusvahelised naiste, töötajate, vähemuste, põlisrahvaste, seksuaalvähemuste liikumised)
- ▶ Empaatia ja austus ka nende rühmade vastu, kuhu ei kuuluta
- ▶ Rahu, üksmeele leidmise ja vägivallatuse mõisted
- ▶ Sotsiaalset õiglust suurendavas tegevuses osalemine (kohalikul, riigi ja üleilmsel tasandil)

B.7. Võimalik üksikisiku ja kollektiivne tegevus

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: uurib võimalikke viise, kuidas maailma paremaks muuta

Põhiteemad

- ▶ Kuidas võivad meie valikud ja tegevus muuta meie kodu, kooli, kogukonna, riigi ja planeedi paremaks paigaks ja kaitsta keskkonda?
- ▶ Koostöö õppimine (ühisprojektid päriselu teemadel, nt koos teistega info kogumine ja esitlemine ning eri meetodite kasutamine oma tähelepanekute ja ideede tutvustamiseks)
- ▶ Otsuste tegemise ja probleemilahenduse oskus

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: arutleb üksikisiku ja kollektiivse tegevuse tähtsuse üle ning osaleb kogukonnatöös

Põhiteemad

- ▶ Seos isiklike, kohalike, riiklike ja üleilmsete probleemide vahel
- ▶ Üksikisiku ja rühma kodanikualgatuse tüübid eri kultuurides ja ühiskondades (eestkõnelemine, vabatahtlik töö, meedia, ametlikud valitsemistoimingud, nt valimised)
- ▶ Rollid, mida vabatahtlikud ühendused, ühiskondlikud liikumised ja kodanikud täidavad oma kogukonna elu paremaks muutmisel ja üleilmsete probleemide lahendamisel
- ▶ Näited üksikisikutest ja rühmadest, kes on kodanikualgatuse korras muutnud kohalikku elu või maailma (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Punane Rist, Piirideta Arstid, olümpialiikumine), ning nende seisukohad, tegevus ja ühiskonda kaasatus
- ▶ Arusaam, et tegudel on tagajärjed

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: uurib, kuidas üksikisikud ja rühmad on kohaliku, riikliku ja üleilmse tähtsusega probleeme lahendanud

Põhiteemad

- ▶ Üksikisikute ja rühmade (riigiasutused, kodanikuühiskond, vabatahtlikud ühendused) rollide ja kohustuste kindlaksmääramine
- ▶ Tegude tagajärgede prognoosimine ja analüüs
- ▶ Kogukonda paremaks muutva tegevuse väljaselgitamine (poliitilised protsessid, meedia ja tehnoloogia kasutamine, surve- ja huvirühmad, ühiskondlikud liikumised, vägivallatud aktivistid, eestkõnelemine)
- ▶ Kodanikuaktiivsuse eeliste, võimaluste ja mõju väljaselgitamine
- ▶ Üksikisiku ja kollektiivse tegevuse edukust soodustavad ja piiravad tegurid

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: arendab ja rakendab tõhusa kodanikuaktiivsuse oskust

Põhiteemad

- ▶ Kodanikuaktiivsust suurendavate või piiravate tegurite analüüs (majanduslik, poliitiline ja ühiskondlik areng ning eri rühmade, nt naiste, rahvus- ja usuvähemuste, puuetega inimeste ja noorte esindatust ja osalust takistavad asjaolud)
- ▶ Kõige sobivamate viiside valimine info saamiseks, arvamuse avaldamiseks ja tegutsemiseks olulistel üleilmsetes küsimustes (tõhusus, väljundid, kahjulik mõju, eetilised kaalutlused)
- ▶ Koostööprojektid kohalike ja üleilmsete probleemide (keskkond, rahu tagamine, homofoobia, rassism) teemal
- ▶ Tõhusa poliitilise ja sotsiaalse kaasamise oskused (kriitiline uurimistöö, tõendusmaterjali hindamine, põhjendatud argumentide leidmine, tegevuse kavandamine ja korraldamine, koos töötamine, tegevuse võimalike tagajärgede üle mõtlemine, kordaminekutest ja läbikukkumistest õppimine)

B.8. Eetiliselt vastutustundlik käitumine

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: arutleb, kuidas meie valikud ja tegevused mõjutavad teisi inimesi ja planeeti, ning käitub vastutustundlikult

Põhiteemad

- ▶ Väärtused nagu hoolivus ja austus iseenda, teiste ja keskkonna suhtes
- ▶ Üksikisiku ja kogukonna (kultuurilised, majanduslikud) ressursid ning rikkuse/ vaesuse, õigluse/ebaõigluse mõiste
- ▶ Vastastikseos inimeste ja keskkonna vahel
- ▶ Kestlike tarbimisharjumuste omandamine
- ▶ Isiklikud valikud ja tegevus ning nende mõju teistele ja keskkonnale
- ▶ Õige ja vale eristamine ning oma valikute ja otsuste põhjendamine

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: tunneb sotsiaalse õigluse ja eetilise vastutustunde mõisteid ning õpib, kuidas neid igapäevaelus rakendada

Põhiteemad

- ▶ Mida tähendab olla eetiliselt vastutustundlik ja aktiivne maailmakodanik?
- ▶ Isiklik arusaam õiglusest ja üleilmsetest probleemidest (kliimamuutused, õiglane kaubandus, võitlus terrorismiga, juurdepääs ressurssidele)
- ▶ Maailmas leviva ebaõigluse näited tegelikust elust (inimõiguste rikkumine, nälg, vaesus, sooline diskrimineerimine, lapssõdurite värbamine)
- ▶ Otsuste tegemise oskuste ja vastutustundliku käitumise näitamine isiklikus elus, koolis ja kogukonnas

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: analüüsib sotsiaalse õigluse ja eetilise vastutustundega seotud ülesandeid ja dilemmasid ning pöörab tähelepanu üksikisiku ja kollektiivse tegevuse mõjule

Põhiteemad

- ▶ Eri arusaamad sotsiaalsest õiglusest ja eetilise vastutustundest maailma eri osades ning uskumused, väärtused jm tegurid, mis neid mõjutavad
- ▶ Nende arusaamade mõju õiglasele/ ebaõiglasele, eetilisele/ebaeetilisele tegevusele
- ▶ Tõhus ja eetiline kodanikuaktiivsus üldistes küsimustes (kaastunne, empaatia, solidaarsus, mõttevahetus, inimestest ja keskkonnast hoolimine ja lugupidamine)
- ▶ Eetilised dilemmad (lapstööjõud, toiduga kindlustatus, õiguspärased ja -vastased tegutsemisviisid, nt vägivalda kasutamine), millega kodanikud oma poliitilisi ja ühiskondlikke kohustusi täites kokku puutuvad, ning nende rollid maailmakodanikena

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: hindab kriitiliselt sotsiaalse õigluse ja eetilise vastutustunde küsimusi ning tegutseb diskrimineerimise ja ebavõrdsuse vähendamise nimel

Põhiteemad

- ▶ Kuidas erinevad arusaamad sotsiaalsest õiglusest ja eetilise vastutustundest mõjutavad poliitilisi otsuseid ja kodanikuaktiivsust (poliitilistes liikumistes osalemine, vabatahtlik ja ühiskondlik töö, osalus heategevuses või usuühendustes) või raskendavad üleilmsete probleemide lahendamist?
- ▶ Eetilisi küsimusi tekitavad teemad (tuumaenergia ja -relvad, põlisrahvaste õigused, tsensuur, loomade julm kohtlemine, äritavad)
- ▶ Valitsemisprobleemid seoses erinevate ja vastuoluliste arusaamadega õiglasest kohtlemisest ja sotsiaalsest õiglusest
- ▶ Ebaõigluse ja ebavõrdsuse kahtluse alla seadmine
- ▶ Eetilise ja sotsiaalse vastutustunde väljendamine

B.9. Valmisolek olla kaasatud ja tegutseda

Alusharidus ja I kooliaste (5–9 aastat)

Õpieesmärk: teadvustab kodanikuaktiivsuse tähtsust ja eeliseid

Põhiteemad

- ▶ Isikliku ja kollektiivse kodanikuaktiivsuse eelised
- ▶ Üksikisikud ja organisatsioonid, kes tegutsevad kogukonna paremaks muutmise nimel (kaaskodanikud, klubid, võrgustikud, rühmitused, organisatsioonid, programmid, algatused)
- ▶ Laste roll kohalikele, riigi ja üleilmse tasandi probleemidele (koolis, peres, lähiümbruses, riigis, planeedil) lahenduste leidmisel
- ▶ Kodanikuks olemise alusena toimivad osalusviisid kodus, koolis, kogukonnas
- ▶ Mõttevahetuses ja arutelus osalemine
- ▶ Klassivälises tegevustes osalemine
- ▶ Tõhus rühmatöö

II kooliaste (9–12 aastat)

Õpieesmärk: selgitab välja võimalused, kuidas olla kaasatud, ja on tegevuse eestvedaja

Põhiteemad

- ▶ Kuidas inimesed osalevad organisatsioonide tegevuses ning mis teadmisi, oskusi ja omadusi on selleks vaja?
- ▶ Muutust toetavad või takistavad tegurid
- ▶ Rühmade ja organisatsioonide (klubid, võrgustikud, spordimeeskonnad, liidud, kutseühendused) roll
- ▶ Projektide ja kirjatööga tegelemine
- ▶ Kogukonnategevuses osalemine
- ▶ Kooli otsustuskogudes osalemine

III kooliaste (12–15 aastat)

Õpieesmärk: arendab ja rakendab aktiivseks osalemiseks vajalikke oskusi ja tegutseb ühistes huvides

Põhiteemad

- ▶ Isiklik motivatsioon ja selle mõju kodanikuaktiivsusele
- ▶ Isiklikud väärtused ja eetilised otsused ja tegevuse mõjutajana
- ▶ Võimalused olla kaasatud kogukonda üleilmse tähtsusega küsimuste lahendamisel
- ▶ Ennetav osalus kohalikes, riiklikes ja üleilmsetes algatustes
- ▶ Universaalseid väärtusi ja inimõiguste põhimõtteid toetavate teadmiste, oskuste, väärtuste ja hoiakute väljakujundamine ja kasutamine
- ▶ Vabatahtliku tegevuse ja heategevuse kaudu õppimise võimalused
- ▶ Võrgustikutöö (eakaaslased, kodanikuühiskond, mittetulundusorganisatsioonid, ametiühingutegeklased)
- ▶ Sotsiaalne ettevõtetus
- ▶ Positiivse käitumise omaksvõtt

Gümnaasiumiaste (15–18+ aastat)

Õpieesmärk: algatab ja viib ellu positiivse muutuse esilekutsumiseks vajalikku tegevust

Põhiteemad

- ▶ Kuidas olla aktiivne maailmakodanik ning kujundada iseennast ja ühiskonda?
- ▶ Osalemine tähtsaimate kohalike, riiklike ja üleilmsete tegevust/muutust vajavate teemade analüüsimises ja väljaselgitamises
- ▶ Aktiivne osalemine positiivset muutust esile kutsuva visiooni, strateegia ja tegevuskava koostamisel
- ▶ Sotsiaalse ettevõtluse võimaluste väljaselgitamine
- ▶ Eri osalejate panuse ja töö mõju kriitiline analüüs
- ▶ Teiste tegutsema innustamine, toetamine ja harimine
- ▶ Suhtlemis-, läbirääkimis- ja eestkõnelemisoskuse harjutamine
- ▶ Info hankimine ja arvamuse avaldamine tähtsatel maailmateemadel
- ▶ Ühiskondlikult aktiivse käitumise edendamine

Tabel C. Märksõnad

Tabelis on esitatud soovituslik loend märksõnadest, mida saab kasutada eelkäsitletud õpieesmärkidega seotud arutelude ja tegevuse lähtekohana. Märksõnad on soovituslikult teemade kaupa järjestatud, kuid paljud neist on vastastikku seotud ja kätkevad enam kui ühte eespool kirjeldatud teemavaldkonda ja õpieesmärki. Vajaduse korral saab loendisse lisada veel üldise tähendusega või konkreetses kontekstis olulisi märksõnu.

Üleilmsed ja kohalikud teemad ning nende seosed / kohalikud, riiklikud ja üleilmsed juhtimissüsteemid ja -struktuurid / suhtlust ja seotust mõjutavad teemad / varjatud eeldused ja võimusuhted	■ globaliseerumine, kodakondsus, liikuvus, poliitika, Põhja-Lõuna suhted, ränne, sisseränne, tööhõive, vastastikseos, vastastiksõltuvus, võimusuhted, üleilmastumine ■ avalik hüve, demokraatia, hea valitsemistava, (üksikisiku ja kollektiivne) heaolu, humanitaarõigus, inimõigused, kohustused, läbipaistvus, otsustusprotsess, rahu, rahu tagamine, reeglid, sooline võrdõiguslikkus, seksuaalse enesemääramise iga, toiduga kindlustatus, väljendusvabadus, õigused (laste õigused, kultuurilised õigused, põlisrahvaste õigused, õigus haridusele, naiste õigused), õiguskaitse kättesaadavus, õigusriigi põhimõte ■ ebavõrdsed ressursid, ebavõrdsus, genotsiid, haigused (Ebola, HIV/AIDS), konflikt, lapssõdurid, lapstööjõud, majanduslik ebavõrdsus, metsikused, pagulased, rassism, sallimatus, seksism, sõda, terrorism, tsensuur, tuumajõud, tuumarelvad, töötus, varjupaigataotlejad, vägivald, äärmuslus, üleilmne vaesus ■ erasektor, ettevõtete sotsiaalne vastutus, hargmaised ettevõtted, huvirühmad, noored, riigi vastutus, tsiviilühiskond, usuline vs. ilmalik ■ elurikkus, hädaolukorrale reageerimine, katastroofiohu vähendamine, keskkond, kestlik areng, kliimamuutused, looduskatastroofid, veekvaliteet ■ ajalugu, geograafia, koloniaalpärand, meediakirjaoskus, orjuse pärand, sotsiaalmeedia
Identiteeti ja suhete kujundamine ja hoidmine ning austus mitmekesisuse vastu	■ diasporaa, kogukond, kool, maailm, mina ja teised, naabruskond, perekond, põlisrahvad, riik, vähemused ■ hoiakud, (isiklik, kollektiivne, kultuuriline, sooline, rahvuslik) identiteet, keel(ed) (kakskeelsus/mitmekeelsus), kultuur, kultuuridevaheline suhtlus, kultuuriline mitmekesisus, käitumisviisid, mitmekesisus, seksuaalsus, sugu, usk, uskumused, väärtused, väärtussüsteemid ■ armastus, austus, ausus, empaatia, hoolimine, kaastunne, lahkus, maailmateadlikkus, mure, mõistmine, sallivus, solidaarsus, väärikus, õiglus ■ enesekehtestamine, (konflikti, kiusamise, vägivalda) ennetus, kaasamine, konfliktide lahendamine, kujundamine, kultuuridevaheline suhtlus, lahendused, millest võidavad kõik, lepitus, läbirääkimised, mõttevahetus, (rahvusvahelised ja kohalikud) partnerluse hoidmise oskused, teabevahetus, toimetulek erinevustega (sh kultuurierinevustega), toimetulek muutusega, toimetulekuoskused, vahendamine ■ diskrimineerimine, kiusamine, loomade julm kohtlemine, rassism, vägivald (sh (kooliga seotud) soopõhine vägivald)
Kaasatus, tegutsemine ja eetiline vastutustunne	■ eetilised küsimused, humanitaartegevus, ettevõtete sotsiaalne vastutus, sotsiaalne õiglus, tarbimisharjumused, õiglase kaubandus ■ ettevõtlikkus, finantsoskused, uuendusmeelsus



Maailmakodanikuhariduse rakendamine



3.1. Kuidas lõimida maailmakodanikuharidus haridussüsteemidesse?

Maailmakodanikuhariduse rakendamiseks ei ole üht ainuvõimalikku viisi, kuid kogemus näitab, et osa allpool esitatud tegureid aitab edukale tulemusele kaasa. Maailmakodanikuharidust käsitlevaid poliitilisi otsuseid mõjutab hulk kontekstitegureid, sealhulgas hariduspoliitika ja -süsteem, koolid ja õppekavad, õpetajate võimekus, aga ka õpilaste vajadused ja mitmekesisus ning laiem sotsiokultuuriline, poliitiline ja majanduslik taust. Selles punktis käsitletakse olulisemaid küsimusi, millele tuleks rakendustöös tähelepanu pöörata.

Maailmakodanikuhariduse edukat rakendamist toetavad tegurid:

- seotus hariduspoliitikaga, huvirühmade üldine valmisolek;
- pikaajaline ja pidev rakendamine;
- terviklikkus, sealhulgas põhiteemade korrapärane käsitlemine;
- üha suurem süvendatus igal kooliaastal ja eelistatavalt ka ühiskonnas laiemalt;
- hõlmab kohalikku, riiklikku ja üleilmset mõõdet;
- käsitletakse ka õpetajate esma- ja täiendusõppes;
- töötatakse välja ja viiakse ellu koostöös kohalike kogukondadega;
- ellu viidav suuremas mahus, nii et kvaliteet säilib;
- tagasiside seire ja hindamise kaudu;
- koostööpõhine töökorraldus, millega on tagatud eksperditeadmised pikema aja jooksul ning õppe sisu ja korralduse pidev ülevaatamine.

Allikas: Education Above All (2012). Education for Global Citizenship.

3.1.1. Õpieesmärkide seadmine

Et määrata kindlaks pädevus, mida õpilaselt tema arenguks eeldatakse, ning jõuda otsusteni maailmakodanikuhariduse andmise ja hindamise kohta, on kõigepealt vaja välja selgitada esmatähtsad õpieesmärgid. 2. peatükis esitatud õpieesmärkide puhul on tähtsal kohal nii kognitiivne, sotsioemotsionaalne kui ka käitumuslik õppimine. Järgnevalt on esitatud näiteid selle kohta, kuidas õppeprotsessi juhtida ning oma riigi konteksti, õpilaste vajaduste ja taseme põhjal kohandada.

Austraalias on õppekavas maailmakodanikuharidusega seotud kolm läbivat teemat ja seitse üldist pädevusvaldkonda. Õppekava läbivad teemad on kestlikkus, Aasia ja Austraalia seos Aasiaga, aborigeenide ja Torrese väina saarte elanike ajalugu ja kultuur. Üldised pädevusvaldkonnad on kirjaoskus, arvutusoskus, infotehnoloogiapädevus, kriitiline ja loov mõtlemine, isiklik ja sotsiaalne pädevus, kultuuridevaheline mõistmine ja eetiline käitumine. Pädevusvaldkondi arendatakse läbivalt kõigis õppeainetes.

Colombias on õppekava eesmärk arendada nelja aluspädevuse valdkonda: keele-, matemaatika-, teadus- ja kodanikupädevust. Läbivalt kujundatakse õppes kodanikupädevust, sealhulgas head argumenteerimisoskust, teistest hoolimist, suhtlusoskusi, tegevuse analüüsimist, teadmisi ja aktiivset osalemist klassi, kooli ja kogukonna asjades. 3., 5., 7., 9. ja 11. klassi õpiväljundid on rühmitatud kolmeks: rahumeelne koos elamine, demokraatlik osalus ja mitmekesisus. Need on seotud kognitiivsete, emotsionaalsete, suhtlus- ja lõimitud pädevustega. Koolisüsteem on detsentraliseeritud ja koolid töötavad välja omaenda õppevara. Vt http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf.

Filipiinidel toetub 2012/13. õppeaastal kasutusele võetud K-12 õppekava eelkõige ühiselt elama õppimise kontseptsioonile **Learning to Live Together**. Õppekava terviklikus inimesekäsitusel pööratakse tähelepanu tõhusa suhtlusoskuse ning meedia- ja infokirjaoskuse kujundamisele. Väärtushariduses, mis on maailmakodanikuharidusega otseselt seotud, on teemavaldkondadeks näiteks enesehinnang, kooskõla teiste inimestega, kodumaa-armastus ja üleilmne solidaarsus.

Indoneesia õppekavas on aluspädevuse valdkonnad seotud maailmakodanikuharidusega. Näiteks sotsiaalsete hoiakute all peetakse silmas ausat käitumist, vastutustunnet ja hoolimist, muu hulgas sallivust ja vastastikust mõistmist.

Korea Vabariigi riiklikus õppekavas rõhutatakse maailmakodanikuks olemise tähtsust ja selleks vajalikke pädevusvaldkondi, näiteks sallivust, empaatiat ja kultuurilist kirjaoskust. Maailmakodanikuharidust edendatakse kolmepoolses koostöös keskvalitsuse, kohalike omavalitsuste ja koolide vahel ning hakati kogu riigis alates 2016. aastast rakendama ka eksamivabal semestril.

Tuneesias muutus õppekava 2000. aastast pädevuspõhiseks. Lisaks pööratakse rahvusvaheliste organisatsioonide, nt Maailmapanga toel (programmiga InfoDev) eritähelepanu info- ja kommunikatsioonitehnoloogiale, et loimida see õppesse kõikides kooliastmetes. Koostöös rahvusvaheliste ja kohalike partnerorganisatsioonidega rakendatakse uuendatud kodanikuhariduse ainekava, sh edendatakse kestliku arengu põhimõtteid, naiste võimestamist ja soolist võrdsuslikkust (Vahemere Liit, 2014).

3.1.2. Õppe korraldamine

Kõige sagedamini on maailmakodanikuhariduse õpetamine formaalhariduses korraldatud ülekoolilisena, aineülesena, eri õppeainetesse loimituna või eraldiseisva õppeainena kooli õppekavas. Need käsitused võivad ka üksteist täiendada ja avaldavad suurimat mõju siis, kui kasutada neid koos. Poliitikakujundajad ja õppe kavandajad peavad otsustama, milline õppekorraldusviis sobib nende kontekstis kõige paremini. Valikut mõjutavad hariduspoliitika ja -süsteem, võistlevad esmavaldkonnad õppekavas, saadaolevad vahendid ja tööjõud vm tegurid.

Ülekooliline õppekorraldus. Maailmakodanikuhariduse teemad on selgelt väljendatud ülekooliliste esmavaldkondadena ja väljenduvad kooli vaimsuses. Ülekooliline lähenemine maailmakodanikuharidusele annab võimaluse kujundada ümber õppekava sisu, õppekeskkonda ning õpetamis- ja hindamistavasid. See tähendab maailmakodanikuhariduse õpiväljundite loimimist senistesse õppeainetesse kõigil tasanditel, osalusõppe meetodite kasutamist paljudes õppeainetes, rahvusvaheliste tähtpäevade tähistamist, teadlikkuse suurendamist, aktivistide klubisid, kogukonnategevust ja suhete loomist eri paigus asuvate koolide vahel.

RIIKIDE NÄITED

Inglismaal töötas haridusministeerium välja õppejuhtidele, õpetajatele, koolijuhtidele ja õppekavaarendajatele mõeldud juhendi „**Üleilmse mõõtme kasutamine kooli õppekavas**“ („Developing the global dimension in the school curriculum“), kus tutvustatakse võimalusi, kuidas loimida üleilmne mõõde õppekavasse ja kogu kooli tegevusse. Juhendis esitatakse näiteid selle mõõtme lisamisest 3–16aastaste õpilaste õppesse kaheksa põhimõiste abil: maailmakodanikuks olemine, konfliktide lahendamine, mitmekesisus, inimõigused, vastastiksõltuvus, kestlik areng, väärtused ja taju ning sotsiaalne õiglus. Näiteks soovitatakse kõige nooremate õpilaste isiklikku, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut soodustada aruteluga, milles käsitletakse eri maailmajagudest pärit laste fotosid, tegevust ja lugusid, samuti eri paikasid, kus lapsed on käinud.

Aineülene õppekorraldus. Maailmakodanikuharidus võimaldab hoogustada eri ainete õpetajate koostööd ja saada sellest kasu. Sellise õppekorralduse puhul käsitletakse maailmakodanikuhariduse teemavaldkondi eri õppeainetes. Aineülene lähenemine võib tunduda keeruline ja seda võib olla raske ellu viia, kui koolis on väike huvi või kogemus selliste töömeetodite kasutamisel. Sellegipoolest täidab selline meetod õpilaste sügavamad õpivajadused ning tõhustab koostööd nii õpetaja- kui ka õpilasrühmade vahel.

Teatud õppeainetesse lõimimine. Maailmakodanikuhariduse võib siduda mitme õppeainega, näiteks ühiskonnaõpetuse, loodusõpetuse, geograafia, ajaloo, usundiõpetuse, reaalarvude, muusika- ja kunstiõpetusega. Kunstid, sh visuaalkunst, muusika ja kirjandus, kujundavad eneseväljendusoskust, arendavad kuuluvustunnet ning hõlbustavad suhtlemist teistest kultuuridest pärit inimestega. Neil on oluline osa sotsiaal- ja muude teemade kriitilises uurimises ja analüüsis. Ka kehaline kasvatus võib pakkuda õpilastele võimalust arendada oma arusaama tiimitööst, mitmekesisusest, sotsiaalsest sidususest ja aususest.

Eraldiseisev õppeaine. Eraldi maailmakodanikuhariduse tunnid on vähem levinud, kuigi mõnes riigis õpetatakse selleteemalisi aspekte eraldi tunnis. Näiteks Korea Vabariigis lisati 2009. aastast õppekavasse kohustuslik õppeaine „Kogemuslik loovtegevus“, mille eesmärk on tugevdada õpilaste koostööd, arendada loovust ja kujundada iseloomu. Selle saavutamiseks kasutatav tegevus – näiteks osalemine noorteorganisatsioonides, vabatahtlik töö koolis ja kogukonnas, keskkonnakaitse – sarnaneb siiski ülekoolilise õppekorraldusega.

Maailmakodanikuharidust võib anda ka osana **mitteformaalharidusest**, näiteks noortealgatuste, vabaühenduste, teiste haridusasutustega tehtava koostöö ja ka interneti kaudu. Kaaluda võib kooli ühistegevust üleilmsete ja kohalike teemadega tegelevate kodanikuühiskonna aktivistidega, kaasates viimaseid kooli tegevusse (vt näited allpool ja lisas 1).

RIIKIDE NÄITED

Activate on Lõuna-Aafrika noorte juhtide võrgustik, mille eesmärk on ühiskonna probleemidele loovaid lahendusi leides muutusi ellu viia. Erineva taustaga noored riigi eri osadest osalevad kaheaastases programmis. Esimesel aastal kogunetakse kolmeks koolitusprogrammiks, kus kohapeal töötatakse mingi kindla ülesande kallal. Teisel aastal moodustavad osalejad konkreetsete ülesannete täitmiseks rühmad ja hakkavad tegutsema avalikus sfääris. Üks programmi liige kirjeldab näiteks, kuidas ta töötab oma kogukonnas selle nimel, et hoida noori tagasi liitumast kuritegelike jõukudega ja uimasteid tarvitamast. Ta on olnud seitse aastat vangis ning lähtub omaenda halbadest kogemustest jõukude ja uimastitega. Intervjuus ütleb ta: „Minu kujutluspildis Lõuna-Aafrikast seisavad noored enda eest ja käituvad innustavate eeskujudena ... Jää iseendaks, ole ehe ja täida oma unistused.“ Vt <http://www.activateleadership.co.za/blog/5-mins-with-fernando#sthash.dRCXMqPx.dpuf>.

High Resolves on põhikooli vanema astme ja gümnaasiumiastme algatus, mida rakendab FYA, **Austraalia** ainus riiklik sõltumatu noorte vabaühendus. Algatus hõlmab maailmakodanikuhariduse programmi 8. klassi õpilastele ning üleilmsete juhtide programmi 9. ja 10. klasside õpilastele. Selle eesmärk on panna õpilased töötubade, simulatsioonide, juhikoolituse ja praktilist tegevust eeldavate projektide kaudu mõtlema, milline on nende roll ühiskonna kui globaalse kogukonna arendamisel.

Programmis on alates 2005. aastast osalenud üle 80 000 õpilase 120 koolist. Näiteks 2013. aastal töötasid õpilased puuetega inimeste õiguste, inimkaubanduse, pagulaste kaasamise ja merekeskkonnakaitse teemaliste projektidega. Vt <http://www.highresolves.org>.

Ameerika Ühendriikides asuv mittetulundusorganisatsioon **Peace First** korraldab programmi, milles noored vabatahtlikud kavandavad ja viivad koos lastega ellu kogukonnaprojekte. Programmi alusloogika seisneb selles, et lapsed on loomupäraselt loovad mõtlejad ja probleemilahendajad. Programmis keskendutakse sotsiaalsete ja emotsionaalsete aspektide, näiteks eneseteadlikkuse, empaatia, kaasatuse ja suhete arendamisele. Seda on kohalike omavalitsuste ja Colombia vabaühenduste partnerluses rakendatud ka **Colombia** maapiirkondades. Peace First on lisaks välja töötanud koolides kasutatava õppekava. Selles käsitletakse kogemusliku tegevuse ja koostöömängude kaudu selliseid teemasid nagu sõprus, ausus, koostöö, konfliktide lahendamine ja tegude tagajärjed. Näiteks 1. klassi õpilased õpivad oma tundeid väljendama, 3. klassi õpilased arendavad suhtlus- ja koostööoskusi ja teadlikkust, 4. klassi lapsed harjutavad julget käitumist ja seisukoha võtmist ning 5. klassi lapsed uurivad, kuidas lahendada ja leevendada konflikte. Vt <http://peacefirst.org>.

3.1.3. Õpe keerulistes oludes

Mõnel pool võib õpetajatel ja poliitikakujundajatel olla vähe raha ja/või töötajaid ning tulla ette teisi kohapealseid probleeme, mis raskendavad kogu süsteemi puudutavate reformide ja maailmakodanikuhariduse programmide rakendamist. Koolidel võib näiteks olla vajaka raamatutest või muudest vahenditest. Klassid võivad olla ülerahvastatud, õpetajad puuduliku haridusega või hoopis hariduseta või tunda survet valmistada õpilasi ette riigieksamiteks. Kriisist mõjutatud piirkondades võib lisaks õpetamistöö võistlevatele esmavaldkondadele või süsteemi ümberkujundamisele olla poliitiliselt, sotsiaalselt ja/või kultuuriliselt tundlikke teemasid, mis tekitavad maailmakodanikuhariduse kavandamisel ja rakendamisel märkimisväärsed probleeme.

Sellegipoolest saab maailmakodanikuharidust pakkuda isegi piiratud ressurssidega või keerulistes oludes. Ressursimahukad või kogu süsteemi hõlmavad algatused ei pruugi olla lühikese aja jooksul teostatavad, kuid tegelikest võimalustest lähtudes saab teha poliitilisi ja kavandamisotsuseid, mille abil loimida maailmakodanikuharidus järk-järgult haridussüsteemi kõikidesse tasanditesse. Ühe võimalusena võib näiteks töötada algul rühma koolidega, kes on teemast huvitatud, või UNESCO võrgustikku kuuluvate koolidega (UNESCO Ühendkoolid). Teine võimalus on keskenduda õppeprotsessi ühele aspektile, nt õpetajate esma- või täienduskoolitusele või õppevara täiendamisele maailmakodanikuhariduse mõistetega.¹⁰ Samuti võib koolides algatada projekte, mis pakuvad õpilastele võimalusi ja indu välja uurida, mida tähendab maailmakodanikuks olemine. Alguses tuleks pöörata tähelepanu sellele, mis on konkreetses (ja alati erinevas) kontekstis teostatav ja strateegiliselt vajalik, ning siis sealt tasahaaval edasi minna.

3.2. Kuidas õpet klassis korraldada?

3.2.1. Õpetaja roll ja tema toetamine

Maailmakodanikuharidus nõuab oskuslikke õpetajaid, kellel on head teadmised kujundavast ja osalusõppest. Õpetaja põhiülesanne on olla juht ja abistaja, julgustades õpilasi tegelema kriitilise uurimistööga ning toetades positiivset isiklikku ja ühiskondlikku muutust soodustavate teadmiste, oskuste, väärtuste ja hoiakute kujunemist. Sageli on õpetajatel aga selliste meetoditega vähe kogemusi. Et nad oleksid valmis kõrgel tasemel maailmakodanikuharidust pakkuma, on ülimalt olulisel kohal nende esma- ja täienduskoolitus^{10, 11} (vt õpetajate kutselist arengut toetavad algatused lisas 1).

Tähtis on ka teadvustada, et õpetajad saavad maailmakodanikuharidust tõhusalt pakkuda ainult juhul, kui neid toetavad koolijuhid, kogukond ja lastevanemad, kui koolisüsteem võimaldab kasutada maailmakodanikuhariduse tõhusaks pakkumiseks vajalikke õppeviise (paljudes kohtades on näiteks normiks tuupimist soosivad traditsioonilised õppeviisid) ning kui neil on piisavalt aega ja vahendeid.¹²

¹⁰ Põhjalikuma käsitluse saamiseks maailmakodanikuhariduse rakendamise võimalustest alarahvastatud või keerukates oludes vt Education Above All (2012). Education for Global Citizenship.

¹¹ Vt nt UNESCO Education for All; Gopinathan jt, The International Alliance for Leading Education Institutes (2008); Longview Foundation (2009).

¹² Vt Kerr (1999).

3.2.2. Õppekeskkond

Maailmakodanikuhariduse korraldamiseks on väga tähtis turvaline, kaasav ja paeluv õppekeskkond. See parandab õppekogemusi, toetab eri õpiviise, väärtustab õpilaste varasemaid teadmisi ja kogemusi ning võimaldab osaleda eri taustaga õpilastel. See tagab, et kõik õpilased tunnevad end väärtusliku ja kaasatuna, soodustab koostööd, tervet suhtlust, austust, kultuurilist tundlikkust ning muid väärtusi ja oskusi, mida on vaja eluks mitmenäoliselt maailmas. Hea keskkond loob ka turvalise ruumi vastuoluliste teemade arutamiseks.

Õpetajatel on tõhusaks õppimiseks vajaliku keskkonna tagamiseks keskne osa. Nad saavad kasutada hulka võimalusi turvalise, kaasava ja paeluva õppekeskkonna loomiseks. Õpilased võivad näiteks koos õpetajaga välja töötada suhtlemise põhireeglid, klassiruumis võib mööbli paigutada nii, et õpilased saavad teha koostööd väikestes rühmades, nad saavad õpetaja abiga välja selgitada vajalikud õppevahendid ning õpilastele võib eraldada ruumi, kus nad saavad oma töid esitleda. Eritähelepanu tuleb pöörata teguritele, mis võivad takistada kaasamist või piirata õpivõimalusi. Sellised tegurid võivad muu hulgas olla õpilase majanduslik taust, füüsilised või vaimsed võimed, rass, kultuur, usk, sugu ja seksuaalne orientatsioon.¹³

RIIKIDE NÄITED

Sierra Leones töötasid haridusministeerium ja riigi õpetajakoolitusasutused koos UNICEFiga 2008. aastal välja päevakajalisi teemasid käsitleva õpetajakoolitusprogrammi **Emerging Issues**, mille eesmärk oli toetada konfliktijärgset ülesehitustööd nii õppe sisu kui ka metoodika abil. Koolitusel käsitletakse inimõiguste, kodakondsuse, rahu, reproduktiivtervise, uimastite kuritarvitamise, soolise võrdõiguslikkuse ja katastroofihoje teemasid ning õppemeetodeid, mis toetavad muutust käitumises. Kõigi programmi osade jaoks töötati välja õppevara alates esmakoolitusest kuni intensiivse või kaugõppe vormis täienduskoolituseni. Vt <http://unicef.sectae.com/resources/sierra-leone-emerging-issues-teacher-training-programme/>.

Sri Lankal rakendavad haridusministeerium ja GIZ sotsiaalset sidusust edendavat programmi **Education for Social Cohesion**, mis on kooskõlas 2008. aasta riikliku sotsiaalset sidusust ja rahu toetava hariduse strateegiaga. Projekti tugevaks küljeks peetakse keskendumist 200 katsekoolile riigi üheksast provintsist viies – valdavalt halvemas olukorras konfliktijärgsetes ja eri keelerühmadega asustatud piirkondades, „kus programmitegevuse saab koondada ühise nimetaja alla ja kus katsetamine on võimalik“. Programmitegevus hõlmab nelja valdkonda: rahu ja väärtuskasvatus, mitmekeelne haridus, psühhosotsiaalne tugi ja katastroofiennetus. Rõhk on kogu kooli arendamisel alates õpilaste kaasamisest kuni õpetajate ja juhtide koolitamise ja toetamiseni õppe mõju kvalitatiivse ja kvantitatiivse hindamise alal. Programmi läbivaatamisel on leitud, et katsekoolid tegutsevad „juba kogu kooli hõlmava arendustöö eeskujuna.“ Vt <https://www.giz.de/en/worldwide/18393.html>.

3.2.3. Õppemeetodid

Koos maailmakodanikuhariduse kontseptsiooni arenguga on üha suuremat tähelepanu hakatud pöörama õppemeetoditele ja on teadvustatud, et senised meetodid toetavad sageli üht kindlat õpiviisi.¹⁴ Maailmakodanikuhariduse aluseks on osalust soosivad, õpilaskesksed ja kaasavad õppemeetodid ning õpilaste kaasatus õppeprotsessiga seotud valikute tegemisse. Õpilaskeskne ja kaasav õpe on maailmakodanikuhariduse ümberkujundavat eesmärki silmas pidades põhimõttelise tähtsusega. Maailmakodanikuhariduse ulatus ja sügavus eeldab keerukat valikut õppemeetoditest, mille hulka võivad kuuluda projektipõhine õpe, osalusprojektid, koostöö, kogemusõpe ja õpe heategevuse kaudu. Õpetajate käsutuses on üha kasvav teadmiste ja vahendite varamu, mis aitab neil uurida maailmakodanikuhariduse valdkonda ja lõimida see kogu kooli ja kõigi klasside tegevusse (vt allikad lisas 1). Järgnevalt on loetletud mõned olulisemad maailmakodanikuhariduse õppemeetodid.

¹³ Vt Ajegbo Report (2007).

¹⁴ Vt Evans (2008); Kerr (2006); Parker (1995).

- toidavad lugupidavat, kaasavat ja interaktiivset vaimust klassis ja koolis (nt sooline võrdõiguslikkus, kaasamine, ühine arusaam klassi reeglitest, õpilase arvamuse kuuldavõtmine, klassiruumi paigutus, ruumikasutus);
- põimivad ühte õpilaskesksed ja kultuuriteadlikud eraldiseisvad ja interaktiivsed meetodid, mis vastavad õpieesmärkidele (nt iseseisev vs. koostöine õpe, meediakirjaoskus);
- sisaldavad tegelikust elust pärit ülesandeid (nt laste õigusi käsitleva esitluse loomine, rahutagamiskavade koostamine, üleilmseid probleeme lahkava õpilaslehe väljaandmine);
- toetuvad maailmakesksele õppevarale, mis aitavad õpilastel mõista, kuidas nad sobituvad oma kohalike olude poolest maailmaga (nt erinevate allikate ja meediakanalite, võrdlevate ja mitmekesiste vaatenurkade kasutamine);
- lähtuvad hindamismeetoditest, mis on kooskõlas õpieesmärkide ja õppimise toetamiseks kasutatavate õppeviisidega (nt enda tegevuse mõtestamine ja enesehindamine, eakaaslase tagasiside, õpetaja hinnangud, päevikud, õpimapid);
- pakuvad õpilastele võimalusi õppida eri keskkondades, sealhulgas klassis, ülekoollises tegevuses, kohalikust tasandist üleilmseni (nt kogukonnatöös osalemine, rahvusvaheline elektrooniline teabevahetus, virtuaalkogukonnad);
- seavad esikohale õpetaja/koolitaja eeskuju (nt päevasündmustele reageerimine, kaasatus kogukonna tegevusse, keskkonna- ja võrdõiguslikkuse nõuete täitmine);
- kasutavad õpilasi ja nende peresid õppevaramuna, eelkõige mitmekultuurilises keskkonnas.

Allikas: Evans, M. jt (2009). Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, 5(2), 16–34.

Tähtis on ka tagada, et valitud õppemeetodid toetaksid kavandatud õpieesmärkide saavutamist. Tegevus ja ülesanded ning eeldatavad pädevusvaldkonnad ja õpieesmärgid peaksid olema omavahel seotud.¹⁵ Õppetegevus, näiteks arutelu klassis, artikli lugemine või video vaatamine ja selle põhjal küsimustele vastamine, on kavandatud soodustama kriitilise mõtlemise ja sotsiaalsete oskuste arengut, uurima väärtusi, toetama teadmiste omandamist ja praktiliste oskuste arengut.

Keerukamad õppemeetodid, näiteks rühmauuring, teema analüüs, probleemipõhine õpe ja ühiskondlik tegevus toetavad lõimitult mitme omavahel seotud pädevusvaldkonna arengut.¹⁶ Üha rohkem kasutatakse maailmakodanikuharidusega seotud pädevuste arendamiseks ülesandeid tegelikust elust või ehtsaid esitlusi, näiteks uuringuprojekte üleilmsetel teemadel, vabatahtlikku teenistust kogukonnas, avaliku info väljapanekuid ning rahvusvahelisi noorte e-foorumeid.¹⁷

Info- ja kommunikatsioonitehnoloogia (IKT) ja sotsiaalmeedia pakuvad võimalusi toetada maailmakodanikuhariduse õpetamist ja õppimist (vt järgmine infokast), ühendada klasse ja kogukondi ning jagada ideid ja ressursse. Tasub läbi mõelda, mis tehnoloogia on kättesaadav (näiteks internet, videokaamerad ja mobiiltelefonid, kaug- ja e-õpe) ning kuidas õpilased võiksid IKTd ja sotsiaalmeediat maailmakodanikuhariduses kasutada (nt teha veebiülekandeid ja kirjutada blogi, teha uurimistööd, kasutada suhtluses tegeliku elu stsenaariume ja teha koostööd teiste õpilastega). Kaug- ja e-õppe ning infojagamisplatvormide saavad ka õpetajad kasutada oma teadmiste ja võimekuse arendamiseks.

RIIKIDE NÄITED

Briti Nõukogu klassiruumide ühendamise algatus **Connecting Classrooms** toob kokku klassid kogu maailmast, annab õpilastele võimaluse õppida mõistma eri kultuure ning olla kaasatud maailmakodanikuharidusega seotud teemadesse ja arendada sellekohaseid oskusi. Õpetajad süvendavad oma oskusi maailmakodanikuhariduse teemade käsitlemisel, õpivad tundma erinevaid haridussüsteeme ja parandavad oma õpetamisoskusi. Näiteks Ühendkuningriigi Lincolnshire'i maapiirkonna põhikooli partnerlus Liibanonis Beirutis asuva põhikooliga andis lastele võimaluse rääkida üksteisega Skype'i teel samas maailmas elamise teemal. Jätkuva kriisilukorra tõttu Süürias õpib Beirutis koolis koos Liibanoni ja Palestiina õpilastega palju Süüria põgenike lapsi. Algatus on loonud õpilaste vahel emotsionaalse sideme ja suurendanud empaatiat ka Beirutis kooli eri kogukondade vahel. Vt <https://schoolsonline.britishcouncil.org/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms/spotlight/lebanon>.

Inglismaal algatas Slough' algkool partnerlussuhted ühe kooliga Delhis **Indias**. Üle 90% Slough' kooli lastest on Lõuna-Aasia päritolu. Klasside partnerlust nähti ühe võimalusena, kuidas aidata õpilastel hoida sidet oma juurtega ning õpetajatel paremini mõista laste kultuuritausta. Interneti ja e-posti vahendusel omavahel suheldes arendasid osalenud lapsed ja õpetajad suhtlusoskust ja omandasid üleilmse maailmatunnetuse.

¹⁵ Vt Mortimore (1999).

¹⁶ Joyce ja Weil (2008).

¹⁷ Andreotti (2006); Larsen (2008); Taking it Global (2012); Think Global (2013); UNESCO Associated Schools Project.

Mittetulundusorganisatsioon **iEARN** ühendab üle 30 000 kooli ja noorteorganisatsiooni enam kui 140 riigist. iEARN toetab õpetajate ja noorte koostööd interneti ja muu sidetehnoloogia abil. Iga päev osaleb enam kui kaks miljonit õpilast kogu maailmast iEARNi kaudu korraldatavates koostööprojektides. Vt <http://iearn.org/>.

Nigeerias ja Šotimaal on koole kaasava koostööprojekti **Power Politics** eesmärk suurendada teadlikkust maailmaarengu küsimustest ja edendada riikidevahelisi suhteid. Projekti käigus töötatakse Nigeerias Port Harcourtis ja Šotimaal Aberdeenis koos õpetajate ja õpilastega välja õppevara nafta- ja gaasitööstuse teemal, mis on mõlema piirkonna peamised tööstusharud. Näiteks Port Harcourti õpilased on teinud filmi nafta heast ja halvast mõjust oma riigile, tuues esile majandusliku, sotsiaalse, keskkonna- ja poliitilise mõju. Aberdeeni õpilased on koostanud koomiksi, milles selgitatakse aastatuhande arengueesmärgi ja arutletakse, kuidas seada prioriteete 2015. aasta järgse arengukava rakendamiseks.

Taking it Global for Educators on enam kui 125 riigi 4000 kooli ja 11 000 õpetajat ühendav võrgustik, mille eesmärk on innustada noori õppima tundma üleilmseid probleeme ja nendega tegelema. Põhitähelepanu on maailmakodanikuks olemisel, ökoloogilisel vastutusel ja õpilaste hääle kuuldavaks tegemisel. Õpetajaid toetatakse, et nad kasutaksid tehnoloogiat õpilasi kujundavate õpikogemuste loomiseks. Võrgustik koosneb õpetajate kogukonnast, kes on huvitatud koostööst rahvusvahelistes õpiprojektides, ja pakub turvalist reklaamivaba virtuaalset õppeplatvormi, mis toetab rahvusvahelist koostööd digitaalse vahendite abil. Võrgustik pakub praktilisi kutselise arengu e-kursuseid, veebinare ja töötube maailmakodanikuks olemise, keskkonnakaitse ja õpilaste hääle kuuldavõtmise teemadel, mitmesuguseid programme, kus saavad osaleda klassid üle maailma ja kus kasutatakse uuenduslikke õppemeetodeid üleilmsete probleemide käsitlemiseks, ning andmebaasi teemapõhise ja õppekavaga seotud maailmahariduse õppevaraga õpetajalt õpetajale. Üks algatuse Taking it Global for Educators programmidest on Global Youth Action Network, mille kaudu on asutatud ka analüüsikeskus, et toetada noorte liikumisi ja algatusi. Vt <http://gyan.tigweb.org>.

Tuneesia valitsuse, Araabia Inimõiguste Instituudi, kohalike vabaühenduste ja ÜRO asutuste ühisalgatusena on **Tuneesia** loonud 24 põhi- ja keskkoolis inimõiguste ja kodanikuõpetuse klubid. Nende eesmärk on „edastada demokraatiaalaseid teadmisi, mis on seotud sotsiaalse taustaga, ning levitada inimõiguste ja kodakondsusega seotud väärtusi ja põhimõtteid haridust omandavate noorte hulgas, rakendades kodanikuprojektide elluviimisel osalusõpet“. Esimene kooliklubi avati Bab Khaledi põhikoolis Mellassine'is, Tuneesia vaeses piirkonnas. Õpilased osalesid oma kooliruumi korraldamises ja kogukonnaprojektides, et arendada kodanikuaktiivsust ja muuta kohalikku elu paremaks. Vt <http://en.unesco.org/news/launch-first-citizenship-and-human-rights-school-club-tunisia>.

3.3. Kuidas hinnata õpiväljundeid?

Hindamine võib maailmakodanikuhariduses teenida erinevaid eesmärke. Hindamist võib kasutada näiteks selleks, et

- koguda infot ja dokumenteerida õpilase edasimineku ning vastavus õppekavas esitatud ootustele;
- anda õpilasele teavet tema arengu kohta, selgitada välja tugevad küljed ja arenguvajadused ning kasutada seda infot õpieesmärkide seadmiseks;
- mõjutada õpilase hindamise ning edasiõppimise ja elukutsevalikuga seotud otsuseid;
- anda tagasisidet õppeprotsessi ja/või kursuse/programmi edukuse kohta, et toetada õppe kavandamist, rakendamist ja arendamist.

Käsiraamatus käsitatakse hindamist eelkõige kui vahendit, mille abil parandada õpitulemusi ning selgitada välja õpilase tugevad küljed ja arenguvajadused, kohandada õppekava ja õpetamisviise õpilase vajadustele ning hinnata õppeprogrammi ja -meetodite üldist tõhusust. On tähtis, et hindamine ei piirduks õpilase faktiteadmistega, vaid hinnataks ka oskusi, väärtusi ja hoiakuid.

Maailmakodanikuhariduse hindamist kavandades on vaja läbi mõelda järgmised küsimused.

- Milliseid peamisi õppevaldkondi peaks üldine hindamiskava käsitlema?
- Kuidas teada saada, et õpilane on edukas? Mis mõõdikuid saab kasutada?
- Mida pidada tõendiks õpilase arusaamade ja oskuste arengu kohta?
- Millistest hindamismeetoditest on kõige enam kasu, et õppimise kohta infot koguda?

Õige valik sõltub kontekstist, sest eri haridussüsteemid lähenevad õppimise hindamisele erinevalt. See sõltub ka sellest, kuidas maailmakodanikuhariduse õpe on korraldatud – kas aineülesena, eraldi aine(te) raames või muus vormis.

Nii õppimist toetava kui kokkuvõtva hindamise meetodid tuleb kooskõlastada õpieesmärkide ja õppemeetoditega. Arvestades maailmakodanikuhariduse õpieesmärkide ja pädevusvaldkondade hulka ja mitmekesisust, on õppimise täpselt hindamiseks tõenäoliselt vaja hulka meetodeid (näiteks ülesanded, esitlused, vaatlused, projektid, praktilised ülesanded, testid). Liiga kitsas hindamismeetodite valik annab õpilase õppimisest üksnes piiratud ülevaate.

Maailmakodanikuhariduse õpetajad võiksid mõelda hindamise laiemale eesmärgile ning mitte kasutada eranditult ainult **õppimise hindamist** (*assessment of learning*), vaid võtta kasutusele ka **õppimist toetava hindamise** (*assessment for learning*) ja **õppimise käigus hindamise** (*assessment as learning*). See on eriti tähtis, sest kõnealusel haridusvaldkonnal on kaugemaleulatuvad ümberkujundavad eesmärgid. Praegu on tavaks, et õpetajad kasutavad segu traditsioonilistest hindamismeetoditest ning mõtestavamate ja tulemuspõhisematest meetoditest nagu enesehindamine ja kaaslaste hinnang, mis võimaldavad õpilasel endal hinnata, milline on olnud näiteks tema isiklik areng, kuidas ta on süvendanud oma arusaama kriitilisest uurimistööst või mil viisil hindab ta oma kaasatust või kodanikuaktiivsust. Hindamise eesmärk on kajastada nii isiklikku kasvamist/lõimumist kui ka ühiskondlikku teadlikkust. Hindamise osana annavad õpetajad õpilastele kirjeldavat tagasisidet, mis paneb neid paremate tulemuste nimel pingutama. Soovitav on kasutada enesehindamise meetodeid ning endassesüüvimist nõudvaid päevikuid ja õpimappe, samuti kaaslaste tagasisidet.

Maailmakodanikuhariduse õpitulemuste hindamisel tuleb tähelepanu pöörata **protsessidele** (sh õppemeetodid, õpilase kaasatus), **tulemustele** (sh üksikisiku ja rühma teadmised, oskused, väärtused, hoiakud ja saavutused) ja **kontekstile** (sh õppekavadokumendid, asutuse strateegia, õpetamispädevus, juhtide pühendumus ja tugi, ressursid, õppekeskkond, suhted kogukonnas). Hindamismeetodite koostamist ja kasutamist kavandades tuleb läbi mõelda ka valiidsuse, usaldusväärsuse ja õigluse küsimused.

Kuigi maailmas ei ole veel kokku lepitud mõõdikuid maailmakodanikuhariduse õpitulemuste seireks, võib eeldada, et esialgne hindamisraamistik ja võimalikud mõõdikud valmivad peagi.

Avaldatud on arvukalt uuringuid, milles on püütud hinnata maailmakodanikuhariduse tulemusi eri keskkondades (vt lisa 1), ning paljud huvirühmad pingutavad selle nimel, arvestades eelkõige, et maailmakodanikuharidus koos kestliku arengu haridusega on lisatud 2015. aasta järgse arengukava hariduseesmärgi üheks alaeesmärgiks. UNESCO toetab neid jõupingutusi, tellides uuringuid, mis võimaldavad teha tõendus põhiseid ettepanekuid võimalike mõõdikute kasutuselevõtuks ja info kogumiseks.

RIIKIDE NÄITED

Plan International ja Melbourne'i ülikooli noorteuuringute keskus korraldasid uuringu **Austraalia** ja **Indoneesia** maailmakodanikuhariduse programmi hindamiseks. Programm viib Austraalia koolide õpilasrühmad kokku Indoneesia kogukondade lastega, et edendada arusaama, kuidas noorte enda kogukonna teemad on seotud suuremate üleilmsete probleemidega. Aastatel 2008–2011 tehtud uuringus hinnati programmi tulemusi ja täheldati häid muutusi üleilmsete probleemide teadvustamises ja mõistmises ning oskuste arengus. Eelkõige leidsid teadlased: „Pikemat aega programmis osalenute õpitulemused olid paremad ning nende arusaam oma rollist maailmas oli märkimisväärselt muutunud“.

Rahvusvahelises kodanikuhariduse uuringus (**The International Civic and Citizenship Education Study**, ICCS), mida juhib rahvusvaheline haridustulemuste hindamise ühendus (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA), hinnatakse õpilaste edasijõudmist, kontrollides nende teadmisi ja mõistetest arusaamist ning meelestatust ja hoiakuid kodanikuõpetuse ja kodakondsuse suhtes.

Õpetajate abiga ja küsimustike vormis kogutakse õpilastelt infot keskkonna kohta, milles nad kodanikuõpetust ja kodanikuks olemist õpivad, sh õppe korraldamise meetodid, koolijuhtimine ja kooli õhustik. ICCS 2009 uuring hõlmas 8. klassi õpilasi (keskmine vanus 13,5 aastat). Järgmises, ICCS 2016 uuringus olid vaatluse all õpilase teadmised ja arusaamine kodanikuõpetuse ja kodakondsusega seotud mõistetest ja küsimustest ning uskumused, hoiakud ja käitumine.

Lisaks õpitulemuste hindamisele on tähtis pidevalt **seirata ja hinnata maailmakodanikuhariduse programmide kvaliteeti**. Seda saab teha mitmel moel, võttes vaatluse alla programmide erijooned (ootused õpilastele, vahendid, õpetamispädevus, õppekeskkond); protsessid (õppemeetodid, õppevara, õpilaste kaasatus); tulemused (teadmised, oskused, väärtused ja hoiakud, kujundav mõju) ja õpikeskkonnaga seotud kaalutlused.

Maailmakodanikuhariduse programmide tõhus hindamine tuleks võimaluse korral lõimida juba kasutusel olevasse hindamissüsteemi ja see nõuab mitme teguri hoolikat läbimõttlemist. Selgelt on vaja kindlaks määrata hindamise eesmärgid ja mõõdikud (staatus, tulemused), läbi on vajamõelda hinnatavate õpetajate/õpilaste valim ja taust ning teha otsus andmekogumismeetodite ja selle kohta, mis tüüpi infot käsitatakse aktsepteeritava tõendusmaterjalina. Osana ulatuslikumast strateegiast tuleks arvesse võtta muid aspekte, sealhulgas ametlikke õppekavadokumente, haridusasutuste strateegiaid ja programme, õpikeskkonda ja selles valitsevaid suhteid, suhteid kogukonnas, kutseala õppimist ning juhtide pühendumust ja tuge. Programmide hindamisel nõuavad pidevat tähelepanu veel mitu kaalutlust (nt hindamise ulatus, olulisus, tulemuste levitamine, jätkuvus).

Programmide hindamise tulemusi saab kasutada mitmel otstarbel, näiteks programmi piirangute väljaselgitamiseks, konkreetsete parendusvaldkondadega tegelemiseks, kohaliku, riigi ja rahvusvahelise tasandi suundumuste ja tulemuste dokumenteerimiseks, programmi tõhususe hindamiseks või aruandekohustuse täitmiseks ja läbipaistvuse edendamiseks. Andmete põhjal saab teha otsuseid edasiseks tegevuseks, õppe parandamiseks ja pidevuse tagamiseks. Sellises õpikeskses kultuuris tähendab edukus paremaks muutumist ning vigade tegemist peetakse õpetamise ja õppimise arendamise loomulikuks osaks.

Lisad

Lisa 1. Valitud internetiallikate loetelu

Veebipõhised andmebaasid

UNESCO maailmakodanikuhariduse analüüsikeskus, mida haldab rahvusvahelist mõistmist edendav Aasia ja Vaikse ookeani hariduskeskus (Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding, APCEIU), UNESCO II kategooria instituut.
<https://www.gcedclearinghouse.org/>.

UNESCO maailmakodanikuhariduse andmebaas, mis sisaldab UNESCO avaldatud teemakohaseid materjale. www.unesco.org/new/en/education/resources/in-focus-articles/global-citizenship-education/documents-unesdoc/.

Õppevara

Amnesty International. Human Rights Education. <https://www.amnesty.org/en/human-rights-education>.

Breaking the Mould. <https://www.teachers.org.uk/educationandequalities/breakingthemould>.

Bryan, A. and Bracken, M. 2011. Learning to Read the World? Teaching and Learning about Global Citizenship and International Development in Post-Primary Schools. Dublin, Irish Aid. <http://www.ubuntu.ie/media/bryan-learning-to-read-the-world.pdf>.

Chiarotto, L. 2011. Natural Curiosity: Building Children's Understanding of the World Through Environmental Inquiry: A Resource for Teachers. Toronto, ON, The Laboratory School at The Dr Eric Jackman Institute of Child Study, OISE, University of Toronto. <http://www.naturalcuriosity.ca/>.

Child & Youth Finance International. 2012. A Guide to Economic Citizenship Education: Quality Financial, Social and Livelihoods Education for Children and Youth. Amsterdam, Child & Youth Finance International. <https://issuu.com/childfinanceinternational/docs/a-guide-to-economic-citizenship-education-cyfi>.

Classroom Connections. Cultivating a Culture of Peace in the 21st Century. <http://www.cultivatingpeace.ca/cpmaterials/module1/>.

Classroom Connections. Cultivating Peace – Taking Action. <http://www.classroomconnections.ca/en/takingaction.php>.

Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO and OHCHR. 2009. Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice. Warsaw, OSCE/ODIHR. <http://www.osce.org/odihr/39006?download=true>.

Earth Charter. <http://www.earthcharterinaction.org/content/>.

Education Scotland. Developing global citizens curriculum within Curriculum for Excellence. <http://www.educationscotland.gov.uk/learningteachingandassessment/learningacrossthecurriculum/themesacrosslearning/globalcitizenship/about/developingglobalcitizens/what.asp>.

Evans, M. and Reynolds, C. (eds). 2004. Educating for Global Citizenship in a Changing World: A Teacher's Resource Handbook. Toronto, ON, OISE/UT Online publication. http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global_Citizenship_Education.html.

Global Citizenship Curriculum Development (GCCD). Faculty of Education International and Center for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International. <http://www.gccd.ualberta.ca/>.

Global Dimension: The World in Your Classroom. <http://globaldimension.org.uk/>.
<http://globaldimension.org.uk/resources/item/2107>.

Global Teacher Education. Global Education Resources for Teachers. <http://www.globalteachereducation.org/global-education-resources-teachers>.

Global Youth Action Network. <http://gyan.tigweb.org/>.

McGough, H. and Hunt, F. 2012. Larsen, M. 2008. ACT! Active Citizens Today: Global Citizenship for Local Schools. London, ON, University of Western Ontario. http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT_PDF_files/B-Introduction.pdf.

The Global Dimension: A Practical Handbook for Teacher Educators. London, Institute of Education, University of London. <http://discovery.ucl.ac.uk/1474180/1/franhunthannahpracticalhandbook.pdf>.

Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms. Toronto, ON, OISE, University of Toronto. http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING_GLOBAL_MATTERS_FINAL_ONLINE.pdf.

Open Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE) Methodology. <http://www.osdemethodology.org.uk/osdemethodology.html>.

Oxfam. 2008. Education for Global Citizenship: A Guide for Schools. Oxford, England, Oxfam GB. <http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>.

Oxfam. Global Citizenship Guides: <http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>.

Oxfam. 2008. Getting Started with Global Citizenship: A Guide for New Teachers. Oxford, England, Oxfam GB. <https://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/GCNewTeacherENGLAND.ashx>.

Sinclair, M., Davies, L., Obura, A. and Tibbitts, F. 2008. Learning to Live Together: Design, Monitoring and Evaluation of Education for Life Skills, Citizenship, Peace and Human Rights. Eschborn, Germany, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH. http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc_1_Learning_to_Live_Together.pdf.

TakingITGlobal. <http://www.tigweb.org>.

The Paulo and Nita Freire International Project for Critical Pedagogy. Teacher resources. <http://www.freireproject.org/resources/in-the-classroom/>.

Tunney, S., O'Donoghue, H., West, D., Gallagher, R., Gerard, L. and Molloy, A. (eds). 2008. Voice our Concern. Dublin, Amnesty International. <https://archive.amnesty.ie/voice-our-concern>.

Here and Now! Education for Sustainable Consumption Recommendations and Guidelines. Nairobi, UNEP. <http://www.unep.fr/scp/marrakech/taskforces/pdf/H&NMay2010.pdf>.

UNESCO. Teaching and Learning for a Sustainable Future. A multimedia teacher education programme. <http://www.unesco.org/education/tlsf/>.

UNESCO. 2012. Education for Sustainable Development: Sourcebook. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216383e.pdf>.
Inglskeelsd videod: <http://www.unesco.org/archives/multimedia/?pg=34&pattern=Sourcebook&related=>.

UNESCO. 2014. How is Global Citizenship Taught? Wisdoms from the Classroom. <http://www.unescobkk.org/education/news/article/how-is-global-citizenship-taught-wisdoms-from-the-classroom/>.

UN Global Teaching and Learning Project. Cyber School Bus. <http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/>.

Hariduspoliitika ja õppekava näited

AFGANISTAN

Education Law (2008). In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>.

AUSTRALIA

The 2013 Australian Curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>.

Melbourne Declaration of Educational Goals for Young Australians (2008). In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>.

COLOMBIA

Guía 48, Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas, Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2014. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-339478.html>.

Global citizen competencies in Colombia. <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html>.

FILIPPIINID

The K-12 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>.

INDONEESIA

The 2013 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>.

KANADA

Global Citizenship Curriculum Development, Faculty of Education International and Centre for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International. <http://www.globaled.ualberta.ca/en/OutreachandInitiatives/GlobalCitizenshipCurriculumDev.aspx>.

KOREA VABARIIK

Charter of Gyeonggi Peace Education. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>.

The 2009 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>.

UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. Väljaandes uuritakse, kuidas edendatakse hariduse abil rahu ja vastastikust mõistmist kümnes riigis – Afganistanis, Austraalias, Birmas, Filipiinidel, Indoneesias, Malaisias, Korea Vabariigis, Nepalis, Sri Lankal ja Tais. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>.

Rahvusvahelise koostöö vahendid

E-Pals. <http://www.epals.com/#!/main>.

The Global Teenager Project. <http://www.globalteenager.org/>.

National Association of Independent Schools. Challenge 20/20. <http://www.nais.org/Articles/Pages/Challenge-20-20.aspx>.

UNESCO Associated Schools Project. <http://www.unesco.org/new/en/education/networks/global-networks/aspnet/>.

UNESCO ASPnet in Action: Global Citizens Connected for Sustainable Development. <http://en.unesco.org/aspnet/globalcitizens>.

UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>.

Organisatsioonid ja algatused

British Council's Connecting Classrooms. <https://schoolsonline.britishcouncil.org/about-programmes/connecting-classrooms>.

Centre for Global Citizenship Education and Research, University of Alberta. <http://www.cgcer.ualberta.ca/AboutCGCER.aspx>.

Child Safety Project Online, the Centre for Educational Research and Development of the Ministry of Education and Higher Education, Lebanon. <https://www.crdp.org/project-details?la=en&id=6240>.

Council of Europe. 2012. Compass - Manual for Human Rights Education with Young People. Strasbourg, France, Council of Europe. <http://www.coe.int/compass>.

Developing a Global Perspective for Teachers. <http://www.developingaglobalperspective.ca/germ/>.

Education Above All. <http://educationaboveall.org>.

The European Centre for Global Interdependence and Solidarity (North-South Centre), the Council of Europe. http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/default_en.asp.

The Freire Project. <http://www.freireproject.org>.

Global Education First Initiative (GEFI), the United Nations Secretary-General's Initiative on Education. <http://www.globaleducationfirst.org>.

Global Education Network Europe (GENE). <http://www.gene.eu>.

The JUMP! Foundation Global Leadership Center @ NIST. <http://jumpfoundation.org/jcommunity/jump-bangkok-hub/jump-global-leadership-center-nist-south-east-asia/>.

Learning Metrics Task Force. <http://www.brookings.edu/about/centers/universal-education/learning-metrics-task-force-2>.

The Longview Foundation. <http://longviewfdn.org/>.

The MasterCard Foundation. <http://www.mastercardfdn.org/youth-learning/the-mastercard-foundation-scholars-program>.

New Pedagogies for Deep Learning Project. <http://www.newpedagogies.org>.

Power Politics project (between Aberdeen, Scotland and Nigeria). <http://www.powerpolitics.org.uk/resources>.

Tunisia human rights and citizenship school clubs. <http://en.unesco.org/news/launch-first-citizenship-and-human-rights-school-club-tunisia>.

Õpetaja- ja täiendusõppematerjalid

Andreotti V. and Souza, L. 2008. Learning to Read the World Through Other Eyes. Derby, England, Global Education. https://www.academia.edu/575387/Learning_to_Read_the_World_Through_Other_Eyes_2008_.

Rahvusvahelist mõistmist edendav Aasia ja Vaikse ookeani hariduskeskus (APCEIU) <http://www.unescoapceiu.org/en/>.

Council of Europe. 2009. How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: a Framework for the Development of Competences. Strasbourg, France, Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/edc/edc/hre-pack>.

Global Teacher Education (GTE). Established following the publication of the Longview Foundation's 2008 report Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change. <http://www.longviewfdn.org/122/teacher-preparation-for-the-global-age.html>.

Mahatma Gandhi rahu ja kestliku arengu alase hariduse insstituut (MGEIP). <http://mgiep.unesco.org/>.

UNESCO. 2005. Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370e.pdf>.

UNESCO. 2012. Exploring Sustainable Development: A Multiple-Perspective Approach. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215431E.pdf>.

UNESCO and ECOWAS. 2013. Education for a Culture of Peace, Human Rights, Citizenship, Democracy and Regional Integration: ECOWAS Reference Manual. Dakar, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221128e.pdf> <http://www.educationalapaix-ao.org/>.

UNICEF. 2011. Educating for Global Citizenship: A Practical Guide for Schools in Atlantic Canada. Canada, UNICEF. http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating_for_Global_Citizenship.pdf.

Lisa 2. Trükiste loetelu

Aaberg, R. 2013. Carnegie's Muhammad Faour discusses democracy education in the Arab world. Council for a Community of Democracies. http://www.ccd21.org/news/cd-ccd/faour_arab_world.html.

Abdi, A. and Shultz, L. (eds). 2008. Educating for Human Rights and Global Citizenship. New York, SUNY Press.

Abu El-Haj, T. 2009. Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: Reimagining citizenship as critical practice. *Theory into Practice*, Vol. 48, pp. 274–282.

Albala-Bertrand, L. 1995. What education for what citizenship? First lessons from the research phase. *Educational Innovation and Information* (Geneva, UNESCO IBE), No. 82.

Aleinikoff, T. A. and Klusmeyer, D. B. (eds). 2001. *Citizenship Today: Global Perspectives and Practices*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.

American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills. 2010. 21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation. http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf.

Andreotti, V. 2006. Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 3, pp. 40–51. <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education>.

Andreotti, V. 2011. Engaging the (geo)political economy of knowledge construction: Towards decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalization, Societies and Education Journal*, Vol. 9, No. 3–4, pp. 381–397.

Andreotti V., Barker, L. and Newell-Jones, K. 2006. *Critical Literacy in Global Citizenship Education Professional Development Resource Pack*. Centre for the Study of Social and Global Justice at the University of Nottingham and Global Education Derby. https://www.academia.edu/194048/Critical_Literacy_in_Global_Citizenship_Education_2006_.

Arthur, J., Davies, I. and Hahn, C. (eds). 2008. *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd.

Avery, P. 1997. *The Future of Political Participation in Civic Education*. Minnesota, Social Science Education Consortium.

Banks, J. (ed.). 2004. *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco, CA, John Wiley & Sons.

Banks, J. 2008. Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 3, pp. 129–139.

Bickmore, K. 2006. Democratic social cohesion (assimilation)? Representations of social conflict in Canadian public school curriculum. *Canadian Journal of Education*, Vol. 29, No. 2, pp. 359–386.

Boulding, E. 1988. *Building a global civic culture: Education for an interdependent world* (John Dewey Lecture). New York, Teachers College Press.

Boulding, E. 2011. New understandings of citizenship: Path to a peaceful future? Pilisuk, M. and Nagler, M.N. (eds), *Peace Efforts That Work and Why*, Vol. 3 of *Peace Movements Worldwide*. Santa Barbara, CA, Praeger, pp. 5–14.

Cabrera, L. 2010. *The Practice of Global Citizenship*. Cambridge, England, Cambridge University Press.

Cogan, J. and Grossman, D. 2009. Characteristics of globally-minded teachers: A 21st century view. Kirkwood-Tucker, T. F. (ed.), *Visions in Global Education: The Globalization of Curriculum and Pedagogy in Teacher Education and Schools*. New York, Peter Lang.

Darling-Hammond, L. and Bransford, J. (eds). 2005. *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.

Davies, I. and Pike, G. 2009. Global citizenship education: Challenges and possibilities. Lewin, R. (ed.), *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad: Higher Education and the Quest for Global Citizenship*. New York, Routledge.

Davies, I., Evans, M. and Reid, A. 2005. Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No. 1, pp. 66–87.

Davies, L., Harber, C. and Yamashita, H. 2004. *Global Citizenship Education: The Needs of Teachers and Learners*. Birmingham, England, Centre for International Education and Research, University of Birmingham.

Delanty, G. 1999. *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*. Buckingham, England, Open University Press.

Department for Education and Skills (DfES). 2007. *Curriculum Review: Diversity and Citizenship (Ajebgo Report)*. London, DfES.

Dewey, J. 1916. *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*, 1966 edn. New York, Free Press.

Dower, N. 2003. *An Introduction to Global Citizenship*. Edinburgh, Edinburgh University Press.

Earl, L. 2003. *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.

Education Above All. 2012. *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All.

Eidoo, S., Ingram, L., MacDonald, A., Nabavi, M., Pashby, K. and Stille, S. 2011. Through the kaleidoscope: Intersections between theoretical perspectives and classroom implications in critical global citizenship education. *Canadian Journal of Education*, Vol. 34, No. 4, pp. 59–85.

Evans, M. 2008. Citizenship education, pedagogy, and school contexts. Arthur, J. Davies, I. and Hahn, C. (eds), *The SAGE Handbook of Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd, pp. 519–532.

Evans, M., Davies, I., Dean, B. and Waghid, Y. 2008. Educating for global citizenship in schools: Emerging understandings. Mundy, K., Bickmore, K., Hayhoe, R., Madden, M. and Majidi, K. (eds), *Comparative and International Education: Issues for Teachers*. New York, Teachers' College Press, pp. 273–298.

Evans, M., Ingram, L., MacDonald, A. and Weber, N. 2009. Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, Vol. 5, No. 2, pp. 16–34.

Faour, M. and Muasher, M. 2011. *Education for Citizenship in the Arab World: Key to the Future*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace. http://carnegieendowment.org/files/citizenship_education.pdf.

Faour, M. and Muasher, M. 2012. *The Arab World's Education Report Card: School Climate and Citizenship Skills*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace. Freire, P. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. London and New York, Continuum.

Fullan, M. and Langworthy, M. 2014. *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. London, Pearson.

Gaudelli, W. (ed.). 2003. *World Class: Teaching and Learning in Global Times*. Mahwah, NJ, Lawrence Earlbaum Associates.

Gay, G. 2000. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research and Practice*. New York, Teachers College Press.

Hahn, C. 1998. *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, NY, State University of New York Press.

Harshman, J., Augustine, T. and Merryfield, M. (eds). 2015. *Research in Global Citizenship Education*. Information Age Publishing, Inc.

Heater, D. 2002. *World Citizenship: Cosmopolitan Thinking and Its Opponents*. London, Continuum.

Held, D. 1999. The transformation of political community: Rethinking democracy in the context of globalisation. Shapiro, I. and Hacker-Gordon, C. (eds), *Democracy's Edges*. Cambridge, England, Cambridge University Press.

Hicks, D. and Holden, C. 2007. *Teaching the Global Dimension: Key Principles and Effective Practice*. London, Routledge, Taylor and Francis Group.

Hooks, B. 1994. *Teaching to Transgress? Education as the Practice of Freedom*. London and New York, Routledge.

Ibrahim, T. 2005. Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 177–194.

Ichilov, O. 1998. Patterns of citizenship in a changing world. Ichilov, O. (ed.), *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*. London, The Woburn Press, pp. 11–27.

Isin, E. F. 2009. Citizenship in flux: the figure of the activist citizen. *Subjectivity*, Vol. 29, pp. 367–388.

Jorgenson, S. and Shultz, L. 2012. Global citizenship education in post-secondary institutions: What is protected and what is hidden under the umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, Vol. 2, No. 1, pp. 1–22.

Kiwan, D. 2008. *Education for Inclusive Citizenship*. London and New York, Routledge. Kiwan, D. 2014. Emerging forms of citizenship in the Arab world. Isin, E. and Nyers, P. (eds), *Routledge Global Handbook of Citizenship Studies*. London and New York, Routledge.

Kiwan, D. with Starkey, H. (eds). 2009. Civil society, democracy and education. *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 4, No. 2.

Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.

Ladson-Billings, G. 1995. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, Vol. 34, No. 3, pp. 159–165.

Lee, W.O. 2008. The development of citizenship education curriculum in Hong Kong after 1997: Tensions between national identity and global citizenship. Grossman, D., Lee, W.O. and Kennedy, K. (eds), *Citizenship Curriculum in Asia and the Pacific*. The Netherlands, Springer.

Lee, W.O. 2012. Learning for the future: The emergence of lifelong learning and the internationalization of education as the fourth way? *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. 11, No. 1, pp. 53–64.

Longview Foundation. 2008. *Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change*. Silver Spring, MD, Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding Inc. <http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf>.

Mansilla, V.B. and Jackson, A. 2011. *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. E. Omerso (ed.). New York, Asia Society and the Council of Chief State School Officers. <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>.

- Marshall, T. H. 1949. *Citizenship and Social Class*. London, Pluto Press.
- McLean, L., Cook, S. and Crowe, T. 2006. Educating the next generation of global citizens through teacher education, one new teacher at a time. *Canadian Social Studies Journal*, Vol. 40, No. 1, pp. 1–7.
- Merryfield, M. 2000. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 16, pp. 429–443.
- Merryfield, M., Jarchow, E. and Pickert, S. (eds). 1996. *Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, Ontario Institute for Studies in Education.
- Mortimore, P. 1999. *Understanding Pedagogy and Its Impact on Learning*. London, Paul Chapman.
- Nagda, B., Gurin, P. and Lopez, G. 2003. Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, Vol. 6, No. 2, pp. 165–191.
- Nelson, J. and Kerr, D. 2006. *Active Citizenship in INCA Countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes (Final Report)*. Qualifications and Curriculum Authority (England), National Foundation for Educational Research, and International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA). <https://www.nfer.ac.uk/publications/QAC02/QAC02.pdf>.
- Niens, U. and Reilly, J. 2012. Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences. *Comparative Education*, Vol. 48, No. 1, pp. 103–118.
- Noddings, N. (ed.). 2005. *Educating Citizens for Global Awareness*. Boston, Teachers College Press.
- Nussbaum, M. 2002. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 21, pp. 289–303.
- Osborne, K. 2001. Democracy, democratic citizenship, and education. Portelli, J. P. and Solomon, R. P. (eds), *The Erosion of Democracy in Education*. Calgary, AB, Detselig Enterprises, pp. 29–61.
- Osler, A. and Starkey, H. 2005. *Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- Osler, A. and Starkey, H. 2006. *Cosmopolitan Citizenship, Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- O'Sullivan, M. and Pashby, K. 2008. *Citizenship Education in the Era of Globalization: Canadian Perspectives*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Oxley, L. and Morris, P. 2013. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 61, pp. 301–325.
- Parker, W. (ed.). 1995. *Educating the Democratic Mind*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Peters, M. A., Britton, A. and Blee, H. (eds). 2008. *Global Citizenship Education: Philosophy, Theory and Pedagogy*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Pigozzi, M. J. 2006. A UNESCO view of global citizenship education. *Educational Review*, Vol. 58, No. 1, pp. 1–4.
- Pike, G. 2000. Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice*, Vol. 39, No. 2, pp. 64–73.
- Pike, G. 2008. Reconstructing the legend: Educating for global citizenship. Abdi, A. and Shultz, L. (eds), *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York, State University of New York Press, pp. 223–237.

Pykett, J. 2010. Citizenship education and narratives of pedagogy. *Citizenship Studies*, Vol. 14, No. 6, pp. 621–635.

Quaynor, L. 2012. Citizenship education in post-conflict contexts: A review of the literature. *Education Citizenship and Social Justice*, Vol. 7, No. 1, pp. 33–57.

Quezada, R. L. (ed.). 2010. Internationalization of teacher education: Creating globally competent teachers and teacher educators for the 21st century. *Teaching Education*, Vol. 21, No. 1.

Reardon, B. 1988. *Comprehensive Peace Education. Educating for Global Responsibility*. New York, Teachers College Press.

Reilly, J. and Niens, U. 2013. Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: Structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.

Richardson, G. H. and Abbott, L. 2009. Between the national and the global: Exploring tensions in Canadian citizenship education. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, Vol. 9, No. 3, pp. 377–394.

Schattle, H. 2008. *The Practices of Global Citizenship*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.

Shultz, L. 2007. Educating for global citizenship: Conflicting agendas and understandings. *The Alberta Journal of Educational Research*, Vol. 53, No. 3, pp. 248–258.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. and Losito, B. 2010. 2010 Initial Findings from the IEA Civic and Citizenship Education Study. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Sipos, Y., Battisti, B. and Grimm, K. 2008. Achieving transformative sustainability learning: Encouraging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 68–86.

Stevick, D. and Levinson, B. 2007. *Reimagining Civic Education: How Diverse Societies Form Democratic Citizens*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.

Torney-Purta, J., Schwille, J. and Amadeo, J. (eds). 1999. *Civic Education across Countries: Twenty- four National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torres, C.A. 2010. Education, power and the state: Dilemmas of citizenship in multicultural societies. Alexander, H., Pinson, H. and Yonah, Y. (eds), *Citizenship Education and Social Conflict*. London, Routledge, pp. 61–82.

UNESCO. 2013. *Global Citizenship Education. An emerging perspective. Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2013. *Intercultural Competencies. Conceptual and operational framework*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2014. *Global Citizenship Education. Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2014. *Teaching Respect for All*. Paris, UNESCO.

Warwick, P. 2008. Talking through global issues: A dialogue based approach to CE and its potential contribution to community cohesion. *citizED*. <http://www.citized.info/pdf/commarticles/Paul%20Warick%20from%20Cathie%20April%2008.pdf>.

Westheimer, J. and Kahne, J. 2004. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, Vol. 41, No. 2, pp. 237–269.

Wintersteiner, W. 2013. Global Citizenship Education. Grobbauer, H. (ed), *Global Learning in Austria. Potential and Perspective. Aktion & Reflexion*, Vol 10, pp.18–29.

Õppimine – varjatud varandus. 21. sajandi hariduse rahvusvahelise komisjoni aruanne UNESCOle. Tõlkija Külliki Saksa, toimetanud Meeli Kalman. Tallinn: UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon.

Kõiki käsiraamatus olevaid veebiaadresse on viimati vaadatud 26.04.2017.

Lisa 3. Käsiraamatu katsetajad

Riik	Koordinaator	Retsensent
Kanada	■ Marie-Christine Lecompte, riiklik koordinaator, ASPnet	■ Chad Bartsch, õpetaja, Queen Elizabeth High School ■ Robert Mazzotta, juhtivametnik, Alberta õpetajate ühendus ja Alberta provintsi koordinaator, ASPnet
Liibanon	■ Fadi Yarak, haridus-üksuse peadirektor, haridus- ja kõrgharidusministeerium	■ õppekavaspetsialist õppe kavandajaharidus- ja kõrgharidusministeerium
Mehhiko	■ Olivia Flores Garza ASPneti koordinaator	■ Gina A. Decanini, õpetaja, Americano Anáhuac Primary School ■ Dan Lester Mota Martínez, õpetaja, Americano Anáhuac Primary School ■ Gloria Laura Soto Cantú, koordinaator, Americano Anáhuac Primary School ■ Andrés Bolaños, õppejuht, FORMUS Secondary School ■ Susana Jara, õpetaja, FORMUS Secondary School ■ Mónica Rodríguez, õpetaja, FORMUS Secondary School ■ Dennis Jael Flores Toletino, õpetaja, High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León ■ María de Lourdes Aguirre Martínez, koordinaator, High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León
Korea Vabariik	■ Jeongmin Eom Chief, uurimis- ja arendusrühm, APCEIU ■ Hyo-Jeong Kim, programmispetsialist ■ Seulgi Kim, programmispetsialist ■ Jihong Lee, programmispetsialist	■ õppekavaarenduse eksperdid: Soon-Yong Pak, Daehoon Jho, Young-gi Ham, Dawon Kim, Yeolkwan Sung, Geunho Lee ■ ulatusliku õppekavaarenduse ja õppevara koostamise kogemusega õpetajad: Sang-hee Han, Heungsoon Lee, Sangyong Park, Seong-ho Bae, Byung-seop Choi ■ Haridusministeeriumi määratud maailmakodanikuhariduse juhtivõpetajad: Sun-Young Han, Hye-kyung Son, Won-hyang Lee, Jae-wha Choi, Sang-Joo Hwang, Yang-mo Kim, Hee-jeong Kim, Mi-na Song, Dong-hyuk Kim, Mi-hee Lee, Seong-mi Bae, Eun-young Kim, Seong-joon Jo, Tae-hoon Kim, Hyo-kyung Hwang, Ji-a Yoon, Ae-kyung Jeong, Yo-han Lee, Mi-ja Jeon, Seon-ryeong Lee, Young-a Im, Min-kyung Kim, Sang-soon Jang, Yeon-jeong Lee, Young-bae Ji, Seong-mi Hong, Kyung-ran Ko, Kwang-hee Moon, Geum-hong Park, Jeong-lee Kang, Yoon-suk Hwang, Kyu-dae Lee, Kyung-suk Lee, Byung-nam kwak, Mi-soon Chu
Uganda	■ Rosie Agoi ASPneti riiklik koordinaator ja UNESCO Uganda rahvusliku esinduse asejuht	■ Dhabangi Charles, õpetaja ja ASPneti koordinaator, Kamuli Boys Primary School ■ Otwaio Richard, õpetaja ja ASPneti koordinaator, Mt St Mary's College, Namagunga

Maailmakodanikuharidus kujundab inimese mõttemaailma, st teadmisi, oskusi, väärtusi ja hoiakuid. „Maailmakodanikuharidus. Teemavaldkonnad ja õpieesmärgid“ on UNESCO esimene pedagoogiline käsiraamat maailmakodanikuhariduse teemal.

Siin on tehtud ettepanekuid, kuidas sõnastada maailmakodanikuhariduse mõisted ümber praktilisteks ja eri vanuses õpilastele sobivateks teemavaldkondadeks ja õpieesmärkideks nii, et neid saaks kohalike olude järgi kohandada. Käsiraamat on mõeldud õpetajatele, õppekavaarendajatele, koolitajatele ja poliitikakujundajatele, aga sellest on kasu ka teistel haridustöötajatel, kes töötavad mitteformaalses ja informaalses õpikeskkonnas.

Lisateave:

unesco@unesco.ee

gced@unesco.org

või <http://www.unesco.org/new/en/global-citizenship-education>.

Toetajad:



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

국제연합
교육과학문화기구

APCEIU

Asia-Pacific Centre of
Education for International Understanding
under the auspices of UNESCO

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



Ühinenud Rahvaste
Hariduse, Teaduse ja
Kultuuri Organisatsioon

UNESCO
Eesti
Rahvuslik
Komisjon

ISBN 978-9949-9244-8-6

