

Tartu Ülikooli eetikakeskus

OLGA SCHIHALEJEV

Väärtuskasvatus
õpetajakoolituses



TARTU ÜLIKOOLI KIRJASTUS

Raamat on valminud ESFi programmi Eduko projekti
„Õpetajate väärtuskasvatuse alase pädevuse arendamine
õpetajakoolituses” raames

Toimetajad ja korrektuur:

Katrin Velbaum
Mari-Liisa Parder
Laura Lilles-Heinsar

Keeletoimetaja:

Leelo Jago

Küljendus:

Aive Maasalu

ISBN 978–9949–19–849–8 (trükis)

ISBN 978–9949–19–871–9 (pdf)

Tartu Ülikooli Kirjastus
www.tyk.ee

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
Metoodilisest materjalist	5
Uuringust ja väärtuskasvatusalastest pädevustest õpetajakoolituses	7
I OSA. MIS ON VÄÄRTUSED JA VÄÄRTUSKASVATUS?	13
1.1. Väärtused, väärtushinnangud, väärtushoiakud ja väärtustamine	13
1.2. Väärtuskasvatus	18
II OSA. VÄÄRTUSKASVATUSE TAHUD	28
2.1. Õpetaja kutse-eetika	28
2.2. Koolikultuur	31
2.3. Väärtuskasvatus ainetunnis	33
III OSA. VÄÄRTUSKASVATUSE PÄDEVUSTE ARENDAMINE ÕPETAJAKOOLITUSES	37
3.1. Aine „Väärtuskasvatus kooli kontekstis” kontseptsioon ja eesmärk	37
3.2. Portfoolio juhend	39
3.3. Näited tudengite portfooliotest	42
3.4. Väärtuskasvatuse pädevuste tõstmise võimalused õpetajakoolituses	44
KOKKUVÕTTEKS	48
LISA. NÄITEID PORTFOOLIOTEST	50
1. näide. Koolis ilmnevate väärtuste analüüs	51
2. näide. Koolikonteksti analüüs	63
3. näide. Uuenduse kirjeldus ja analüüs	71
4. näide. Eneseanalüüs	76

SISSEJUHATUS

METOODILISEST MATERJALIST

2011. aastal vastu võetud riiklikud õppekavad põhikoolile ja gümnaasiumile¹ seavad koolidele ja õpetajatele uusi ülesandeid. Selleks, et uued rõhuasetused rakenduksid igapäevasesse kooliellu, peab ka ülikoolides muutuma õpetajate koolitus nii esmaõppe kui täiendusõppe osas. 2010. aastal ilmus õpetajatele mõeldud õppe-metoodiline materjal TÜ õppekava arenduskeskuse toimetatud läbivate teemade kohta. Teema „Väärtused ja kõlblus” ploki sissejuhatavas artiklis sai mõtiskletud selle üle, mida tähendab, et väärtused on õppekava läbiv teema.

See tähendab, et väärtuskasvatus toimub läbimõeldult nii varjatud kui tegelikus õppekavas, et väärtustega tegeletakse aineõppes, ringides, projektide kaudu, milles osaletakse. See tähendab sedagi, et kooli õppekavas sõnastatud väärtusi peegeldab kooli sümboolika, traditsioonid, kooli interjööri, suhtlemisviisi, õpetamise, tagasidestamise ja hindamise meetodid. See tähendab, et kool toimib kogukonnana, mille otsustamisprotsessidesse on kaasatud kooli töötajad, lapsevanemad ja õpilased ning milles saab kogeda ja praktiseerida jagatud väärtusi, olgu nendeks näiteks hoolimine, vastutus, kaasav ja demokraatlik otsustamine, kuid ka seda, et õpilasel on võimalus reflekteerida oma väärtuste ja valikute üle nii isiklikust kui ka sotsiaalsest mõõtmest lähtuvalt.²

Uute õppekavade elluviimiseks ei tohi õpetajad piirduda pelgalt aine õpetamisega, vaid neil lasub oluline roll ka väärtuskasvatajana. Seegi oskus ei tule emapiimaga, vaid nagu aineteadmiste puhulgi on selle aluseks nii teoreetilised teadmised erinevatest võimalustest kui ka oskus neid ellu rakendada. Käesolev õppematerjal on katse viidata valdkondadele, mida on oluline

¹ Põhikooli riiklik õppekava (2011), saadaval: <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>; Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011): <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011002>, külastatud 24.07. 2011.

² O. Schihalejev ja A. Pevkur (2010). „Võimalused väärtuskasvatuseks” Ü. Luisk (toim). *Läbivad teemad õppekavas ja nende rakendamine koolis*. Tartu: Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 174–189. Saadaval: http://www.ut.ee/curriculum/orb.aw/class=file/action=preview/id=807523/LT_KOGUMIK_I.pdf.

õpetajakoolituses käsitleda, et täita väärtuskasvatusega seotud ülesandeid. Siin ei anta põhjalikku ülevaadet, vaid tegu on pigem kontuurjoonte visandamise ja viidetega vajalikele valdkondadele, et tulevased õpetajad oskaksid ja tahaksid reflekteerida³ oma rolli üle noorte inimeste väärtushoiakute kujundamisel. Kus ja kuidas peaks õpetajakoolituses väärtuskasvatusega seonduvaid oskusi ja hoiakuid kujundama, on esialgu lahtine ning avatud aruteludeks. Kuni kompleksset lahendust ei ole leitud, peaks iga õpetajakoolitusega seotud õppejõud ja programmijuht küsima, kas ja kuidas vastab tema aine ja programm siintoodud väljakutsetele või mida saaks teha olukorra parandamiseks.

Käesoleva materjali I osas antakse ülevaade erinevatest filosoofilistest alustest lähtuvatest ning erisuguse eesmärgi ja meetodikaga väärtuskasvatuse mudelitest. Seejuures tuginetakse eespool viidatud Aive Pevkuri ja Olga Schihalejevi artiklile „Võimalused väärtuskasvatuseks”. II osa käsitleb väärtuskasvatuse eri tahke – õpetaja kutse-eeetikat, koolikultuuri ning ainesisusse puutuvat väärtuskasvatust. III osas kirjeldatakse EDUKO uuringuprojekti „Õpetajate väärtuskasvatuse alase pädevuse arendamine õpetajakoolituses” (grandi hoidja prof Margit Sutrop) raames loodud võimalusi väärtuskasvatusalaste pädevuste omandamiseks õpetajakoolituses, tutvustatakse ainet „Väärtuskasvatus koolikontekstis” ning võimalusi, kuidas ülikooli õppejõud saavad suunata tudengeid reflekteerima väärtuskasvatuse üle, integreerides sellekohaseid küsimusi koolipraktika mappidesse. Samuti leiab siit väljavõtteid uurimuses osalenud tudengite väärtuskasvatusalastest portfooliotest. Siinjuures tänan Jüri Ginterit tema tähelepanekute ja arutluste eest terminoloogia küsimustes.

Materjal on suunatud õppejõududele, kes tegelevad tulevaste õpetajate ettevalmistamisega, peamiselt ainedidaktikutele ja koolipraktika juhendajatele, samuti üldpedagoogika ja -psühholoogia ainete õppejõududele ning õpetajakoolituse õppekavade programmijuhtidele.

³ Siin ja edaspidi kasutatakse sõna „reflekteerima” tähistamaks eneseanalüüsi ja teadlikku lähenemist oma tegevusele – oma tegevuse, rolli, eesmärkide ja nende aluseks olevate arusaamade mõtestamist, millest lähtuvalt planeeritakse ja viiakse ellu edaspidist tegevust.

URINGUST JA VÄÄRTUSKASVATUSALASTEST PÄDEVUSTEST ÕPETAJAKOOLITUSES

Materjal on valminud EDUKO uuringuprojekti „Õpetajate väärtuskasvatuse alase pädevuse arendamine õpetajakoolituses” (oktoober 2009 – oktoober 2011) raames. Prof Margit Sutrop (TÜ filosoofia ja semiootika instituut, eetikakeskus) koordineeris soovitude väljatöötamist ning nende vastavust väärtuskasvatuse nõuetega, nagu neid kirjeldavad uued riiklikud õppekavad. Dots Halliki Harro-Loit (TÜ sotsiaal- ja haridusteaduskond, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut) vastutas kommunikatsioonietnograafilise meetodi kasutamise eest praktika juhendamisel ja analüüsimisel; koordineeris küsitluse koostamist ja analüüsi. Dots Tiiu Kuurme (TLÜ kasvatus- teaduste instituudist) ja filosoofiakandidaat Jüri Ginter (TÜ sotsiaal- ja haridusteaduskonna haridusinstituudist) analüüsisid õpetajakoolituse õppekavasid. Dr Olga Schihalejev (TÜ usuteaduskond ja TÜ eetikakeskus) juhtis koolipraktika väärtuskasvatusalase metoodika väljatöötamist, pilootprojektide käigus toimuvaid seminare ning osales nii programmijuhtide kui tudengite küsitluste väljatöötlemisel. Magister Nelli Jung (TÜ eetikakeskus) ja hiljem magister Katrin Velbaum (TÜ eetikakeskus) koordineerisid analüüsigrandi tegevust, tänu nendele osapoolte koostööle sujus. Küsitluste väljatöötamisel ja analüüsimisel olid abiks magister Külliki Korts ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudist, magister Andu Rämmer sotsioloogia osakonnast ja magister Mats Volberg TÜ eetikakeskusest. Magistriõppureid aitas juhendada ning nende loodud väärtuskasvatuse portfoolioid analüüsida eripedagoog magister Maili Karindi. Samuti koostati projekti raames nimekiri filmidest, mida saab kasutada õpetajate eneserefleksiooniks väärtusvalikutest õpetajatöös (Karel Pajus, Priit Põhjala, Jana Tamm). Tartu ja Tallinna ülikooli õpetajakoolituse õppekavadel õppivatel magistrantidel oli täita oluline roll koolipraktika vaatluses ja analüüsis ning kogutud andmete käsitlemisel. Projekti I faasis aitasid portfoolio juhendeid arendada Marja-Liisa Küttis (TÜ), Kairi Ragul (TÜ) ja Suviliis Sakk (TLÜ). II faasis aitasid meid Krislin Kämara, Evija Leiaru-Kuldsaar, Karina Palloson, Mariko Passel, Mailis Viirmaa, Katrin Saart Tartu Ülikoolist ning Kadi Kuus, Kati Kärner, Kristiina Leppik, Ingrid Pihlamägi, Anni Toom, Kerly Ednaševsky, Merilin Pihu, Mari-Liis Rei, Lily Teppan ning TLÜ kaug-

õppetudengid Monica Heinpõld, Kristel Jaska, Küllike Juurik, Eda Jüris, Nele Kaev, Kaija Kibal, Kadi Kivirand, Kai Koitla, Olga Kopõtnik, Laivi Kundla, Rita Laur, Katrin Lipp, Ülle Martinson, Merle Mihkelson, Aime Mikson, Anneli Murel, Aili Parek, Vera Suzdalova, Liidia Talve, Kadri Tamberg, Ülle Tarkiainen Tallinna Ülikooli kasvatusteaduste instituudi lektori dr Airi Kuke juhendamisel.

Uuringu abil taheti teada saada, mida tuleks teha, et õpetajakoolituse lõpetanud suudaksid ja tahaksid praktikas tõhusalt täita õpetajatele pandavaid väärtuskasvatusalaseid ülesandeid. Töö toimus kolmes etapis:

- 1) õpetajakoolituse õppekavade analüüs, fookusgrupi intervjuud programmijuhtide ja praktikajuhendajatega ning intervjuud õppejõududega;
- 2) õpetajakoolituse tudengite väärtuskasvatusalase pädevuse testimine koolipraktika käigus – koostati kursus väärtuskasvatuse analüüsimiseks koolipraktika ajal ja korraldati standardiseeritud kaheosaline küsitlus nii väärtuskasvatuse kursusel osalenute kui ka teiste õpetajakoolituse tudengite seas enne ja pärast koolipraktika sooritamist;
- 3) eelnevatest etappidest saadud andmete alusel ettepanekute kujundamine õppekava arenduseks.

Kõik need etapid andsid erinevast aspektist alust analüüsida õpetajakoolituse õppekavasid. Kõigepealt uuriti planeeritud õppekava, nagu see avaldub programmide ja ainete kirjeldustes. Realiseeritud õppekavast aimu saamiseks tehti intervjuud programmijuhtide ja õpetajakoolituse õppejõududega. Tudengitel paluti anda tagasisidet ülikooliõpingute käigus saadud oskuste omandamise võimaluste kohta, mis lubas koos pilootkursuse ja standardiseeritud küsitlusega saada aimu õppekavadel omandatust. Allpool on toodud kõige olulisemad tulemused.

Õpetajakoolituse õppekavade analüüsist ilmnas, et õpetajaid ettevalmistavad õppekavad nii Tartu Ülikoolis kui ka Tallinna Ülikoolis ei garanteeri, et nende lõpetajatel oleks riiklike õppekavade rakendamiseks vajalikud väärtuskasvatusalased pädevused.⁴ Jüri Ginter, tuginedes õpetajakoolituse õppekavade analüüsile, tõdeb oma artiklis, et „õpetajakoolituse õppekavade väljundid ja pedagoogilise praktika väljundid ei ole veel kooskõlas 2011. aastal vastu võetud põhikooli ja gümnaasiumi riiklike õppekavadega ja ei pööra piisavalt tähelepanu väärtuskasvatuseks ettevalmistamisele.” Erinevate

⁴ Vt täpsemalt J. Ginteri artiklit (2011) „Väärtuskasvatus õpetajakoolituse õppekavades”. *Haridus* (ilmumas).

ainete õpiväljundites ja ainesisis on harva sõnastatud väärtuskasvatusalaseid pädevusi, õppekavades kajastatakse üldjuhul vaid üksikuid väärtuskasvatuse tahke. Sagedamini käsitletakse õpetaja kutse-eetikat ning mõnel juhul ka õpetatava valdkonna eetikat. Sarnaselt riikliku õppekavaga oleks aga oluline sõnastada vastavad pädevused läbivaldt ning süstemaatiliselt kõikides õpetajakoolituse õppekavades.

Õppekavade analüüsi artiklis annab Jüri Ginter (*ibid*) ka soovitusel, millised võiksid olla õpetajakoolituse õppekavade ja ainete õpiväljundid, silmas pidades väärtuskasvatuse pädevusi:

- *on valmis õpetajana aktiivselt osalema kodanikuühiskonnas ning arvestama hoiakute ja väärtuste mitmekesisust;*
- *tunneb oma valdkonna ja pedagoogi väärtushinnanguid ning kutse-eetika põhimõtteid ja valikuid ning rakendab neid põhimõtteid õppetöös (nii teoreetiliselt kui praktiliselt) ja õppeväliselt;*
- *mõistab erialaste teadmiste, nendega seotud oskuste ning väärtushinnangute rolli õpilase arengus;*
- *väärtustab õpilasi individidena ning klassi- ja koolivälisest tegevust;*
- *kujundab õpilase ja klassi väärtushoiakuid.*

Programmijuhtide esile toodud muret aine seotusest konkreetse õppejõuga kinnitavad ka õpetajakoolituse õppejõududega tehtud süvaintervjuid. Selgus, et küsimust „Mida väärtuskasvatus teie jaoks tähendab ülikoolis ja õpetajakoolituses?” tõlgendatakse väga mitmeti. Ühelt poolt mõisteti erinevalt väärtuskasvatuse ja sellega seotud mõistete tähendusi. Mõnel juhul on vastustest näha, et õppejõududel on kinnistunud vaieldavad arusaamad moraalse arengu ja väärtustamise protsessidest. Need arusaamad määravad aga suuresti, millisenäha nähakse enda rolli, eesmärgi ja missiooni õppejõuna. Näiteks mõnel juhul mõisteti väärtuskasvatust pelgalt sobivate väärtushoiakute omandamisena, teised õppejõud aga toonitasid õpetajakoolituse tudengite eneserefleksiooni arendamise vajadust. Samuti avaldasid mõned õppejõud kahtlust, et väärtusi ei saa õppida, näiteks seetõttu, et inimesel kinnistuvad hoiakud hiljemalt 10. eluaastaks. Mõnest intervjuust ilmnest, et õppejõud ei ole väärtuskasvatusega seonduvat enda jaoks väga selgelt ning süstemaatiliselt läbi mõelnud.

No pigem ta esialgu õppejõuna minule peaks tähendama eeskuju. Sellepärast, et ükskõik millisest kirjandusest või kust loed, et koolitab ka eeskuju. Sellepärast on see väärtuskasvatus noh õpetajale, et ta ei ole... Õpetaja peab olema sündinud eetilise inimese juba. Et see ei ole nii õpetatav väga.

Selles vastuses on kombineeritud kaks väga vastandlikku lauset: esimese poole eelduseks on, et väärtusi saab eeskuju kaudu õpetada, teises pooles öeldu põhjal muutuks igasugune katse väärtuskasvatusega tegeleda mõtte- tuks, sest inimesele on eetilises sündides kaasa antud, st see pole õpetatav. Teisalt on õppejõude, kelle intervjuudes peegeldub väärtuskasvatuse võima- luste kompleksuse tajumine ning mitmekesised teadmised selles valdkon- nas. Arutletakse, kas ja kuidas on väärtuskasvatus seotud soovitud väärtuste kujundamisega, kuidas refleksioonivõimega, vaatehorisondi laienemisega, inimesekontseptsiooni ja haridusfilosoofia ning õpetaja enda missiooniga.

Kui lihtsalt võtta, siis ta on ikkagi ka õpetaja enda, õppuri enda väärtuste kas- vatamine. Ja see on asi, mida ka aeg-ajalt on tudengite hulgast näha. Eriti me nägime siis, kui meil oli kasvatusteaduste eriharu ja me palju aastaid järjest õpetasime samu tudengeid, siis oli nii, et vahetevahel, kui me olime esimestel kursustel väielnud üliõpilastega millegi üle, siis me kuulsime neid hiljem viimas- tel kursustel esitamas samu seisukohti, mida meie olime kaitsnud. See oli hästi tore tunne. /.../ See on just see, et pakkuda neile sellist materjali, mis paneb neid tunnetama maailma niisugusena, nagu see oleks just sellest eetika seisukohast oluline, kui väärtuskasvatuse juurde minna. Aidata neil endal leida mingeid väärtusi, mida neil vaja läheb. See on see üks pool väärtuskasvatusest. /.../ Alati tuleb näha seda võimaluste paljusust, alati tuleb näha põhjuste paljusust ja alati tuleb näha tagajärgede võimalikku paljusust. Ja see läheb nüüd kuidagi kogu selle väärtuskasvatusega ka selgelt kokku.

Intervjuueriti ka õppejõude, kelle ainekavades oli eksplitsiitselt näha, et aines tegeletakse ka eetika või väärtustega. Seetõttu ei ole need intervjuud repre- sentatiivsed kõigi õpetajakoolitusse kaasatud õppejõudude suhtes. Olulise tulemusena saab esile tuua, et õppejõudude valmisolek, teadmised ja oskused (tulevaste) õpetajate kui väärtuskasvatajate ettevalmistamisel on ebaühtlased.

Teadlikumalt sisaldavad väärtuskasvatust eelkõige uued ained (mitme- kultuurilisuus jms). Hetkel jääb loota, et vaatamata asjaolule, et väärtus- kasvatusalased pädevused pole õpiväljunditena sõnastatud, on siiski õppejõu- de, kes oma ainetes aitavad tulevastel õpetajatel ka neid pädevusi omandada.

Lisaks küsitleti 2011. aasta kevadsemestril erisuguste õpetajakoolituse erialade üliõpilasi, neil paluti arutleda väärtuskasvatuse üle koolipraktika käigus. Samas paluti neil anda hinnang ka õpingute jooksul omandatud väärtuskasvatusalaste pädevuste kohta. Hinnanguid kokku võttes saab tõdeda, et koolitööle asuvad noored õpetajad tunnevad end väärtuskasvatuses ebakindlalt eeskätt eetiliste dilemmaide märkamise, koolikultuuri mõistmise ning eneseanalüüsioskuste puhul. Tudengid hindasid väärtuskasvatusalase ettevalmistuse puudulikkust kõige olulisemaks teguriks, mis takistab edukat väärtuste kujundamist koolis.

Tihti jääb väärtuskasvatulik aspekt õpetajatöös reflekteerimata. Ka üliõpilased Tallinna Ülikoolist, mille õppekavade kirjeldused lubasid oodata rohkem väärtuskasvatusalast pädevust, tunnistasid, et ülikooliõpingud pole sellist refleksiooni toetanud.

Ülikooli hariduse poolt ma otseselt ei tundnud mingit abi väärtuskasvatuse juures, kui vaid see, mida teatud didaktikud oma väärtustest meile kaasa olid andnud, seega ka ei oska välja tuua isegi puudujääke, sest tundsin, et meid visati natuke kui pea ees vette, anti teooria kätte ja oli meie enda asi hakkama saada. Puudujäägiks oligi see, et otseselt meile pole ülikooliajal väärtuskasvatusest praktiliselt üldse räägitud. Praktikakool toetas mind aga väga, rääkides palju kooli enda väärtustest ja kaasates mind väärtusprobleemide lahendamisse – rääkides mulle neist ja nende võimalikest lahendustest. Kool andis mulle vabad käed oma väärtuskasvatusega tegelemisel ja see andis mul võimaluse ise arendada oma väärtuskasvatuseõpetust, kuid sain alati küsida abi, kui vähegi vaja oli. Y7⁵

Ülikooli erinevad kursused ei ole mind otseselt väärtuskasvatuse teostamiseks ette valmistanud, kuid kaudselt ja erinevate seoste kaudu olen saanud ettevalmistuse õpilastele väärtuskasvatuse jagamisest. Meid on õpetatud vaatama õpilast kui isiksust, märkama head ja kiiduväärset ning seda koheselt väljendama. Olen ka õppinud ennast mitmekülgsest analüüsima, veendumaks, et olen väärt olema eeskujuks. Siiski ei ole ma õppinud päris adekvaatselt reageerima sobimatule käitumisele. Praktikajuhendajad olid väga ja väga toetavad, nad abistasid mind, kui seda vajasin, kuid jätsid mulle liikumisruumi ja tegutsemisvabaduse. Ühtegi takistavat tegurit ma ei kohanud. Y13

⁵ Siin ja edaspidi on konfidentsiaalsuse huvides projektis osalenud üliõpilaste väärtuskasvatuse portfooliote väljavõtted markeeritud vastava portfoolio koodiga, tsitaatidest on eemaldatud igasugune informatsioon, mis võimaldaks materjali seostamist konkreetse tudengi või praktikakooliga.

Kõige rohkem väärtuskasvatuse kohta informatsiooni sain Tartus väärtuskasvatuse koolituselt. Tunnen, et ülikoolis jäi sellest vajaka. Praktikakool toetas mind igati väärtuskasvatuse teostamisel. Kool, kus ma tegin praktikat, on väike, õpilasi on vähe, kuid meeskonnatöö on suurepärane. Kindlasti oli väga suureks toeks see, et andsin tunde samale klassile, kellele eelmise praktika ajal. Seega uusi õpilasi seekord ei kohanud. Tunnid kulgesid alati väga positiivses töömeelolus. Kindlasti oleks meeldinud see rohkem, kui kõik tunnid saanuks järjest ära anda. Y18

Peale väärtuskasvatust toetava metoodika valdamise tunti eriti puudust väärtuste üle reflekteerimise kogemustest. On oluline, et tulevastele õpetajatele antaks juba õpingute ja koolipraktika jooksul ülesandeid, mis suunavad reflekteerima oma tegevuse üle ka eetilistes kategooriates.

Sellest, et õpetajatele ei anta võimalust – ei esmakoolituses ega täiendusõppes – mõtelda oma professionist eetilistes terminites, astuda oma kolleegidega dialoogi eetikast, tegeleda õpetamise kui eetilise praktikaga, tõdetakse ka mujal. Hostetler aga hoiatab, et „...kui seda ei tee õpetajad, on tõenäoline, et neid kategooriaid ei kasuta ka õpilased ega teised.”⁶ Just seetõttu peab õpetajakoolitus andma need pädevused, aga ka hoiakud, mida eeldame tulevastelt õpetajatelt.

⁶ K. D. Hostetler (1997). *Ethical Judgement in Teaching*. Boston: Allyn and Bacon, p. 205.

I OSA. MIS ON VÄÄRTUSED JA VÄÄRTUSKASVATUS?

1.1. VÄÄRTUSED, VÄÄRTUSHINNANGUD, VÄÄRTUSHOIAKUD JA VÄÄRTUSTAMINE

Väärtused on võimalikud soovide objektid, erisuguse tähtsusega ihaldatavad eesmärgid. Väärtusteks võivad olla näiteks tervis, heaolu, meelerahu, osadus, sõprus, tunnustus, teadmised, aga ka ühiskondlikud väärtused nagu demokraatia, isamaa, sallivus, solidaarsus jne. **Väärtushinnangud** on isiku või grupi antud hinnangud väärtustele – kas ja mis olukorras ning millistel tingimustel mingi väärtus on positiivne, negatiivne või neutraalne. Sellest lähtuvalt võtab inimene seisukoha, kas mingi tegevus või nähtus on hea või halb, lubatud või keelatud, oluline või ebaoluline, kas millegi saavutamine, selle poole püüdlemine või sellest hoidumine on vajalik indiviidile, grupile või ühiskonnale. Väärtushinnangud suunavad inimest tegema valikuid, kuid ei tee seda paratamatult – nad on pigem nõuandjad kui sundijad. **Väärtushoiak** on seadumus kindlal viisil toimida. Väärtushoiakud võivad olla teadvustamata ning väljenduvad inimese käitumisviisides, sündmuste valikutes ning nende hindamisviisides. Väärtushoiakud omandatakse eelkõige eeskujusid matkides ning teadvustamatuna suunavad tugevasti käitumist (või lausa tingivad selle). Nii võib õpetaja tunda küll näiteks Gardeneri multiintelligentsuse teooriat, väärtustada individuaalset lähenemist, kuid et ta on kogenud peamiselt selliseid metoodilisi käsitlusi, mis eeldavad õpilaste ühetaolisust, ei pruugi individuaalse eripära hindamine tema igapäevatoos avalduda väärtushoiakuna.

Väärtushinnangud ja -hoiakud põhinevad arusaamadel selle kohta, kuidas maailmas asjad toimivad. Inimene puutub päeva jooksul kokku tohutu hulga infoga ning tema taju on seejuures valikuline. Suurest hulgast infost pannakse tähele eelkõige neid asju, mis on enda jaoks olulised. Nõnda toimivad väärtushinnangud ja -hoiakud filtrina välise info ja kogemuste valikul, nad ühendavad inimese mõtted ja tunded tegudega. Nii paneb keskkonna

Sõprus pole vajalik...

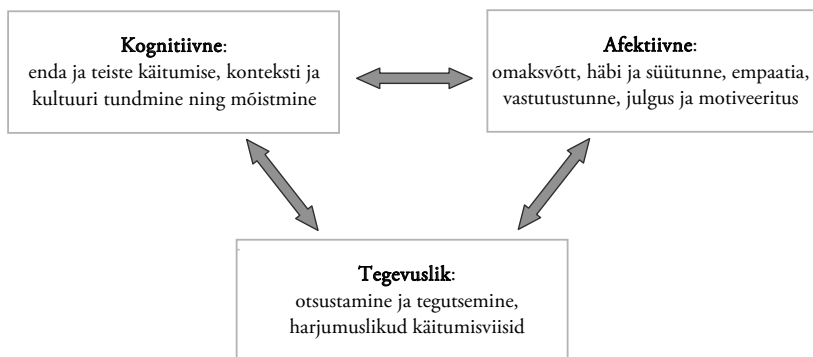
Tal pole ellujäämiseks mingit väärtust, pigem on see üks asjadest, mis annab ellujäämisele väärtuse.

C. S. Lewis „The Four Loves”

jätksuutlikkust väärtustav inimene tähele sellekohaseid meediakajastusi, sorteerib prügi; seda mitteväärtustav inimene aga niisugustele asjadele oma aega ega tähelepanu ei pühenda – see ei kuulu tema diskursusesse. Kuna väärtushinnangud ja -hoiakud on seotud inimese identiteediga, on nad alati emotsionaalselt laetud mõtted asjadest, ideedest ja tegevustest.

Väärtustamine on kolmedimensiooniline protsess, millesse on kaasatud kognitiivne, afektiivne ja tegevuslik mõõde. Kognitiivne tasand sisaldab teadmist selle kohta, millised väärtused on kõne all ning kuidas need mõjutavad meie käitumist, kultuuri, ajalugu, aga ka väärtuste mõistmist ja mõtestamist isiklikul tasandil, seega väärtushinnanguid. Afektiivne tasand hõlmab peamiselt väärtushinnanguid ja -hoiakuid, väärtuste kaalumist, teatud väärtuste sisemist heakskiitu ning nende internaliseerimist nii isiklikul tasandil kui ka grupis, näiteks massisühhoosi korral. Afektiivne tasand suunab sisemist motivatsiooni, südametunnistust, süü- ja empaatiatunnet. Sisemiselt väärtuslikuks peetav juhib konkreetsetes olukordades valikuid ning motiveerib tegutsema viisil, mis on nende väärtushoiakutega kooskõlas. Väärtustamise tegevuslik tasand hõlmab harjumuslikke käitumisviise, otsustamist ning sellekohast tegutsemist.

Eespool kirjeldatud kolm mõõdet mõjutavad üksteist – süütunde või empaatia ajal käitub inimene kindlal viisil; sisemiselt omaks võetud väärtushoiakuid on kergem mõista kognitiivsel tasandil; mõistes teiste kultuuride arusaamist väärtustest ja teiste kultuuride väärtushinnangute kõrvutamisel enda omadega saab reflekteerida oma sisemiste väärtushoiakute, käitumise ja valikute üle.



Saame rääkida ka grupi või ühiskonna väärtushinnangutest ja -hoiakutest, mis on vastavas ühiskonnas vastuvõetavaks tunnistatud ideaalid või orientiirid, millest inimesed oma tegevuses juhivad. Sellisena jagatud arusaamad ihaldatavatest eesmärkidest annavad aluse ühiseks tegevuseks ning vastastikusteks ootusteks, sest need reguleerivad oluliselt käitumist ja püüdlusi ning hinnanguid, mida antakse enese ja teiste tehtule. Ühiskonnas üldiselt aktsepteeritud väärtustest kujuneb ühiskonnas normide, seaduste ja sanktsioonide süsteem, normid ja seadused omakorda kujundavad aga seda, mida peetakse väärtuslikuks.

Ei indiviidi poolt ega ka ühiskonnas väärtuslikuks peetav pole püsiv, see muutub nii ajas kui ruumis, kuigi tavaliselt muutuvad väärtushoiakud aeglaselt ning on suhteliselt stabiilsed. Vahel eristatakse iseväärtusi (nimetatud ka seesmisteks väärtusteks), mille poole püüeldakse nende eneste pärast, ja vahendväärtusi (nimetatud ka instrumentaalväärtusteks), mida kasutatakse soovitud lõppseisundi saavutamiseks. Nii on eespool toodud C. S. Lewise tsitaadis sõprus iseväärtuseks, seda taotletakse tema enese pärast. Kui aga sõprust kasutatakse näiteks staatuse saavutamiseks, siis on see vahendväärtuseks. Iseväärtused on üldjuhul stabiilsed, vahendväärtused aga võivad asjaolude muutudes varieeruda või ka muutuda iseväärtusteks.

Eri organisatsioonid ja institutsioonid on sõnastanud oma põhiväärtused (ka tuumväärtused), mis on neile mingil arenguetapil kõige olulisemad, mille kaudu ennast määratletakse (enda ja teiste jaoks) ja millega seotakse oma käitumist. Need aitavad luua selle organisatsiooni liikmete vahel jagatud arusaamist ootustest ja sihtidest ning nendeni jõudmise viisidest.

Näiteks on iseloomukasvatuskoolide võrgustik välja töötanud järgmise põhiväärtuste nimekirja, millest lähtutakse oma töös ja mida soovitakse õpilastele õpetada: usaldusväarsus, austus, vastutus, hoolivus, õiglus, kodanikuvastutus.⁷ Eesti Koostöökogu Harta 2008-s⁸ on loetletud järgmised põhiväärtused: demokraatia ja vabadus, osalus ja erinevuste austamine, solidaarsus ja võrdsed võimalused. Programm „Kodanike Euroopa” nimetab

Ilma jagatud ja sügavalt juurdunud moraalsete väärtuste ja kohustusteta ei toimiks hästi ei seadus ega demokraatlik valitsus, isegi mitte turumajandus.

V. Havel,
„Politics, Morality, and Civility”

⁷ Nt <http://charactercounts.org/sixpillars.html>, <http://josephsoninstitute.org/sixpillars.html>, jpt

⁸ Vt täisteksti <http://www.kogu.ee/harta/harta-2008/>

Euroopa ühisteks väärtusteks vabadust, demokraatiat ja inimõiguste austamist, kultuurilist mitmekesisust, sallivust ja solidaarsust.⁹ Berliini deklaratsioonis, mis anti välja Euroopa Liidu 50. aastapäevaks, nimetatakse mitmeid olulisi Euroopa põhiväärtusi: indiviidi väärikus ja õigused, sugude võrdsus, rahu ja vabadus, demokraatia ja õiguspõhisus, vastastikune austus ja vastutus, turvalisus, tolerantsus ja osalus, õiglus ja solidaarsus, kultuuriline mitmekesisus, teadmised ja oskused, loodushoid.¹⁰ Seal on räägitud ka sellest, millega ei saa leppida – terrorism ja organiseeritud kuritegevus, rassism ja võõraviha, võideldakse ka vaesuse, nälja ja haigustega. Ühiskonna koospüsimise ja toimimise aluseks on indiviidide jagatud arusaamad väärtuslikuks peetavast ning üks tõhusamaid viise muutmaks tänases ühiskonnas seda, millega ei olda rahul, on haridus.

RIIKLIKE ÕPPEKAVADE ALUSVÄÄRTUSED

Kõik reformid, mis põhinevad pelgalt seadusel või karistuste ähvardustel või mehaanilistel ja välistel muutustel, on mööduvad ja tühised... Kuid hariduse kaudu saab ühiskond sõnastada oma eesmärgid, organiseerida oma vahendeid ja ressursse ning nõnda kujundada end suunas, kuhu ta soovib areneda.

J. Dewey, „My Pedagogic Creed”

Väärtuspõhine toimimine iseloomustab terviklikku inimest. Teisalt toimib ühiskond tänu jagatud ühistele sihtidele ja mõistmistele, seepärast on oluline, et haridus võimaldaks arusaamist väärtustest ning niisuguste väärtushinnangute kujunemist, mis on õnneliku isikliku elu ja ühiskonna eduka koostoitimise aluseks.

Riiklike õppekavade arendamisse oli kaasatud ka eetikakeskus, mis vastutab Haridus- ja Teadusministeeriumi algatatud riikliku programmi „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013”¹¹ elluviimise eest. See programm toetab laste ja noorte väärtuskasvatust nii formaalses hariduses kui ka väljaspool kooli. Mitmekesiste väärtuskasvatuse võimaluste loomiseks töötatakse programmi raames välja koolitusi, tugimaterjale, õppevara jms. Õppekava koostamisel lähtuti riiklikust väärtusprogrammist ja taotleti kooskõla programmis

⁹ Programmi „Kodanike Euroopa” 2007–2013 juhend. Saadaval: http://www.vabaharidus.ee/public/files/programme_guide_et.pdf.

¹⁰ Declaration on the occasion of the 50th anniversary of the signature of the Treaties of Rome. Saadaval http://europa.eu/50/docs/berlin_declaration_en.pdf.

¹¹ Vt Eesti ühiskonna väärtusarenduse programmi kohta lähemalt: <http://www.eetika.ee/arendus/programm/>.

sõnastatud põhiväärtustega. Väärtuste olulisust on uutes riiklikes õppekavades rõhutatud juba alusväärtuste sõnastamisel, mis rajanevad meie põhiseaduses, ÜRO inimõiguste deklaratsioonis ja Euroopa Liidu alusdokumentides kirja pandud põhimõtetele. Need on väärtused, millest lähtuvalt on õppekavad üles ehitatud ja mille poole koolide kasvatustöö peaks püüdlema.

Alusväärtustena peetakse silmas üldinimlikke väärtusi (ausus, hoolivus, aukartus elu vastu, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu) ja ühiskondlike väärtusi (vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus).¹²

Põhikooli riikliku õppekava kohaselt peab kool kaasa aitama noorte kasvami-
sele loovateks, harmoonilisteks isiksusteks, kes suudavad ennast mitmesugus-
tes rollides nii perekonnas kui ka tööl ja avalikus elus täisväärtuslikult teos-
tada. Õppekava lähtub põhimõttest, et inimese vaimne, füüsiline, moraalne,
sotsiaalne ja emotsionaalne areng on võrdselt olulised. Kool loob võimalu-
sed iga õpilase võimete maksimaalseks arenguks ja loovaks eneseteostuseks,
teaduspõhise maailmapildi kujunemiseks ja emotsionaalse, sotsiaalse ning
kõlbelise küpsuse saavutamiseks. Sellele lisaks toonitab õppekava, et uue
põlvkonna sotsialiseerimise protsess rajaneb Eesti kultuuri traditsioonidele,
Euroopa ühiväärtustele ning maailma kultuuri ja teaduse saavutustele. Sel-
lega panustatakse hariduse abil tulevase põlvkonna hoiakute ja pädevuste
kujundamisele, et tagada Eesti ühiskonna sotsiaalselt, kultuuriliselt, majan-
duslikult ja ökoloogiliselt jätkusuutlik areng.

¹² Põhikooli riiklik õppekava (2011): <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>, külastatud 24.07.2011.

1.2. VÄÄRTUSKASVATUS

Väärtuskasvatus on kitsamas tähenduses planeeritud tegevus, mille abil soovitakse õpetada väärtuste üle mõtlema või väärtustama ning edendama kõlblist arengut. Laiemas tähenduses on väärtuskasvatus igasugune tegevus, mis toetab isiksuse arengut, kuna kõlblise arenguga on seotud tihedalt ka vaimne, emotsionaalne ja sotsiaalne küpsus. Sellega on seotud isegi füüsiline areng, kui mõelda näiteks tervisest kui väärtusest.

VÄÄRTUSVABA KOOL?

Me eraldame pea südamest. Tulemus: mõistus, mis ei tea, kuidas tunda, ja südamed, mis ei tea, kuidas mõelda.

Me eraldame faktid tunnetest. Tulemus: kuivad faktid, mis muudavad maailma kaugeks ja kõrvaliseks, ning harimatud emotsioonid, mis taandavad tõe sellele, kuidas hetkel tuntakse.

Me eraldame teooria praktikast. Tulemus: teooriad, millel on vähe pistmist eluga, ning tegevus, mida ei valgusta mõistmine.

Me eraldame õpetamise õppimisest. Tulemus: õpetajad, kes räägivad, aga ei kuula, ning õpilased, kes kuulavad, aga ei räägi.

P. Palmer, „The Courage to Teach”

Nii Eestis kui ka mujal leiame aeg-ajalt soovi luua nn neutraalset, väärtusvaba haridust. 20. sajandi kuuekümnendatel aastatel seati väärtuste ja kõlbluse rõhutamise hariduse kontekstis kahtluse alla. Selles peegeldus vastuseis arusaamale, et õpetajatel ja haridusteadlastel on üheselt mõistetav monopol õpilastele edastatava teadmise üle, mis on hea ja mis on halb. Koolide ja kirikute lahususe printsiibi rakendamisega ning ühiskondliku moraalikonsensuse hägustumisega loobuti hariduses tihti ka väärtuskasvatusest. Mitmed haridusteadlased hakkasid pooldama nn väärtusvaba haridust, pidades väärtuskasvatust sobimatuks, üha pluraliseeruvat ühiskonda arvesse võttes. Samuti ei sobinud n-ö valmis ja muutumatute väärtushinnangute edasiandmine uude hariduskontseptsiooni, milles õpilasel nähti aktiivset rolli ning kus hariduse eesmärgiks ei olnud „traditsiooni edasiandmine” vaid pigem „valmistumine osalemaks homses”.¹³ Ainsaks mõeldavaks sihiks seesuguses arusaamas sai teadmiste ja oskuste omandamine.

Seesugune väärtusvaba lähenemine leidis teravat vastuseisu paljude humanistide, õpetajate ja lapsevanemate poolt, kes tõdesid, et väärtusvaba haridus on võimatu ning selle dimensiooni eiramine ei tekita mitte üksnes suuri

¹³ Nt P. Freire (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin.

distsipliiniprobleeme, vaid pärsib nii akadeemilist võimekust kui ka identiteedi arengut. Kuigi teadmised ja oskused, mis aitavad tööturul läbi lüüa, on olulised, taandab hariduse kitsas mõistmine haridusvabrikuna õppija üksnes mutrikeseks masinavärgis, inimese pelgalt tööjõuturu faktoriks. Liiatigi, nii neutraalne kui niisugune idee ka ei tundu, sõltub see, mida koolis õpetatakse, kindlatest väärtushinnangutest – sellest, mida peame oluliseks ühiskonnale ja/või lastele. Nii hindasid 2008. aastal uuringus osalenud õpetajad eelkõige ausust, austust ja õiglust, samuti võrdset suhtumist õpilastesse, inimväärikust, hoolivust.¹⁴

Käesolevaks ajaks on väärtuskasvatusele tähelepanu pööratud enamikus koolisüsteemides, sõltumata sellest, et lähtutakse erinevatest moraalifilosoofilistest arusaamadest ning rakendatakse erisuguseid meetodeid. Kooli ülesanne ei saa olla pelgalt teadmiste ja oskuste treenimine. Me ei taha, et õpilased oskaksid üksnes lugeda, arvutada, kirjutada, programmeerida jmt – vaid et kõiki koolis omandatud teadmisi ja oskusi suudetaks panustada nii enda kui ka inimkonna elu parandamisse. Eesti keeles on Tartu Ülikooli eetika keskuse väljaandel 2009. aastal ilmunud kaks sellele temaatikale pühendatud kogumikku: „Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik”¹⁵ ning „Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis”.¹⁶ Need raamatud annavad hea ülevaate väärtuskasvatuse võimalustest ja rakendustest nii Eestis kui mujal maailmas. Kas ja mil moel koolid tegelevad väärtuskasvatusega, saab aimu TÜ eetikakeskuses koostatud Eesti koolides rakendatavate väärtuskasvatuste metoodikate uuringu raportist „Väärtuskasvatuse metoodikate analüüs”.¹⁷

Nii tegevõpetajad kui ka õpetajakoolituse tudengid ootavad sageli eelkõige teadmisi meetoditest, millega peaks väärtuskasvatust koolis ellu viima. Siiski

¹⁴ P. Valk, L. Lilles (2008). *Õpetajate vaated väärtuskasvatusele*. Tartu Ülikooli eetikakeskus, saadaval: <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=521850/6petajate+vaated+vaartuskasvatusele.pdf>.

¹⁵ M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk (koostajad) (2009). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus.

¹⁶ M. Sutrop, P. Valk, K. Velbaum (koostajad) (2009). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus.

¹⁷ L. Lilles, P. Siivelt ja N. Jung (2009). *Väärtuskasvatuse metoodikate analüüs*. Tartu Ülikooli eetikakeskus, saadaval: <http://www.eetika.ee/809528>.

peab rõhutama, et pelgalt meetodite ning mingite nippide omandamine ja rakendamine ilma vastava inimkäsitluse ja haridusfilosoofiata eeldavad instrumentalistlikku lähenemist nii õpilasele kui ka õppimisprotsessile. Väärtuskasvatus, nagu ka kasvatus ja haridus laiemalt, peaks väärtustama õpilase osalust ja vastutust õppeprotsessis ega tohi lubada õpilase taandamist kasvatusse (ka mitte väärtuskasvatusse) objektiks. Niisiis tuleb rääkida pigem hoiakutest lähtuvatest ja nendega kooskõlalistest väärtuskasvatuse käsitlustest.

Alljärgnevalt on toodud neli väärtuskasvatuse käsitlust, lähtuvalt sellest, millised on nende filosoofilised eeldused ja loodetavad eesmärgid.

JUURUTAMINE

Kõik, mida ma tõesti pean teadma ... õppisin lasteaias...

Mängi ausat mängu. Ära löö teisi inimesi...

Ära võta asju, mis ei kuulu sulle....

Palu andeks, kui oled kedagi solvanud...

Kui lähed maailma, ole ettevaatlik liikluses, hoia teistel käest kinni ja püsi teiste juures....

Märka imet.

R. Fulghum, „All I Really Need to Know I Learned in Kindergarten”

Esimest käsitlust võiks nimetada juurutamiseks või ka sisendamiseks (*inculcation*). Selle eesmärk on moraalnormide ja väärtushoiakute tutvustamine ja juurutamine, mitte aga niivõrd väärtuste üle reflekteerimine. Selle käsitlusega taotletakse, et õpilased võtaksid omaks kindlad väärtushinnangud. Vahel on lihtsate reeglite, nagu „Räägi-

me kordamööda!” või „Pese käed ära!”, edastamine oluliselt mõistetavam ja ka efektiivsem kui põhjalik analüüs, miks tuleks arvestada kaasõpilastega või miks hügieen on tervisele oluline. Tegemist on normatiivse lähenemisega väärtusküsimustele, mille kohaselt mõned väärtused on universaalsed ja absoluutsed, väärtusi nähakse kui standardeid või käitumisjuhendeid. Õpetaja teab, mis on õige ja hea ning annab vastavaid teadmisi õpilastele edasi. Tema teadmise allikaks võivad olla ühiskondlik konsensus (nt inimõigustes või riiklikes õppekavades väljendatud põhiväärtused), terve mõistus („tavaliselt arukad inimesed teevad nii”, „nii oleks mõistlik käituda”) või jumalikud seadused (lähtuvalt pühakirjast või traditsioonist). Väärtuskasvatuse eesmärk on niisuguse käsitluse kohaselt see, et õpilane identifitseeriks ja aktsepteeriks ette antud standardeid ja norme, õpiks rakendama üldisi norme konkreetses olukorras. Niisugune käsitlus rõhutab tagasisidestamise olulisust, selleks kasutatakse nii karistusi kui ka tunnustamist. On oluline, et õpetajad ise

käituvad nende väärtuste kohaselt, mida nad õpilastelt nõuavad. Meetoditena on mõeldavad ka rollimängud ja simulatsioonid, mis kinnistavad kindlal viisil käitumist.

Antud käsitluse kriitikud on nimetanud seda ka indoktrineerimiseks, väites, et ka siis, kui väärtusi nähakse *a priori* positiivsetena ja absoluutsetena, peaksid need olema avatud individuaalseks mõtestamiseks ja otsustamiseks. Kriitikud rõhutavad, et vooruste nimekirjade päheõppimisest või selgeksõpetamisest ei piisa. Kaunilt kõlavate sõnade riputamine kooli seinale ja nende ettelugemine ei aita kasvatada autonoomselt otsustavat ja mõtestavat inimest. Ühelt poolt on seesugused nimekirjad alati poolikud, teisalt on nad ka kontekstivabad ja sellisena mitte eriti tõhusad. Vaid siis, kui välised reeglid on inimese poolt sisemiselt mõtestatud ja seotud konkreetse olukorraga, juhivad need teadlikke otsuseid. Colin Wringle hoiatab, et kui väärtushinnangud ja kõlblus rajanevad ainult sõnakuulelikkusele, kui moraal taandub vaid kehtivate reeglite „äraõppimisele”, siis on väärtuskasvatus paratamatult üksnes „sotsialiseerumine konformsusse”.¹⁸ Sõnakuulelikkusel ja konformsusel põhinev moraal ei saa aga rahuldada sügavalt inimlikku autonoomsuse vajadust ega toeta demokraatliku ühiskonna toimimist ning ei saa seetõttu täita haridusele pandavaid lootusi. Autentne väärtuskasvatus sisaldab alati avatud arutelu väärtuste ja selle üle, kuidas need igapäevaelus avalduvad. Väärtuseid ei peaks õppima idee või ideaalina, vaid enesekohaselt ja kriitiliselt mõtestades. Niisugune protsess eeldab, et õpilastel on võimalus tegeleda enesevaatlusega ning juurelda selle üle, kuidas erisugused süsteemid, mille osaks nad on (pere, kool, sõbrad, ringid, rahvus, religioon jne) mõjutavad nende endi väärtushinnangute süsteemi, väärtuste mõistmist ja väärtushoiakuid.

21. sajandi kool peaks valmistama õpilasi ette osalemiseks demokraatlikus ühiskonnas. Demokraatiat saab õppida vaid demokraatlikes otsustusprotsessides osalemise kaudu, mitte aga õpetades üksnes sõnakuulelikkust. Demokraatlike otsustusprotsesside aluseks on teadmised, suutlikkus analüüsida ja esitada alternatiive ning oskus teha valikuid, mis peegeldavad nii indiviidi kui ühiskonna huve, seetõttu on mitmetes väärtuskasvatuse mudelites toonitatud just argumenteerimise ja põhjendamise oskust. Kaks suuremat

¹⁸ C. Wringle (2007). *Moral Education: Beyond the Teaching of Right and Wrong*. Berlin: Springer.

ratsionalistliku väärtuskasvatuse mudelit on väärtusselitus (*values clarification*) ja kognitiivne arenguline moraaliõpetus.

Ratsionalistliku kõlbluskasvatuse aluseks on Kanti deontoloogiline eetika, mille keskmes on küsimus sellest, kas mingi tegu on hea või halb. Siin rõhutatakse otsustaja autonoomsust ja refleksiooni vajalikkust ning peamine meetod on arutlus. Õpetajal puudub väärtushinnangute monopol, ta on pigem arutluse juhtija.

VÄÄRTUSTE SELITAMINE

*Kes tunneb teisi – on teadja;
kes tunneb ennast – on tark.*

Lao Tse (J. Kaplinski tõlge),
Daodejing

Väärtusselituse aluseks on humanistliku psühholoogia inimesekäsitlus (Gordon Allport, Carl Rogers, Abraham Maslow).¹⁹ Väärtusselituse väljatöötajateks võib pidada Simoni, Kirschenbaumi, Howe'i, Rathsi ja Harminit.²⁰ Väärtusselituses on oluline aidata indiviidil arendada tema sisemisi protsesse. Fookuses on väärtustamise afektiivne dimensioon, eesmärgiks ka teadlikkus enda ja oma kaaslaste väärtushinnangutest ning oskus kõnelda oma väärtushinnangutest avatult ja ausalt.

Selle käsitluse keskmes on õpilase eneseaktualiseerimine, emotsionaalne teadlikkus oma väärtushinnangutest ja nendekohasest käitumisest. Lähtudes humanistlikust filosoofiast, rõhutatakse iseseisvat mõtlemist, väärtuste isiklikku mõõdet ning sedagi, et pole olemas absoluutseid väärtusi. Ene-seadlikkus, sh teadlikkus oma väärtustest, aitab eneseaktualiseerimisele

¹⁹ G. Allport (1955). *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven, CT: Yale University Press.

A. Maslow (1970). *Toward a Psychology of Being*. Princeton, NJ: Viking.

C. Rogers (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus, Ohio: Charles Merrill.

²⁰ S. Simon, L. Howe & H. Kirschenbaum (1972). *Values Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students*. New York: Hart.

S. Simon & H. Kirschenbaum (Eds.) (1973). *Readings in Values Clarifications*. Minneapolis, MN: Winston.

L. Raths, M. Harmin & S. Simon (1978). *Values and Teaching: Working with Values in the Classroom* (2nd ed.) Columbus, OH: Charles E. Merrill.

Vt ka II prk „Ratsionalistlik kõlbluskasvatus“ artikleid kogumikust: M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk (koostajad) (2009). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus.

kaasa. Väärtushinnangud pole selles mudelis niivõrd ühiskondlikud, kuivõrd primaarselt indiviidi omad, kes teeb oma sisemiste tunnete, soovide ja mõtlemise kohaselt vabalt valikuid. Seetõttu ei saagi õpetaja ette ütelda, mis on õige või vale, vaid tema ülesanne on aidata õpilasel selgusele jõuda tema enda väärtushinnangutes. On oluline, et õpetaja ei püüa mõjutada väärtushinnangute valikut. Selle käsitluse kohaselt tajutakse väärtusi relatiivsetena, universaalseid väärtusi ei ole olemas. Niisugusena on ratsionalistlik väärtuskasvatus suunatud rõhutatult moraalse indoktrineerimise, reeglite päheõppimise või ka väärtushinnangute sisendamise vastu. Väärtuselituse kohaselt pole õpetaja roll väärtusi õpilastele edastada, vaid julgustada õpilasi nende oma väärtushinnangutes selgusele jõudma.²¹ Õpetaja ülesandeks peetakse siin protsessi soodustamist, mille kaudu laps sõnastab väärtused, nagu tema aru saab, ja põhjendab oma väärtushinnanguid.

Väärtuste selitamiseks kasutatakse meetodeid, mis suunavad võimaluste seast valikute tegemist, eneserefleksiooni ja oma väärtushinnangute sõnastamist. Väärtuselituse meetodina kasutatakse mitmesuguseid eneseanalüüsi harjutusi väikerühmades: väärtuste järjestamist, päevikute kirjutamist ja intervjuusid, muusikat ja kunsti; samuti empaatiharjutusi; rollimänge, arutelusid (nt lastega filosoferimine) ja dilemmasid, kuulamistehnikaid, simulatsioone jmt.

KOGNITIIVNE KÄSITLUS

Kui juurutamise mudeli loogikast lähtudes teab õpetaja, milline käitumine on õige, siis kognitiivse arengulise moraaliõpetuse kohaselt pole oluline, milline otsus vastu võetakse, vaid pigem, kuidas seda põhjendatakse. Kuigi kognitiivne käsitlus lähtub (sarnaselt juurutamisega) eeldusest, et on olemas universaalsed moraalsed printsiibid, sõltuvad konkreetsed lahendused siin keskkonnast ja situatsioonist ning neid rakendatakse vastavalt indiviidi moraalsele arengule. Kognitiivne käsitlus toetub

Kui ma olin väeti laps, siis ma rääkisin nagu väeti laps, ma mõtlesin nagu väeti laps ja arvasin nagu väeti laps; aga kui ma sain meheks, siis ma hülgasin selle, mis on omane väetimale lapsele.

Pauluse esimene kiri
korintlastele 13:11

²¹ Nt B. Chazani ja H. Kirschenbaumi artiklid (2009) kogumikus: M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk (koostajad). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus.

Jean Piaget' kognitiivse ja Lawrence Kohlbergi moraalse arengu teooriatele, mille kohaselt moraalsus areneb kindla loogika kohaselt. Kohlbergi teooria (1969, 1984)²² keskseteks väärtusteks on õiglus, võrdsus, erapooletus, inimväärikus ning see kirjeldab kuut moraalse arengu astet. Moraalselt küpsedes hakkavad inimesed oma otsuseid põhjendama üha üldisemates kategooriates. Kui eelkonventsionaalsel tasandil põhjendatakse valikuid karistusehirmu või isikliku kasu terminites, siis konventsionaalsel tasandil ollakse orienteeritud kas vastastikusele ootusele või põhjendatakse käitumist seadusest lähtuvalt ning postkonventsionaalsel tasandil tehakse seda inimõigustest ja üldistest printsiipidest lähtuvalt.

Selle käsitluse järgi ei ole õpetajate ülesanne rääkida õpilastele, mis on õige ja väär, vaid julgustada õpilasi tegema teadlikke ja kaalutletud väärtuspõhiseid otsuseid ning arutlema moraaliküsimuste üle. Siin kasutatakse sageli meetoditena väärtusdilemmasid sisaldavaid elulähedasi või hüpoteetilisid lugusid, mida arutatakse väikerühmades. Õpetaja esitab küsimusi, mis sunnivad õpilasi mõtlema keerulisemates moraalse arutluse kategooriates, arvestama laiemate huvide ja enamate nüanssidega. Õpilastele pakutakse diskussiooni käigus alternatiivseid lahendusi, mis peaksid juhtima mõtlema neid kõrgemates kategooriates, samas ei ole vaja jõuda n-ö õige lahenduseni. Niisuguse käsitluse eelduseks on, et väärtushinnangud põhinevad kognitiivsetel kontseptsioonidel.

Lisaks moraalidilemmade arutamisele kasutatakse õppematerjalina ka mängufilme, kirjandusteoseid ning juhtumeid elust enesest. Selle kohta leiab näiteid prof Larry Nucci koostatud moraalse arengu ja hariduse kodulehelt: <http://tigger.uic.edu/~lnucci/MoralEd/practices.html>.

Kognitiivse käsitluse puhul on oluline, et õpetajad oskaksid arutada kõrgemates moraalse arengu kategooriates, sest kuigi inimesed on põhimõtteliselt võimelised mõistma enda omast astme võrra kõrgemal olevat arutlust, ei ole nad võimelised teisi selle poole juhatama. Uurides mitmesuguste erialade tudengite moraalsete valikute põhjendamise oskust, leidsid Cummings jt, et õpetajaks pürgijatel on kehvem moraalsete valikute põhjendamise oskus

²² L. Kohlberg (1969). „Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization” In: D. Goslin (Ed.) *Handbook of Socialization Theory and Research*. Chicago: Rand McNally, pp. 347–480.

L. Kohlberg (1984). *The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row.

kui teistel tudengitel.²³ Pole teada, kuivõrd kehtib see Eesti õpetajakoolituse tudengite kohta. Tõenäoliselt pole see võrdlemine ka oluline. Üliõpilased ise, nagu me eespool tõdesime, tundsid puudust eetilistes kategooriates mõtlemise ja arutlemise vilumusest. Seetõttu on igati aktuaalne küsimus, kus on meie õpetajakoolituse õppekavades see koht, kus tulevased pedagoogid arendavad oma moraalseste valikute põhjendamise oskust ning kus nad õpivad toetama õpilaste moraalselt arengut.

ISELOOMUKASVATUS

1990ndatel USAs populaarse väärtuskasvatuse mudeli, iseloomukasvatuse (*character education*) filosoofilised juured peituvad Aristotelese vooruseetikas. Kui Kanti deontoloogiline eetika küsis, milline tegu on õige, siis Aristotelesel on keskseks küsimuseks, milline on vooruslik inimene. Aristotelese kohaselt kujundab meie iseloomu see, kuidas me käitume – kes näiteks põgeneb kõige eest, kujuneb argpüksiks, kes aga läheb oma hirmule vastu, kujuneb julgeks. Iseloomukasvatus paneb rõhku niisuguse keskkonna loomisele, mis toetaks soovitud käitumist.

Iseloomukasvatustes rõhutatakse just käitumuslikku mõõdet ning vajadust luua õpilastele võimalusi tegutseda kokkulepitud väärtuste kohaselt. Väärtused pole selle käsitluse kohaselt ei indiviidis ega ühiskonnas, vaid indiviidi ja ühiskonna interaktsioonis. Hooliv inimene kasvab ainult hoolivas kogukonnas.

Seesugust meetodit praktiseerivad tihti ka kindlat maailmavaadet esindavad koolid, näiteks kristlikud või waldorffkoolid. Kuid iseloomukasvatuse liikumine on tunduvalt laiem, hõlmates rahvusvahelisi võrgustikke, millest ehk tuntuimad on *Character Education Partnership* kodulehega www.character.org²⁴ või nn kaelkirjakuprogramm <http://www.giraffe.org/>,

Inimene, kes on hüljatud, armastuseta, hoolitsemata, kõigi poolt unustatud – ma arvan, et ta on palju enam nälgjas, palju suuremas vaesuses kui inimene, kellel pole midagi süüa.

Emma Teresa

²³ R. Cummings, L. Dyas, C. D. Maddux, A. Kohman (2001). „Principled moral reasoning and behavior of preservice teacher education students”, *American Educational Research Journal*, 38(1), pp. 143–158.

²⁴ Eestikeelsena leiab iseloomukasvatuskoolide tegutsemise aluseks olevad printsiibid eetikaveebist. Vt T. Lickona, E. Schaps, C. Lewis (2008). *Tulemusliku iseloomukasvatuse 11 printsiipi*: <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=585235/Tulemusliku+iseloomukasvatuse+%F0cksteist+printsiiipi.pdf> ning *Character Education Partnership* (2008).

kui teistel tudengitel.²³ Pole teada, kuivõrd kehtib see Eesti õpetajakoolituse tudengite kohta. Tõenäoliselt pole see võrdlemine ka oluline. Üliõpilased ise, nagu me eespool tõdesime, tundsid puudust eetilistes kategooriates mõtlemise ja arutlemise vilumusest. Seetõttu on igati aktuaalne küsimus, kus on meie õpetajakoolituse õppekavades see koht, kus tulevased pedagoogid arendavad oma moraalseste valikute põhjendamise oskust ning kus nad õpivad toetama õpilaste moraalset arengut.

ISELOOMUKASVATUS

1990ndatel USAs populaarse väärtuskasvatuse mudeli, iseloomukasvatuse (*character education*) filosoofilised juured peituvad Aristotelese vooruseetikas. Kui Kanti deontoloogiline eetika küsis, milline tegu on õige, siis Aristotelesel on keskseks küsimuseks, milline on vooruslik inimene. Aristotelese kohaselt kujundab meie iseloomu see, kuidas me käitume – kes näiteks põgeneb kõige eest, kujuneb argpüksiks, kes aga läheb oma hirmule vastu, kujuneb julgeks. Iseloomukasvatus paneb rõhku niisuguse keskkonna loomisele, mis toetaks soovitud käitumist.

Iseloomukasvatuses rõhutatakse just käitumuslikku mõõdet ning vajadust luua õpilastele võimalusi tegutseda kokkulepitud väärtuste kohaselt. Väärtused pole selle käsitluse kohaselt ei indiviidis ega ühiskonnas, vaid indiviidi ja ühiskonna interaktsioonis. Hooliv inimene kasvab ainult hoolivas kogukonnas.

Seesugust meetodit praktiseerivad tihti ka kindlat maailmavaadet esindavad koolid, näiteks kristlikud või waldorffkoolid. Kuid iseloomukasvatuse liikumine on tunduvalt laiem, hõlmates rahvusvahelisi võrgustikke, millest ehk tuntuimad on *Character Education Partnership* kodulehega www.character.org²⁴ või nn kaelkirjakuprogramm <http://www.giraffe.org/>,

Inimene, kes on hüljatud, armastuseta, hoolitsemata, kõigi poolt unustatud – ma arvan, et ta on palju enam nälgjas, palju suuremas vaesuses kui inimene, kellel pole midagi süüa.

Emma Teresa

²³ R. Cummings, L. Dyas, C. D. Maddux, A. Kohman (2001). „Principled moral reasoning and behavior of preservice teacher education students”, *American Educational Research Journal*, 38(1), pp. 143–158.

²⁴ Eestikeelsena leiab iseloomukasvatuskoolide tegutsemise aluseks olevad printsiibid etikaveebist. Vt T. Lickona, E. Schaps, C. Lewis (2008). *Tulemusliku iseloomukasvatuse 11 printsiipi*: <http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=585235/Tulemusliku+iseloomukasvatuse+%FCKsteist+printsiipi.pdf> ning *Character Education Partnership* (2008).

mille raames kogutakse lugusid neist, keda tasuks eeskujuks võtta. Iseloomukasvatusele on mitmeid tunnustatud eestkõnelejaid.²⁵ Iseloomukasvatus põhineb hooliva kogukonna ideel ning heade harjumuste sisseharjutamisel (me oleme need, mida me teeme). Iseloomu kujunemine algab juba varases lapsepõlves kodust ning jätkub koolis ja hilisemas elus. Protsessis osalevad aktiivselt lähedased, õpetajad ning üha enam ka inimene ise. Kuna kooliiga on intensiivne õppimise aeg, on sel perioodil nii positiivsete kui negatiivsete harjumuste tekkimisel määrav roll.

Iseloomukasvatuse aluseks on sarnaselt juurutamise mudeliga arusaam, et on universaalseid tuumväärtusi, mida tuleks õpilastele õpetada. Häid omadusi tuleb teadlikult kasvatada ja reeglid on allutatud iseloomu arendamisele. Erinevalt juurutamisest toimub iseloomukasvatuses pidev refleksioon väärtuste ja nende väljendumise üle ning seda tehakse koolikogukonnas ühiselt. Samuti pööratakse iseloomukasvatuse tähelepanu koolikultuuri kui terviku mõjudele. Iseloomukasvatuse fookuses on tegutseja, põhiküsimus – kuidas saavad keskkond, sealhulgas suhtlemisviis, õpetamismeetodid ja hindamisviis toetada voorusliku inimese kujundamist. Kui juurutamise puhul eeldati lastelt eelkõige sõnakuulelikkust, siis siin on oluline vastastikune hoolivus. Püütakse luua võimalusi tunnetada meie-tunnet, panustada kohaliku kogukonna arengusse ning praktiseerida põhiväärtusi, antakse õpilastele võimalus osaleda aktiivselt kogukonna liikmena, väärtustatakse rühmatööd ja sünergiaid võistluslikkuse asemel, tehakse projekte kohaliku paikkonna hüvanguks.

Iseloomukasvatuse teaduslikkust rõhutavas käsitluses keskendutakse iseloomu arengu uuringutele ja iseloomu kujunemist soodustavatele teguritele.²⁶

Iseloomukasvatuse kvaliteedistandardid:

<http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=585257/Iseloomukasvatuse+kvaliteedistandardid.pdf>

²⁵ W. Kilpatrick (1992). „How Not to Teach Morality” J. H. Clarke (Ed.). *Why Johnny Can't Tell Right from Wrong and What We Can Do About It*. New York: A Touchstone Book, pp. 78–95.

T. Lickona (1991). *Education for Character*. New York: Bantam.

T. Lickona (2009). „Tehke oma koolist iseloomu edendav kool” M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk (koostajad). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus, lk 254–286. D. M. Shumaker, R.V. Heckel (2009). „Koolide roll iseloomu arendamises” M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk, (koostajad). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus, lk 214–254.

²⁶ Vt nt M. W. Berkowitz (2009). „Teaduspõhine iseloomukasvatus” M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk (koostajad). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk 193–213.

Kool iseloomu kujundajana rõhutab kõigis oma tegevustes kooli tuumväärtusi, seda nii rituaalides ja traditsioonides kui tagasiside andmisel.

ÜLEVAATLIK TABEL VÄÄRTUSKASVATUSE KÄSITLUSTEST

	Kust väärtused on pärit?	Domineeriv dimensioon	Eesmärk	Põhiline voorus
Juurutamine	Ühiskonnast/ pühakirjast	Tegutsemine	Järgib norme ja reegleid	Sónakuulelikkus
Väärtusselitus	Inimesest	Tunded	Teab, mida hindab	Eneseteadlikkus
Kognitiivne	Ühiskond annab võimalused, inimene teeb valikud	Põhjendamis- oskus	Oskab oma valikuid põhjendada	Õiglus
Iseloomu- kasvatus	Ei ühiskonnas ega indiviidis, vaid nende interaktsioonis	Tegutsemine	Lapse arengut toetava keskkonna loomine	Hoolivus

Viimastel aastatel saab täheldada erinevate mudelite lähenemist üksteisele ning püüdlust luua nn **integreeriv** mudel, mis sisaldab nii iseloomukasvatuse kui ka ratsionalistliku kasvatuselugevaid elemente. Siin rõhutatakse, et igasugune väärtustamine on ühtaegu nii individuaalne kui ka sotsiaalne nähtus ning kumbagi dimensiooni ei tohiks eirata – kuigi väärtustajaks on indiviid, teeb ta oma valikud kindlas sotsiaalses reaalsuses. Integreerivas väärtuskasvatuses rõhutatakse mõistmisel rajaneva asjatundlikkuse arendamist, kasvatuselugevuse koostoimelisust ja inimloomuse koostõisusele suunatust.²⁷ Samuti rõhutatakse, et autentne väärtuskasvatus peab hõlmama nii emotsionaalset, kognitiivset kui tegevuslikku dimensiooni.

²⁷ D. Narvaez (2009). „Integreeriv eetilise kasvatuselugev” M. Pöder, M. Sutrop, P. Valk (koostajad). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugevike*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikeskus, Eesti Keele Sihtasutus, lk 312–367.

II OSA.

VÄÄRTUSKASVATUSE TAHUD

2.1. ÕPETAJA KUTSE-EETIKA

Ole muutus, mida tahad näha.

Arun Gandhi intervjuust

Õpetajatöö seab selle kandjale kõrgemad nõudmised kui tavakodanikele. Ühelt poolt on tegu avalikku hüve taotleva ametiga, teisalt on õpilased, kes ei saa koolis käimise üle vabalt otsustada, õpetaja omast nõrgemal positsioonil. Õpetaja professionaalsus sisaldab lisaks ainealastele ja didaktilistele oskustele ka eetilistust. Elizabeth Campbell argumenteerib, et eetika läbib igat õpetamise aspekti ning õpetajad peaksid senisest enam teadvustama õpetamise ja oma ameti eetilisi aspekte, mis suurendaks nende professionaalsust.²⁸ Võrreldes teiste erialadega hõlmab aga õpetaja kutse-eetika peale tegevuste eetiliste kaalutluste ka ametis sisalduvat nõuet käituda noortele inimestele eeskujuna.

Roger Soder on rõhutanud õpetaja kutse-eetika olulisust usaldamaks nii kooli kui institutsiooni kui ka õpetajaametit, mistõttu õpetajatele on kõrgendatud moraalsed ootused:

Lapsed on oma loomult haavatavad. Lapsi õpetatakse traditsiooniliselt võõraid mitte usaldama. Kuid vanemad, täites kohustusliku koolihariduse seadust, annavad oma lapsed üle võhivõõrastele /.../ Nõnda on oma laste andmine riiklikesse koolidesse usalduse avaldus. /.../ Neil, kes on vastutavad laste füüsilise ja vaimse tervise eest, on moraalne kohustus tagada, et lapsi ei kahjustata.²⁹

Niisiis pole tegu pelgalt ühe indiviidi valikutega ja vastutusega. Selle poolest sarnaneb õpetaja-eetika teiste professionide omaga – see on ühismoraali³⁰

²⁸ E. Campbell (2003). *The Ethical Teacher*. Maidenhead: Open University Press.

²⁹ R. Soder (1990). „The rhetoric of teacher profesionalization” J. Goodlad et al (Eds). *The Moral Dimensions of Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 35–86.

³⁰ Bernard Gert eristab ühismoraali tavamoraalist. Ühismoraal sisaldab kõige tähtsamate alusreeglite kogumit, mida kõik mõistuspärased inimesed jagavad. Tavamoraal hõlmab seevastu tavapäraseid käitumisnorme konkreetsetes situatsioonides. B. Gert (2004) *Common Morality. Deciding What to Do*. Oxford: Oxford Univeristy Press. Lähemalt saab kutse-eetikast lugeda

laiendus professionaalse praktika nüanssidesse, millel rajaneb vastava ameti usaldusväärsus. Nii nagu me usaldame arste, eeldades, et nende ameti-eetika nõuab inimeste päästmist, nii usaldame õpetajaid, teades, et nad hoolivad meie lastest.

Erinevad õpetajate liidud on koostanud oma eetikakoodeksid. Tegu on õpetajate kokkuleppega, mis sisaldab õpetajakutse kõlbelisi eelduseid ja juhi-seid. Eesti Õpetajate Liidu välja töötatud õpetajaeetika koodeks ja Haridus-töötajate Liidu koostatud õpetaja kutse-eetika põhimõtted on leitavad Eetikakoodeksite käsiraamatust.³¹ Need sisaldavad vastavasse liitu kuulujate kokkulepet õppijate, kolleegide ja ühiskonnaga õpetaja kutse-eetika nõuetes, samuti enesekohaseid eetikanõudeid. Külli Keerus on oma artiklis³² arutlenud, milles on üldise ja milles võimalikult detailse eetikakoodeksi eelised, avaldades muret, et liiga detailised koodeksid võivad kaotada moraalitytu. Eetikakoodeksi väljatöötamine, selle üle arutlemine ning tõlgendamine peaks pigem aitama teadvustada moraaliprobleeme ja nende lahendusviise. Eetikakoodeksid sisaldavad kindlasti iga õpetaja jaoks head alust refleksiooni selle üle, kuivõrd tema igapäevapraktika on vastavuses seal esitatuga. Siiski ei piisa nende lugemisest, professionaalsuse aluseks saavad olla vaid sisemiselt omaks võetud ja läbi mõeldud väärtushoiakud.

Õpetaja kutse-eetika kätkeb suuremat väljakutset kui mis tahes teise ameti oma, sest erinevalt arstist või insenerist peab õpetaja olema eeskujuks: õpetajate tehtud otsused ja käitumine on lastele eeskujuks, mida järgida. See, kas õpetajad teevad teadlikke eetilisi valikuid, kas nad üldse arutavad eetika

A. Pevkuri doktoritööst (2011) *Professional Ethics: Philosophy and Practice* (Kutse-eetika filosoofia ja praktika) <http://dspace.utlib.ee/dspace/handle/10062/17930>.

³¹ T. Aavik, K. Keerus, K. Lõuk, A. Nõmper, A. Pevkur, L. Saarniit, K. Simm, M. Sutrop, M. Tõnissaar, A. Vaher, I. Volt (koostajad) (2007). *Eetikakoodeksite käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus, lk 143–146 ja lk 232–234. Näiteid õpetajate eetikakoodeksist leiab ka mujalt. Nt Ameerika Haridustöötajate Assotsiatsiooni koodeks: <http://aaeteachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics>, Rahvusliku Haridustöötajate Assotsiatsiooni (NEA) koodeks: <http://www.nea.org/home/30442.htm>, Inglismaa õpetajate eetikakoodeks: http://www.gtce.org.uk/documents/publicationpdfs/code_of_conduct_1009.pdf. Samas on eetikakoodekseid ka eri ainetel õpetajatel (vt nt Ohio muusikaõpetajate eetikakoodeks: <http://www.mtna.org/AboutMTNA/CodeofEthics/tabid/468/Default.aspx>). Võrreldes teiste maade eetikakoodeksitega jääb silma, et Eestis välja töötatud eetikakoodeksites käsitletakse õpetaja vastutust vanemate ees minimaalselt või üldse mitte.

³² K. Keerus (2005). „Kutse-eetika koodeks – kas retseptiraamat?” *Haridus*, nr 10, lk 19–21.

kategooriates, mõjutab ka seda, kas õpilased teevad sama. Iga õpetaja kujundab õpilaste väärtushoiakuid, olgu teadlikult või ebateadlikult. Seetõttu peavad õpetajad reflekteerima kriitiliselt selle üle, milliseid väärtusi nende käitumine peegeldab ja mida nad õpilastes kujundavad.

Õpetajate endi väärtushoiakutest ning -hinnangutest oleneb nii õpimeetodite kui hindamismeetodite valik, samuti õpilaste ja kolleegidega suhtlemise viis. Õpetajatena ollakse silmitsi raskete eetiliste valikute ja olukordadega, kus enda eetilised tõekspidamised põrkuvad kolleegide, administratsiooni või mõne teise omadega ning võivad kahjustada õpilaste huve. Kui neil puhkudel ei sea õpetaja õpilaste huve kahjustavaid reegleid või nõudmisi kahtluse alla, käitub ta ebaeetiliselt.

Õpetaja kui väärtuskasvataja võimuses on ärgitada õpilasi saama teadlikuks oma väärtushinnangutest, anda neile oskus väärtuste üle reflekteerida ning arutleda ja toetada õpilaste moraalselt arengut, nende isikliku moraalkoodeksi väljakujunemist. See nõuab aga esmakoolituses sellist lähenemist, mis võimaldaks õpetajaks pürgijatel näha õpetamist ja oma rolli pedagoogina viisil, mis küsib ühe või teise tegevuse, meetodi ja hindamise tõhususe kõrval kindlasti ka seda, millist moraalselt sõnumit see kannab. Richardson ja Fallona rõhutavad oma artiklis õpikeskkonna kujundamisest: „Õpetajakoolitajad peaksid aitama tulevasi õpetajaid mõista, et õpetamine on moraalne ettevõtmine. /.../ suhe õpilase ja õpetaja vahel on õpetamise keskmeks, ja nõnda ka klassiruumis toimuva keskkonna organiseerimise keskmeks.”³³ Väärtuskasvatus ei ole lihtsalt reeglite õppimine või distsipliini tagamine, vaid õpilastes moraalse teadlikkuse ja eetika printsiipidest lähtuva otsustamise harjutamine.

Õpetaja pole aga väärtuskasvatuses kunagi üksiküritaja, seega üks eduka väärtuskasvatuse võtmetegureid on see, kuivõrd ühtsena kollektiiv toimib. Õpetajate koostöö ja eetilistest dilemmadest kõnelemine loob koolis jagatud väärtusruumi ning innustab rohkemaid õpetajaid töötama eetika printsiipidest lähtuvalt. Niisuguse harjumuse ning kogemuse selle väärtuslikkusest peaksid tulevased õpetajad saama juba õpetajakoolituse esmaõppes. Selle raames peaks neil olema võimalus reflekteerida oma väärtuste ning selle üle, kuidas need võivad mõjutada õpilasi. Tulevased õpetajad peaksid saama

³³ V. Richardson, C. Fallona (2001). „Classroom management as method and manner”, *Journal of Curriculum Studies*, 33(6), p. 725.

harjumuse analüüsida praktikat ja teooriaid eetika printsiipidest lähtuvalt, mõtestada õpetajakutset kui inimesena eeskujuks olemist, väärtustada õpilasi ning koostööd kolleegidega, näha kooli rolli kogukonnas ja ühiskonnas, tunda huvi kooli reeglite, normide ja eesmärkide vastu ning tunda end nende kujundamise eest vastutavana.

2.2. KOOLIKULTUUR

Igal inimesel on oma iseloom, samamoodi on igal koolil oma kultuur, mis mõjutab igat selle liiget. Koolikultuuri moodustavad kooli kollektiivi aja jooksul kujunenud, tihti teadvustamata, aktiivselt toimivad väärtused, suhtumised ja uskumused, mis on kooli käitumisnormide, traditsioonide ja rituaalide aluseks ning kujundavad suhteid, juhtimis- ja koostööviise ning õppetegevust. Õhustik, mis koolis valitseb, olgu sõbralik või vaenulik, on oluline ja võimas väärtushoiakute kujundaja. Kooli õhkkonna tunneb ära koolipere liikmete – juhtkonna, õpetajate, lastevanemate ja õpilaste – suhetest, sellest, kuidas arvestatakse sotsiaalsete ja kultuurierinevuste ning igäihe isikupäraga, kuidas lahendatakse probleemsed juhtumid, kas suhted rajanevad hoolimisel või hierarhial ja kontrollil. Koolikultuuri saab muuta või edendada ainult neid tegureid teadvustades.

*Jagatud visioon ei ole lihtsalt idee
... see on pigem tung inimeste südames ... vastus küsimusele „Mida me tahame luua?“*

P. Senge, „The Fifth Discipline“

Koolikultuurist ja selle analüüsimisest on kirjutanud põhjalikumalt Halliki Harro-Loit raamatus „Väärtusarenduse analüüs – miks ja kuidas?“³⁴ Käesolevas materjalis on toodud vaid mõningad olulised nüansid, mida igal tulevasel õpetajal tasuks teada.

Kooli tööle või praktikale asudes on oluline tutvuda selle kooli kultuuriga, milles töötatakse. Mida see kool, kuhu ma asun, taotleb, kuidas ta seda teeb? Vaid siis, kui ollakse teadlikud üldisematest sihtidest, saab väärtuskasvatustöö olla tõhus või saab vajadusel esitada kriitilisi küsimusi koolikultuuris ilmnevate väärtushoiakute kohta – seda, mida ei teadvustata, ei saa ka muuta.

³⁴ H. Harro-Loit et al (2011). *Väärtusarenduse analüüs – miks ja kuidas?* Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus.

Edgar Schein³⁵ eristab organisatsioonikultuuris kolme tasandit, mille tundma õppimiseks on mitmesugused meetodid. Esimene tasand hõlmab vaadeldavat kultuuri, mis väljendub arhitektuuris, sisekujunduses, mööblis, riietuses, sümbolites, käitumistavades, rituaalides ning ametlikus kooli ajaloos. Traditsioonid tekitavad koolis meie-tunde ning traditsiooniliste ürituste korraldamine annab hinnalise võimaluse arendada ja proovile panna korraldamisoskusi ning loovust. Paljudes koolides on saanud tavaks riputada seinale õpilaste töid, millega väljendatakse uhkust laste saavutuste ja loomingulisuse üle ning mis aitab õpilastel tunda, et see koht on ka nende oma. Saavutustele orienteeritud koolides riputatakse üles vaid parimaid või auhindu võitnud töid, tolerantsusele ja meie-tundele orienteeritud koolides aga kõigi õpilaste töid.

Teine tasand on organisatsiooni liikmete väljendatud väärtushinnangud, mida saab uurida näiteks arvamusküsitlustega. Neid võib nimetada ka soovitud väärtusteks või ideaalideks. On koole, kus esimese ja teise tasandi organisatsioonikultuur erinevad üksteisest oluliselt. Näiteks on kooli dokumentatsioonis väärtustatud patriotism, kuid õpetajad ei pea seda väga oluliseks.

Kolmas tasand on tihti teadvustamata, sõnastamata ja reflekteerimata omaks võetud veendumused („meil on alati nii olnud”) – väärtushoiakud, tegelikud väärtused, mida kultuur esindab, arusaamised inimesest, õppimisest ja õpetamisest. Selle tasandi uurimiseks on vaja pikaajalist ja süstemaatilist vaatlemist.

Olgu siinjuures esitatud väljavõte ühest praktikamapist, kus on arutatud just kolmanda tasandi kultuuri üle:

Traditsioonidel on koolis oluline koht. Õpilastel on karm käsk osaleda kõiges, mis välja on mõeldud, samas kui õpetajatele see käsk nõnda vääramatult ei kehti? Õpilastele jääbki mulje, et seni, kuni oled n-ö alluv, pead osalema kõiges, mis ette antakse, kui aga saavutad mingil määral võimupositsiooni, võid rahulikult jälgida seda, kuidas teised end ebamugavasse positsiooni panevad.

Konkreetne näide ka seekord – just seoses viimase suure üritusega ilmnes üllatav silmakirjalikkus. Kaks õpetajat, kellest üks pole klassijuhataja, võtsid üsna kurjalt sõna teemal, et üritus hakkab alla käima, lapsed ei ole enam sugugi entusiastlikud ning seepärast peaksid klassijuhatajad oluliselt rohkem tööd tegema oma klassiga, olema eeskujuks, inspireerima, osalema kõiges... Nojah, mis

³⁵ E. H. Schein (1992). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

te arvate, kes olid need kaks õpetajat, kes istusid puhkeruumis ja jõid kohvi sel ajal, kui ülejäänud kollektiiv eeskujundvalt ja inspireerivalt Keskköödisko järgi tantsu vihtus? Y31

Kultuuri kolm tasandit on vastastikusel mõjus, kuid ei kattu päriselt kunagi. Näiteks koolis, kus koolipere on sõnastanud mõttetalgute tulemusena ühise arusaama kohaselt missiooniks „loodusteadlike inimeste kasvatamise” ning igapäev on läbi mõelnud viisid, kuidas tema tegevus sellele kaasa aitab, ja kool osaleb loodusteaduse olümpiaadidel, klassiväliste ürituste raames käiakse rabamaatkadel, kooli toitlustamisel, õppe- ja isegi puhastamisvahendite soetamisel lähtutakse toodete ökoloogilisusest, on need kolm tasandit väga lähestikku. Samas juhtub palju sagedamini, et väärtused on deklareeritud küll kooli dokumentatsioonis, kuid igapäevaelus on väärtushoiakutes ja/või koolipere väärtushinnangute seas neid raske leida.

Koolikultuuri uurides ja kujundades tuleb seega küsida, kuidas peegelduvad kooli õppekavas sõnastatud väärtused kooli sümboolikas, traditsioonides, interjööris, suhtlemisviisis, õpetamises, tagasidestamis- ja hindamismeetodites. Kuidas toimib kool kogukonnana, kas ja kuidas on otsustamisprotsessidesse kaasatud kooli töötajad, lapsevanemad ja õpilased? Milliste tegevuste abil ja millistes formaatides saab kogeda ja praktiseerida näiteks hoolimist, vastutust, demokraatlikku otsustamist? Kas on võimalik reflekteerida oma väärtushinnangute ja valikute üle?³⁶

2.3. VÄÄRTUSKASVATUS AINETUNNIS

Üldiselt ainetunnis väga väärtuste üle avalikult ei arutleta, kui just pole tegemist distsipliiniküsimustega, siis räägitakse rohkem, millised väärtused on olulised. Muudest väärtustest, mis on ainekavas ja kooli muudes dokumentides, niipalju ei räägita, vaid keskendutakse pigem ainele, sest nagu õpetajad tihti rõhutavad ja muretsevad, siis 6. klassis on tasemetöö. Teatud väärtustest arutatakse enam loodusõpetuses, näiteks kuidas looduses käituda, milline on säästlik eluviis. Y7

³⁶ Vt ka Tartu Ülikooli eetikakeskuse välja töötatud koolide eneseanalüüsi vahendit „Koolide enesehinnangu mudeli alus”:

<http://www.eetika.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=585633/Koolide+enesehinnangu+mudeli+alus.pdf>.

Ilmselt toimub kõige süsteemsem, planeeritum ja järjekindlam õppe- ja kasvatustöö just ainetunnis. Kuigi ülaltoodud väljavõttes ilmneb ühe praktilikal olnud tudengi portfooliost tõdemus, et ainetunnis väärtuskasvatusega eriti ei tegeleta, lõpeb tsitaat lootusrikkalt, et väärtuskasvatuseks on mitmeid aine sisuga otseselt seotud võimalusi. Aine sisuga haakuvad väärtused on mitte ainult loodusõpetuses, vaid iga aine võimaldab panna õpilasi mõtlema ja arutlema oluliste väärtuste üle.³⁷ Väärtustele mõtlemine ning valikute nägemine ja teadvustamine aitab kujundada teadlikult toimivat inimest. Tõdesime eespool, et iga ainetund ning seal kehtivad käitumisnormid ja reeglid sisaldavad väärtuskasvatuse elemente. Ainetunnis antav väärtuskasvatus on lisaks sellele seotud ka eriala spetsiifikaga.

Väärtuskasvatust peetakse tihti humanitaar- ja sotsiaalainete, eelkõige kirjanduse ja ühiskonnaõpetuse pärusmaaks. Tõepoolest, reaalsed ja ilukirjanduslikud elulood annavad häid võimalusi refleksiooniks nii enda kui ka ühiskonnas kehtivate väärtushoiakute ja valikute üle. Samas ei saa nimetada ühtegi ainet, mis oleks väärtusvaba. Siin aitab tudengitel oma ainet mõtestada muu hulgas ka tutvumine nii riiklike õppekavade üldosa kui ka oma ainekavades kirjeldatud väärtushoiakute kujundamise taotlustega. Nii on kauniste kunstidega tegelemisel (muusikaõpetus, kunstioõpetus) oluline roll harmoonilise inimese kujundamisel. Tervisekasvatus ei toimu ainult kehalise kasvatuse tundides, vaid ka sobivat õpikeskkonda luues. Füüsilise tervisega võrdselt oluline on vaimne tervis, oskus elada harmoonias iseenda, teiste inimeste ja elukeskkonnaga, seda kujundada, nautida ja hingele kosutust saada.

Muusika- ja kunstioõpetus on suurepärased ained sallivuse õpetamiseks. Mõned on käeliselte andekamad, teised muusikaliselt oskuslikumad. Ühest küljest võimaldab see osutada erinevustele, teisalt olla salliv erinevuste suhetes. Sallivuse õppetunniks on ka erisuguse muusika kuulamine ja võrdlemine. Muusika kui ühe grupikuuluvuse atribuudi kaudu võivad ühisosa leida rahvamuusika austaja ja räppar. Muusikaõpetusel võib olla oluline roll üldisema sotsiaalse sidususe kujundamisel.

³⁷ Uute ainekavade väljaarendamise käigus analüüsisid TÜ eetikakeskus ja TÜ haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus 2009. aastal põhikooli ainekavasid. Siit leiab soovitusi väärtuste integreerimiseks erinevatesse ainetesse, vt <http://www.eetika.ee/arendus/programm/materjalid>.

Kunstiõpetus, muusikaõpetus, aga ka näiteks kodundus on ained, mis võimaldavad käsitleda selliseid käitumisnorme, mida liigitatakse tavapäraselt etiketi alla. Kuidas käituda kunstimuseumis, kontserdil või pidulikul õhtusöögil, on samavõrra väärtuskasvatuse osad kui hoolivus või õiglus. Etiketi järgimine väljendab lugupidamist teiste inimeste vastu.

Kodundus ja käsitöö on ained, mis võimaldavad loovuse ja individuaalsuse väljakujunemist, mõjutavad ümbritseva keskkonna loomist, ilu ja esteetiliselt toekspidamisi. Vastukaaluks enamikule ainetele väärtustatakse siin käelisi oskusi ja osavust. Samas on tegu pahatihti ainetega, mis genereerivad enim soolisi stereotüüpe, sest poiste ja tüdrukute ainekavad erinevad tihti oluliselt. Siin tasuks mõelda võimaluste üle, kuidas pakkuda mitmekesisemaid võimalusi, sest on ju näiteks metallikunstnike või moekunstnike hulgas nii mehi kui naisi ning sooline segregatsioon kodunduse ja käsitöö ainetes ka igapäevavajadusi silmas pidades ei ole enamasti põhjendatud.

Kunstide valdkonnal on potentsiaali emotsionaalse, intuiitiivse ja loova mõtlemise arendajana, samuti enesemõistmise ja -väljendamise õppimise ning multikultuursuse hindamise ja väärtustamise seisukohast. Kunst ja muusika on inimese sügavamate väärtuste ja toekspidamise väljendamise vahendid, mistõttu kätkevad endas varasalve nii enesetunnetuslikuks kui ka eetiliseks refleksiooniks.

Füüsikat, keemiat ja eriti matemaatikat peetakse tihti kõige väärtusvabamateks aineteks üldse. Siiski, väärtuste, väärtushinnangute ja väärtushoiakute õpetamine ning õppimine toimub ka matemaatikatundides. Viimastel aastatel on tuntumaid sõnavõtjad sel teemal A. J. Bishop (2007, 2001).³⁸ Matemaatika on sama palju inimlik ja kultuuriline teadmine nagu iga teinegi ning selle õppimisega seonduvad emotsioonid ja suhtumised. Matemaatika annab häid võimalusi aususe, täpsuse, ratsionaalsuse, efektiivsuse ja järjekindluse arendamiseks. Matemaatika on aine, kus järjepidevus on tulemusena väga otseses seoses. Eelneva teadmise nõrk tase ei võimalda mõista järgnevat. Ülesannete lahenduste leidmise rõõm ja eduelamus on väärtused, mis

³⁸ A. J. Bishop (2007). „Values in mathematics and science education” U. Gellert & E. Jablonka (eds.). *Mathematisation Demathematisation: Social, Philosophical and Educational Ramifications*. Rotterdam: Sense Publishers, pp. 123–139. A. Bishop (2001). „Research into practice: what values do you teach when you teach mathematics?” *Teaching Children Mathematics*, 7(6), 346–349.

on seotud lapse intellektuaalse arenguga. Ühes portfoolios toodi tore näide väärtuskasvatusest matemaatikatunnis: „Matemaatika ülesannetes räägiti lindude rändest. Sellega seoses arutlesid õpilased looduse ja loomade häirimise üle ning avaldasid oma arvamust pahatahtlikkuse, vapruse ja lugupidamise kohta.” Y2

Matemaatika, füüsika, keemia, bioloogia ja teiste ainete kui inimliku teaduse esiletoomine suurendaks nende õpilaste motivatsiooni, kes oma tuleviku kõrgkooliõpinguid vastava ainega ei seosta. Füüsika ja keemia seovad teaduse katsete kaudu meie igapäevaeluga. Käeline osavus ja täpsus on katse õnnestumiseks sama olulised kui tarkus ja teadmised.

Kui reaalinete teemades ei pruugi väärtuseline sisu olla väga nähtav, siis teadlaste elulood on piisavalt rikkad nii eksistentsiaalsetest otsingutest kui väärtusi rõhutavast hoiakust ainese ammutamiseks.

Loodusteaduslikes ainetes on asjakohane käsitleda teemakohaselt teaduse ja eetika suhteid ning teadlase sotsiaalse vastutuse temaatikat, arutleda nende rolli ja otsuste eetilise üle. Bioloogia on seotud nii ökoloogia kui meditsiiniga. Igasugune elu algus ja lõpp on moraalselt laetud teemad, kus saab nähtavaks isiklike väärtushinnangute vajalikkus ja möödapääsmatus teaduses.

Kuna humanitaar- ja sotsiaalteadused on ühelt poolt väärtustest laetud ning teisalt nõuavad mõtestamist ja põhjendamist, on nende mõju väärtushoiakute kujunemisele väga suur. Nagu väärtustest kõnelemine, eeldab ka näiteks ajaloost kõnelemine kriitilist meelt ja mõistmist, et ajalugu on lugu, mida saab mitmeti jutustada. Ainetes, kus sõnadel, väljendusel, keelel on oluline roll, on ka väärtustel oluline roll. Keel on vahend inimese enesemõistmisel ning keel on oluline inimese sotsialiseerimisel ning ühiskonna toimimise kujundamisel.

III OSA.

VÄÄRTUSKASVATUSE PÄDEVUSTE ARENDAMINE ÕPETAJAKOOLITUSES

3.1. AINE „VÄÄRTUSKASVATUS KOOLI KONTEKSTIS” KONTSEPTSIOON JA EESMÄRK

Motiveerimaks õpetajakoolituse üliõpilasi uurimisprojektis kaasa lööma, sai loodud kursus, mille raames pidid tudengid analüüsima nii ennast kui praktikakoolis rakendatavat väärtuskasvatust. Sellisena olid tudengid mitte ainult õppijad, vaid kaasuurijad. Projektis kutsuti üles osalema erinevate õpetajakoolituse erialade üliõpilasi nii Tartust kui Tallinnast. Nende praktika toimumise aeg ja ka ülesehitus erines suuresti. Et lahendada logistikaga seonduvat, sai loodud e-õppe keskkond, mis võimaldas antud kursust ning nii magistrantidest uurijate kui ka projekti meeskonna suhtlemist. Nõnda sai alguse kursus „Väärtuskasvatus kooli kontekstis” 2010. aasta kevadsemestril toimus kursuse katsetamise I faas, selles osalesid nii Tartu kui ka Tallinna Ülikooli mitmesuguste erialade õpetajakoolituse tudengid. Kursuse koolides katsetamise I faasis valmisid väärtuskasvatuse portfoolid, mida kasutati 2010. aasta sügisel kursuse katsetamise II faasis ning õppe-metoodilise materjali väljatöötamisel. Portfoolid sisaldasid näidiseid kooli konteksti analüüsis; koolikultuuri deklareeritud ja igapäevatoimimises avalduvate väärtuste vastuolude kirjeldusi; tudengite analüüsi, kuidas nad tegid aineõppes väärtuskasvatust; mis õnnestus, mis aga mitte ning miks. Samuti leidis portfooliotest elulisi näiteid õpetajate igapäevastest väärtusdilemmadest ning intervjuusid, mis näitasid, kuidas õpilased ja õpetajad tajuvad sama olukorda eri moodi.

Akadeemilisel aastal 2010/2011 otsustas töögrupp rakendada Tartu ja Tallinna Ülikoolis erisuguseid strateegiaid. Tallinna Ülikoolis dr Airi Kuke eestvõttel võeti kasutusele lihtsustatud variant väärtuskasvatusküsimustega, mida õpetajakoolituse üliõpilased täitsid II kooliastme praktika käigus. Tartu Ülikoolis toimus kursuse katsetamise II faas, milles arendati juba loodud

materjale, suurendati auditoorsete kokkusaamiste arvu enne praktikale siirdumist ning samas vähendati ülesannete hulka, mida tehakse koolipraktika ajal. Auditoorsete kohtumiste raames peeti vajalikuks lihvida eetiliste dilemmade märkamise oskust, koolikultuuri mõistmist ning eneseanalüüsi oskusi.

Planeerides Tartu Ülikoolis ainet, mis võimaldaks tudengitel osaleda projektis ja ühtlasi peaks toetama väärtuskasvatusalaseid pädevusi, lähtusime arusaamast, et aine peaks olema dialoogiline, toetama nii eneserefleksiooni kui ka vastastikust toetamist ning olema võimalikult elulähedane ja praktiline, teoreetilistel teadmistel peaks olema rakenduslik väärtus. Seetõttu otsustasime siduda aine koolipraktikaga ning algusseminaride ja e-õppekeskkonnaga luua atmosfäär (või kursusekultuur, kui soovite), mis toetaks projektis osalevate tudengite vastastikust toetamist ja suhtlemist. Tähtsime, et projektis osalevad üliõpilased tunneksid erinevaid väärtuskasvatuse võimalusi kooli kontekstis ning reflekteeriksid enda rolli väärtuskasvatjana praktilises koolielus.

Kursus koosnes teoreetilisest ning praktilisest osast. Teoreetilisest osast tutvuti väärtuskasvatuse mudelitega maailma praktikas (väärtuste selgitamine, iseloomukasvatus, väärtuskasvatuse kognitiivsed mudelid) ning väärtuskasvatuse käsitlusega Eesti põhikooli riiklikus õppekavas ja gümnaasium riiklikus õppekavas. Praktiline töö tehti koolipraktika käigus, mil projektis osalenud tudengid koostasid väärtuskasvatuse analüüsi sisaldava portfoolio. Portfoolio loodi foorumiaruteludele tuginedes, analüüsiti koolielu erisuguseid aspekte, esitati üksteisele küsimusi ning toetati üksteist praktika jooksul ilmnevate raskuste puhul.

Väärtuskasvatust analüüsiti koolielu eri tahkudes kolmes dimensioonis.

1. Väärtuste märkamine, sõnastamine ja selitamine.

- Kuidas suunatakse õpilasi *märkama* väärtuste avaldumist igapäevaelus, otsustes jne?
- Kuivõrd väärtusi sõnastatakse ja väljendatakse?
- Kuidas on õpilastel võimalus saada teadlikuks oma väärtustest? Mida üks või teine väärtus tähendab?
- Kus ja kuidas on õpilastel võimalus reflekteerida oma väärtusi ja neid kujundada?

2. Väärtuste üle arutamine.

- Kuidas õpetatakse õpilasi väärtuste üle *arutlema*?
 - Kas mu teod on head?

- Milliseid tagajärgi need toovad, kes ma olen, kui mul on need väärtused?
 - Kuidas suunatakse õpilasi mõtlema keerulisemates mõttestruktuurides?
 - Kuivõrd väärtusi arutatakse/põhjendatakse?
3. **Väärtuste ellurakendamine.**
- Kuidas suunatakse õpilasi oma väärtusi *praktiseerima*?
 - Milliseid väärtusi ja käitumiskalduvusi kujundatakse?
 - Millist tagasisidet ja kuidas õpilastele nende tegevuse, suhtumiste ja hoiakute kohta antakse?
 - Kuivõrd toimib kiiduväärse märkamine, heade kogemuste tunnustamine ja konstruktiivne kriitika?
 - Millal ja kuidas reageeritakse kooli väärtusruumiga sobimatule käitumisele ja kuidas antakse eksinule võimalus seda korrigeerida?
 - Milliseid väärtusi peegeldab suhtlemisviis (õpetaja-õpetaja, õpetaja-õpilane, õpilane-õpilane)?
 - Kuivõrd on kollektiiv sidustatud ja üksteisest hooliv meie-tundega kogukond?

3.2. PORTFOOLIO JUHEND

Põhiküsimused **vaatluspraktika** ajal olid järgmised. Millised on võimalused väärtuskasvatuseks antud kooli kontekstis? Millised võimalused realiseeritakse, millised täiendavaid võimalusi oleks veel? Mis töötab Eestis realses koolikontekstis ja mis mitte? Millised on need tegurid, mis takistavad ideaalide elluviimist? Millised ideaalid pole ehk kõige paremini sõnastatud?

Põhipraktika käigus palusime analüüsida tudengi enda tegevust. Siin on eesmärgiks uurida seda, milles tunneb kooli õpetama asuv noor pedagoog end kindlalt, milles aga võiks teda õpetajakoolituse kursuste kaudu senisest paremini aidata.

Portfooliosse paluti koguda analüüs ja näitejuhtumid, kuidas toimub väärtuskasvatus kooli igapäevas – nii üldisemalt koolikultuuris kui ka kitsamalt ainetunnis.

Küsimused **koolikeskkonna** kohta paluti täita osaliselt juba enne praktilise minekut, näiteks kooli dokumentatsiooni ja kodulehte uurides. Tüdengitel paluti uurida, kas ja milliseid väärtusi leidub praktikakooli

- märgilisel tasandil:
 - kooli logo;
 - teadetetahvli kujundus ja sisu;
 - kooli veebilehe kujundus ja sisu;
 - kooli interjäär (koridorid, klassiruumid, spordiruumid, personali ruumid);
 - jne;
- mitmesugustes rituaalides ja kommetes:
 - kooli saabumine ja koolist lahkumine;
 - söögivahetund;
 - kooli üritused;
 - tunni alustamine ja lõpetamine;
 - tänamine ja esiletõstmine;
 - kooli ümbrusega (kodukohaga, kogukonnaga) seotud üritused;
 - jne;
- käitumis- ja suhtluskultuuris:
 - vahetunnis;
 - sööklas;
 - riidehoius;
 - õpetajatetoas;
 - õpetajate koosolekutel – kas ja millisel koosolekul ning millises kontekstis tulevad väärtused jutuks;
 - õpilasüritustel;
 - suhtlemisel võõraga (koolikülaline, möödakäija, abivajaja jms);
 - distsipliini ja reeglite kehtestamisel;
 - lastevanematega suhtlemisel (informeerimine, otsuste vastuvõtmine);
- dokumentatsioonis: arengukavad ja kooli kodukord.

VAATLUSKÜSIMUSI

Milliseid väärtusi ja käitumiskalduvusi kooli keskkonna kaudu kujundatakse?

Millist tagasisidet ja kuidas antakse õpilastele nende tegevuse, suhtumiste ja hoiakute kohta (kiitused, laitsused, käsud, palved, täpsustavad küsimused, küsitlused, õpetlike elulugude jutustamine jms)?

Kuivõrd on igapäevases koolielus tavapäraseks praktikaks kiiduväärse märkamine, hea kogemuse tunnustamine ja konstruktiivne kriitika?

Millal ja kuidas reageeritakse kooli väärtusruumiga sobimatule käitumisele ja kuidas antakse eksinule võimalus seda korrigeerida?

Milliseid väärtusi peegeldab suhtlemisviis (õpetaja–õpetaja, õpetaja–õpilane, õpilane–õpilane)? Kuivõrd on kool sidustatud ja üksteisest hooliv meie-tundega kogukond, kus on olulisel kohal traditsioonid, sümbolid ja eeskujud?

Kuidas lahendatakse konflikte?

Kas koolis on õpilasomavalitsus või muu vorm juhtida ja kavandada oma tegevust väärtustest lähtudes?

Teiseks paluti analüüsida **ainetunde**, võimalusel teha ainetunni (audio- või video-) salvestused.

Paluti analüüsida õpetaja kasutatud ning kasutamata väärtuskasvatuse võimalusi selle eri dimensioonides (väärtuste märkamine, nende arutamine ja ellurakendamine),³⁹ samuti õpilaste tekstis – kas õpilased väljendavad hoiakuid ja väärtusi? Kas tunnis oleks koht seda teha?

Samasuguse analüüsi võis teha ka **klassijuhatajatöö** ja/või **huvitegevuse** kohta.

Põhipraktika ajal paluti analüüsida enda tegevust väärtuskasvatajana. Selleks pakuti abistavaid küsimusi.

- Millistest väärtustest ma õpetajatöös lähtun?
- Milles seisneb minu arvates väärtuskasvatus ja milleks on seda vaja?
- Milliseid seoseid oskan leida aineõpetuse ja väärtuskasvatuse vahel?
 - Kas ja kuidas kajastuvad riikliku õppekava üldosa alusväärtused minu aines?
 - Mida olulist väärtuskasvatustlikust aspektist on minu ainel veel pakkuda?

³⁹ Vt täpsemaid küsimusi iga dimensiooni kohta ptk 3.1. lõpust.

- Milliseid abinõusid rakendan, et kujundada positiivseid käitumiskalduvusi?
- Milliseid väärtusi peegeldab minu suhtlemise stiil õpilastega?
- Milliseid väärtusi peegeldab minu käitumisstiil aineväliselt?
- Milliste probleemidega puutusin kokku?
- Millistes situatsioonides tunnen ennast ebakindlalt või ebaadekvaatselt?
- Milliseid väärtuskasvatustikke õnnestumisi kogesin?
- Kuidas uurisin õpilaste väärtusi (millisele teooriale tugiesin), milliseid järeldusi tegin?

3.3. NÄITED TUDENGITE PORTFOOLIOTEST

Nagu eespool kirjeldatud, koostasid Tartu Ülikooli projektis osalenud tudengid oma portfooliod kursuse toel, Tallinna Ülikooli tudengid aga iseseisvalt. Iseseisva täitmise puhul tunnistasid mitmed üliõpilased, et selline refleksioon oli küll ajamahukas, kuid rikastav kogemus ning nende portfooliote hulgest leiab tõelisi pärleid.

Tudengid õppisid märkama koolielus nii õnnestunud kui ebaõnnestunud väärtuskasvatust. Näited heast väärtuskasvatusest toimivad eeskuju ja rollimudelina, et oma kutsetöös edukalt toime tulla või püüda juurutada neid koolis, kuhu tööle satutakse.

Panin tähele, et koolis oli kujunenud välja ka hoiak, kus suuremad õpilased tegelesid endast väiksemate õpilastega. Näiteks oli igal vahetunnil algklasside koridoris paar suurt õpilast, kes mängisid õpilastega erinevaid mängu. Mängud tagasid selle, et õpilased ei jookseks niisama mööda koridore ning ei kakleks omavahel. Õpilastele meeldis mängude mängimine vahetunnis väga. See kohustus oli määratud koolijuhtkonna poolt suurematele õpilastele, kuid see oli saanud juba rutiiniks, mis suuremaid õpilasi ei häirinud. Samuti kutsusid suuremad õpilased väiksemaid korrale, kui nad nägid midagi, mis ei sobinud kooliellu. Y4

Kuigi tegemist on suure kooliga, tundub koolipere olevat seotud meie-tundega. Koridorides liikudes on tore vaadata, kuidas vanemate ja nooremate klasside õpilased omavahel suhtlevad, annavad eeskuju ja kutsuvad kaasõpilasi korrale. Samuti olen mõnel korral kuulnud vanemate klasside õpilasi algklasside omadelt küsimas lihtsat, kuid suure tähendusega küsimust „Kuidas sul läheb? On

kõik korras?“. Pisikesel koolilapsel läksid selle peale silmad särama ja vastus oli ühesõnaline „Hästi!“, mille peale jooksis ta juhtunust sõbrannasid teavitama. Selline tühisena näiv küsimus muutis kindlasti kooli kodusemaks tollele algklassi lapsele. Taoline käitumine näitab, mida väärtustatakse. Ühtehoidmine on asi, mida selles koolis ei peljata. Y8

Väärtuskasvatuse eri aspekte analüüesid jääb silma, et kõige raskem oli leida näiteid selle kohta, et koolis antaks õpilastele võimalust väärtuste üle arutada. Seda mainiti pea igas portfoolios.

Kahjuks mina ei näinud ühtegi hetke, kus otseselt ja täpselt oleks oma väärtusi sõnastatud ning reflekteeritud – selles on koolil ja õpetajatel veel arenguruumi. Y2

Ainetunnis kirjeldatud arutelud väärtuste üle sisaldasid pigem õpetaja põhjendatud selgitusi, õpilased arutlustega oluliselt ei haakunud. Arutelude toimumist mainiti eelkõige seoses klassijuhatajatööga või probleemide kerkides.

Suuremalt jaolt toimub arutlemine väärtuste üle klassijuhatajatundides ja ainetundides. Koolis üldiselt on sellist arutlust küllaltki raske läbi viia. Koolis on küll selline komme, et kui on juhtunud mingisugune taunimist väärt intsidend, siis õpetajad arutlevad tundides õpilastega, et kuidas oleks õpilased ise sellises olukorras käitunud ning mis oleks nende arust õige käitumine olnud. Kuid ka see jääb klassijuhatajatundidesse, sest ainetundides õpetajad tahavad siiski edasi anda teadmisi. Y4

Mitmetes portfooliotes tõid üliõpilased valukohana välja, et koolis reageeritakse pigem probleemsele käitumisele. Arutelud toimuvad siis, kui õpilased on teinud midagi sobimatut. Portfooliotes kirjeldatu nimetamine aruteluks on aga nii mõnelgi puhul üpris problemaatiline, tegu on pigem moraalilugemise kui aruteluga. Kirjeldatu ei vasta tihti kognitiivse lähenemise arusaamisele, vaid nõutakse õpilase selgitust, õpetaja seletab, miks vastav käitumine õpetajale ei meeldi, ning nõutakse vabandamist.

Väärtuste üle arutleti siis, kui õpilased olid mingi pabandusega hakkama saanud. Õpetaja küsis õpilase seletust oma teole, seejärel rääkis, miks temale see tegu ei meeldinud ja siis ootas õpilase vabandust. Y6

3.4. VÄÄRTUSKASVATUSE PÄDEVUSTE TÕSTMISE VÕIMALUSED ÕPETAJAKOOLITUSES

Mõeldes erisugustest viisidest, kuidas väärtuskasvatust õpetajakoolitusse sisse tuua, on õpetajakoolitus suure väljakutse ees. Ühelt poolt lubavad häid tulemusi kogemused Tartu Ülikooli katsekursuse näol kahe aasta jooksul. Tudengid, kes selle kursuse läbisid, näitasid, et nad oskavad mõtestada oma tööd ja vastutust õpetajana, reflekteerida nii enda kui ka koolis rakendatavate praktikate üle, üksteiselt ning oma vigadest õppida. Mitmed tudengid tegid ka oma magistritöö väärtuskasvatuse teemal.⁴⁰

Samas, vaatamata uurimisprojekti osalenud inimeste ponnistustele tudengite informeerimisel, ei suudetud mitmete teaduskondade õppijaid (kehakultuur, loodusteadused, matemaatika) motiveerida osalema kursusel, mis tegeleb väärtuskasvatusega. Koolipraktikaga paralleelse kursuse võtmine on komplitseeritud nii ajaliselt kui ka korralduslikult – toimub ju praktika erinevates koolides, erinevates kohtades, praktika jooksul tehtavate ülesannete ja kohustuste hulk on noore inimese jaoks tõeline jõuproov. Seetõttu nõuab lisakohustuse võtmine väga tugevat motiveeritust ning isegi siis jätavad üliõpilased kursuse pooleli, et keskenduda kohustuslikele ainetele.

Tallinna Ülikoolis rakendus teine strateegia: kõik tudengid, kes sooritasid koolipraktika II osa, pidid iseseisva tööna koostama väärtuskasvatuse portfoolio. Samasugust praktikat saab edukalt kasutada ka mujal, integreerides mõningaid väärtuskasvatust puudutavaid küsimusi tudengite praktika-mappide osana. Kuigi mitmed portfooliod näitasid selgelt, et üliõpilane oli seda koostades õppinud palju olulist, oli ka töid, mille kirjutamist võib pidada kas aja ebamõistlikuks kasutamiseks või saavutati nende kirjutamisega meie soovitud lausa vastupidine efekt.

Portfoolio koostamise eesmärk oli, et see kajastaks üliõpilase arengut praktikaperioodil ning sisaldaks 1) kirjeldusi, sh oma õpi- ja töökogemuste kirjeldusi; 2) oma kogemuste refleksiooni ja analüüsi; 3) mingil perioodil toimunud arengu kirjeldust (hinnangut sellele jms).

⁴⁰ 2010. aastal Marja-Liisa Küttis (*Väärtuskasvatus uues riiklikus õppekavas ja koolielus. Ühe kooli näitel*) ning Kairi Ragul (*Väärtuskasvatus põhikooli kirjandustundides*). 2011. aastal kirjutab oma väärtuskasvatuse teemalist magistritööd Katrin Saart.

Iseseisvalt koostatud tööd sisaldasid küll alati esimest komponenti, kuid tihti jäi puudu just oma kogemuste refleksioonist ning oma arengu kirjeldamisest. Näiteks koosnes mõni portfoolio vaid sellest, et oli nimetatud eri aspekte (õigemini esitatud väljavõtted kooli kodulehel olevast dokumentatsioonist), analüüsimata või selgitamata, milliste väärtushinnangute edasiandmist loetletud interjöörielemendid, rituaalid, kombed ja käitumine toetavad, kas midagi saaks teha teisiti/paremini/lisaks jne. Enda kui väärtuskasvataja mõtestamisel on mõningates portfooliotes esitatud üldised põhimõtted, millest lähtutakse, samas toomata ühtegi näidet nende põhimõtete realiseerimise kohta kas iseenda või mõne teise õpetaja töös. Põhimõtete puhul on aga oluline mõelda selle peale, et ainult nende teadmisesest (enesele teadvustamisest) ei piisa nende rakendamiseks, vaid teada tuleb ka seda, *kuidas* üht või teist põhimõtet erinevates olukordades (nt suhetes eri vanuses või eri soost lastega) rakendada. Veel enam – oma põhimõtete ellurakendamist tuleb ka õppida ja harjutada oma tegevust järjekindlalt analüüsides ja vajadusel muutes. Lühidalt – sellist portfooliot koostades ei ilmutanud mitte kõik tudengid oskust oma tegevust ja kogemusi analüüsida, väärtuste üle reflekteerida ning oma (professionaalset) arengut kriitiliselt hinnata. Isikliku arengu märkamine ja kirjeldamine näis olevat koolipraktikat tegevate tudengite jaoks kõige keerulisem, sest selle kohta oli infot vaid mõnes üksikus portfoolios ning eranditult oli sellest kirjutatud väga lühidalt. Võib-olla vajaksid üliõpilased selles osas rohkem juhendamist, ühist arutelu vms, sest kahtlemata on areng professionaalses ja isiksuslikus (sh moraalses) mõttes iga inimese jaoks ühel või teisel viisil väga oluline (seda võib tajuda eri moodi, kas õiguse, vabaduse, vastutuse või kohustusena).

Koolipraktikal ollakse korraka kahes rollis: nii õppija kui õpetaja. Uudses keskkonnas, olemata ise sama koolikultuuri liige, saab üliõpilane koolis toimuvat analüüsida kõrvaltvaataja pilguga, samas nähes selle kultuuri avaldumist seestpoolt, kuhu tavaline kõrvaltvaataja pilk ei ulatu. Siinjuures on oluline seda olukorda ära kasutada ning arendada ka kriitilist meelt. Juba praktiseerivatel tegevõpetajatel, kes täiendasid ennast avatud ülikoolis ning koostasid samuti portfooliot, oli suuri raskusi ennast toimuvast distantseerida ning „seda, mis on” esitati tihti normatiivsena. Kuigi kriitilis-analüütilist aspekti esines peamiselt juhenduse all koostatud portfooliotest, oli mõningaid näiteid kriitilisest analüüsist ka iseseisva tööna koostatud portfooliotest. Olgu siinjuures esitatud üks nendest. Praktikamapis on ühes kohas toodud

näide tunnustamisest, hiljem aga on esitatud kriitiline pilguheit nähtud praktikale.

Üritusel viibis ka vallavanem, kes andis üle eriauhinna: kõige sõbralikuma õpilase tiitli. Kõik klassijuhatajad olid eelnevalt saanud kirjutada oma soovitud, millised õpilased oleksid auhinda väärt. Kriteeriumiks oli, et hinded peavad olema korras (kuid samas jääb natukene puudu, et päris nelja-viieline olla) ning õpilane on silma paistnud oma hea käitumisega, aktiivsusega klassivälises töös, püüdlikkusega, sõbralikkusega jne. Tiitliga kaasnes ka auhind – sülearvuti. Auhinna sai ... tütarlaps, kelle vanemad ei räägi eesti keelt, kuid kes ise on omandanud eesti keele ja kirjutab-loeb eesti keeles paremini kui teised klassikaaslased. Õpilane on paljulapselisest perekonnast ning minule on ta jäänud silma kui vahetundides alati väiksematega tegelev rõõmsameelne ja südamlik tütarlaps. Kool näitab, et õpilasi väärtustatakse mitte ainult hinnete järgi, vaid on veel rida teisi omadusi, mida inimeste juures kõrgelt hinnatakse ning peamine – määratakse ja tunnustatakse.

!...! Väärtusalast kasvatust kasutati ebatõhusalt minu arvates situatsioonis, kus veerandi viimasel päeval tunnustati püüdlikku ja sõbralikku õpilast vastava tiitli ja esemelise auhinnaga. Et kingituseks oli sülearvuti, tekitas see paljudes kadedust. Kui poisid väga solvunult oma arvamust avaldasid, lausus üks õpetajatest, et auhinna saamisel oli veel üks tingimus, nimelt see, et õpilane pidi olema paljulapselisest perest. Auhinna saanud tütarlaps kuulis seda ja ma arvan, et kuuldu kahandas tema rõõmu. Saavutus oleks pidanud jääma tema enda isiklikuks saavutuseks, mitte sõltuma veel mingitest detailidest. Paljulapselisus oli tingimus, mis oleks võinud jääda õpetajate teada ja õpilastele oleks võinud jääda kõlama kõige tähtsamana siiski sõbralikkus ja heatahtlikkus kui auhinna saamise tähtsaimad kriteeriumid. Situatsioon jäi ajapuudusel üle arutamata, kuid tagantjärele mõistan, et oleksin saanud pärast tunnistuste jagamist võtta paar minutit selleks, et arutleda teemal, miks see tüdruk teiste vastu hooliv ja sõbralik on. Siia oleks selle paljulapselise perekonna samuti saanud sisse tuua, kuna kindlasti suures peres peabki olema abistavam, toetavam ja hoolivam, sest iga pereliikme abi vajatakse. Oleks saanud arutleda teemal, kuidas pere ainsad lapsed saavad endas arendada neidsamu häid omadusi, mis on juba välja arenenud auhinna saanud tüdrukul. Y14

Iseseisvalt koostatud ja tagasisidestamata portfooliote puhul tekitab kõige rohkem muret problemaatiliste hoiakute kinnistumine. Sellised on näiteks tööd, kus kirjeldatakse järgimist väärivatena käitumisviise, mis on õpetajale sobimatud, näiteks katsed oma maailmavaadet peale suruda või käitumisviisi,

milles väljenduvad väärtushoiakud pole õpetaja kutse-eesetikaga kooskõlas või on diskrimineerivad. Kuigi õpetaja on alljärgnevas näites asetanud ennast teadlikult kiusatava poolele, on probleem jäänud siiski lahenduseta ning sellele peaks tähelepanu juhtima.

Sallivus. Üks tõrjutud õpilane sattus probleemsituatsiooni. Nimelt mõned õpilased märkasid tunni ajal, et sellel õpilasel olid erinevat värvi sokid jalas ja hakkasid teda norima. Ma otsustasin sekkuda, sest see õpilane on kiusamise ohver ja elab kiusamist rängalt üle. Kiusamise pärast ta ka puudub palju ning ma pidasin omapoolset sekkumist vajalikuks. Ütlesin umbes midagi sellist, et no mida sa ikka teed, kui mõlemast sokipaarist on ainult üks alles ja sokid on ju vaja ometigi jalga panna, olen pidanud ise ka nii olema. See vaigistas norijad ning nii palju, kui mina tean, pani sellele olukorrale punkti. Õiglus ja võrdõiguslikkus: suhtusin kõigisse õpilastesse võrdselt, hindasin kõiki samal põhimõttel. Y5

Teises näites on ühelt poolt taunitud hinnangute andmist, kuid kirjeldatud käitumine annab siiski väga tugeva hinnangu.

Vesteldes õpilastega erinevates tundides, püüdsin hoiduda õpilaste arvamuste hinnangute pakkumisest. Seda just siis, kui minu arvamus ei ühtinud õpilase omaga. Olen märganud ennast ütleva lapse arvamuse peale: „Ei!...” See ju purustab lapse usalduse ja ta ei julgegi enam oma arvamust avaldada. Õpilase arvamuse peale ütlesin: „Jaa!.. aga...”. Y11

Tulevased õpetajad, kes hakkavad oma töös tegelema väärtuskasvatusega, peavad enesekohaselt mõtestama väärtuskasvatuse – määratleva väärtuskasvatuse mõiste ning arutleva väärtuskasvatuse sisu, võimaluste ja meetodite üle ning reflekteerima, millest lähtudes hakkab ta koolipraktikale minnes tegelema tähelepanekuid iseenda ja teiste õpetajate kohta. Loomulikult võivad need esialgsed arvamused ja arusaamad koolipraktika jooksul muutuda, mis tõenäoliselt osutabki arengule, mida tuleb samuti märgata ja analüüsida ning oma portfoolios kirjeldada.

Kindlasti on vaja mõelda ka selle üle, kus ja kuidas omandavad tulevased õpetajad harjumuse arutleda kolleegidega üheskoos eetiliste valikute üle ning soovi, kogemused ja julguse mõjutada koolikultuuri tervikuna.

KOKKUVÕTTEKS

Väärtuskasvatusalased pädevused on väga mitmekesised, kuid nende taotlemine jääb kesiseks nii õppekavade kirjeldustes kui ka õppijate hinnangul. Ometigi sõltub uute rõhuasetuste ellurakendamine sellest, kui võrd oskavad õpetajakoolituse läbinud tegeleda oma ainetundides väärtuskasvatusega, mõista ja kujundada koolikultuuri, mõtestada enda väärtusvalikuid ning aidata õpilastel sõnastada ja läbi mõelda, mis on nende jaoks oluline ning kuidas nende väärtuste kohaselt elada, teha väärtuskasvatuse vallas koostööd kolleegide ja lapsevanematega. Kuid ka mõelda selle üle, mida kätkeb õpetaja-eesitaja ning kuidas see igapäevatoos väljendub, kas ja kui võrd on kohane rääkida oma isiklikust elust ja veendumustest, kuidas arvestada kultuurilist mitmekesisust ning erinevaid hoiakuid.

Uuringu tulemusi silmas pidades peame otstarbekaks järgmist.

1. Pöörata õpetajakoolituses tähelepanu õpetaja kui väärtuskasvataja rolli teadvustamisele ja väärtuskasvatusalaste pädevuste arendamisele.
2. Õpetajakoolituses tuleb senisest rohkem tähelepanu pöörata tulevaste õpetajate dialoogi- ja eneseanalüüsioskuste kujundamisele.
3. Õpingute jooksul arendada tulevaste õpetajate enesereflektiivsust ning kolleegidelt tagasiside saamise ja andmise valmisolekut ning oskuseid.
4. Koostööstada õpetajakoolituse õppekavad uute riiklike õppekavadega (sõnavara valdamine, väärtused ja eetika, väärtuskasvatuse olemuse mõistmine, väärtuskasvatuse meetodid ja mudelid, kutse-eesitaja, ainega seotud väärtused, kodanikuühiskonnas osalemine jmt).
5. Võimaldada õpetajakoolituse üliõpilastel omandada alusteadmised väärtustest ja väärtuskasvatusest, väärtuskasvatuse meetodikatest ning väärtuskasvatuse koolikultuuris analüüsimise ja kujundamise oskused.
6. Integreerida väärtuskasvatusalased ülesanded koolipraktikasse.

Nende soovitude ellurakendamiseks on kaks teed.

Esimene võimalus on luua sarnaselt projektis kasutatud mudeliga kursus, mis kuuluks õpetajakoolituse õppekavadesse. See nõuab kindlasti niigi tihe date õpetajakoolituse õppekavade ülevaatamist, et teha ainele ruumi. Aine

jätmine valikaine staatusesse kindlasti ei õigusta ennast, sest nagu näitasid projekti elluviimise kaheaastased kogemused, jätavad selle valimata eelkõige need üliõpilased, kes seda kõige rohkem vajaksid ning kelle ettekujutus õpetaja rollist piirdub aineteadmiste andmisega.

Teine võimalus on põimida eespool toodud soovitusel olemasolevasse struktuuri, muutes ainete oodatavaid õpiväljundeid, teemasid ja meetodeid. See nõuaks aga õppejõudude väärtuskasvatusalast täienduskoolitust ning loomulikult head tahet ning mõistmist, kuidas neid muudatusi ellu viia.

LISA.

NÄITEID PORTFOOLIOTEST

Alljärgnevalt on toodud mõned pikemad näited tudengite tehtud portfooliotest, kus nad analüüsivad praktikakoolis kogetud väärtuskasvatust. Kuigi nad on kasutanud sama juhendit, oleme siia valinud erisugused lähenemised. Väärtuskasvatuse portfooliote ülesanne ei olnud niivõrd fotografeerida koolis toimuvat, kuivõrd isiklikult mõtestada nähtut ning eelkõige oma tegevust õpetajana vastava kooli kontekstis. Nõnda sarnaneb mõni mappidest päeviku või blogiga. Neist portfooliotest on ka näha, kuidas kujuneb noore õpetaja arusaam oma rollist perioodil, mil ollakse teatud mõttes vahefaasis – olles ise alles üliõpilasena õppuri rollis täidetakse klassi ees seistes ka õpetaja rolli. Just selles faasis on hindamatu võimalus ennast õigustamata analüüsida juurdunud praktikat nii koolikultuuris üldisemalt kui ka enda tegevuses õpetajana. Kuigi portfooliote koostamine ise oli tudengite sõnul nende professionaalses arengus väga oluline, oli sama oluline ka üksteise kirjutiste lugemine, võimalus küsida ja arutada, toetada ja kaasa elada.

Portfooliotest on eemaldatud andmed, mis võimaldavad teksti tagasi viimist konkreetsele koolile või ka kirjutajale. Muus osas on jäetud kirjastiil ja sisu muutmata. Koolis ilmnevate väärtuste analüüsi näites on kõigepealt toodud väga konseptiivsed nende asjaolude sedastused, mis hakkavad koolis silma, ning sellele järgneb juba põhjalikum nähtu ja kogetu refleksioon. Koolikonteksti analüüsi näites on kogetud näiteid vahetult reflekteeritud, lähtudes kolmest ette antud teemast – väärtuste märkamine, nende üle arutamine ja väärtuste ellurakendamine. Uuenduse kirjelduse ja analüüsi näide kirjeldab ja reflekteerib ühte väärtuskasvatuslikku uuendust ja eneseanalüüsi näites reflekteeritakse enda kui väärtuskasvataja rolli üle aine õpetamise kontekstis.

1. NÄIDE. KOOLIS ILMNEVATE VÄÄRTUSTE ANALÜÜS

KOOLIS ILMNEVATE VÄÄRTUSTE KIRJELDUS

Väärtuste ilmnemine märgilisel tasandil

- Koridori seinu ehivad algklassiõpilaste joonistused, sellega antakse õpilastele võimalus esitleda oma loomingut ning saada positiivset tagasisidet.
- Koolil on koduleht (mis kahjuks töötab väga harva).
- Koridoris on korv värskete kapsaste, kaalikate, porganditega, mida kõik võivad vabalt süüa. Õpilaste hulgas muuseuma väga populaarne!

Väärtuste ilmnemine rituaalides ja kommetes

Söögivahtetund.

- Kõigil on oma laud ja oma koht, mis tekitab koduse tunde.
- Õpilased ja õpetajad söövad ühes ruumis.
- Enne söömist pestakse käsi.

Kooli traditsioonilised üritused.

- Tervisepäev – kõik kooli õpilased jagatakse gruppidesse nõnda, et igapäev oleksid esindatud erinevad vanuseastmed. Sellele järgneb orienteerumine, kusjuures igas punktis on vaja lahendada ka ülesanne. Nende sooritamiseks tuleb kokku võtta kogu rühm. Samuti tuleb jälgida, et rühm liiguks kogu aeg koos, mitte nii, et tugevamad kiiremad jooksevad punktid läbi ja teised jalutavad niisama. Kui väiksemad ära väsivad, peavad suuremad neid toetama.
- Traditsioonilised ainenädalad – üks nädal, mil toimuvad vastava aine üritused, võistlused, mängud, esitlused, süvendamiseks huvi aine vastu ning loomaks seoseid eri valdkondade vahel.
- Teemahommikud – vastavalt riigipühadele või rahvakalendriale hommikused kogunemised, kus õpetajad ja õpilased esinevad laulude, luuletuste või ettekannetega konkreetsel teemal.
- Õpetajate päev – päev, mil õpetajad lustivad nii, kuis hing ihaldab. Tunde annavad sel päeval abiturientid ning õpetajad on kostümeeritud. Järgneb pidulik lõunasöök õpetajatele ning igapäevale on ka kingitus.

Tänamine ja esiletõstmine

- Esimese poolaasta lõpus antakse kiituskiri kõigile õpilastele, kelle tunnistusel on viied ja neljad.
- Kooliaasta lõpus toimub direktori vastuvõtt õpilastele, kes on silma paistnud õppetöös, spordis, loomingulises valdkonnas või olümpiaadidel.
- Õpetajate päeva kingitused kõikidele õpetajatele.

Tunni alustamine ja lõpetamine

- Tundi alustatakse püstitõusmisega, ka gümnaasiumiastmes.
- Õpilased vastavad õpetaja teretusele tunni alguses kõvasti ja selgelt.
- Klassist lahkudes jäetakse alati nägemiseni.

Väärtuste ilmnemine käitumises ja subtluskultuuris

- Söökla koristavad kõik enda järele ise ära.
- Õpilastel on keelatud ilma tungiva kutseta siseneda õpetajate tuppa ja puhkeruumi. Sellega püütakse tagada õpetajatele natukenegi lõõgastust.
- Riidehoius on ühes boksis koos kahe klassi õpilaste üleriided ja muud esemed, koos on 1. ja 12., 2. ja 11., 3. ja 10. jne klassid.
- Garderoobi ukse ei lukustata.
- Õpilaste ürituste organiseerimisel on alati oma roll ka õpilastel endil, seda nii ettevalmistusel kui ka läbiviimisel.
- Vahetunni ajal on õpetajate tuba alati inimesi täis – kõik tahavad koos olla, kollektiiv hoiab ühte.
- Lapsevanemad peavad peaaegu igale asjale oma nõusoleku andma, selle nurga alt vaadates võib öelda, et kodu ja kooli vahel toimub tihe suhtlus. Samas isiklikult saab vanemaid harva näha, klassikoosolekute pidamine pole kuigi populaarne.
- Õpetajate koosolekutel räägitakse väärtustest tihtipeale, kuid kahjuks mitte väga positiivses võtmes. Põhiline küsimus seisneb selles, kas õpetajad peavad sõnastama väärtusi ning neid mõõta võimaldavaid näidikuid ja mõõdikuid või on õpetaja esmane tööülesanne siiski tegeleda õpilastega, ilma taolise paberimajanduseta?

Väärtuste ilmnemine dokumentatsioonis

Kehtiv arengukava koolil kahjuks puudub, kogu kollektiiv tegeleb intensiivselt selle väljatöötamisega.

Kooli kodukorras ilmnevad väärtused:

- igal lapsel on õigus õppida ning kõik koolis viibivad isikud peavad seda õigust austama;
- kõik inimesed käituvad üksteise suhtes lugupidavalt;
- õpilased suhtuvad heaperemehelikult loodusesse;
- keelatud on hasartmängud;
- oma töökoht tuleb õpilasel hoida korras ja puhas;
- tualettruumi kasutamisel hoolitseb õpilane selle eest, et ruum jääks puhtaks ka järgmisele kasutajale. Pärast sihtotstarbelist külästust peseb õpilane käed puhtaks;
- prahi mahaviskamine ning kooli inventari lõhkumine ja määrimine on keelatud;
- töövahendid hoiab õpilane puhtad;
- sööklas on keelatud toidu loopimine ja solkimine;
- kooli territooriumil on keelatud tarvitada alkohoolseid jooke, narkootilist või psühhotroopset ainet või toime panna kuritegusid.

KUIDAS SEE KÕIK KOKKU VÄLJA KUKUB

Kooli dokumentatsioon, sõnastatud väärtuskasvatus

Kuna kool on väike ning kõik tööpoolest tunnevadki kõiki (ka kõikide sugulasi), on n-ö naabrivalve tugev. Sellega seoses toimub väärtuskasvatus sujuvalt kogu aeg nii kõikide õpilaste kui ka õpetajate poolt – inimese iga samm on nähtav, ja kes seda ka ei näinud, too kuuleb kohe. Samas, sihipärase väärtuskasvatusega on lood pisut nigelamad.

Nagu eelnevalt mainitud, toimub õpetajate hulgas tuline diskussioon teemal, kas tuleb panna paberile need väärtused, mille järgi toimimist me oma õpilastelt ootame, ning kas me tõesti peame välja töötama ka metoodika, kuidas hinnata, kui edukad me väärtuskasvatuses oleme. Kollektiivi üldine suhtumine on, et see on tühi töö ja vaimunärimine, mille asemel võiks tõesti ka õpilastega tegeleda. Seega, mõtlemises on kas just vastandus, kuid selge seleksioon – ühes lahtris on ainealane tegevus, teises väärtuskasvatus. Sellest

ei saa aga teha järeldust, et tegelik kasvatus ei toimuks, toimub ikka, kuid sõnastamata ja vahel ka täiesti teadvustamata kujul!

Õpetajatele on rühmatööna antud ülesandeks panna kirja need väärtused, millest õpetaja peaks oma töös lähtuma, väärtused, mis tuleks õpilastele edasi anda, kuidas seda teostada ja kuidas tulemust mõõta. On varajane hommikutund ja mitte kellelgi pole tuju sellega tegeleda – hoopis kenam oleks rahulikult kohvi juua, arutada, kuidas saada hakkama mõne erilise kräämikuga, või kas või kontrolltööd ära parandada. Aga käsk on vanem kui meie ja nõnda siis õpetajad istuvad ümber laua (kohvitassid ees muidugi) ja porisevad näidikute ja mõõdikute teemal, aga siiski mõtlevad. Ja leiavad lõpuks, et õpetaja peaks ikkagi tegelema oma põhitööga, st aineõpetusega ja mitte mingisuguse „umbлууga”. Endaga rahul olles pannakse rühmatöö tulemus paberile (no just nagu õpilased – ise teades küll, et see pole päris see, mida oodati, aga täpselt niiviisi sõnastatud, et otseselt kuskilt pole ka kinni hakata). Juuakse siis ausate nägudega kohvi edasi ja lobisetakse niisama. Kuna tulemas on kooli viisakaima poisi ja vahvaima tüdrukuga valimine, milles peavad osalema kõikide klasside esindajad ja milles keegi loomulikult osaleda ei taha (kujutate ette 12-15aastaseid teismelisi nautimas kooli ees valsi tantsimist?), jagavad klassijuhatajad kogemusi, kuidas neil on õnnestunud oma klassis „ohvrid” välja valida. Ja siis kõneleb üks õpetajatest, kes eelnevalt oli eriti ägedalt võtnud sõna ning olnud pahane, et koormus on nii suur, et nagunii kõike teha ei jõua ja kuhu ometi siis veel see väärtuskasvatus toppida, jah just see õpetaja kirjeldas, kuidas tema korraldas sel aastal demokraatlikud valimised. Kõigil oli üks hääl ja enim häáli saanud õpilased olidki klassi esindajad. Ilma suure kisa ja kärata sai probleem lahendatud ning otsus oli tingimusteta siduv ka õpilaste endi arvates. See oli koht, kus mul naer peale tuli, kirjeldas ju õpetaja täiesti klassikalist võtet väärtuskasvatases – demokraatia läbielamine. Tähtis pole ju see, et õpilased teavad, mis on demokraatia tunnused, vaid see, et nad tunneksid oma nahal, mis on demokraatia eelised. Tuleb tunnistada, et ruumis tekkis minu jutu peale küll pisut skeptiline vaikus, kuid ehk natuke madalamaks suutsin lammutada müüri tavalise tegevuse ja väärtuskasvatuse vahel.

Klassijuhatajad väärtuskasvatajana

Seda ideaali, mille järgi oma õpilasi kasvatada, koolil otseselt pole. Kooli kodukorrast saab välja lugeda, et õpilased peavad austama üksteise õigust õppida ning loomulikult suhtuma lugupidavalt kõikidesse inimestesse. Kuidas selle poole püüeldakse? Tunnis korda rikkuvate ning õpetajatega ebaviisakalt käituvate õpilaste ohjeldamiseks on kasutusel eelkõige märkused puudujate päevikus (ehk probleemi jagamine klassijuhatajaga) ja õpilaspäevikus

(probleemi jagamine lapsevanemaga). Samas, ise klassijuhataja rõõmude ja muredega rinda pistes näen, et sellised mõjutusvahendid ei vii just mitte eriti tihti eesmärgile. Küsimus on siinkohal eelkõige selles, kas kodu tahab ja suudab teha kooliga koostööd. Minu tähelepanekute järgi on vanematel tahtmist ja veelgi enam vahest jõudu ainult kuni teise kooliastme lõpuni. Pärast seda algab juba see kohutav vasikaiga, kus ema-isa ei saa enam ise oma pereasjadega hakkama ning ootavad pigem koolilt kasvatamist-suunamist. See tähendab, et õpetajad jäävad oma püüdlustes üksi ning loomulikult pole tegevus enam nõnda edukas. Oma roll on siin ka asjaolul, et maapiirkonnas, kus meie kool asub, on väga palju lapsi, kes tõepoolest peavadki ise hakkama saama, sest nende vanematest üks või raskemal juhul mõlemad töötavad kas Eesti teises otsas või hoopis välismaal. Seda enam peaks kool minu arust panustama tugeva väärtuskasvatuse mudeli väljatöötamisele, et me teaksime, mida üldse tahame, millised on eesmärgid, millised on vahendid ja mis on takistavaks turiks.

Üks kolmanda kooliastme klass on äärmiselt keeruline. Lisaks looduse poolt ette nähtud raskustele lisab olukorrale vürtsi asjaolu, et tegemist on praktiliselt poisteklassiga. Ka vanad ja kogenud õpetajad on suisa pinges, kui nad peavad sellesse klassi tundi minema. Pärast katsumuse ületamist on kõigil rõõm suur. Klassijuhataja on neil äärmiselt tubli – noor, aktiivne, oskab ja tahab kuulata, ühegi süüteo ees ei pigista ta silma kinni, et lase kõrvust mööda, vaid asub kohe tegutsema. Kõik probleemid räägitakse läbi, poisid istuvad ringis, ninad norgus, ja kahetsevad, et nad jälle ütlesid õpetajatele inetusi, puistasid terve koridori leivapudi täis või löid seina sisse augu. Antakse lubadusi, et enam nii ei tee. Ja seda siis järgmise korrani, mis pahatilti toimub juba järgmisel päeval. Klassijuhataja on juba väsinud, et igal vahetunnil kuuleb ta, mis koledusi tema poisid on jällegi teinud. Ta tahaks visata üle parda kõik Gordonid ja tema sõbrad, kes rõhutavad rääkimise ja kuulamise tähtsust, minasõnumeid jmt. Kõige keerulisemaks teeb olukorra see, et lapsevanemad ei mõista probleemi, neil on küsimus, mille eest siis õpetajad palka saavad, kui nad ei suuda isegi klassi ohjata... Muidu on koolis üsna hästi toiminud variant, kus tõeliselt probleemsete laste vanemad on tulnud n-õ tundi vaatama, on istunud klassis ja jälginud oma lapse käitumist ja suhtumist. Üldiselt on selline käik võtnud korrarikkuvalt päris tükiks ajaks soovi veel ebaviisakalt käituda. Mida teha aga siis, kui lapsevanem EI NÄE probleemi?

Klassijuhataja on korduvalt rääkinud ka vajadusest panna kooliseselst paika väga kindel karistussüsteem, sest tunneb, et tema jõust jääb lihtsalt väheks. Kui lastega vestlemine pole andnud tulemusi, tahaks ta kasutada vanu võtteid – laps

õppenõukogu ette aru andma, käskkirjad. Tema tunneb ennast selle tõttu küll läbikukkununa, kuid eelkõige soovib ta, et õpilastel tekiks tunne, et nende teatud on tagajärjed, ja kui teod on pahatahtlikud, siis on ka tagajärjed karmimad. Kooli juhtkond samas on jäänud pisut liialt passiivseks selles olukorras. Ega nemadki kõike jõua – õppealajuhataja on tööl poole kohaga, viibib majas üksnes kolmel päeval nädalas, direktor on veel uus, praeguses haridusreformide ajajärgus ka väga koormatud, ning lisaks ka veel poole koormusega õpetaja. Selle kõrval ei jõuagi kõikide probleemidega rinda pista, seda enam, et tegemist on ju klassijuhataja pädevusse kuuluva juhtumiga. Samal ajal aga kasvab poiste karistamatuse illusioon... Ainus lootus on see, et poisid ise kasvavad suuremaks, muutuvad mõistlikumaks ning taipavad lõpuks, milline õnnistus on/oli nende klassijuhataja, kes alati neid kuulas, nendega rääkida püüdis ning üritas neid kasvatada tublideks vastutustundlikeks meesteks. Küsimus ongi, mis poistele rohkem külge jääb – kas klassijuhataja ponnistused või vanemate ja juhtkonna minnalaskmismeeleolu?

Üritustega edasi antavad väärtused

Kõige selgemalt ning ehk ka kõige paremini toimub väärtuste edasiandmine meie koolis traditsiooniliste ürituste kaudu – sügisel toimuv tervisepäev, hommikused kogunemised tähtpäevade puhul. Sellel kõigel on suur roll meie-tunde tekitamise juures, see annab turvatunnet ja usku millegi püsivusse.

Lisaks meie-tunde tekitamisele on neil üritustel ka teine roll, nimelt annab see õpilastele võimaluse panna proovile oma organiseerimisvõimed, loovuse ja originaalsuse. Iga traditsioonilise ürituse korralduskomitee moodustab üks klass, kes paneb paika, mis toimub, millal toimub ja kes teeb. Aastast aastasse korduvate ettevõtmiste juures on tõeliselt raske leida oma nurk, midagi uut, mis üllataks positiivselt.

Igal üritusel on ka oma eriline väärtus, mida lastele edasi antakse. Sügisene tervisepäev edendab sportlikku eluviisi (pikk jalutuskäik värskes õhus), suurte ja väikeste koostööd, abivalmidust. Teemahommikud rõhutavad meie esivanemate pärandit, mis kipub igapäevasaginas unustusehõlma vajuma, annavad esinemiskogemusi.

Siiski on ka neis üritustes küsimärgid, mis vahel muutuvad suisa hüüumärkideks. Nimelt küsimus, kas traditsioon traditsiooni pärast on väärtus omaette. Kas me peame midagi tegema puhtalt seetõttu, et seda on palju aastaid juba tehtud, ja pole viisakas lasta millelgi vanal ja väärikal hääbuda? Millist signaali annab see õpilastele, kui igal aastal toimub üritus, mis asetab vähemalt

poole õpilaskonnast tugeva pinge alla? Õpilastel on karm käsk osaleda kõiges, mis on välja mõeldud, samas kui õpetajate puhul see käsk nõnda vääramatult ei kehti? Õpilastele jääbki mulje, et seni, kuni oled n-ö alluv, pead osalema kõiges, mis ette antakse, kui aga saavutad mingil määral võimupositsiooni, võid rahulikult jälgida, kuidas teised end ebamugavasse positsiooni panevad. Kas see ongi arusaam, mida on vaja õpilastesse sisse süstida?

Konkreetne näide ka seekord – just seoses viimase suure üritusega ilmnes üllatav silmakirjalikkus. Kaks õpetajat, kellest üks pole klassijuhataja, võtsid üsna kurjalt sõna teemal, et üritus hakkab alla käima, lapsed ei ole enam sugugi entusiastlikud ning seepärast peaksid klassijuhatajad oma klassiga oluliselt rohkem tööd tegema, olema eeskujuks, inspireerima, osalema kõiges... Nojah, mis te arvate, kes olid need kaks õpetajat, kes istusid puhkeruumis ja jõid kohvi sel ajal, kui ülejäänud kollektiiv eeskujuandvalt ja inspireerivalt Kesköödisko järgi tantsu vihtus?

Õpilaste tegevuse väärtustamine, toetamine ja tagasiside andmine

Pisut kummaline nähtus on see, et kuigi õpilased on võrdlemisi aktiivsed (juba puhtalt sellepärast, et nad peavad seda olema), puudub koolis õpilaste esindusorgan KÕP või kuidas iganes seda nimetada. Õppeaasta alguses olid meil tegelikult suured plaanid asi mürtsuga käima lükata, panna paika president, anda juhendeid edasiseks tegevuseks... ja loomulikult ei tulnud sellest midagi välja. Ühelt poolt seetõttu, et õpetajatel lõppes entusiasm otsa, teiselt poolt aga seetõttu, et õpilastel polnud tahtmist tekkinudki/tekitatudki. Ja miks? Sest „kes tahaks saada pidevalt vastu päid ja jalgu selle eest, et ta julgeb midagi arvata või isegi mingeid muutuseid tahta”. Viimane oli siis tsitaat ühelt gümnasistilt, kui uurisin neilt, miks nad ei soovi õpilasparteid luua ja selle kaudu oma soove esitada. Sellest õnnetust näitest võib välja lugeda lausa kaht kurba asjaolu – ühelt poolt eelistavad õpilased pigem kehvemaid tingimusi kui seda, et neil tekivad vastuolud juhtkonnaga, teiselt poolt on see aga päris mürakas kivi just kooli kapsaaeda, sest ilmselgelt on jäänud õpilastel mulje, et nende arvamus pole tähtis ja see tehakse nagunii maatas. Ja see on juba väga nukker, sest iga kooli eesmärgiks peaks ju olema kasvatada noori kodanikke, kel on julgus ise algatada, kaasa rääkida, luua uut ja lammutada vana.

Samas töötab õpilaste kiitmiseks klassikaline tänukirjade süsteem – mõlema poolaasta lõpus on kokkuvõtte ja parimatele jagatakse au ja kiitust ning väike meelehea šokolaadi näol. Aasta lõpus toimub veel eraldi direktori vastuvõtt kõige tublimatele. Eks see on üks vana ja sissetöötatud süsteem, kuigi alles hiljuti ise õpilane olnuna pole ma viimselt veendunud, et ka see oleks väga tõhus. Probleem seisneb ju selles, et neid pabereid ilusate sõnadega saavad aastast aastasse ühed ja samad õpilased, kes kokkuvõttes ei oska nendega midagi peale hakata. Ära visata on ka kuidagi veider, põlema see paks paber ei lähe, aga kui kõik alles jätta, tekib sellest lihtsalt üks suur kuhi prahti. Samas kurtsid lapsed mulle, et on väga ebamugav, et neid kiituskirju antakse suurtel aktustel, kus on lisaks kõikidele õpilastele-õpetajatele kohal ka lapsevanemad. Mure seisnes selles, et kui laps ei saa seda paberit, on ju kohe selge, et ta ei ole hästi õppinud, ja kõik ei taha seda tegelikult kogu maailmale kuulutada. Kahjuks ei mõju see ebamugavustunne küll nii palju, et paneks väga-väga pingutama selle nimel, et saada tunnistusele kõik kõige paremad hinded. Ja kas see oleks ka üldse võimalik või isegi vajalik? Iseenesest oleks ju kõige ausam tunnustada kõiki õpilasi, kes on pingutanud oma võimete kohaselt, aga seda on kahjuks võimatu kontrollida ja nõnda jäävad alles kiituskirjad tublidele õppijatele, sportlastele ja muusikutele, ning erakordselt hästi arenenud huumorisoonega õpilased leiavad tunnustust mujalt.

Õpilaste ja õpetajate vahelised suhted

Mis mind isiklikult natukene üllatas, on asjaolu, et vahetundide ajal eeldatakse, et õpilased saavad oma asjadega ise hakkama ning õpetajad peituvad oma puhkeruumi. Ainus koht, kus õpetajaid on võimalik kohata, on söökla. Puhkeruumi ja õpetajate tuppa on õpilastel keelatud siseneda, välja arvatud juhul, kui laps on kutsutud aru andma (mina olen seda natuke rohkem kui poole aasta jooksul näinud ühe korra). Õpilaste vajadusele suhelda õpetajaga vahetunni ajal vaadatakse pigem viltu – õpetaja tahab ju puhata, mitte muresid lahendada! Samuti puudub korrapidajaõpetaja; kui mõni õnnetus juhtub, siis kutsutakse õpetaja lihtsalt kiiresti kohale.

Samas on hästi vahva minu arust see, et päris paljusid õpetajaid kutsutakse eesnime pidi, minagi olen õpetaja XXX ja sellega väga rahul. Ka õpilased on üldiselt Marid ja Jürid, mitte Metsad ja Mered, mis on samuti sümpaatne. Nooremates klassides on ka sinatamine omal kohal, keskastmest alates

minnakse siiski üle teietamisele, kuigi mina ise oma klassiga näiteks leppisin kokku, et nemad sinatavad mind rahulikult, ikkagi omad ju! Sama olen märnanud ka paari teise õpetaja juures.

Õpilaste suhtumine õpetajatesse on objektiivselt vaadates üsna positiivne, kui õpetaja annab selleks vähegi õigustust. Näiteks 8. klassi suitsumehes klassijuhatajale kinkis tema klass jõuludeks väga ilusa ja uhke tulemasina, et nad oleksid õpetajal ikka pidevalt meeles. Vastuhakkamist õpetaja korraldustele tuleb ikka ette, mõnes vanuseastmes on see lihtsalt looduse poolt ette nähtud, kuid üldine suhtumine on pigem siiski niisugune, et õpetaja ütleb, kuidas asjad on, ja pidev enesekehtestamine pole vajalik. Samas ei saa kahjuks öelda, et vastastikused suhted on ka tegelikult nii roosilised. Eelmises alajaotuses puudutasin juba õpilastele jäänud muljet, et nende mõtteid-ideid ei väärtustata. Tegelikult on see kummaline vastuolu – ühelt poolt ikkagi suhteliselt vaba õhkkond ja teisalt see tihke sein õpilaste ja õpetajate vahel. Et tunnis võib ju kõik olla kena ja hubane, aga kõik aineväline on hoopis midagi muud. Ja mul on ikkagi kuri kahtlus, et siin on tegemist õpetajatepoolse müüri ladumisega.

Lugu siinkohal selline: toimub esimene tund, kui sisse astub Klassijuhataja, kes tahab üle vaadata, kui palju on puudujaid. Loeb seal vaikselt, kui üks noormeestest annab tagasihoidlikult märku: „Õpetaja, kas näete, ma olen ka esimeses tunnis.” Õpetaja ei reageeri. Noormees siis juba natukene julgemalt: „Õpetaja, te lubasite mu käitumishinde parema panna, kui ma korralikult esimestes tundides käima hakkan.” Selle peale mühatab õpetaja: „Ära podise, sa ajad mul lugemise sassi, mis sa arvad, et sinu kohalkäimine on nii tähtis.” Poisil jääb suu lahti ja kogeleb veel: „Aga oli ju selline jutt...” Õpetajal on õnnestunud õige number kätte saada ja teatab nüüd juba resoluutselt: „Seda otsustan mina, mis hinde sa käitumise eest saad.” Ja kõnnib uksest välja. Poisil tuju nii nullis, kui üldse olla saab, loomulikult, kes tahaks sattuda sellisesse situatsiooni kogu klassi ja teise õpetaja ees, vaatab veel mulle kurbade silmadega otsa: „Aga ta tõesti lubas,” ja natuke vaiksemalt: „Enam ei tule kah.” Eks võtab ikka tuju ja motivatsiooni ära küll, kui tehakse puust ja punaseks selgeks, et tegelikult on sinu ponnistused ükskõik, otsus tuleb ikkagi muude asjade põhjal.

Koolikeskkonnaga edasi antavad väärtused

Meie kooli üks suurimaid rikkuseid seisneb geograafilises eripäras, tänu millele õpivad kõrvuti nii need lapsed, kelle kodune keel on eesti keel, kui ka

need, kes oma ema või isaga või suisa mõlemaga suhtlevad vene keeles. Õpetajale lisab see loomulikult koormust, kui klassis on lapsi, kes iga kord ei pruugi tekstist kohe aru saada, kuid üldises mõttes on see tõeline väärtus. Aitab see ju lastel paremini mõista maailma mitmekesisust, ilma et sellele peaks otseselt tähelepanu juhtima. Eri rahvustel on paratamatult erisugused kombesed, traditsioonid ja tegelikult ka temperament ja suhtumine maailma, sellega pidevalt kokku puutudes muutub ka sellega leppimine palju lihtsamaks. On selge, et see on väärtus, mida tuleb rõhutada ka edaspidi.

Hoopis teises mõttes positiivne, kuid mitte mingil juhul vähem märkimist väärtus nähtus on koridoris seisvad korvid värske köögi- ja juurviljaga. Ajal, mil paljude laste lemmiksöögiks on kartulikrõpsud või limonaad saiakestega, on erakordselt tähtis muuta tervislik snäkk võimalikult kättesaadavaks ning ebatervislik siis sellevõrra raskemini kättesaadavaks. Kuna koolis puudub kohvik, kust saaks rahumeeli osta endale kõiksugu rämpstoitu, on värske kraami tarbimine selgelt eelisesisundis. Minu meelest väga vahva mõte! Kusjuures ka lastele meeldib kapsaid-porgandeid näksida, nii et positiivne mõju on täiesti olemas. Igasuguse tervisliku eluviisi aluseks on ju harjumus – kui laps on harjunud küpsiseid näksima, siis tundubki kapsas talle kõva ja maitsetu. Samas, olles aktsepteerinud köögivilju vahepaladena, on suurem võimalus, et laps krõmpsutab ka kodus televiisorit vaadates jänkutoitu.

Kolmandaks toon siinkohal välja garderoobisüsteemi. Esiteks on väga armas, et suured ja väikesed jagavad üht garderoobiboksi. See on lihtsalt tore komme, mis suurendab väikese kooli suurt ühtsustunnet veelgi. Samuti on õpetajate garderoob sealsamas, nii et kooli tülles ja sealt lahkudes on kogu koolipere koos. Teiseks on ilusaks kombeks see, et garderoobiüksi ei lukustata. See on märk, et me usaldame üksteist, nii nagu kodus ei lukustata üksteise eest kapiüksi (kui tegemist pole just relvakapiga) nii ka kooliperes. Kahjuks andis see suhtumine just sel aastal väga valusa tagasilöögi – keegi koolis viibijatest ei õigustanud talle pandud lootusi ning jopetaskutest kadus korduvalt raha ja väärtesemeid. Korraldati kaks üldkoosolekut, kus osalesid kõik õpilased ja õpetajad. Tulemuseks oli see, et sama ootamatult, kui vargused pihta hakkasid, need ka lakkasid. Keegi ei oska vist täpselt öelda, mis oli selle põhjuseks, kuid nüüd saavad kõik taas rõõmsal meelel oma väärisasju garderoobi jätta, kartmata neist ilma jääda.

Kahjuks ei saa ka siin jätta välja toomata mõningaid negatiivseid näiteid. Esiteks ei suuda kool tagada klassiruumides inimlikku õhusoojust. Ja kui seda märgin mina, kes ma põhimõtteliselt olen seisukohal, et pigem pane endale kampsun selga, kui keera radiaatorit tugevama kuumuse peale, peab olukord olema üsna hull. Ja stabiilsed 13 kraadi tööruumis seda ilmselgelt ka on. Juhtkonna kommentaar on, et linnal pole raha, et rohkem kütta. Ei hakka siinkohal laskuma arutluse teemal „Linnaametnike palk ja muud kulutused”, kuid hüüataks siiski nõrdinult „Kas sellist Eestit me tahtsime?”, sest kui laste tervis ja heaolu pole prioriteet, siis mis seda üldse olema peaks.

Teiseks on minul väga kurb näha, et õpilased (või siis hoopis õpetajad !?!) ei hooli praktiliselt üldse sellest, kuidas koolimaja välja näeb. Ei möödu vahetundi, kui ei ilmuks põrandale kilekotte, paberitükke, õunasüdameid, poolikuid pastakaid. Ja näib, et nende üleskorjamine on puhtalt koristaja töö, laste kommentaar on klassikaline „Mina pole visanud, mina teiste sodi ei korja”. Üldiselt olen selle peale prahi ise prügikasti viinud ja sellega ka torisejate suu kinni pannud, aga probleem kui selline on ju edasi. Olen oma klassi käest uurinud, kas neil on kodus ka nii, et kui midagi on maas, siis üles ei korja, sest pole enda visatud. Vastus on olnud etteaimatavalt kurb: nojah, ema ju nagunii koristab. Samasugune on seis ka laudade ja seintega: ei möödu nädalat, kui koolipingile poleks ilmunud uut sõnumit selle kohta, kes keda armastab, kes on maailma kõige suurem ... (ebasobiv väljend) või lihtsalt kritseldus, mis kipub pahatihti olema vägivaldse või erootilise sisuga. Kui need joonistused jutuks võtta, siis selgub loomulikult, et mitte keegi pole neid teinud ja mitte kellelgi pole ka aimu, kes nende taga võiks olla. Eks pesevad ja nühivad ikka klassiruumi omanikud, mis kipub aga kaasa tooma seda, et minnakse teistesse klassidesse ja n-ö tehakse tagasi. Oleme iivelduseni rääkinud, et kõigil oleks ju lihtsam, kui ei joonistataks või jäetaks vastu joonistamata, palju ilusam ja hubasem oleks teha tööd laua taga, millel ei ilutseks meesterahva suguelund. Nad on absoluutselt nõus, aga pole mingi ime, kui juba järgmisel päeval on täpselt seesama probleem üleval. Sest „me ei saa ju jätta vastu tegemata, sest muidu jäädaksegi meile tegema”. Hundi-seadused...

KOKKUVÕTTEKS

Lõpetuseks tahan ma öelda, et tegelikult armastan ma väga kooli, kolleege ja õpilasi. See, et analüüs kippus olema negatiivse alatooniga, tuleneb sellest, et ma väga tahaksin, et olukord oleks parem – mida armsam laps, seda valusam vits. Meil lihtsalt puudub ühine arusaam sellest, milline roll on väärtuskasvatusel kooli kontekstis, me pole ju siiani suutnud selleski kokku leppida, kas väärtuskasvatus on nõnda tähtis, et sellest peaks nii palju rääkima, või peaks iga õpetaja nii ainetunnis kui ka klassijuhatajatöös lähtuma oma südame-tunnistusest. Samas tulebki välja, et kui meil pole ühist alust, millest lähtuda, veab igäiks seda vankrit sinna, kuhu heaks arvab. Või ei vea üldse. Puudub siht, kuhu jõuda, ja puudub ka vastutus. Ja see suhtumine peegeldub ka õpilastelt vastu – nad ei pinguta selle nimel, et koolis oleks ilus ja hubane, miks peakski, kui kool omalt poolt paneb nad külmadesse klassiruumidesse, nii et nad peavad kodust tekid kaasa võtma; nad ei anna teada meile oma uutest ja säravatest ideedest, sest õpilasi on nende pärast liiga palju hurjutatud; nad ei kilju vaimustusest, kui neile antakse ülesandeks esineda kooli ees lühinäidendiga, sest nad teavad, et samal ajal kui nemad näitavad oma originaalsust, jutlevad õpetajad oma kohviruumis ega mõtlegi nende peale...

Ma usun, et esimese sammuna oleks ikkagi vaja paika panna, mida me oma õpilastelt ootame – kas paremaid riigieksami tulemusi, rohkem oma-algatust, multikultuursust... Valikuid on ju nii palju! Ja eesmärgid tuleks sõnastada mõistlikult, inimeste keeles, sest no mida ütleb näiteks lause „Õpilane suhtub heaperemehelikult loodusesse”? Teiseks tuleks välja mõelda/töötada strateegiad, kuidas olukorda parandada. Näiteks prahi mahaviskamise puhul peaks äkki panema igal nädalal ühe klassi vastutama selle eest, et vahetunni lõpus oleksid koridoride põrandad puhtad. Panna lapsed tegema koristajatööd, et nad hakkaksid märkama, et lihtsam on sodi mitte maha visata. Ka siin on ju valikuid rohkem kui üks. Ja kolmandaks tuleb paika panna selge tunnustamise ja ka karistamise kord, ilma selle viimaseta siiski ka ei saa.

Ma usun, et meil on väga vahvad õpilased ja ägedad õpetajad, meil lihtsalt on vaja natukene veel läbi mõelda, mida me üldse tahame ja siis selle nimel ka tööd teha. Potentsiaali on ju palju.

2. NÄIDE. KOOLIKONTEKSTI ANALÜÜS

VÄÄRTUSTE MÄRKAMINE, SÕNASTAMINE JA SELITAMINE

5. klassi õpilane jookseb vahetunnis II korruse koridoris ja lükkab oma teelt eest 2. või 3. klassi õpilase ning käratab, et mis too ees koperdab. Seda pealt näinud õpetaja haarab aga koridori otsas poisi kratist kinni ja käratab kõva häälega, et mis too endast mõtleb, et endast väiksemaid tõukab. Kas kodus pole õpetatud, et joosta ei tohi ja veel vähem tõugelda.

Üks äärmiselt ebamugav seik minu arvates kõigile osapooltele: tõugatud väike õpilane tunneb, et poiss sai pahandada just tema pärast; õpetaja on suur ja võimas ning tunneb ennast koridori kuningana – kui ma ütlen, et ei või, siis ei võigi; poiss aga jääb teiste ees häbisse – ei suutnud ikka olla kõva mees ja eest joosta. See oli näide, kus väärtusi ei märgatud üldse. Võinuks ilusti küsida, kas nooruk mõistis, mis läks valesti? Küllap mõistis, sest algklassides toonitatakse üsna tihti, et koridoris joosta ei tohi, selleks on kehalise kasvatususe tunnid, aga püüa neid uljaspäid takistada.

Vanemate klasside õpilased on viisakamad: õpetajad lastakse enne uksest sisse-välja, nooremaid noomitakse ulakuste eest, kiidetakse teisi, kui nad näevad head välja või on teinud midagi positiivset.

Üheksanda klassi poiss läks vahetunnis klassiõe juurde ja sosistas talle selja tagant, et too näeb hea välja. Kuulsin seda, sest nad olid parasjagu minu ukse taga tundi ootamas. Vaatasin mõlemat ja naeratasin, sest see oli armas – nooruk märkas midagi ilusat ja ka ütles selle välja, kuigi tegemist ei olnud üldse mitte külgelöömisega, sest noormehe kena pruut käib paralleelklassis. Tüdruk muidugi punastas, aga kui komplimentidega ollakse igapäevaelus kiitsid, siis ei oskakski nendele teisiti reageerida.

Oma väärtuste teadvustamise osa teevad õpilased ära pigem omavahel suheldes kui õpetajatelt tagasisidet saades. Kahjuks on õpetajad harjunud pigem selle vana pedagoogikaga – pahanda, küll aru saab. Aga ega ei saa ju, kui õpilasele ei seletata, mida ta valesti on teinud ja kuidas asja parandada. Olen aga kuulnud, kuidas õpilased omavahel räägivad, miks üks asi on hea ja miks mitte, miks mõni õppeaine *sakib* ja teine mitte. Just need on ka väärtused, hinnang oma arusaama järgi, mis hea, mis halb. Kahjuks pole ma väga

kindel, kuivõrd õpilased endale teadvustavad, et tegelikult puutuvad nad iga päev väärtustega kokku.

Oma väärtuste kujundamine ja reflekteerimine toimub õpilastel ainetundides. Esiteks kohusetunne iseenda ja kooli ees, kas üldse tundi minna või mitte. Teiseks õppimine ja kodutööd – kas need on tehtud või mitte. Kui ei käida koolis ega tehta kodutöid, räägitakse ikka õpilastele, et kool on nende kohustus ja töö. Mõni võtab seepeale asja ka tõsisemalt, aga suurem osa seda ei tee. Vanast harjumusest, et küll kuidagi ikka saab, ei oska nad veel väärtustada asjaolu, et mis põhikoolis selge, ei vaja gümnaasiumis tuupimist. Eks õpetajad püüavad neile seda rääkida, aga kõige paremini õpivad inimesed ikka oma vigadest.

VÄÄRTUSTE ÜLE ARUTLEMINE

Kõige paremat võimalust väärtuste üle arutlemiseks pakuvad ainetunnid, kus saab arutlusteemasid valida. Vaatluspraktika jooksul oli üheks selliseks tunniks ajalugu.

9. klassi ajaloos räägiti Eesti-Vene suhetest ning kuidas need on riike mõjutanud. Üldisemast teemast leidsid õpilased võimaluse öelda, et venelased on vastikud. Õpetaja palus seepeale aga õpilasel oma väidet põhjendada. Põhjendus oli üldiselt selline: venelased vinguvad Eestis, et siin on nõme ja halb, aga minema ka ei lähe. Käivad laamendamas, kui selleks on väiksemgi põhjus, ja varastavad rohkem kui eestlased. Samuti pidid nad nõmedad välja nägema.

Õpetaja küsis aga seepeale, kas väide kehtib kõigi kohta. Ei kehtivat, olevat ka erandeid, aga suurem osa on ikka halvad. Õpetaja küsis aga uuesti, millega need erandid siis välja paistavad – nemad olevat tavalised ja normaalsed, ei vingu ja räägivad ka rahulikult; on ära õppinud keele ja puha.

Tunni lõpuks jõuti järeldusele, et kõik venelased ei ole pätid ja kaabakad, ja need, kes nii käituvad, ei pruugi seda tegelikult ka olla, vaid tahavad näiteks sõpradele näidata, et nad on kõvad mehed. Üks konkreetne õpilane küll oma seisukohta ei muutnud – jäi endale kindlaks, et venelased on halvad. Teised olid aga päri, et pole nad ühti kõige hullemad.

Sellega said õpilased ise arvamust avaldada, näidata seda, mida nemad väärtustavad rohkem kui näiteks Eestis elavad venelased. Said öelda, miks on neile oma maa kallis ja miks nad on õnnetud, kui nende kodu ei austata – väga hea väärtuskasvatustlik arutelu.

Peale ajaloo saavad õpilased oma arvamust avaldada kõige rohkem ehk kirjanduses ja ühiskonnaõpetuses. Neis ainetundides võib kas või iga päev iga väiksemagi teksti juures küsida, kuidas õpilased seda teemat ise hindavad, on see nende jaoks oluline või mitte. Ehk oskab mõni sisse tuua ka hoopis uued mõttekäigud ja see oleks huvitav nii õpilastele kui õpetajatele.

VÄÄRTUSTE ELLU RAKENDAMINE

Lapsed hakkavad pärast kuuenda tunni lõppu koju minema ja direktress jalutab trepist alla. Ta märkab kahte koolikotiga 4. klassi õpilast, kes kõnnivad mööda kommipaberitest, mis on maas. Direktress küsib neilt selle peale, kas tüdrukud nägid, mis on maas. Viimased vaatavad algul üksteisele otsa ja siis korra selja taha ning näevad pabereid. Direktress aga lausub seepeale nõnda: „Tüdrukud, korjame paberid maast üles eks? Mina korjan alati, sest ma tahan, et minu ümber oleks puhas koolimaja. Teie ju ka, eks?” Ja võtavadki tüdrukud paberid üles, viskavad ukse kõrvale prügikasti ning direktress ütleb neile naeratades: „Aitäh ja meeldivat päeva!”

Ja nõnda, väikeste pedagoogiliselt kavalate sõnadega oskab direktress juhtida õpilaste tähelepanu just sinna, kuhu tarvis. Oma kogemuste kaudu edastab oma väärtushinnanguid ja palub ka õpilastel need omaks võtta, sest puhtas keskkonnas on kõigil parem ja mugavam olla.

Kõige positiivsemat tagasisidet jagab koolis minu arvates huvijuht. Kui pole parasjagu juhtunud ühtki halvemate tagajärgedega sündmust, käib ta alati ringi heatujuliselt ja kiidab noori. Ta oskab teha suurepäraseid kiituskirju: värvilisi, hästi suure nime ja kiituslausega, et see ikka kõigile silma paistaks. Need kiitused pannakse kirjalikul kujul üles huvijuhi kabineti kõrvale seinale, otse tunniplaani kõrvale, et kõik näeksid, ning riputatakse ka kooli koduleheküljele, et ka vanemad ja juhuslikud koduleheuurijad saaksid teada, et koolis käivad tublid õppurid.

Üks igati kiiduväärt ettevõtmine on murejagamisnurgake. Selle kutsusid ellu õpilased ise, sest leiti, et õpilastel on muresid, mida õpetajatele rääkida väga ei taheta. Nii arvatigi, et ehk saavad õpilased ise üksteist aidata. Nurgake töötab kahel päeval nädalas ühes kindlas klassis. Ma küll ei tea, kui kenasti neil see ettevõtmine edeneb, aga idee tasandil on õpetajad vähemalt seda kiitnud ja küllap seal käib ka mõni kurtja, kes loodetavasti leiab oma muredele lahendused.

Suhtlemisviisi poolest paistab kool silma erilise, kohati ehk liigsegi sõbralikkusega. Nimelt saavad küll kõik õpilased ja õpetajad üksteisega väga hästi läbi, ent jääb mulje, nagu õpetaja ei oleks mingi austusväärne targem lüli, vaid lihtsalt semu. Seda on kohati näha ka õpilaste tervitamisstiilist: õpetajale ei öelda „Tere!”, vaid „Jou!”. Ma ei pea sellist käitumist tegelikult väga taunitavaks. Siiski, kool on ka viisaka suhtlemise õppimise koht. Vaevalt, et nüüd kõik võõrastele „jousid” loopima hakkaksid, ent üksteist tuleks vähemalt tervitamise tasandil austada.

Kokkuvõtteks arvan, et on väärtusi, mida koolis hinnatakse küll kõrgelt, ent on ka neid, milledega tuleks palju põhjalikumalt tegeleda. Tegelemiseks tuleb aga endale selgeks teha, mis on oluline õpetajatele ja kuidas tahame, et õpilased käituksid. Olles ise eeskujuks, jääb sellest midagi ka õpilastele külge.

Koolikeskkonna välimus

Mäletan, kuidas üks koolitöötaja rääkis, et tema XXX koolis õppiv tütar ei taha hommikul kooli minna, sest ta ei jõua kooliuks lahti tõmmata. Meie koolil seda muret ei ole – on iseavanevad uksed. Koolimaja ise on ühendus vanast ja uuest. Mõned aastad tagasi valmis juurdeehitis, mis on väga mõnusa seotud vana koolimajaga klaasgalerii kaudu. Galerisse riputatakse väga tihti väiksemate pilte ja teiste õpilaste töid, et need vaid oma klassi vaadata ei jääks. Nii saavad noored hinnata oma kaasõpilaste kunsti ja seda seeläbi ka väärtustada. Ma pole näinud kordagi, et keegi teiste töid sodiks või halvustaks, ikka ainult kiidetakse.

Väärtused õppekavas

Kooli õppekavast leidsin järgmisi väärtusi:

- inimese areng selle terviklikkuses on kooli kõrgeim siht ja väärtus;
- juhendumine oma valikutes ja tegudes eetika alusväärtustest: inimelu pühadus, vägivallast hoidumine, vabadus;
- õiglus, ausus, vastutus;
- on tundlik esteetiliste väärtuste suhtes, kujundab oma ilumeelt;
- väärtustab terveid eluviise, arendab oma vaimu ja keha.

Arengukavast leidsin veel punkti, et kool toetab ühiste väärtuste kujunemist (ausus, koostöö jne). Kuna kool hakkab tegema kohe uut arengukava, loodan, et sinna kirjutatakse väärtuste teemat rohkem sisse, sest praegu jääb seda vajaka. Samas oleks meeldiv, kui neist väärtustest räägitaks pärast

arengukava valmimist ka õpetajatega, et nad teaksid, mida oma töös olulisemaks pidada ja mida on tarvis rõhutada.

Kui aga jälgida, kas neid õppekavas olevaid väärtusi ka praegu rakendatakse, siis peaks ütlema, et neid toonitatakse siiski üsna palju. Kõige rohkem vägivallast hoidumist, terveid eluviise. Söögivahetunnis soovivad õpetajad ikka süüa saiakese asemel porgandit või mõnd muud juurvilja, mida saab sööklast muide tasuta! Ükskõik mis vägivallavormi puhul aga kähmlerjad lahutatakse ja nendega vesteldakse üsna pikalt.

Teisalt jääb tunne, et väärtuste hindamist oleks vaja rohkem rõhutada. Kuna mina tegelen praegu selle teemaga sügavuti, tunnen enda ümber, et teised seda nõnda ei tee. Ei viitsita igale pisiasjale tähelepanu pöörata ega hästi tehtud asjade eest kiita. Mina omalt poolt olen palju rohkem hakanud küsima õpilaste arvamusi erinevate teemade kohta ning võimalusel nende arvamuse ka kaasõpetajatele edastanud – eriti siis, kui tegemist on mõne teise aineõpetaja või konkreetset õppeainet puudutava teemaga. Viimaste puhul ei julge küll õpilased alati midagi konkreetset välja öelda, sest kardetakse ilmselt õpetajate halvakspanu. Arvan, et seda ei tuleks, aga eks igal inimesel on väikesed hirmud ja õpilased muretsevad ikka selle pärast, kui edukalt nad oma klassid lõpetatud saavad, peasi, et õpetajatega riidu ei läheks. Püüan omalt poolt vähemalt nende hirmu pisutki kaotada ja julgustada neid ütlema, mida saaks paremini teha, et neil oleks huvitavam.

Märgiline tasand

Koolimaja värvitoonid on rõõmsad – hall ja kevaderoheline, vanas majas ka oranži. Soojades toonides ruumides ja koridorides liikudes tekitab see minu arvates rahuliku ja meeldiva olemise, mitte ei muuda õpilasi ja töötajaid närviliseks. Seega igati head värvid.

Teadetetahvliga on koolis kahjuks kehvad lood. Konkreetset sellist asja polegi. Vana maja koridoris on olemas suur tunniplaan ja selle kõrval olevat seinaruumi kasutataksegi teadetetahvlina. Lehtedel pannakse üles kiitusi, teateid jms. Samas on õpilased harjunud juba sealt infot lugema, seega konkreetset tahvli vajadust polegi.

Kooli veebilehekülg läbis hiljuti uuenduskuuri ja on nüüd tõesti armas. Oranži tooni, ent väga mugav ja kasutajasõbralik. Vähemalt mina olen kogu vajaliku info väga ruttu üles leidnud ja õpilastelt pole ka siia maani nurinat kuulda olnud, et nad materjalide leidmisega hakkama poleks saanud.

Rituaalid ja kombed

Hommikul tervitab õpilasi kooli saabumisel üks õpetajatest. Kuna garderoob on kohe ukse vastas, peab üks õpetajatest seal alati korda. Sama on ka õpilaste koolist lahkudes – kella 14 ja 15 vahel on garderoobis õpetaja, kes jälgib, et õpilased koolist rahulikult lahkuksid.

Hommikuga garderoobis on üldiselt nii, et kui õpetaja ise naeratab, võtavad ka õpilased seda kui üht meeldivat päeva alustamist. Kahjuks on aga suuremale osale õpetajatele tegemist pigem ühe kohustusega kui meeldiva päeva alustusega. Mina ise hakkasin sellist garderoobis olemist hindama siis, kui nägin hommikuti ühte oma pisikest tuttavat, kes mind nüüd alati kallistusega tervitab. Tõeliselt mõnus. Ja üheksandikega, keda ma hästi tunnen, oleme paar korda ajalehte sirvinud. Seega mina olen oma suhtumist juba muutnud. Oleks teistel ka selliseid pisikesi rõõmuhetki, väärtustaksid ehk nemadki seda 25 minutit garderoobis palju rohkem.

Söögivahetunnid on algklassidel kõige viisakamad – pestakse korralikult käsi, süüakse noa ja kahvliga. Vanemad õpilased seevastu on juba kärsitumad – kiirelt sööma ja kiirelt tagasi. Üks tihedama liiklusega vahetunde ongi just söögivahetund. Kuna kõik korraga sööklasse ei mahu, on ka söögivahetunde kokku kolm – kolm söögivahetundi, kolm jooksumaratoni.

Tunni alustamine ja lõpetamine on aga koolis väga meeldivad. Koolil on moodne kellasüsteem. Mitte see jöhker plärin-kell, mida mina oma koolist mäletan, vaid mõnus muusika tunni alguses ja lõpus. Väga hubane.

Kooli üritustest on popimad *Playback show*, *Sügis-show*, advendilaat, Joulutrall, matemaatikanädal, Kevadlaul jms. Õpilastele meeldib ise päris palju teha ja koolis on ka üks noori ühendav rühm: T.O.R.E. Tegemist on tegelikult tugisüsteemiga – üks rühma eesmärke on pakkuda tuge õpilastele, kes seda vajavad, kas siis õppimises või muus. Rohkem on nad aga lihtsalt suhtlemisvalmis noored, kes hea olemise pärast koos käivad ja mitmesuguseid üritusi korraldada aitavad.

Tänukirju jagatakse koolis õpilastele ja õpetajatele kahe veerandi lõpus: jõulude ajal ja kevadel. I ja III veerandi lõpul mingit erilist tunnustamist või aktust ei toimu. Minu arvates võiks seda teha, ka teised saaksid õpilased saaksid teada, mida toredat on veerandi jooksul tehtud. Seda, kas õpilased ise kahest puuduvast aktusest puudust tunnevad, ma küsinud ei ole, aga väsinud ollakse veerandi lõpuks küll ja mina leian, et veerandi viimane päev ei pea

olema enam tuupimiseks, vaid mõnusa lühipuhkuse sissejuhatuses ja mis saaks selleks paremini sobida, kui kaasõpilaste esinemistega rikastatud aktus. Pisut pidulik, ent siiski mõnus ja hubane.

Veel kord kiitmise juurde tulles, kiitja rolli on enda peale võtnud iga nädala alguses ilmuv infoleht. See pannakse üles kooli kodulehele ning seal on kirjas, mis toimus, mis ees ootab ning kellel mis-kus on õnnestunud. Mõnes mõttes isegi mõnusam kui niisama paberi andmine – ka vanemad ja sõbrad-tuttavad saavad kodus iga kell vaadata, kui tublid noored on.

Käitumine ja subtluskultuur

Üks personali juures märgatavaid pisidetaile on see, et direktress käib vahetundide ajal maja peal ringi ja vestleb õpilastega. Mitte ainult tehtud rumalustest, vaid ka positiivsetest asjadest. Räägitakse elust, sellest, kuidas õppimine kulgeb, ja küsitakse, milliseid muresid on. Sama kehtib personali puhul – väga palju toetatakse üksteist. Kui on muresid, püütakse neid ikka koos lahendada, kedagi üksi ei jäeta.

Ka õpilased on üksteise suhtes üsna tolerantsed, kuigi olen märganud, et igas klassis on liider, kes tunneb end koolimajas ringi käies tunduvalt kodusemalt kui teised. Need liidrid lubavad endale üsna tihti ülbitemist, ropumat sõnavara ja kohati ka vandaalitemist (nt kaasõpilaste kottide loopimine). Sellise käitumise märkamisel on aga õpetajad varmad noomima ja alati ka küsima, milline on õpilase põhjendus niisugusele käitumisele. Seega antakse ülbitsejale võimalus end ise analüüsida. Iseasi, kas ta sellest ka aru saab, mida teeb.

Abi osutatakse aga hea meelega. Kui kellelgi on ikka kodutöö tegemata, antakse oma vihik mahakirjutamiseks sõbrale, kuigi see ju moraalinormidega kooskõlas ei ole. Toimib käsi-peseb-kätt-süsteem. Üks õpilane aitab teisel näiteks matemaatika teha, teine aitab teda bioloogias vms.

Õpetajad ja õpilased on omavahel pigem võrdsed kui ülema ja alama rollis. Olen märganud, et nii mõnegi õpetaja juurde minnakse ka isiklikemate muredega kui vaid konkreetse õppeaine ülesanded. Käiakse vahetundides niisama rääkimas või vähemalt küsitakse, kuidas täna läheb.

Tundides ettetulevate käitumisprobleemide lahendamiseks on koolis tunnirahuklass, kuhu saadetakse õpilane (õpilased), kes korralekutsumisele ei allu. Tunnirahuklassis viibib iga tund üks õpetaja – iga aineõpetaja vähemalt korra nädalas. Õpilane saab klassi minnes ka töö, mis ta seal oldud aja

jooksul peab ära tegema ning hiljem selle ka õpetajale ette näitama. Samuti suunatakse tunnirahuklassis olnud õpilane kooli sotsiaalpedagoogi juurde, kes temaga olukorrast räägib. Kui selliseid tunnirahu rikkumisi on kogunenud suuremal hulgal, kasutatakse ka koolipsühholoogi abi ja vajadusel saadetakse nooruk noorsookomisjoni. Selliseid juhte on küll vähe, ent siiski. Inimene käitub ikka nii, nagu tema väärtushinnangud ja arusaamad tal seda teha lubavad. Mõni ei ole aru saanud, milleks seda õppimist on vaja ja mille pagana pärast see kool küll kohustuslik on.

Kitsaskohtadest koolis jääb silma näiteks see, et algklasside ja vanema astme õpetajad suhtlevad üksteisega üsna vähe. Kui algklass antakse üle uuele klassijuhatajale, siis räägivad klassijuhatajad enamasti üksteisega üsna palju, aga vanemate klasside õpetajad millegipärast ise ei ole eriti varmad noorema astme õpetajatega suhtlema. Samas olen mina sattunud nii mõnegi vestluse juurde, kus olen saanud oma õpilaste kohta teada mõnegi fakti, mida ma oma tundides tähele pole pannud – muusikahuvi, kunstianne vms. Olen püüdnud mõnel korral neid avastatud elemente ka tundidega siduda, näiteks kui kirjutatakse mõnd jutukest, olen soovitanud siduda sisu hobiga.

Teiseks nõrgaks küljeks on hommikused autod koolihoovis. On räägitud, et lapsevanemad kooli hoovi sõita ei tohi, sest see takistab nii õpilaste kui õpetajate liikumist. Parkimiskohad hõivavad lapsevanemad, kes peatuvad seal küll vaid minuti, ent olen minagi pidanud seal oma autoga õpilaste vahel väga ettevaatlikult ukerdama, sest pean ootama, kuna emmed-issid oma võsukesed kas või uksest sisse sõidutavad. Ei taha küll kedagi halvustada, ent siin tahaks ka lapsevanematele meenutada, et kuigi hoolitsus on hea, ei pea seda 150% tegema – 30 sammu kõnniteelt kooli ukseni suudab iga õpilane kõndida. Samuti suudan seda mina, ent pean vajalikuks parkida oma sõiduvahend kohta, kus ma parkimise maksta ei pea, eriti, kui selleks on olemas mulle ettenähtud koht. Auto teema ei puuduta küll otseselt ilmselt õpilaste väärtuskasvatust, vaid käib pigem täiskasvanute kohta, ent see on tõik, mis mind igal hommikul üsna kurjaks ajab.

Kokkuvõtteks on aga tegemist siiski väga mõnusa kooliga, kus sõprus ja toetus on silmaga märgatavad väärtused.

3. NÄIDE. UUENDUSE KIRJELDUS JA ANALÜÜS

SISSEJUHATUS

Pärast pikka mõtlemist ja kaalumist otsustasin selle ülesande raames teha väärtuste püramiidi harjutuse. Võib-olla natuke liiga ilmselge valik, aga samas on see harjutus mulle alati meeldinud ja sellelaadseid kogemusi mu õpilastel varasemast polnud, nii et miks siis ka mitte.

Väärtuste püramiidi harjutus iseenesest seisneb selles, et teatud hulgest väärtustest tuleb grupitöö tulemusena moodustada püramiid, kus tipus on kõige tähtsam ja viimases reas on ka väga-väga olulised asjad, kuid siiski natuke vähem tähtsad. Oluline on just see, et lõpptulemusena valmiks püramiid, millega oleksid nõus kõik grupi liikmed. Väärtuste paigutamine püramiidi käib järgemööda, igaüks valib varem kindlaks määratud / ette nähtud väärtuste hulgest endale meeldiva ja paigutab ta enda arvates kõige sobivasse paika. Järgmisel grupiliikmel on õigus teha muudatus, st ta võib oma kaaslase paigutatud kaardi panna kuskile teisele tasandile või hoopis püramiidist välja võtta. Ta võib ka kõigelega nõus olla ja lihtsalt lisada oma väärtuse enda arvates kõige paremasse paika. Mida suurem grupp ja mida rohkem väärtusi, seda keerulisem on ülesanne, ning kui satub kokku hea seltskond, võib harjutus kesta päevi.

KUIDAS HARJUTUST LÄBI VIISIN

Harjutust tegime kahes klassis – 11. ja 12. Valik põhines kahel asjaolul, esiteks on nende klasside õpilased juba suuremalt jaolt täiskasvanud neiud ja noormehed, kellel peaks olema enam-vähem tekkinud arusaam, mida nad hindavad. Ja teiseks tahtsin näha just seda, millised on väärtushinnangud neil õpilastel, kes hakkavad mõne aja pärast juba meie kooli lõpetama.

Kuna ma ei tahtnud neile piire peale panna, oli harjutuse esimeseks osaks panna 5 minuti jooksul kirja väärtused, mis on õpilase jaoks tõepoolest ka tähtsad. Aitasin nad n-ö ree peale, tuues võimalikult eripalgelisi näiteid, mida nad sinna kirjutada võiksid – armastus, raha, sugulased, sõbrad, teadmised, enesekindlus, rahu, meelelahutus, kool, töökus, vaba aeg jne. Ma tahtsin väga, et nad ei kirjutaks mulle lihtsalt päheõpitud variante ausus ja töökus, vaid mõtleksid just enda peale.

Järgmine samm oli koos kahe või kolme kaaslasega (st kolmesed või neljased grupid) vaadata üle, mis sai kirja, ja valida koos välja 21 nende arvates kõige tähtsamat. Kui nad said sellega hakkama, liitusid kaks gruppi kokku ja nüüd valiti kahe variandi peale välja 28 kõige tähtsamat, millest hakati siis laduma püramiidi. Mõlemas klassis tekkis sel moel kaks gruppi (jah, meil on väike kool ☺) – 12. klassis 6+7 ja 11. klassis 7+7 õpilast.

Harjutuse kolmas osa algas siis, kui püramiid sai valmis. Nüüd palusin õpilastel analüüsida, kuidas on lood nende poolt valitud tippväärtustega meie koolis – kas nad on märganud nende ilmnemist, kas nad on märganud, et neist suurt ei hoolita, palusin tuua võimalikult konkreetseid näiteid (loomulikult ilma nimede ja ametikohtade mainimiseta).

Aega varusin topelttundide jagu, aga tegelikult tundub, et oleks mõnus, kui oleks saanud veel rahulikumalt teha, igatahes alla 1,5 tundi ei jõua mitte kuidagi.

KUIDAS HARJUTUS ÕNNESTUS

Alustuseks ütlen kohe ära, et ma olen tulemusega väga rahul – minul oli huvitav vaadata noori töötamas ja neil oli väga põnev, hiljem rääkisid nad, et olid veel mitu päeva arutanud, kuidas ikkagi on. Mõningad tähelepanekud siiski, mis ei läinud päris nii, nagu mõtlesin, ja kuidas järgmisel korral asja parandada.

Esiteks on suur-suur oskus kokku saada grupid, mis hakkaksid tööle. Neljast rühmast, mis mul kahe klassi peale kokku moodustus, toimisid kolm väga hästi. Üks abiturientide oma aga mitte, kuigi teooria järgi oleks pidanud ka seal kõik korras olema. Kahjuks oli klassikaaslaste vahel just hiljuti midagi juhtunud, nõnda et need inimesed, kellele panustasin n-ö grupijuhtimise, olid passiivsed ning üldsegi mitte valmis koostööks. See aga võttis hoogu maha ka neilt, kes mujal oleksid ehk rõõmuga mõelnud ja arutanud, kuid kelle iseloom ei lasknud neil võtta juhirolli. Samas, 12. klassi teise rühma sattusid kokku natuke liiga sarnase maailmavaatega inimesed, asi läks natuke n-ö liiga ühte auku, nii et olin sunnitud harjutuse põnevamaks muutmiseks tegema vahepeal ümbertõstmise. Teisele grupile mõjus värske veri väga hästi, esimene jäi aga kahjuks ikkagi üsna passiivseks. Aitasin neid, kuidas suutsin, nõnda et üle kivide ja kändude komberdades jõudsimme ikka tulemuseni ka.

11. klassis õnnestus mul grupid natuke paremini paika panna, kokku said inimesed, kelle arusaamad olid tõesti erinevad ja mulle tundus vahepeal, et

nad ei jõuagi mitte kunagi kokkuleppele. Ladumise juures oli vaidlus nii äge, et ma kartsin juba, et hakkame teisi klasse oma hüüetega segama. Lippasin kahe grupi vahet ja aitasin neil kõnekorda hoida, tegime reegli, et iga tõste tuleb ära põhjendada ja vastulause saab igaüks öelda koos oma tõstega, vahepeal ei sekkuta. See küll natuke piiras nende vaba diskussiooni, aga muudmoodi poleks nad vist üldse hakkama saanud.

Teiseks suuremaks probleemiks osutus küsimus, kuidas lahendada olukord, kus mõni õpilane võtab endale rolliks ollagi põhimõtteliselt pessimist ja küünik. Kuna ma tunnen oma lapsi siiski juba võrdlemisi hästi, siis tean ju, et see pole tegelik arvamus, vaid poos, millega esineda. Kui iseenesest väga tundlik ja pigem ideaalides elav noormees raiub, et püramiidi tipus peab seisma raha ja hea välimus, siis kuidas sellele reageerida? Seda võin öelda, et tegemist polnud naljaheitmisega ülesande üle, vaid pigem oli see just provokatsioon, mis kahjuks mõjus grupi tööle natuke pärssivalt. Olukord lahenes sellega, et noormees taandas ennast vaidlusest, mis jällegi pole ju ideaalne variant. Kahjuks pole ma temaga ka hiljem jutule saanud, et uurida, mis selle taga ikkagi oli – pubekajonn või tõesti pettumus elus?

HARJUTUSE 1. JA 2. OSA TULEMUSTE VÄIKE ANALÜÜS

Esimene kommentaar, mis harjutusele anti, tuli umbes kolme minuti pärast algust ja kõlas: „Õpetaja, see on niiaa raske.” Ausalt öeldes oli see natuke ootamatu, kuna ma ise arvasin, et algus läheb ludinal. Aga jah, märkimist vääriv fakt igatahes – õpilaste jaoks on tegelikult ikkagi üsna keeruline panna sõnadesse kõike, mida nad südames kannavad. Kui jõudsim juba gruppide tasemele, läks kergemaks, üks ütles ühe sõna, teisele meenus kohe järgmine, mis kindlasti tuli sisse panna. Lõpuks oligi neil kõige keerulisem jääda etteantud hulga juurde – ikka kippus väärtusi rohkem tulema. Selle vastu aitas, kui palusin neil oma grupikaaslastele rohkem lahti seletada, mida mingi sõnaga silmas peetakse. See andis võimaluse panna näiteks kaks mõistet kokku ühte laiemasse, millega siis mõlemad pooled jäid rahule.

Püramiidi ladumise juures ilmnas huvitav nähtus, et kõikides gruppides kujunes suhteliselt kiiresti välja see, millised väärtused peavad olema esimeses kolmes reas, millised järgmises neljas. Nende kahe tasandi vahel lõppes ümbertõstmine suhteliselt kiiresti, kuid siis oli probleeme 3. ja 4. rea väärtustega, aga üldiselt toimusid kuumad vaidlused kahe tasandi siseselt. Ilmnas

ka reegel, mis on ka üsna loogiline, et ülemisele tasandile paigutati n-ö üldinimlikud väärtused – ausus, armastus, rahu, sõprus, truudus, võrdsus, vabadus, hoolivus, austus, tolerantsus ja pere; teisele tasandile jäid siis pigem millegi saavutamiseks vajalikud väärtused, mitmeid kordi esinevatest märksõnadest näiteks haridus (teadmised), hobid (sport, muusika), loomingu-originaalsus/fantaasiaküllus, vaimukus, töökus jne. Huvitavamatest märksõnadest võiks esile tuua näiteks intiimsuse, puhtuse, viha, usu (nii endasse kui ka teistesse, k.a Jumalasse), hea välimuse, une – need on väärtused, mis esinesid vaid korra.

Väärtustevahelise võistluse võitis ülekaalukalt armastus – kõik grupid paigutasid ta kas esimesele või äärmisel juhul teisele reale. Üsna selgelt oli teistest ees ka ausus – kõikidel gruppidel vähemalt neljandas reas, kuid oli pandud ka esimeseks. Auväärne kolmas koht jäi jagamisele pere ja sõprade vahel. Ülejäänutest võib veel välja tuua tolerantsuse-võrdsuse-austuse, millel on tegelikult üsna sarnane tähendusväli, erinevad grupid leidsid selle tunde väljendamiseks lihtsalt erisuguse sõna.

Kokkuvõttes võib selle osaga väga rahule jääda – jagelemist oli küll palju, kuid tulemused on ju väga ilusad! Õpilased tõepoolest väärtustavad omadusi ja nähtusi, mis peaksidki iga inimese tegevust juhtima, olema otsustuste tegemise aluseks ja tekitama nõrdimust, kui nende vastu eksitakse.

HARJUTUSE 3. OSA TULEMUSTE VÄIKE ANALÜÜS

Viimaseks ülesandeks oli õpilastel hinnata, kui palju või vähe näevad nad nende poolt kõige kõrgemale tõstetud väärtuste hindamist meie koolis. See oli väga raske harjutus nende jaoks – viia oma abstraktsioonid uuesti elulisele tasandile. Samas arvan ma, et nende raskused pole võrreldavad sellega, mida tundsin mina, kui neid arvasin lugemin. Tõesõna, tundsin klompi kurgus... Pilt, mis neist vastustest välja koorus, on puhtas eesti keeles väljendudes jõle. Jah, ma tean, et vaatamata nende õpilaste vanusele on tegemist siiski teismelistega, kelle nõudmised elule on veel oluliselt suuremad ja mustvalgemad kui natuke hiljem. Kuid siiski, mida peab tundma õpetajaskonna liige, kui ta loeb näiteks selliseid mõtteid: „*Õpetajad nõuavad, et õpilased austaksid neid, kuid kas õpetajad austavad ka meid, õpilasi?*” või „*Õpetajad tahavad, et õpilased oleksid rahul, kuid ei soodusta seda oma käitumisega. See tähendab, et nad panevad meile liiga palju pingeid ja kohustusi, kuid ei tunnusta selle eest*” või

„Ausus – sõpradel omavahel on, kuid sageli näha, kuidas õpilaste ja õpetajate vahel jääb puudu” või *„Esineb tihti n-ö onupojapoliitikat, osad hinnatakse üle ja teisi jällegi alahinnatakse. /.../ Õpetajate lemmikud saavad tihti peale (hinded) kätte lihtsalt suurte pingutusteta ja teistele ei anta võimalustki”* või *„Sõnavabadust pole – nt kui osadele õpetajatele Su arvamus ei meeldi, siis hinne all”* või *„Kool küll hindab ausust, kuid valetamise korral ei süüvi probleemi sügavustesse.”* Õnneks oli ka positiivsemaid kommentaare, kuid need jäid kahjuks selgesse vähemusse, toodi välja, et kool on sõpruse allikas ning kuigi koolisüsteem seda otseselt ei toeta, arvestatakse sellega vähemalt mingil määral. Samuti märgiti ära, et tänu meie väiksusele hoitakse siiski kokku, maakooli pluss. Kokkuvõttes jääb siiski kõlama ühe rühma viimane lause: „Kooli õpetajate ja õpilaste vahel puudub teineteisemõistmine!”

Jah, olen küll seda meelt, et õpilaste ja õpetajate vahel ei pea olema semulikke suhteid, just õpilaste jaoks võib see osutada keeruliseks, kuid vastastikune austus ja hoolivus peaksid ju siiski olema, mis koostööst me muidu rääkida saame!?! On selge, et õpetaja pole robot, vaid tavaline inimene oma sümpaatiate ja antipaatiatega, kuid kas tõesti väljendub see ka hinnete panemisel. Mõtlesin kohe loomulikult kriitiliselt enda peale, jah, olen hinnetesse suhtunud üsnagi loovalt, ausalt öeldes see on olnud minu jaoks pidev probleem ja nii mõnigi kord olen pannud hindeid ka lähtuvalt konkreetsest õpilasest. Kuid seda mitte kunagi niipidi, et kes mulle ei meeldi, need saavad kehvema hinde... Pigem vastupidi – „lemmikutel” nõuan rohkem... Ja olen alati ka põhjendanud, mis on hinde taga, kas kirjaliku või suulise kommentaariga. Kas see on olnud võrdsusprintsipi rikkumine? Rääkisime sellest õpilastega ka hiljem (nii klassis kui ka eraviisiliselt), huvitav on see, et näiteks 12. klassi poiste arvates on üsna normaalne, võiks öelda isegi õiglane, hinnatagi õpilasi erinevalt – kes tegeleb palju tunnivälise tegevusega, peaks saama kergemini hindeid, ning veel töid nad välja, et õpilastel on ju erisugused võimed, seega peabki need erinevalt hindama! Ka austuse teemal vestlesime pikalt, lõpuks jõudsime ikkagi selleni, et õpilastesse suhtutakse siiski paljuski selle järgi, kuidas nad ise käituvad. Kuid siiski jäid nad endale kindlaks, et täpselt sama kehtib ka õpetajate kohta – kes õpilasi ei austa, seda ennast ka ei austata.

KOKKUVÕTTEKS

Tegemist oli minu enda jaoks hästi huvitava kogemusega, õppisin ise palju nii õpetajaks olemise kui ka oma õpilaste kohta. Nagu nähtus tagasisidest, tundsid ka lapsed ülesandest rõõmu. Positiivse poole pealt toodi esile ka näiteks see, et nad said üksteise kohta teada asju, millest varem polnud aimugi. Õpetajana olen ma rahul, et õpilased suutsid enda jaoks läbi mõelda, mida nad elus hindavad, nad olid sunnitud oma mõtteid ka kaaslastele selgitama, nende eest n-ö võitlema, nad said läbi mõelda, mis on kõige tähtsam, ja seda mitte ainult nende enda arvates, vaid ka natuke üldisemalt. Üks kommentaar oligi, et küll oleks olnud hea ja lihtne üksi oma püramiidi ehitada, palju kiiremini oleks saanud. Seda ülesannet täites said nad rinda pista ka rühmatöö võlu ja valuga. Lõpuks oli nende enda jaoks kindlasti väga oluline läbi mõelda, mida nad enda ümber märkavad, sest lihtsalt päevast päeva elades ei mõtle ju selliste asjade peale ja niiviisi ei teki ka tahtmist olukorda parandada. Arvestades seda, kui palju nad ise on tahtnud selle kõige üle veel arutada, usun ma, et ülesanne täitis talle pandud ootusi.

4. NÄIDE. ENESEANALÜÜS

Kui võrdlen enda tegevusi ja hoiakuid enne ja pärast antud kursuse läbimist, leian, et iga Eesti kooli õpetaja peaks saama võimaluse kursuse läbimiseks. See arendab tohutult ja paneb märkama pisiasju, millele enne tähelepanu pöörata ei osanudki.

Minu jaoks on õpetajatöös olulisemateks väärtusteks arusaadavus, mõistmine, siirad kokkulepped, millest kinni peetakse, ning julgus arvamust avaldada. Kui õpilane ja õpetaja ise neist reegleist kinni peavad, peaks küll omavaheline läbisaamine suurepärase olema.

Põhikoolis on õpilased selles eas, et alles hakkavad oma väärtusi paika panema ja juurdlema, mis on nende jaoks parem, mis halvem. Seepärast on ka põhikooliaeg see, mil õigele teele suunamine mängib kunagi õpilaste eludes ehk suurimat rolli. Selleks aga, et õpilased oskaksid üldse mingeid valikuid teha, peavad nad oskama valikukaasil kaalutavate asjade/tunnete/jms plusse ja miinuseid kaaluda ja põhjendada. Selleks aga, et nad oskaksid põhjendada, on vaja teadmisi igalt alalt. Seega on kool parim paik nende hankimiseks.

Kui iga õpetaja oskaks veel selgitada, mida nende teadmistega peale hakata, oleksid õpilased kindlasti teadlikumad ka valikute tegemisel.

Kahjuks on aga suuremas osas tundides just nii, et õpilastele seletatakse küll ära teema, ent vajaka jääb sellest osast, kus selgitataks, mis ta selle teema või teadmisega edaspidi peale saab hakata, kus ta seda saab rakendada. Just sellist mõtetegevust ongi õpilastel rohkem tarvis ja just nõnda tuleb siduda omavahel ka õppeaine ning väärtuskasvatust. Õpetaja peab oskama siduda teooriat praktikaga. Ei saagi väita, et meil läheks absoluutselt kõike õpitut elus vaja – iga matemaatikavalem või õigekirjareegel ei pea ju number-numbrilt, täht-tähelt peas olema, ent vähemalt peavad õpilased sama oskuse vajalikul hetkel seda valemite või reeglite leida.

Minu õpetatav aine, eesti keel ja kirjandus, pakub väärtuskasvatuseks suurepärase materjali. Teatavasti on üks väärtuste kandja ja tutvustaja kirjandus ning suunates õpilasi lugema erisugust kirjandust ja selle üle ka hiljem arutlema, saavad nad teadlikumaks nii teiste kui ka oma mõtetest. Igaühel on olemas oma arvamus, tihti ei julgeta seda aga välja öelda. Seega on taas kirjandus hea appetiitlija. Olen lubanud kirjutada oma õpilastel kodus töid ning hiljem need seinale pannud, et teisedki lugeda saaksid. Selle juures on hea, et õpilane saab oma töö eest hea hinde, kui ta on seda hästi teinud, aga teised ei saa teada, kes selle töö on kirjutanud. Olen alati nimed eemaldanud, jäänud on ainult tekst.

Oma käitumist olen ka püüdnud pisut muuta. Kui tulin enne kooli halva tujuga, võtsin selle kaasa ka tundi. Nüüd püüan seda mitte teha. Mõtlen, et ka minu hoiakud mõjuvad ju õpilastele – kui nad näevad, et mul on midagi viga, on nad muide küsinud, mis on lahti, ja mõnel korral oleme ka seda arutanud, kui teema on sobiv. Näiteks kui mul on endal mõne töö tähtaeg lähedal, ent töö pole veel valmis, olen alati toonitanud, et olen teinud vea. Pole oma asju õigel ajal korda ajanud ja nüüd on natuke kiire. Eks nad tunnevad selles ka iseenda ära ja mul on tunne, nagu oleksin jälle põhikoolis.

Tööde tähtaegadest kinnipidamist ja varem tegemist olen ka rohkem toonitama hakanud. Soovitsin õpilastel panna endale vahetähtajad ja tuletan neile alati nädal enne mingi tähtaja lähenemist meelde, et varsti peab töö valmis olema. Tundub, et mõnele õpilasele on see ka mõjunud. Olen märganud, et õpilased võtavad rohkem vaevaks töid õigeaegselt esitada.

Oleme õpilastega teinud päris palju arutlemistunde ning olen neile rääkinud palju ka endast. See loob pisut usaldavama õhkkonna, aga teisalt on

siin oht muutuda liiga sõbralikuks. Õpilased hakkavad õpetajaga käituma kui semuga ega võta asja enam tõsiselt. Aeg-ajalt tunnen, et nii on ka juhtunud, ent olen sel juhul teinud ka karmi häält – pärast tunde tulge ja räägime teemavälistel asjadel, tunnis tegeleme tööga! Suurem osa on selle suhtumise teadmiseks võtnud ja ka aktsepteerib seda.

Aineväliselt olen üritanud kooliüritustest üsna palju osa võtta. Leian, et minu kohalkäimine näitab ka seda, kas ma oma kooli traditsioonidest hoolin või mitte. Kui käin kohal ja löön ka ise kaasa (nt kõnevoistluse korraldamine, aktustel osalemine jms), annan sellega positiivset eeskuju ja püüan süstida suhtumist, et erinevad tegevused on lõbusad ja sugugi mitte labased vastikud kohustused.

Samuti olen peatunud õpilastega koridoris jutuajamiseks ja küsin neilt üsna tihti siira huviga, kuidas neil läheb. Eriti tunnen huvi üheksandike käekäigu vastu ja nemad on ka väga altid suhtlema, seega peatumine ja põgus jutuajamine ei valmista üldse raskusi. Pigem näitan taas, et nende tegevus läheb mulle korda. Kui ma räägin, ei vahi kõrvale, vaid ikka silma, väljendan ka näoilmega seda, et tõepoolest kuulan. Olen ise kohanud inimesi, kes jutu rääkimise ajal hoopis mujale vahivad ja hiljem arvamust küsides asjast mitte midagi ei teagi. Kuna see on häiriv, eiran ma ise sellist käitumist. Inimeste kuulamine on minu jaoks oluline ja ma teen seda süvenenult!

Kõige ebakindlamalt tundsin end tegelikult esimest korda klassi ees midagi õpetades. Kuna polnud kogemusi, kartsin tegelikult seda, et ei oska õpilaste küsimustele vastata ja jään rumalasse olukorda. Õnneks leidsin sellele väga hea lahenduse: õpetajal on ka õigus öelda, et ta ei tea. Seega ongi juhtunud nii, et kui õpilane minult midagi küsib ja ma ei tea vastust, otsin selle kiirelt kas veebist (kui teema võimaldab teha pausi) või ütlen, et uurin selle järgmiseks tunniks välja. Viimase puhul on oluline, et kui lubada midagi otsida, tuleb seda tõesti ka teha. Mitte nii, et lubasin, aga läks meelest, *sorry*. Olen endale lausa üles kirjutanud, mida ja kellele ma otsima pidin, ning siis on kindel, et see meelest ei lähe. Õpilased hindavad seda tegelikult väga ja kui õpetaja peab lubadustest kinni, võib olla kindel, et sama teevad ka õpilased.

Situatsioonidest tuli mul ette üks ebameeldiv olukord, kus ma tundsin end väga abitult. See ei juhtunud küll praktika jooksul, vaid pisut enne seda, ent pean oluliseks see ära mainida, sest ehk osatakse õpetajakoolituses sellele osale hiljem rõhku panna.

Nimelt läksid enne ühe tunni algust minu klassis kaklema kaks noormeest ja konkreetset nii, et tagusid üksteist raevunud nägudega ja väga tugevalt rusikasse surutud kätega pähe ja selga. Kui ma nägin, et nad kaklema hakkasid, ei osanud ma esiti mitte midagi teha, sest ma olen alati arvanud, et tülisid tuleb lahendada sõnadega. Tundsin, kuidas ma värisema hakkas: esiteks tahtsin neid lahutada, aga mõistus ütles, et kui ma lähen, saan ise ka vihahoos neilt hoobi. Seega minu reaktsioon oli kõvabäälne hoiatus kobe lõpetada. Seda nad eirasid – emotsioonid olid laes. Mis kõige hullem, kaasõpilased naersid kõrval! Seega võtsin julguse kokku ja tõmbasin ühte õpilast vaiksemalt keelates käest eemale. Ja see pilk oli jube. Ma tõesti värisin üle kere, aga nad lõpetasid oma kakkuse. Ma pole iial midagi sellist tundnud ega osanud ka reageerida.

Hiljem läksin ukse taha rahunema, sest esimese hooga oleks tahtnud ise ka keretäie anda, et inimesed ei oska probleeme sõnadega lahendada. Pärast läksin klassi sisse ja kaklejad naeratasid ja küsisid, kas mul on nüüd närvid läbi. No tere tore! Kas mul on närvid läbi? Pärast selliseid jamasid need lähevad läbi.

Mis aga veel kehvem. Ma ei saanud tegelikult mitte üheltki töötajalt ka juhiseid, mida ma pidanuks ette võtma. Õpetajad raputasid päid ja ütlesid ainult, et nad ongi sellised. Sotsiaalpedagoog samamoodi: „Eks ma räägin nendega.” Tundsin väga puudust sellest, et keegi ka mulle ütleks, kas ma käitusin õigesti või tegin väga halvasti. Mida ma oleks pidanud tegema?

Kuna koolist abi ei tulnud, võtsin järgmisel päeval ette tee raamatukokku ja lugesin pisut erialast kirjandust. Eks head soovitusel ole igas raamatus ja artiklis: säilita rahu, lahuta kaklejad jne. Ja kui ma ise selle lahutamise käigus obaduse saan, siis olen ju ise süüdi, sest mis ma ronisin vahele. Kui aga ei lahuta kakkust, olen ka süüdi, sest õpilased kolkisid end minu silme all. Nagu surnud ring.

Õnneks oli tegemist ühekordse juhtumiga ja üks neist õpilastest enam meie koolis ei käigi – kolis perega teise riiki. Ometi tunnen, et kui keegi veel kunagi sedasi kaklema peaks minema, ei tea ma ikka, mida teha. Ilmselt lähen vahele ja riskin sellega, et saan ka ise kolki.

Kõige õnnestunumaks pean aga õpilastega vestlemisi ja diskussioone. Neil on väga häid argumente ja näiteid, mis nad on kogunud tänu oma oskuslikule seiklemisele infoallikates – veebilehed, mobiilid, omavaheline suhtlemine. Samuti tunnen, et kui mõne õpetajaga mõnel probleemil peatuda, viitsib see ka ise probleemi üle arutleda – miks juhtub, kuidas juhtub, kuidas ära hoida. Hea, et ei põhjendata enam asju sellega, et õpilased ongi sellised. Ka „selliseid” saab minu arvates muuta. Kui seda aga teha, on vaja ka pere toetust. Õpetaja ise võib vehkida ja puust ette punaseks teha, kui kodus räägitakse risti vastupidist, ei ole sellest kasu.

Õpilaste väärtustest olen teadlikumaks saanud ikka oma aine kaudu. Teeme üsna palju töid, kus nad peavad oma arvamusi põhjendama. Mõnel tuleb see paremini välja, mõnel natuke kehvemini. Suuremas osas olen aga püüdnud alati ka kehvemini põhjendajaid suunata, küsida rohkem lühikesi küsimusi, mille kaudu nad kindlale järeldusele jõuavad.

Seega tunnen, et selle kursuse kaudu olen saanud elukõige ise teadlikumaks väärtustest ja nendega tegelemise tähtsusest. Arvan, et märkan enda ümber rohkemat ja ka hindan pisiasju rohkem kui enne. Eriti oluliseks pean aga juba pisemaidki kiitmisi ja tunnustusi, sest need viivad kõige innukamalt edasi. Ikka loodetakse rohkem heale sõnale kui pahale.