

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduskond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis

Severi Saar
GÜMNAASIUMIÕPILASTE VÄÄRTUSTE JA NENDE SITUATSIOONIDEÜLESUSE
ARENDAMINE ARUTELUMEETODI ABIL
bakalaureusetöö

Juhendaja: arengu- ja koolipsühholoogia lektor Anni Tamm

Tartu 2019

Resümee

Õpetajal kui väärtuskasvatuse läbiviijal on oluline teada, millised meetodid on õpilaste väärtuste kujundamisel efektiivsed. Uurimuse eesmärk oli välja selgitada, kui efektiivne on gümnaasiumiõpilaste väärtussüsteemi ja situatsioonideülesuse arendamine arutelumeetodi abil. Uurimuses osales 185 õpilast kuuest Eesti gümnaasiumist, millest 3 gümnaasiumi koos 104 õpilasega moodustasid katsekoolid. Esimesel hindamisel käisid õpilased 10. klassis ja nende keskmiseks vanuseks oli 16,2. Järjepidev õppetundidesse lõimitud arendustegevus, mille käigus õpetajad arutlesid õpilastega kultuuri ja väärtuste üle, toimus kahe kuu vältel siis, kui õpilased olid jõudnud 11. klassi. Sellele järgnes õpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse teine hindamine. Tulemusest selgus, et arendustegevuse järgsel hindamisel oli katsekoolide õpilaste väärtuste keskmistes skoorides ja tähtsusjärjestuses oluliselt rohkem muutusi kui kontrollkoolide õpilastel. Väärtuste situatsioonideülesuses arendustegevuse järgselt muutusi ei toimunud.

Märksõnad: väärtused, väärtuste situatsioonideülesus, gümnaasiumiõpilased

Abstract

THE DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' VALUES AND VALUE-DIFFERENTIATION USING METHOD OF DISCUSSION

For teachers, as value educators, it is important to know, which methods are effective when developing values. In this study, which is part of a larger research project, I am investigating the development of high school student's values and value-differentiation using method of discussion. The sample of the study consisted of 185 students from six different Estonian high schools, of which 3 schools with 104 students made up subject schools. At first evaluation, students went to 10th grade and their mean age was 16,2. During consistent value developing phase, which took place when students had reached 11th grade, teachers used method of discussion to discuss students culture and values. This was followed by second evaluation of values and value-differentiation. As a result of the development, results displayed a change in value scores and valuehierarchy amongst all of the subject schools. In test schools, changes were only discovered in values hierarchy. After the development, there were no important changes in students value-differentiation.

Keywords: values, value-differentiation, high school students

Sisukord

Sissejuhatus	4
Väärtused ja nende situatsioonideülesus	4
Väärtuste väljakujunemine	6
Väärtuste arendamine	8
Töö eesmärk ja hüpoteesid	9
Meetod.....	10
Valim	10
Protseduur.....	10
Väärtuste hindamine	11
Väärtuste arendamine	12
Koolide tegevuskava.....	12
Andmeanalüüs	13
Tulemused	14
Katsekoolide tulemused.....	14
Kontrollkoolide tulemused	16
Arutelu.....	19
Õpilaste väärtuste arendamine.....	19
Õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse arendamine.....	20
Piirangud.....	21
Kokkuvõte	21
Autorsuse kinnitus	22
Kasutatud kirjandus	23

Sissejuhatus

Teismeiga on periood, mil tegeletakse aktiivselt identiteediküsimustega ning kujuneb välja väärtussüsteem (Damon, Menon, & Bronk, 2003; Erikson, 1968). Uurimused näitavad, et sellel arenguperioodil ollakse vastuvõtlikumad erinevatele väärtusalastele sõnumitele (Stattin & Kerr, 2002). Seega on just teismeiga see aeg, mil teismeliste väärtusi teadlikult kujundada. Gümnaasiumi riiklik õppekava sätestab, et õpetajad peaksid toetama õpilaste kultuuri- ja väärtuspädevuse arengut, mille alla kuulub ka väärtuste ning nende situatsioonideülesuse arendamine (Vabariigi Valitsus, 2018). Et õpilaste kultuuri- ja väärtuspädevuse arendamine oleks efektiivne, on õpetajatel vaja ülevaadet meetoditest, mis toetaksid õpetajaid õpilaste väärtuste arendamisel koolikeskkonnas. Seni puudub aga teadmine sellest, kuidas ja mis meetodite abil õpetajad õpilaste väärtussüsteemi koolikeskkonnas arendada saaksid ja kui efektiivsed erinevad meetodid on. Käesolev uurimus just selle uurimisprobleemiga tegeleb. Uurimus on osa suuremast uurimisprojektist „Gümnaasiumiõpilaste üldpädevuste arendamine“, mille raames uuritakse kuue üldpädevuse arengut ja arendamisvõimalusi longituudsel kolme aasta vältel (10-12.klassis). Antud uurimus keskendub kitsamalt õpilaste väärtuste kujundamisele arutelumeetodi abil. Uurimuse eesmärgiks on välja selgitada, kui võrd õpetaja poolt juhitud väärtuste üle arutlemine gümnaasiumiõpilaste väärtusi ja väärtuste situatsioonideülesust mõjutab. Enamasti on uuringutes sekkumised lühiajalised, kuid antud uurimuses kestis arendustegevus 2 kuud. Pikaajaline järjepidev arendustegevus aitab paremini mõista kuidas arutelumeetodi abil õpilaste väärtuseid ja väärtuste situatsioonideülesust muuta. Teadaolevalt pole sellist longituudset uurimust väärtuste ja nende situatsioonideülesuse arendamise kohta varem tehtud. Varasemalt on uuritud, kuidas laste ja teismeliste väärtused televiisorit või erinevaid filme vaadates muutuvad (Döring & Hillbrink, 2015; Tan et al., 1997) ning milliseid väärtusi õpetajad õpilastes arendada soovivad (Thornberg & Oguz, 2013). Longituudsel on uuritud, kuidas õpilaste väärtused erinevates koolides aja jooksul muutuvad, aga seejuures mitte, mille mõjul nad muutuvad (Hofmann-Towfigh, 2007).

Väärtused ja nende situatsioonideülesus

Schwartzi teooria (Schwartz, 1992, 2012) kohaselt on väärtused inimese eesmärgid ja uskumused, mis aktiveerudes segunevad tunnetega ning motiveerivad meid ja suunavad meie käitumist. Schwartz eristab kümmet põhiväärtust (vt Tabel 1) – enesemääratlemine, stimulatsioon, hedonism, saavutus, võim, turvalisus, konformsus, traditsioonid, heasoovlikkus ja universalism. Need põhiväärtused paigutuvad nelja kõrgemasse kategooriasse ja on organiseeritud väärtussüsteemiks kahe dimensiooni abil - alalhoidlikkus vs avatus muutustele

ning eneseületamine vs eneseupitamine. Alalhoidlikkuse väärtused on seotud distsipliini, stabiilsuse ja reeglite järgimisega (turvalisus, konformsus, traditsioon). Avatus muudatustele on seotud iseseisva mõtlemise ja tegutsemisega, huviga uusi asju teada saada (hedonism, stimulatsioon, enesemääratlus). Eneseületamine on seotud teiste inimeste ja nende heaolu toetamisega (universalism, heasoovlikkus). Eneseupitamine on seotud saavutuste ja enda heaoluga (võim, saavutus, hedonism). Schwartzi teooria aitab mõista väärtuste vahelist vastuolu ning millised konfliktid võivad tekkida, kui teismelised tahavad mitmeid erinevaid eesmärke samal ajal saavutada. Oluline on selgeks teha, millised väärtused on omavahel kooskõlas, soodustades erinevate eesmärkide saavutamist ning millised on vastuolus, kui neid samal ajal soovida saavutada (Tamm & Barkalaja, 2017).

Käesolev uurimus lähtub Schwartzi (1992, 2012) väärtusteteooriast, sest see annab väärtussüsteemi hindamiseks ja arendamiseks aluspõhimõtted ning on ühtlasi kooskõlas sellega, mis on kirjas Gümnaasiumi riiklikus õppekavas, kus rõhutakse eelkõige väärtushoiakute ja -hinnangute kujundamisele, mis on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostöömise aluseks ning aitavad kaasa ühiskonna inimvara ning riigi majanduse arengule (Vabariigi Valitsus, 2018). Uurimisprojekti raames arendati gümnaasiumiõpilaste kultuuri- ja väärtuspädevust, kuid antud uurimus keskendub kitsamalt sellele, millised muutused on arendamise järgselt toimunud õpilaste kümnes põhiväärtuses ja nende situatsioonideülesuses.

Kõiki muutusi õpilaste põhiväärtuses käsitletakse antud uurimuses positiivselt. Schwartzi (1992, 2012) sõnul ei ole nimelt halbu ja häid väärtusi ja iga väärtus võib peegelduda erinevates käitumistes. Näiteks on varasemalt leitud, et eneseupitamise väärtused on ühelt poolt seotud kiusamises osalemisega (Menesini, Nocentini, & Camodeca, 2013), kuid samas ka sooviga saada koolis häid hindeid ja paista silma (Berson & Oreg, 2016). Materialistlikud ja hedonistlikud väärtused on positiivselt seotud hälbiva käitumisega, kuid samas on uurijad rõhutanud, et need seosed ei tähenda tingimata seda, et neid väärtusi peaks pärssima (Froggio & Lori, 2010). Eneseületamise väärtuste puhul kinnitavad senised uurimused üheselt, et need on seotud positiivsete kohanemistähtajatega nagu head suhted kaaslastega ning kõrgem tajutud psühholoogiline kohanemine (Berson & Oreg, 2016; Tamm, Tulviste, & Tõnissaar 2019).

Schwartz (1992) rõhutab et, inimese väärtused peaksid olema situatsioonideülesed, mis tähendab, et erinevates kontekstides viibides inimeste põhiväärtused ei muutu. Väärtuste situatsioonideülesus kujutab põhiväärtuste järjepidavust ja kooskõla erinevates kontekstides (Daniel et al., 2012). Väärtuste madal situatsioonideülesus tähendab seda, et inimese

väärtused on rohkem situatsioonidepõhisemad. Uurimused on näidanud, et väärtuste situatsioonideülesus soodustab teismeliste kohanemist. Näiteks leidsid Daniel jt (2012), et teismeliste väärtuste madal situatsioonideülesus on seotud madalama enesehinnanguga. Käesolevas uurimuses hinnatakse väärtuste situatsioonideülesust Daniel jt (2012) eeskujul. Teismelistel palutakse hinnata viie väärtuse (heasoovlikkus, saavutus, konformsus, enesemääratlus ja hedonism) olulisust õpilase, pereliikme ja eestlasena. Erinevalt Daniel jt (2012) artiklis kasutatud küsimustikule, on selle uurimuse küsimustikku lisatud hedonismi väärtus, mis on Eesti teismeliste jaoks üks olulisematest (Tulviste & Tamm, 2014). Väärtuste situatsioonideülesus tähendab, et kolmes rollis hinnatakse erinevate väärtuste olulisust sarnaselt.

Tabel 1. Schwartzi kümme põhiväärtust

Väärtused	Väärtuste kirjeldus
Võim	Sotsiaalne üleolek ja austus
Saavutus	Enesekeskne rahulolu ja edu
Hedonism	Nauding ja esteetiline rahulolu
Stimulatsioon	Oskused ja huvi väljakutsete vastu
Enesemääratlus	Iseseisvus ja looming
Universalism	Looduse ja kõige ümbritseva mõistmine, lugupidamine ja nende heaolu kaitsmine
Heasoovlikkus	Lähedaste heaolu hoidmine ja parandamine
Traditsioon	Kultuuri tavade ja pärade austamine ja aksepteerimine
Konformsus	Sotsiaalsetele muutustele allumine grupi või keskkonna mõjul
Turvalisus	Iseenda ja kogu ühiskonna harmoonia, stabiilsus ja turvalisus

Väärtuste väljakujunemine

Väärtuste väljakujunemine on pikaajaline protsess (Bardi & Goodwin, 2011). Indiviidide väärtussüsteem kujuneb välja ning muutub võrdlemisi stabiilseks just varases täiskasvanueas (Vecchione et al., 2016). Teismeeas tegeletakse aga veel aktiivselt erinevate väärtuste uurimisega ning väärtussüsteem ei ole stabiilne (Bardi et al., 2009). Väärtuste väljakujunemist mõjutab vanus – vanemaks saades paranevad kognitiivsed võimed, mis omakorda aitavad väärtusi kui abstraktseid konstrukte mõista ja erinevates väärtusalastes sõnumites orienteeruda (Fung et al., 2016). Fung jt (2016) on uurinud väärtuste väljakujunemist läbi teismeeas ning on leidnud, et vanemaks saades hakatakse olulisemaks pidama sotsiaalseid väärtusi, mis aitavad

kaasa positiivsete suhete tekkimisele ja säilitamisele ning vähem oluliseks pidama enesele orienteeritud väärtusi, mis toetavad individuaalse arengu protsessi ja saavutusi. Tulviste ja Tamm (2014), kes on uurinud Eesti 7. ja 8. klassi õpilaste väärtushierarhiat, kasutades Schwartz'i Portreeküsimustikku, mida ka käesolevas uurimuses kasutatakse, leidsid tõendeid sellest, et teismeliste väärtushierarhia erineb suuresti täiskasvanute kultuurideülesest väärtushierarhiast. Nimelt peavad noorukid täiskasvanutega võrreldes olulisemaks hedonismi ja stimulatsiooni, kuid vähem oluliseks heasoovlikkust.

Käesolevas uurimuses osalevad gümnaasiumiõpilased, sest teismeiga on see aeg, mil väärtuste arengut tuleks teadlikumalt ja tugevamalt toetada. Paljud teadlased on seisukohal, et just teismelised on kõige haavatavamad sotsiaalsetele muutustele (Schwartz, Bianchi, & Bardi, 2000). Teismeliste väärtuste väljakujunemine on mõjutatud erinevate formaalsete ja mitteformaalsete sotsialiseerijate poolt (Tamm, 2017). Nendeks sotsialiseerijateks võivad olla pere, sõbrad, kool, meedia ja meid ümbritsev keskkond. Teismeliste väärtusüsteemi väljakujunemist mõjutavad tugevalt nende vanemad (Knafo & Schwartz, 2004). Knafo & Schwartz (2004) on leidnud, et lähedane ja usaldav suhe oma vanematega suurendab motivatsiooni nendega sarnaneda ja nende väärtusi omaks võtta.

Kool, kui formaalne sotsialiseerija on perekonna kõrval teine väga oluline teismeliste arengu mõjutaja. Koolil on lisaks akadeemilisele (õpetamise) eesmärgile oluline roll õpilaste isiksuse kujundamisel, andes edasi väärtusi, nagu uudishimu, saavutus, heasoovlikkus ja käitumine (Berson & Oreg, 2016). Koolikeskkonnas mängivad väärtuste kujundamisel kõige mõjukamat rolli õpetajad (Berson & Oreg, 2016). Õpetajatel on võimalus suunata õpilasi teadvustama enda ja nende ümber olevate inimeste väärtuseid (Sutrop, 2015). Thornberg ja Oguz (2013) on uurinud Rootsi ja Türgi õpetajate arvamusi väärtuskasvatusest. Nagu ka Eestis, ei toimu Rootsi ja Türgi koolides väärtuskasvatus eraldi aina, vaid see on intregeeritud erinevatesse õppeainetesse. Thornberg ja Oguz (2013) leidsid, et õpetajate eelistatuim väärtuste kujundamise meetodi on õpilastele igapäevaselt heaks eeskujuks olemine. Mõlema riigi õpetajate hulgas peeti kõige tähtsamaks anda edasi heasoovlikkuse ja enesemääratluse väärtusi. Sama on leitud uurides Eesti õpetajaid (Tamm, Tulviste, & Martinson, 2019). Lisaks õpetajatele mõjutavad väärtuste kujunemist ka koolijuhid. Berson ja Oreg (2016) on uurinud, kuidas koolijuhid väärtused õpilaste väärtusi mõjutavad. Üle kahe aasta kestnud uurimuses leiti, et õpilaste väärtused sarnanesid üha rohkem koolijuhid väärtusega. Täpsemalt leiti, et koolijuhid mõjutavad õpilaste väärtusi koolikeskkonna kujundamise kaudu.

Väärtuste arendamine

Käesolev uurimus uurib teismeliste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse arendamist koolikeskkonnas. Väärtussüsteemi arendamine koolis toimub otseselt ja kaudselt (Thornberg & Oguz, 2013). Otsene mõju - läbi teadliku, sihipärase ja süsteemse tegevuse (õppekava, õpetajad, arutelud tundides) ehk väärtuskasvatuse on Hofmann-Towfigh (2007) sõnul tähtsam, sest see tagab soovitud tulemuse väärtussüsteemi arendamisel ja seda on võimalik täpsemalt analüüsida ja hinnata. Kaudne mõju - läbi mitteteadliku tegevuse (kirjutamata reeglid, kooli sotsiaalne ja füüsiline keskkond, omavahelised suhtlusmaneerid), mis pole suunatud tegevus ja mille efektiivsust väärtussüsteemi arendamisel pole kerge kontrollida ega hinnata.

Väärtussüsteemi sihipäraseks arendamiseks on näiteks USA-s kõige levinumateks meetoditeks koostöine õppimine ning moraalseste dilemmade üle arutlemine (Berkowitz, 2011). Just arutelumeetodit peetakse kõige efektiivsemaks viisiks väärtussüsteemi arendamisel (Sutrop, 2015; Tulviste & Tamm, 2015). Arutelumeetodi kasutamine on õpilaste väärtussüsteemi arendamiseks vajalik, sest arutelud aitavad arendada põhjendamisoskust ja sallivust ning aruteludega saab kujundada õpilaste väärtusi ja väärtuste situatsioonideülesust (Sutrop, 2015; Tulviste & Tamm, 2015). Sutrop (2015) rõhutab, et oluline on õpetajatel osata suunata õpilasi mõtlema ja arutlema väärtuste üle. Varasemalt ei ole aga uuritud, kui efektiivne on õpetaja poolt juhitud väärtuste üle arutlemine selleks, et õpilaste väärtussüsteemi – oluliseks peetavaid väärtusi ja nende situatsioonideülesust – arendada. Antud uurimuses viivad õpetajad kahe kuu jooksul muu õppetöö raames läbi arutelusid kultuuri ja väärtuste üle. Arutelumeetodi mõju hinnatakse selle alusel, kas katsekoolide õpilaste väärtustes ja nende situatsioonideülesuses on toimunud rohkem muutusi kui nende koolide õpilastes, kus kultuuri- ja väärtuspädevuse arendamisega ei tegeletud.

Nagu mainitud, ei ole arutelumeetodi efektiivsust õpilaste väärtuste arendamisel varasemalt uuritud. Eelnevalt on noorte väärtusi proovitud arendada videoklippide abil. Näiteks Döring ja Hillbring (2015) viisid 13-15 aastaste noorte hulgas läbi uuringu, kus nad näitasid noortele katkendeid filmist „Into the wild“. Nad eeldasid, et filmi süžee ja peategelase abil saab noortel suurendada stimulatsiooni, enesemääratluse ja universalismi ja vähendada turvalisuse ja konformsuse väärtuste tähtsust. Tulemused näitasid, et universalismi väärtused muutusid tunduvalt tähtsamaks ning konformsuse väärtused vähem tähtsamaks. Sarnase uurimuse viis Eesti teismelistega läbi Airi Venno (Venno, 2017). Tema uurimuse videod peegeldasid eneseületamise ning saavutusega seotud väärtusi ning eesmärgiks oli välja selgitada, kas nende väärtuste olulisus suureneb. Videote vaatamise järgselt ei olnud

statistiliselt olulisi erinevusi väärtuste keskmistes skoorides, kuid muutused esinesid väärtuste hierarhias. Televiisori vaatamise mõju väärtustele on uurinud Tan jt (1997). Nende põhitulemust saab rakendada ka koolikeskkonnas õpilaste väärtusi kujundades. Nimelt leidsid Tan jt (1997), et selleks, et mõnda väärtust üldse omaks võtta, tuleb see kõigepealt ära tunda ning mõista selle funktsionaalsust enda jaoks (Tan et al., 1997). Õpilaste väärtuste arendamisel tuleks seega samuti tähelepanu pöörata sellele, et õpilased tunneksid edastatava väärtuse ära ja mõistaksid, millistes tegevustes millised väärtused peegelduvad. Lisaks on oluline, et õpilased tajuksid edastatava väärtuse olulisust ja funktsionaalsust.

Töö eesmärk ja hüpoteesid

Uurimuse eesmärk on välja selgitada, kui efektiivne on gümnaasiumiõpilaste väärtussüsteemi ja situatsioonideülesuse arendamine arutelumeetodi abil. Võrdlen, kas nendes koolides, kus õpetajad tegelesid õpilaste kultuuri- ja väärtuspädevuse arendamisega on õpilaste väärtustes ja väärtuste situatsioonideülesuses toimunud suuremad muutused, kui nendes koolides, kus kultuuri- ja väärtuspädevuse arendamisega ei tegeletud. Toimunud muutusi hindan igas koolis eraldi järgmiste hüpoteeside alusel:

Hüpotees nr 1: Katsekoolides on õpilaste väärtustes toimunud rohkem olulisi muutuseid kui kontrollkoolides.

Hüpotees nr 2: Katsekoolides on õpilaste väärtustes situatsioonideülesus suurenenud rohkem võrreldes kontrollkoolidega.

Meetod

Valim

Käesolev uurimus on osa suuremast uurimisprojektist „Gümnaasiumiõpilaste üldpädevuste arendamine“ (vastutav täitja Margus Pedaste), mille raames uuritakse kuue üldpädevuse arengut ja arendamisvõimalusi longituudselt kolme aasta vältel (10-12.klassis). Kokku osales uurimisprojektis 17 kooli. Õpetajate eelistuste alusel keskenduti aga igas koolis kahele üldpädevusele. Antud uurimuse valimis on õpilased nendest koolidest, kus tegeleti kultuuri- ja väärtuspädevuse arendamisega. Kontrollkoolideks valiti kolm kooli – ühes koolis ei toimunud ühegi üldpädevuse arendamist ning kahes koolis tegeleti nende üldpädevuste arendamisega, mis on väga nõrgalt seotud kultuuri- ja väärtuspädevusega (õpipädevus; matemaatika-, loodusteaduste- ja tehnoloogiaalane pädevus; suhtluspädevus, mille puhul tegeleti kitsamalt kirjaliku eneseväljendamisega).

Antud uurimuse valimisse kuuluvad õpilased kuuest gümnaasiumist: kolmest katsekoolist, kus keskenduti kultuuri- ja väärtuspädevusele (Põltsamaa Ühisgümnaasium, Võru Gümnaasium, Kilingi-Nõmme Gümnaasium) ja kolmest kontrollkoolist (Jõgeva Gümnaasium, Saku Gümnaasium, Väike-Maarja Gümnaasium). Uurimuses osales kokku 185 õpilast, kes 1. hindamisel käisid 10.klassis ja 2. hindamisel 11.klassis. Nendest 104 oli katsekoolidest ja 81 kontrollkoolidest. Õpilaste keskmine vanus oli esimesel hindamisel 16,2 ($SD = 0,43$) ja teisel hindamisel 17,2 ($SD = 0,43$). Uurimuses osalenutest 55% olid tüdrukud ja 94% osalenutest olid eestlased, 4% oli vene rahvusest ning ülejäänud kas muu rahvuse esindajad või segaperedest pärit.

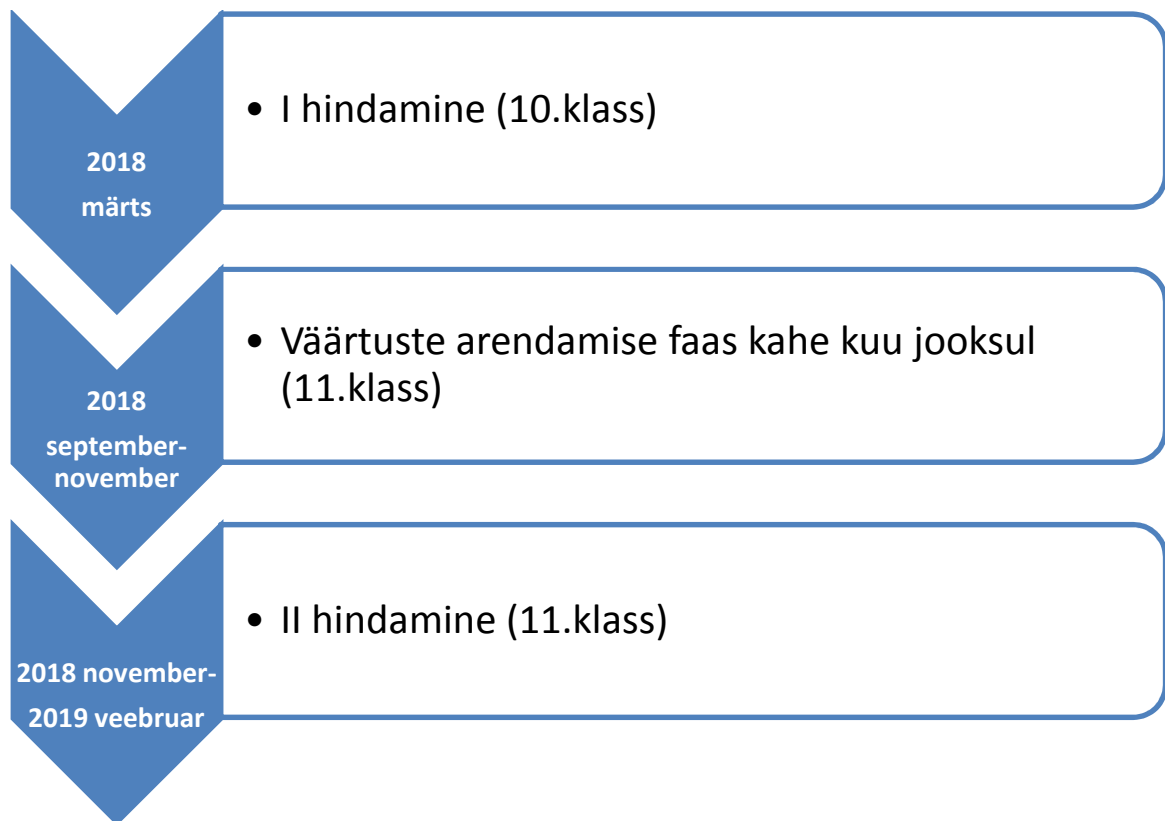
Protseduur

Üldpädevuste uurimisprojekti valimi koostamiseks võeti ühendust koolide direktoritega ning selgitati uurimisprojekti eesmärgi. Nõusoleku uuringus osalemiseks andsid 17 eri suurusega kooli Eesti eri paikadest. Igast koolist kaasati vabatahtlikkuse alusel 10.klassi õpetajad. Igast koolist osales projektis mitu õpetajat, kelle hulgas oli üks kontaktisik, kes aitas korraldada oma koolis hindamist ja koordineeris arendamistegevusi. Õpetajatega oli kokku neli kohtumist, kus osalesid kogu projekti meeskond ja kõikide koolide osalevad õpetajad. Kohtumiste eesmärk oli selgitada üldpädevuste olemust, kuidas neid hinnata ja arendada. Ühiselt lepitati kokku hindamise ja väärtuste arendamise ajakava.

Õpilaste väärtuste hindamisel kasutatud küsimustikke täideti internetis, koolitundide ajast arvutiklassis või nutiseadmetes. Küsimustike täitmine võttis aega umbes 15 minutit. Uurimuses osalemine oli õpilastele vabatahtlik ja osalemiseks oli vaja vanemate kirjalikku

luba. Koolides toimus esimene hindamine 2018. aasta alguses. Teine hindamine toimus katsekoolides 2018. aasta lõpus ja kontrollkoolides 2019. aasta alguses. Väärtuste arendamise faas toimus katsekoolideskoolides 2018. aasta sügisel (vt Joonis 1).

Joonis 1. Väärtuste hindamise ja arendamise ajakava



Väärtuste hindamine

Väärtuste keskmiste skooride ja tähtsusjärjestuse muutuste hindamiseks kasutati Schwartz'i portreeküsimustiku eestikeelset versiooni (Schwartz et al., 2001). Sama küsimustikku on ka varem Eestis läbi viidud uurimustes kasutatud (Tulviste, Harro, & Tamm, 2017; Tulviste & Tamm, 2014). Küsimustik tugineb Schwartzi väärtuste teooriale (Schwartz, 1992) ja mõõdab kümne põhiväärtuse olulisust (vt Tabel 1). Igat väärtust hinnatakse kahe väitega, v.a *kõikehaaravus*, mida hinnatakse kolme väitega. Kokku on küsimustikus 21 väidet, kus on lühidalt kirjeldatud mõningaid inimesi. Õpilastel paluti 6-pallisel skaalal hinnata, kui võrd kirjedatud inimesed nendega sarnanevad (1 = väga minu moodi, 6 = pole üldse minu moodi). Hiljem pöörasin skaala ümber, et suurem skoor tähendaks väärtuse suuremat olulisust. Kümne väärtuse skooride arvutamiseks arvasin vastavate väidete keskmise.

Väärtuste situatsioonideülesuse hindamiseks kasutati Schwartz'i Portreeküsimustiku kohandatud varianti. Küsimustikus on samad väited, mida teismelised eelnevalt juba hindasid,

kuid Danieli jt (2012) uurimuse eeskujul paluti neil hinnata viie väärtuse – hedonism, heasoovlikkus, saavutused, konformsus, enesemääratlemine – olulisust kolmes erinevas kontekstis. Vastajatel paluti mõelda sellele, mis on tema kui õpilase, pereliikme ja eestlase (võib ka olla teine rahvusgrupp) jaoks oluline. Õpilastel paluti 6-pallisel skaalal hinnata, kuivõrd sarnane on ta väites kirjeldatud inimesele (1 = väga minu moodi, 6 = pole üldse minu moodi). Kokku oli küsimustikus 10 väidet, mida hinnati kolmes erinevas kontekstis (kokku seega 30 hinnangut).

Situatsioonideülesuse skoori arvutamiseks 1) arvutasin iga õpilase kohta viie väärtuse keskmised skoorid kolmes rollis, 2) arvutasin nende keskmiste skooride standardhälbed (nt enesemääratlemise keskmiste skooride variatiivsus kolmes rollis), 3) arvutasin viie standardhälbe keskmise, mis väljendabki õpilase väärtuste situatsioonideülesust. Situatsioonideülesuse skoor näitab, kuivõrd õpilase hinnangud väärtuse olulisusele kolmes erinevas rollis erinesid. Mida kõrgem skoor, seda suurem on õpilase skooride variatiivsus erinevates rollides ehk teisisõnu seda madalam on väärtuste situatsioonideülesus.

Väärtuste arendamine

Hindamiste vahepeal toimus väärtuste arendamise faas, mil õpetajad proovisid arutelumeetodi abil õpilaste väärtuseid arendada. Arendamine kestis 2 kuud 2018. aasta sügisel. Sel perioodil viisid õpetajad tavapärase õppetöö raames läbi arutelusid, mille käigus suunati õpilasi mõtlema, milliseid väärtusi nad hindavad ja miks. Kõik koolid said uurimisprojekti meeskonna poolt tegevuskava, kuid seda kohandati koostöös iga kooli õpetajatega, et see sobiks muude õppetegevustega. Mõningad erinevused koolide arendustegevustes tulenesid just sellest, et oluline oli lõimida arendustegevused muu õppetegevusega, kuid kooliti esineb õppetegevuses erisusi. Peale sekkumist andsid õpetajad täpse ülevaate sellest, mida nad väärtuspädevuse arendamiseks tegid. Käesoleva uurimusest osavõtivate koolide tegevuskavas oli põhiliseks väärtuste arendamise meetodiks arutelumeetod.

Koolide tegevuskava

Võru Gümnaasiumi tegevuskava

- Reisikogemuste jagamine. Arutlemine erinevate kultuuride ja selle üle, kuidas käituda teistsuguses kultuuriruumis.
- Grupiarutelud. Arutlemine selle üle, millistesse sotsiaalsetesse gruppidesse kuulutakse ning millised väärtused on nendes gruppides olulised.
- Teatris käimine ja etendusele tuginevalt väärtuste üle arutlemine.

- Ilukirjanduslike tekstide lugemine ja nendele tuginedes identiteedi ja väärtuste üle arutlemine.
- Inglise keele tundides paaristöö tegemine võrdlemaks Eesti kombeid, väärtuseid ja tavasid Suurbritannia ja muu maailmaga. Lisaks koostati tekst kuuluvuse kohta, selgitamaks välja vastus küsimusele „Kes ma olen?“.

Põltsamaa ühisgümnaasiumi tegevuskava

- Eesti keele ja kirjanduse tundides ilukirjanduslikke tekstide lugemine (Tammsaare „Tõde ja Õigus“, Gailiti „Ekke Moor“ ja „Leegitsev süda“) ning arutlemine nende teoste ajastu tavade ja väärtuste üle ning võrdlemine tänapäeva omadega. Keskendumine küsimustele „Mis on väärtus? Mis on kultuur? Milliseid väärtuseid peeti tähtsaks Vargamäel ja milliseid väärtuseid peetakse tähtsaks tänapäeval?“.
- Individuaalselt kahe artiklit otsimine väärtuste ja/või kultuuri teemal, teistele artiklite tutvustamine ning nende ühe ühiselt arutlemine. Õpilaste poolt välja pakutud 10 väärtuse (ilu, rikkus, kuulsus jt) järjestamine ning nende väärtuste kohta seinalehtede koostamine.
- Arutlemine erinevate sotsiaalsete rollide üle erinevates kultuurides. Rollideks olid liikleja, mängur, pere liige (klassis), õpilane, Eesti kodanik (klassis).

Kilingi-Nõmme gümnaasiumi tegevuskava

- Koolimuuseumi näituse koostamine, kus iga õpilane tõi endaga kaasa ühe eseme, mis oli seotud tema perekonna ajalooaga. Kaasatoodud eseme olulisuse ja päritolu kirjeldamine (tähtsust enda ja kogu perekonna jaoks).
- Inglise keele tundides näitusel eksponeeritud esemete kohta essee kirjutamine, hiljem teistele esitlemine ning üheskoos esseede üle arutlemine.

Andmeanalüüs

Minu panus uurimuse läbiviimisel seisnes andmetabelite korrastamises ning 10. ja 11. klassis kogutud andmete koondamises ühte tabelisse. Andmeid analüüsisin statistikaprogrammi IBM SPSS'iga. Uurisin väärtuste ja nende situatsioonideülesuse muutusi igas koolis eraldi, sest koolides toimunud arendustegevus ei olnud täpselt ühesugune – kooliti erines tegevuskava, õpetajate panus ja ka õppetunnid, kus arendustegevust läbi viidi. Väärtuste ja situatsioonideülesuse muutuste hindamiseks kasutasin paarisvõrdluse t-testi, seejärel võrdlesin omavahel õpilaste 10. klassi ja 11. klassis arendamise järgselt tehtud testist saadud skooride.

Tulemused

Katsekoolide tulemused

Tulemused näitavad, et arendamise järgselt muutusid 11. klassis Võru Gümnaasiumi õpilaste jaoks olulisemaks saavutuse ($t(73) = -2,109, p = .038$) ja võimu ($t(73) = -2,260, p = .027$) väärtused ning stimulatsiooni ($t(73) = 2,134, p = .036$) väärtused vähem olulisemaks kui need olid 10. klassis (vt Tabel 2). 11. klassi õpilaste väärtuste tähtsusjärjestuses on langenud stimulatsiooni, turvalisuse ja traditsioonide asukoht. Tähtsusjärjestuses on tõusnud enesemääratluse ja saavutuse asukoht. Võru Gümnaasiumi õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse skooris muutust ei toimunud.

Tabel 2. Võru Gümnaasiumi õpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse skoorid

	10. klass		11. klass		<i>p</i>
	Tähtsus	<i>M</i> (<i>SD</i>)	Tähtsus	<i>M</i> (<i>SD</i>)	
Heasoovlikkus	1	4,94 (0,83)	1	4,91 (0,86)	.707
Hedonism	2	4,78 (0,73)	2	4,56 (0,96)	.051
Kõikehaaravus	3	4,77 (0,76)	3	4,68 (0,83)	.408
Stimulatsioon	4	4,66 (1,03)	5	4,43 (1,03)	.036
Enesemääratlus	5	4,61 (0,83)	4	4,47 (1,00)	.141
Turvalisus	6	4,14 (0,83)	7	4,06 (1,03)	.450
Traditsioonid	7	3,85 (0,83)	8	3,97 (0,82)	.231
Saavutus	8	3,84 (0,83)	6	4,07 (0,98)	.038
Konformsus	9	3,60 (0,83)	9	3,72 (0,81)	.231
Võim	10	3,12 (0,83)	10	3,37 (0,90)	.027
Situatsioonideülesus		0,48 (0,29)		0,49 (0,32)	.842

Tulemused näitavad, et arendamise järgselt muutusid 11. klassis Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpilaste jaoks konformsuse väärtuseid vähem olulisemaks kui need olid 10. klassis, $t(10) = 2,345, p = .041$ (vt Tabel 3). 11. klassi õpilaste väärtuste tähtsusjärjestuses on langenud kõikehaaravuse, stimulatsiooni ja saavutuse ning tõusnud enesemääratluse ja traditsioonide asukoht. Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse skooris muutust ei toimunud.

Tabel 3. Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse skoorid

	10. klass		11. klass		<i>p</i>
	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	
Heasoovlikkus	1	5,00 (0,59)	1	5,11 (0,64)	.539
Hedonism	2-3	4,91 (0,49)	2	5,05 (0,85)	.465
Kõikehaaravus	2-3	4,91 (0,53)	4	4,85 (0,64)	.762
Stimulatsioon	4	4,86 (0,78)	5	4,64 (1,05)	.395
Enesemääratlus	5	4,68 (0,68)	3	4,91 (0,54)	.176
Turvalisus	6	4,00 (1,07)	7	3,72 (1,38)	.402
Saavutus	7	3,64 (1,21)	8	3,55 (1,11)	.774
Traditsioonid	8	3,45 (0,91)	6	3,82 (1,15)	.167
Konformsus	9	3,55 (0,85)	9	3,05 (1,27)	.041
Võim	10	2,91 (0,97)	10	2,73 (0,90)	.420
Situatsioonideülesus		0,26 (0,18)		0,47 (0,18)	.064

Tulemused näitavad, et arendamise järgselt muutusid 11.klassis Põltsamaa Ühisgümnaasiumi õpilaste jaoks hedonismi [$t(18) = -2,800, p = .012$], traditsioonide [$t(18) = -3,499, p = .003$] ja võimu [$t(18) = -2,501, p = .022$] väärtused olulisemaks kui need olid 10. klassis. Vähem olulisemaks muutusid 11. klassis õpilaste turvalisuse väärtused, $t(18) = -2,800, p = .012$ (vt Tabel 4). 11. klassi õpilaste väärtuste tähtsusjärjestuses on langenud enesemääratluse, stimulatsiooni, turvalisuse ja saavutuse ja tõusnud hedonismi, kõikehaaravuse ja traditsioonide asukoht. Põltsamaa Ühisgümnaasiumi õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse skooris muutust ei toimunud.

Tabel 4. Põltsamaa Ühisgümnaasiumi õpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse skoorid

	10. klass		11. klass		<i>p</i>
	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	
Heasoovlikkus	1	4,92 (1,02)	1	5,21 (0,73)	.150
Enesemääratlus	2	4,76 (0,77)	3	4,61 (1,07)	.429
Stimulatsioon	3	4,71 (1,07)	5	4,55 (1,10)	.411
Hedonism	4	4,68 (0,87)	2	5,05 (0,72)	.012

Kõikehaaravus	5	4,53 (1,18)	4	4,56 (1,07)	.830
Turvalisus	6	4,42 (0,53)	7	4,03 (0,70)	.031
Saavutus	7	4,08 (0,99)	8	3,82 (0,79)	.096
Traditsioonid	8	3,76 (1,03)	6	4,29 (1,00)	.003
Konformsus	9	3,53 (1,16)	9	3,79 (0,93)	.293
Võim	10	2,97 (0,99)	10	3,34 (0,96)	.022
Situatsioonideülesus		0,37 (0,24)		0,32 (0,30)	.382

Kokkuvõttes on kõikides katsekoolides toimunud muutusi väärtuste keskmistes skoorides ja tähtsusjärjestuses. Kõige enam väärtustavad katsekoolide õpilased heasoovlikkuse ja kõige vähem võimu väärtuseid. Väärtuste situatsioonideülesuses pole katsekoolides muutusi toimunud.

Kontrollkoolide tulemused

Tulemused näitavad, et 11. klassis ei ole Jõgeva Gümnaasiumi õpilaste väärtuste keskmistes skoorides olulisi muutusi toimunud (vt Tabel 5). 11. klassi õpilaste väärtuste tähtsusjärjestuses on langenud enesemääratluse ja saavutuse ning tõusnud stimulatsiooni ja konformsuse asukoht. Jõgeva Gümnaasiumi õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse skooris muutust ei toimunud.

Tabel 5. Jõgeva Gümnaasiumi õpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse skoorid

	10. klass		11. klass		<i>p</i>
	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	
Heasoovlikkus	1	4,98 (0,86)	1	4,91 (0,78)	.515
Hedonism	2	4,84 (0,81)	2	4,78 (0,91)	.636
Kõikehaaravus	3	4,62 (0,79)	3	4,62 (0,77)	.959
Enesemääratlus	4	4,44 (0,87)	5	4,43 (0,97)	.934
Stimulatsioon	5	4,34 (1,12)	4	4,46 (1,23)	.380
Turvalisus	6	4,33 (0,98)	6	4,26 (0,94)	.675
Saavutus	7	3,87 (1,13)	8	3,88 (1,06)	.942
Traditsioonid	8-9	3,79 (0,85)	9	3,80 (0,81)	.946
Konformsus	8-9	3,79 (0,91)	7	3,89 (0,92)	.437
Võim	10	3,35 (1,21)	10	3,23 (1,05)	.392

Situatsioonideülesus	0,38 (0,26)	0,38 (0,26)	.934
----------------------	-------------	-------------	------

Tulemused näitavad, et 11. klassis ei ole Saku Gümnaasiumi õpilaste väärtuste keskmistes skoorides olulisi muutusi toimunud (vt Tabel 6). 11. klassi õpilaste väärtuste tähtsujärjestuses on langenud kõikehaaravuse ja saavutuse ning tõusnud enesemääratluse ja turvalisuse asukoht. Saku Gümnaasiumi õpilaste 11. klassi väärtuste situatsioonideülesuse hulgas on toimunud tõus, $t(16) = -2,413$, $p = .028$.

Tabel 6. Saku Gümnaasiumi õpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse skoorid

	10. klass		11. klass		<i>p</i>
	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	
Heasoovlikkus	1	5,18 (0,77)	1	4,88 (1,02)	.116
Hedonism	2	4,97 (0,86)	2	4,88 (0,91)	.605
Kõikehaaravus	3	4,96 (0,65)	4	4,76 (0,87)	.283
Enesemääratlus	4	4,62 (0,82)	3	4,82 (0,79)	.300
Stimulatsioon	5	4,50 (1,00)	5	4,59 (1,02)	.529
Saavutus	6	4,26 (1,26)	7	4,09 (1,48)	.543
Turvalisus	7	4,06 (1,24)	6	4,44 (0,98)	.126
Traditsioonid	8	3,91 (1,29)	8	3,68 (0,95)	.605
Konformsus	9	3,56 (1,17)	9	3,41 (1,21)	.574
Võim	10	3,12 (0,88)	10	3,24 (1,00)	.664
Situatsioonideülesus		0,41 (0,29)		0,54 (0,27)	.028

Tulemused näitavad, et 11. klassis ei ole Väike-Maarja Gümnaasiumi õpilaste väärtuste keskmistes skoorides oluliseid muutusi toimunud (vt Tabel 7). 11. klassi õpilaste väärtuste tähtsujärjestuses on langenud turvalisuse ning tõusnud kõikehaaravuse asukoht. Väike-Maarja Gümnaasiumi õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse skooris muutust ei toimunud.

Tabel 7. Väike-Maarja Gümnaasiumi õpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse skoorid

	10. klass		11. klass		<i>p</i>
	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	Tähtsus	<i>M (SD)</i>	
Heasoovlikkus	1	5,46 (0,40)	1	5,46 (0,45)	1.000

Enesemääratlus	2	5,38 (0,43)	2	5,38 (0,48)	1.000
Hedonism	3	5,25 (0,97)	3	5,33 (0,72)	.689
Stimulatsioon	4	4,88 (0,57)	4	5,08 (0,70)	.435
Turvalisus	5	4,71 (0,89)	6	4,67 (0,89)	.795
Kõikehaaravus	6	4,56 (1,17)	5	4,97 (0,80)	.115
Saavutus	7	4,33 (1,34)	7	4,54 (1,20)	.318
Traditsioonid	8	4,17 (0,81)	8	4,38 (0,88)	.376
Konformsus	9	3,92 (0,97)	9	4,04 (0,86)	.491
Võim	10	3,29 (1,27)	10	3,00 (1,38)	.328
Situatsioonideülesus		0,27 (0,21)		0,34 (0,23)	.394

Kokkuvõttes on kontrollkoolides toimunud mõningad muutused väärtuste tähtsusjärjestuses ning ühes kontrollkoolis (Saku Gümnaasium) on toimunud muutus ka väärtuste situatsioonideülesuse skooris. Sarnaselt katsekoolidele, väärtustavad kontrollkoolide õpilased kõige enam heasoovlikkuse ja kõige vähem võimu väärtuseid.

Arutelu

Käesoleva uurimustöö eesmärgiks oli välja selgitada, kui efektiivne on gümnaasiumiõpilaste väärtusüsteemi ja situatsioonideülesuse arendamine arutelumeetodi abil. Uurimuses leidis kinnitust esimene püstitatud hüpotees, kuid teine püstitatud hüpotees kinnitust ei leidnud.

Õpilaste väärtuste arendamine

Käesolevas uurimuses leidis esimene püstitatud hüpotees kinnitust, et katsekoolides on õpilaste väärtustes toimunud rohkem olulisi muutuseid kui kontrollkoolides. Arendustegevuse järgselt oli katsekoolides toimunud mitmeid olulisi muutusi õpilaste väärtuste keskmistes skoorides ja väärtuste tähtsusjärjestuses. Samas kontrollkoolide õpilaste kahe hindamise tulemusi võrreldes võis täheldada vaid paari muutust väärtuste tähtsusjärjestuses.

Tulemustest selgus, et arendustegevuse järgselt toimus Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpilaste väärtustes veidi vähem muutusi kui Põltsamaa Ühisgümnaasiumi ja Võru Gümnaasiumi õpilaste väärtustes. See võib olla tingitud sellest, et Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpetajate poolt juhitud arendustegevus oli kitsendatud ja suunatud eelkõige õpilaste päritolu, perekonna ajaloo ja kultuuri tundma õppimisele. Arendustegevuse järgselt Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpilaste väärtustes toimunud muutused on kooskõlas läbiviidud tegevustega. Nimelt tõusis tähtsusjärjestuses enim enesemääratluse ja traditsioonide asukoht. Enesemääratluse väärtused on seotud iseseisva otsustamise ja tegutsemisega (Schwartz, 2012). Arutlemine oma päritolu üle võis neid väärtusi soodustada. Üks traditsiooni väärtusi hindav väide oli Schwartz'i portreeküsimustikus (Schwartz et al., 2001) järgmine: Traditsioonid on tema jaoks olulised. Ta püüab järgida usulisi traditsioone ja kombeid, mis kanduvad peres edasi põlvest põlve. Taas võib järeldada, et antud väärtuste olulisus suurenes Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpilaste seas õpetajate eesmärgistatud tegevuse tagajärjel – õpilasi suunati mõtlema oma päritolu ja perekonna ajaloo peale.

Põltsamaa Ühisgümnaasiumis ja Võru Gümnaasiumis läbiviidud arendustegevus oli mitmekesisem. Nendes koolides suunasid õpetajad õpilasi mõtlema eri ajastutel ning erinevates ühiskondades ja kultuurides domineerivatele väärtustele ning kõrvutama neid enda jaoks oluliste väärtustega. Muutused õpilaste väärtuste keskmistes skoorides ja tähtsusjärjestuses viitavad sellele, et õpetajad on tulemuslikult õpilasi oma väärtuste üle mõtlema suunanud. Mõlemas koolis suurenes oluliselt näiteks võimu väärtuse olulisus õpilaste jaoks. Võimu väärtusi seostatakse sotsiaalse staatuse ja prestiižiga ning kontrolliga inimeste ja ressursside üle (Schwartz, 2012). Kuigi võimu ei peeta kõige olulisemaks väärtuseks, mida lastes arendada (Tamm, Tulviste, & Martinson, 2019), ei saa Schwartzi

teoriale tuginedes siiski antud tulemust negatiivseks pidada. Üksiku muutuse asemel tuleks selle teooria järgi keskenduda terves väärtussüsteemis toimunud muutustele. Võru Gümnaasiumi õpilastel tõusis lisaks võimu keskmisele skoorile saavutuse keskmine skoor. Saavutuse ja võimu väärtused, mis kuuluvad eneseupitamise väärtuste alla soodustavad varasemate uurimuste järgi soovi saada koolis häid hindeid ja paista silma (Berson & Oreg, 2016).

Mõneti üllatav tulemus oli see, et heasoovlikkuse väärtuste muutusi ei toimunud. Heasoovlikkus kuulub eneseületamise väärtuste hulka ja on seotud teiste inimeste heaolu toetamise ja positiivsete kohanemisnäitajatega (Berson & Oreg, 2016; Schwartz, 2012; Tamm, Tulviste, & Tõnissaar, 2019). Õpetajate kasvatusväärtusi uurides on leitud, et just heasoovlikkust peetakse kõige olulisemaks õpilastes arendada (Tamm, Tulviste, & Martinson, 2019). Lisaks on leitud, et Eesti 7-8. klassi õpilased peavad hedonismi kõige olulisemaks väärtuseks ja heasoovlikkus on 3-4.kohal (Tulviste & Tamm, 2014). Käesolev uurimus lisab teadmise, et 10. klassiks on heasoovlikkus väärtushierarhias esimesele kohale tõusnud. Võib olla, et tegemist on sotsiaal-kognitiivse arengu tulemusel toimunud loomuliku muutusega (Fung et al., 2016). Kuna gümnaasiumis peetakse heasoovlikkust juba niivõrd oluliseks, siis ehk mõjutab arendustegevus rohkem teisi väärtusi.

Üldiselt võib järeldada, et arutelumeetod, mida varasemalt peamiselt teoreetilistele teadmistele tuginedes on soovitatud, on efektiivne viis õpilaste väärtuste arendamiseks. Samuti näitavad tulemused, et eesmärgistatud, järjepidev ja õppetöösse integreeritud arendustegevus on efektiivne. Sarnase järelduseni jõudsid Hofmann-Towfigh (2007). Samas ei võimalda antud uurimus teha järeldusi selle kohta, kuivõrd pikaajalised leitud muutused õpilaste väärtustes on. Teine hindamine toimus kohe peale arendustegevuse lõppu, mistõttu on raske öelda, kas need tulemused on lühiajalised või jäävad püsima pikemaks ajaks.

Õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse arendamine

Katsekoolide õpilaste väärtuste situatsioonideülesuses ei toimunud olulisi muutusi, mis tähendab, et antud uurimuses teine püstitatud hüpotees kinnitust ei leidnud. Tulemused näitavad seega, et arutlusmeetodi abil 2 kuud järjepidavat sekkumist ei olnud õpilaste väärtuste situatsioonideülesuse muutmiseks efektiivne. Võib olla, et väärtuste situatsioonideülesuse suurendamiseks ei ole kaks kuud piisavalt pikk aeg. Samuti võib olla, et antud arendustegevus ei ole piisav selleks, et õpilaste väärtuste situatsioonideülesust kujundada. Võib olla on selleks vaja hästi toimivat koostööd erinevate sotsialiseerijate vahel –

saavutamaks seda, et eri kontekstides ja erinevates rollides peaksid õpilased oluliseks sarnaseid väärtusi.

Lisaks võib tõstatada küsimuse, milline on väärtuste situatsioonideülesuse optimaalne tase. Varasemalt on väärtuste situatsioonideülesust uuritud peamiselt immigrantide seas ning leitud, et nende puhul oli väärtuste situatsioonideülesus madal ja negatiivselt seotud enesehinnanguga (Daniel et al., 2012). Käesolevas uurimuses olid enamik õpilastest (94%) eestlased. Võib olla, et nende väärtused on võrdlemisi situatsioonideülesed ja otsest arendamist ei vaja. Näiteks on Tulviste ja Kikas (2010) leidnud, et Eesti lastevanemate ja õpetajate kasvatusväärtused on sarnased ehk et kodus ja koolis arendatakse lastes sarnaseid väärtusi. Ühes käesolevas uurimuses osalenud kontrollkoolis (Saku Gümnaasium) toimus küll õpilaste väärtuste situatsioonideülesuses muutus. See võib olla tingitud tavapärasest õppetööst, mille mõju siinkohal hinnata ei oska.

Piirangud

Käesolevas uurimuses võib üheks piiranguks pidada valimit. Mitmed õpilased, kes täitsid 10.klassis küsimustiku, seda 11. klassis ei teinud. Piiranguks võib veel pidada seda, et katsekoolides toimus teine hindamine kohe peale arendustegevuse lõppu, mistõttu on raske öelda, kui pikaajalised need leitud muutused on. Kui toimuks veel üks hindamine, näiteks õppeaasta lõpus, võimaldaks see teha järeldusi ka arendustegevuse pikaajalise mõju kohta. Arendustegevustes kooliti esinenud erisusi võib pidada ühelt poolt eeliseks, kuid samas ka uurimuse piiranguks. Erisused olid tingitud sellest, et igas koolis kohandasid õpetajad tegevuskava nii, et see sobituks muu õppetegevusega. See võimaldas hinnata arendustegevuste mõju loomulikult moel, tavapärase õppetöö raames. Samas on erisuste tõttu raskem hinnata, millised meetod täpselt milliseid tulemusi annavad.

Kokkuvõte

Antud uurimuse tulemustest võib järeldada, et arutelumeetodi abil on võimalik efektiivselt õpilaste väärtuseid arendada. Tähtis on, et arendustegevus oleks lõimitud õppetegevusse. Väärtuste situatsioonideülesuse arendamisel arutelumeetodi kasutamine olulisi muutusi ei andnud. Täiendavate tulemuste saamiseks oleks kindlasti vaja teha edasisi uurimusi õpilaste väärtuste ja situatsioonideülesuse arendamise kohta, kasutades selleks arutelumeetodit.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Severi Saar /allkirjastatud digitaalselt/ 20.05.2019

Kasutatud kirjandus

Bardi, A., & Goodwin, R. (2011). The Dual Route to Value Change: Individual Processes and Cultural Moderators. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42(2), 271-287.

Bardi, A., Lee, J. A., Hofmann-Towfigh, N., & Soutar, G. (2009) The Structure of Intraindividual Value Change. *Journal of Personality and Social Psychology*. 97-5, 913-929.

Berkowitz, M. W. (2011) What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50, 153-158.

Berson, Y., & Oreg, S. (2016) The role of school principals in shaping children's values. *Psychological science*, 27(12), 1539-1549.

Damon, W., Menon, J., & Bronk, K.C. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Sciences*, 7, 119-128.

Daniel, E., Schiefer, D., & Knafo, A. (2012). One and not the same: The consistence of values across contexts among majority and minority members in Israel and Germany. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43 (7), 1167-1184.

Döring, K. A., & Hillbrink, A. (2015) Brief report: Into the wild? How a film can change adolescents' values. *Journal of Adolescence* 40, 78-82.

Erikson, H. E. (1968). The Life Cycle: Epigenesis of Identity (Ch 3). *Identity: Youth and Crisis*. W.W.Horton New York. 91-142. Külastatud aadressil https://www.academia.edu/37327712/Erik_H._Erikson_-_Identity_Youth_and_Crisis_1_1968_W._W._Norton_and_Company_1

Froggio, G., & Lori, M. (2010). Deviance Among Young Italians. Investigating the Predictive Strength of Value Systems. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 54-4, 581-596.

Fung, H. H., Ho, Y. W., Zhang, X., Zhang, R., Noels, K. A., & Tam, K. P. (2016). Age Differences in Personal Values: Universal or Cultural Specific? *Psychology and Aging*. American Psychological Association. 31-3, 274-286.

Hofmann-Towfigh, N. (2007). Do students' values change in different types of schools? *Journal of Moral Education*, 36, 453-473.

Kaur, S. (2015). Moral values in education. *Journal of Humanities and Social Science*. Vol 20 – 3 ver III, 21-26

Knafo A., & Schwartz H. (2004) Identity formation and parent-child value congruence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology* (2004), 22, 439-458.

Menesini, E., Nocentini, A., & Camodeca, M. (2013). Morality, values, traditional bullying, and cyberbullying in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*.31(1), 1-14.

Pedaste, M., Leijen, Ä., Peitel, T., Saks, K., Barkalaja, A., Tamm, A., Kori, K., Hint, H., Jürine, A., Tragel, I., Palts, T., & Sõrmus, M. (2017) Üldpädevused gümnaasiumis. Juhendmaterjal õpetajale. Tartu Ülikool, 6-20.

Schwartz, S. H. (2012) An overview of the Schwartz Theory of Basic Values. Külastatud aadressil <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1116&context=orpc>

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, M. Zanna, San Diego: Academic Press, 25, 1-65. Külastatud aadressil <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.220.3674&rep=rep1&type=pdf>

Schwartz, S. H., Bardi, A., & Bianchi, G. (2000) Value adaptation to the imposition and collapse of communist regimes in East-Central Europe. *In Political psychology: cultural and crosscultural foundations*, 217–237.

Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M., & Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 519-542.

Stattin, H., & Kerr, M. (2002) Adolescents' Values Matter. *Navigating throughout adolescence: European Perspectives*, 21-54. Külastatud aadressil https://www.researchgate.net/publication/309490043_Adolescents'_values_matter

Sutrop M. (2015) Can values be taught? *The myth of value-free education*. *Trames*, 189-202.

Tamm, A., & Barkalaja, A. (2017) *Kultuuri- ja väärtuspädevus*. M. Pedaste (Toim), *Üldpädevused gümnaasiumis. Juhendmaterjal õpetajale*, (lk 6–20). Tartu Ülikool

Tamm, A., Tulviste, T., & Tõnissaar M. (2000) Personal and peer-values congruence: what is optimal for adolescent' psychological adjustment? 1-22.

Tamm, A., Tulviste, T., & Martinson, T. (2019) Teacher's personal values, age, and educational setting shape their socialization values. *Publitseerimata käsikiri*.

Thornberg, R., & Oguz, E. (2013) Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research* 59, 49-56.

Tulviste, T., Harro, H., & Tamm, A. (2018) Value Structure and Priorities in Estonian Children: using the Picture-Based Value Survey for Children (PBVS-C). *Child Indicators Research*. 11-6, 1817-1829

Tulviste, T., & Kikas, E. (2010). Qualities to be developed in Estonian children at home and at school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 315-321.

Tulviste, T., & Tamm, A. (2015) Väärtuspädevus – Mis see on ja kust tuleb? <http://opleht.ee/22624-vaartuspadevus-mis-see-on-ja-kust-tuleb/>

Tulviste, T., & Tamm, A. (2015) Väärtuspädevuse iseärasused ja arengu toetamine. Kikas E. & Toomela A. (Toim), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk 75-87). Tallinn – Eesti Ülikoolide kirjastuse OÜ

Gümnaasiumi riiklik õppekava (2018). 4. *Riigi Teataja I*, 9. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018009.pdf> .

Vecchione, M., Schwartz, S., Alessandri, G., Döring, A. K., Castellani, V., & Caprara, M. G. (2016). Stability and change of basic personal values in early adulthood: An 8-year longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 63, 111-122.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, _____ Severi Saar _____,
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

Gümnaasiumiõpilaste väärtuste ja nende situatsioonideülesuse arendamine arutelumeetodi abil,

(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on _____ Anni Tamm _____,
(*juhendaja nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Severi Saar

20.05.2019