

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Psühholoogia Instituut

Maarja Madissoo

**EESTI ERIKOOLIDE PERSONALI JA TAVAKOOLIDE ÕPETAJATE
VÄÄRTUSTE SARNASUSED JA ERINEVUSED**

Magistritöö

Juhendajad: Prof. Tiia Tulviste ja Anni Tamm, PhD

Läbiv pealkiri: Eri- ja tavakooli personali ja õpetajate väärtuste võrdlus

Tartu 2023

EESTI ERIKOOLIDE PERSONALI JA TAVAKOOLIDE ÕPETAJATE VÄÄRTUSTE SARNASUSED JA ERINEVUSED

Kokkuvõte

Uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada, kas ja millised on erinevused ning sarnasused erikooli ja tavakooli õpetajate/personali isiklike ja kasvatusväärtuste vahel. Valimi moodustasid 104 Eesti riigi hallatavate hariduslike erivajadustega koolide töötajat ja 189 üldhariduskoolide õpetajat, kellelt koguti andmeid Schwartzi väärtuste potreeküsimustikuga (PVQ). Uurimuses leiti, et erikooli töötajate ja tavakoolide õpetajate väärtused on sarnased ja suuresti soovitakse arendada lastes neid väärtusi, mida isiklikult oluliseks peetakse. Erikooli töötajad võrreldes tavakooli õpetajatega, hindavad eneseületamist isikliku väärtusena rohkem kui kasvatusväärtusena ning eneseületamist kasvatusväärtusena hindasid tavakooli õpetajad kõrgemalt kui erikooli töötajad. Tavakoolide õpetajad hindasid eneseupitamist isikliku väärtusena kõrgemalt kui erikooli töötajad.

Märksõnad: Üldhariduskoolide õpetajad, erikoolide töötajad, isiklikud väärtused, kasvatusväärtused, portreeküsimustik (PVQ)

SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN THE VALUES OF ESTONIAN SPECIAL SCHOOL STAFF AND GENERAL EDUCATION TEACHERS

Abstract

The aim of this study was to find out if and what the differences and similarities are between the personal and child-rearing values of the teachers/employees of a special school and a general education school. The sample consisted of 104 employees of schools with special educational needs managed by the Estonian state and 189 teachers of general education schools, results were collected using the Schwartz Values Portrait Questionnaire (PVQ). The research found that the values of special school employees and teachers of general education schools are similar, and the values that are considered personally important are largely developed in children. Employees of special schools, compared to general education teachers, value self-transcendence as a personal value more than as an educational value, and teachers of general education schools rated self-transcendence as an educational value higher than employees of special schools. General education teachers rated self-enhancement as a personal value higher than employees of special schools.

Keywords: General education teachers, special school employees, personal values, child-rearing values, Portrait Values Questionnaire (PVQ)

Eesti erikoolide personali ja tavakoolide õpetajate väärtuste sarnasused ja erinevused

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus sätestab, et üldhariduskoolidel on nii hariv kui ka kasvatav ülesanne, kus on oma tähtis roll ka alusväärtuste arendamisel. Koolis arendatavad alusväärtused tuginevad humanistlikele väärtustele, mille lähtepunktideks on Eesti Vabariigi põhiseadus, Euroopa Liidu alusdokumentide eetilised põhimõtted, ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioon ja lapse õiguste konventsioon (Vabariigi Valitsus, 2010). Kuigi erikoolidel on samad ülesanded täita, mis üldhariduskoolidel, on nende roll veidi komplekssem – sealne personal peab paljuski lähtuma erivajaduse spetsiifikast, kus hariduse, kasvatuse ja alusväärtuste arendamise kõrval mängib suurt rolli ka toimetuleku oskuste õpetamine (Vabariigi Valitsus, 2010). Erikoolidel on vajalikud tingimused ja pädevused erivajadusega lapse arengu toetamisel, milleks võivad olla spetsiaalsed õppevahendid, kohandatud õpperuumid, väikesed klassikollektiivid, tugipersonal või spetsiaalse ettevalmistuse saanud õpetajad (Habicht ja Kask, 2016). Eesti riigi õppekavad on ülesehitatud võrdsuse printsiibil, aga võetakse arvesse individuaalseid erisusi ning õpilaste arenguvajaduste rõhuasetusi. Sama kehtib ka õpilaste väärtuste kujundamisel, kus võrdsuse kõrval võetakse arvesse nii erivajaduse spetsiifikat ja raskusastet, lisaks ka õpilase üldist toimetulekuvõimet ja vaimset võimekust (Vabariigi Valitsus, 2010). Kuigi lastel ja noortel on enamasti just perekonnaga sarnased väärtused (Boehnke et al., 2007), on olulised ka teised keskkondlikud ja sotsiaalsed tegurid, milleks on nii lasteaed, kool, lapse jaoks tähendusrikkad täiskasvanud ja eakaaslased (Uzefovsky, Döring, Knafo-Noam, 2016). See, milliseid väärtusi lastes arendatakse, omab suurt tähtsust, milliseks kujuneb inimene (Knafo ja Schwartz, 2012; Roest, Dubas & Gerris, 2009, Sutrop, 2015, Döring, Daniel, Knafo-Noam, 2016; Solomon ja Knafo, 2007). Kui väärtuste peamiseks kujundajaks on perekond, siis õpilaskodudega koolidel on seega suurem roll väärtuste kujundamisel, kuna suurem osa erikooli õpilasi veedab enamuse ajast just koolis ja õpilaskodus, mitte koduses keskkonnas.

Tavakoolide õpetajate väärtusi on mõningal määral uuritud (nt. Tamm, Tulviste, Martinson, 2019; Barni, Russo, Danioni, 2018). On tehtud uurimusi ka kaasava hariduse kontekstis, kus on uuritud üldhariduskoolide õpetajate väärtusi ja hoiakuid hariduslike erivajadustega laste kaasamise osas tavakooli (Perrin, Jury, Desombre, 2021; Bunch ja Finnegan, 2000), aga erikoolide personali väärtustele on vähem tähelepanu pööratud. Sellest johtuvalt ongi antud töö eesmärgiks välja selgitada, millised on erinevused eri- ja tavakooli õpetajate isiklike ja kasvatusväärtuste vahel.

Schwartzi väärtuste teooria

Väärtused juhivad meie valikuid selles osas, mis on hea, tõeline ja õige, määrates selle, kuidas me suhestume maailmaga, kuidas me seda kujundame ja laiemas plaanis määratleb ka selle, kuidas ühiskonnad on üles ehitatud (Tomar, 2014; Schwartz, 1999; Inglehart ja Baker, 2000). Schwartz defineerib väärtuseid kui üldistusi või uskumusi, millel on lahutamatu seos emotsioonidega. Lisaks on väärtused seotud soovitava käitumise või lõpptulemusega, olles seejuures motivaatoriteks eesmärkide poole püüdlemisel. Väärtused on konkreetsete situatsioonide ülesed, omades abstraktseid eesmärke, suunates käitumise ja sündmuste valikut, toimides juhtpõhimõtetena inimese või muu sotsiaalse üksuse elus. Väärtused on järjestatud üksteise suhtes tähtsuse järgi, moodustades järjestatud väärtusprioriteetide süsteemi. See väärtusprioriteetide süsteem iseloomustabki inimesi kui indiviide. Inimesed juhivad oma käitumises väärtuste hierarhiast. Hierarhiline tunnus eristab väärtusi normidest ja hoiakutest (Schwartz ja Bilsky, 1987; Schwartz 2012; Schwartz 2006a). Indiviidide väärtused tulenevad kolmest põhivajadusest: bioloogilisest, sotsiaalsest ja grupi ellujäämisest. Nendest kolmest põhivajadusest johtuvalt tuletas Schwartz 10 motivatsiooniliselt eristatavat põhiväärtust.

10 põhiväärtust, nende definitsioon:

VÕIM: Sotsiaalne staatus ja prestiiž, kontroll või domineerimine inimeste ja ressurside üle.

SAAVUTUS: Isiklik edu läbi sotsiaalsetele standarditele vastava kompetentsuse demonstreerimise.

HEDONISM: Nauding ja meeleline rahuldus enesele.

STIMULATSIOON: Põnevus, uudsus ja väljakutsed.

ENESEMÄÄRATLUS: Iseseisev mõtlemine ja tegutsemine-, loomis- ja avastamisvabadus.

KÕIKEHAARAVUS: Mõistmine, teiste väärtustamine, tolerantsus ning kõikide inimeste ja looduse heaolu kaitsmine.

HEASOOVLIKKUS: Lähedaste heaolu säilitamine ja edendamine.

TRADITSIOON: Traditsioonilise kultuuri või religiooni kommete ja ideede austamine, pühendumine, tunnustamine.

KONFORMSUS: Teisi riivavate ja ühiskondlikke ootusi või nõudeid rikkuvate tegevuste, kalduvuste ja impulsside tagasihoidmine.

TURVALISUS: Ühiskonna, inimestevaheliste suhete ja iseenda turvalisus, harmoonia ja stabiilsus. (Schwartz et al., 2001).

Schwartz moodustas kümnest põhiväärtusest 4 kõrgema tasandi väärtusgruppi paigutades need kahele dimensioonile, mis väljendavad väärtuste omavahelist sobivust või vastanduvust. Nendeks on: eneseületamine (kõikehaaravus ja heasoovlikkus) vs eneseupitamine (võim, saavutus) avatus muutustele (stimulatsioon ja enesemääratlus) vs alalhoidlikkus (turvalisus, traditsioon ja konformsus). Hedonism on seotud nii eneseupitamise kui ka avatusega muutustele (Schwartz, 1992, 1994).

Isiklikud väärtused

Väärtused arenevad ühiselt koos ühiskonna ja kultuuri ning isiksuse ja isiklike kogemustega (nt Bardi & Goodwin, 2011, Roccas, et al., 2002). On leitud, et väärtused juhivad meie käitumist ja jäävad täiskasvanueas üsna püsivaks (Bardi & Schwartz, 2003; Vecchione et al. 2016), kuigi need võivad mõnevõrra muutuda mingi sündmuse või kogemuse tulemusena (Sortheix et al., 2019; Bardi ja Goodwin, 2011). Väärtuste areng ning kujunemine ei ole ühesuunaline ja passiivne protsess, seda mõjutavad nii elutingimused, kui ka vastupidi, väärtused mõjutavad inimeste elutingimusi ja valikuid elus. Väärtuste arengut ning kujunemist mõjutavad nii sotsialisatsioon, õpikogemus, sotsiaalsed rollid, ootused ja piirangud, võimed, mida arendatakse (Schwartz, 2006a). Lisaks mõjutavad väärtusi nii sugu, vanus kui ka haridustase (Schwartz ja Rubel, 2005; Borg, Hermann & Bilsky, 2017; Schwartz et al., 2001). Schwartz ja Rubel (2005) leidsid, et mehed väärtustavad enam eneseupitamist ning avatust muutustele, naised see-eest eneseületamist ja alalhoidlikkust. Vanuse mõju uurides on leitud, et vanus on positiivses seoses eneseületamise ja alalhoidlikkusega ning negatiivses seoses eneseupitamise ja avatusega muutustele (Borg, Hermann ja Bilsky, 2017; Borg, Hertel ja Hermann, 2017; Tulviste, Kall ja Rämmer, 2017). Schwartz et al. (2001) leidsid oma uurimuses, et haridus on positiivses korrelatsioonis enesemääratlemise ja stimulatsiooniga ning negatiivses korrelatsioonis konformsuse ja traditsiooniga. Schwartz ja Bardi (2001) leidsid, et täiskasvanud inimesed peavad kõige olulisemaks heasoovlikkust, enesemääratlemist ja kõikehaaravust. Kõige vähem oluliseks peetakse stimulatsiooni, traditsiooni ja võimu. Samad tulemused saadi ka 56 eri riigi õpetaja isiklike väärtusi uurides (Schwartz ja Bardi, 2001). Üldhariduskoolide õpetajate isiklike väärtusi uurides on jõutud sarnastele järeldustele, et õpetajad väärtustavad enim eneseületamisega seotud väärtusi, millele järgnevad alalhoidlikkuse või avatud muutustele väärtused (Barni et al., 2019; Barni et al., 2018; Verkasalo et al., 1996).

Kasvatuseväärtused

Kasvatuseväärtused on väärtused mida soovitakse arendada lastes ja noortes (Benish-Weisman, Levy ja Knafo, 2013). Väärtuskasvatus on läbimõeldud, süsteemne mõjutamine ja suunamine, mis peaks alati olema moraalselt ja kõlbeliselt sobiv (Saarits, 2005).

Väärtuskasvatuse juures on oluline just väärtustamisprotsess koos tehniliste oskustega, milleks on mõtlemine, tundmine, valimine, tegutsemine ja suhtlemine (Sutrop, 2019). Laste väärtused on erilise tähtsusega, sest just nemad on järgmine generatsioon, kes loovad ja muudavad maailma (Döring, Daniel ja Knafo-Noam, 2016).

Põhikooli riiklikus õppekavas tuuakse välja, et “põhikool kujundab väärtushoiakuid, mis on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoitimise aluseks”. Alusväärtustena tähtsustatakse üldinimlikke väärtusi, milleks on ausus, hoolivus, aukartus elu ees, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu. Lisaks peetakse olulisteks selliseid ühiskondlikke väärtusi nagu näiteks vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus (Vabariigi Valitsus, 2010). Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava (2010) kohaselt lähtutakse lihtsustatud, toimetuleku- ja hooldusõppe korraldamisel samadest riiklikus õppekavas sätestatud põhihariduse alusväärtustest, võttes arvesse õpilaste arenguvajaduste rõhuasetusi (Vabariigi Valitsus, 2010).

Uuringud on näidanud, et isiklikud ja kasvatuseväärtused on mõõdukas positiivses korrelatsioonis, kuid nende vahel on siiski erinevusi, sest lapsevanemad ja õpetajad ei juhindu väärtuskasvatases ainult oma isiklikest väärtustest, vaid võtavad arvesse ka sotsiaal-kultuurilist konteksti ning lapse enda isiklike väärtuseid (Tamm et al., 2020; Benish-Weisman et al., 2013; Tam & Lee, 2010; Whitbeck ja Gecas, 1988).

Tulviste ja Kikas (2010) leidsid eesti emade ja isade kasvatuseväärtusi õpetajate omadega võrreldes, et Eesti kooliõpetajad peavad olulisteks nii iseseisvuse ja eneseteostuse kui traditsioonilisi konformismiga seotud väärtusi. Nii lapsevanemad kui ka õpetajad arvasid ka, et kodus tuleks panna rõhku sotsiaalsete väärtuste arendamisele ja koolis enesemääratlusele, eelkõige loovusele. Tulviste ja Ahtonen (2007) leidsid Eesti lapsevanemate kasvatuseväärtusi uurides, et mehed pidasid naistega võrreldes olulisemaks eneseupitamist ning naised pidasid tähtsamaks just eneseületamist. Abivalmidus, hoolivus ja sõbralikkus on omadused, mida väärtustatakse igasuguses vanuses laste puhul kõige rohkem, hoolimata sellest, missuguse ühiskonnaga on tegemist (Tulviste ja Ahtonen, 2007; Tulviste, Mizera, De Geer, Tryggvason, 2007; Rosenthal ja Roer-Strier, 2001).

Väärtuste erisused tavakooli ja erikooli töötajatel

Kaasava hariduse valguses räägitakse palju sellest, kuidas tuleks muuta üldhariduse õpetajate koolitusprogramme, pannes rohkem rõhku just hoiakutele ja väärtustele, mitte ainult teadmistele ja oskustele (World Health Organization, 2011; Watkins ja Donnelly, 2014). Väärtuste erisusi inimeste vahel saab ehk kirjeldada Schneideri (1987) *Attraction - Selection - Attrition - ASA* mudeliga, mis toob välja sarnasused ühes töökeskkonnas tegutsevate inimeste ja nende omaduste vahel. ASA mudeli kohaselt inimesed valivad endale töökoha või keskkonna, mis sobib nende endi isiklike omadustega kokku. Knafo ja Sagivi (2004) edasiarendus kohandas teooria isiklikele väärtustele. Tuues välja, et inimesed valivad oma töökeskkonda vastavalt sellele, et see sobituks paremini nende väärtustega või kohandavad oma väärtuseid vastavalt töökeskkonnale, et ka paremini teiste sekka sobituda. Collinsoni (2012) töös töid õpetajad välja algpõhjused, mis kujundasid või täiustasid nende väärtusi ja hoiakuid, kusjuures paljud nendest väärtustest kujundati või täiustati alles täiskasvanueas. Nendeks väärtuste kujundajateks olid näiteks erialane areng, kolleegid ning karjäär (Collinson, 2012).

Erikoolide funktsioon väärtuskasvatuses

Eestis on kolme liiki riigi hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste koole (s.o erikooli): intellektipuudega õpilaste riigikoolid, meelevuudega (nägemis- ja kuulmispuudega) õpilaste riigikoolid, psüühika- ja käitumishäiretega ning kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste riigikoolid. Kõikides riigi erikoolides on õpilaskodu, kus õpilased saavad vajadusel elada õppetöö perioodil (Haridus- ja Teadusministeerium).

Võib eeldada, inimesed, kes töötavad erivajadustega lastega, omavad üldjuhul sügavamaid teadmisi erivajaduste spetsiifikast, mis omakorda loob erikooli töötajale kindlamalt määratletud ootused ja eeldused oma kooli õpilaste suhtes, mis tähendab ka seda, et mitte kõigi õpilaste puhul ei saa rääkida samastest väärtushinnangute loomisest. Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava (2010) lisad 1, 2 ja 3 toovad välja lihtsustatud, toimetuleku- ja hooldusõppe erisused, aga samas peetakse oluliseks samu humanistlikke väärtusi, mis on põhikooli riiklikus õppekavas. Näiteks lihtsustatud õppes pööratakse tähelepanu sallivusele erinevuste suhtes, kaaslaste erivajaduste mõistmisele; oma võimaluste ja piirangute teadvustamisele. Toimetulekuõppe fookus on oma võimaluste ja piirangute teadvustamisel, erinevuste sallimisel ning teiste kaaslaste erivajaduse mõistmisel. Hooldusõppes on oluline iga lapse individuaalse eripära arvestamine, tähelepanu pööratakse sallivusele, teistele ja endale ohtlikust käitumisest hoidumisele (Vabariigi Valitsus, 2010). Koos spetsiifiliste

teadmiste ja oskustega luuakse erikoolis võimalused arendada kõigis lastes üldinimlikke väärtusi vastavalt nende erivajadusele, võimekusele ja võttes arvesse arengulisi iseärasusi.

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Töö eesmärgiks on välja selgitada, kas ja millised on erinevused ning sarnasused erikooli ja tavakooli õpetajate/personali isiklike ja kasvatusväärtuste vahel.

Püstitasin järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on erinevused tavakooli ja erikooli õpetajate/personali isiklike ja kasvatusväärtuste vahel?
2. Millised järgnevatest teguritest: vanus, sugu, haridus, isiklikud väärtused, seostuvad erikooli personali ja tavakooli õpetajate kasvatusväärtustega?

Meetod

Valim

Valimi moodustasid nii Eesti riigi hallatavate hariduslike erivajadustega koolide personal – intellektipuudega, meelevuudega, kui ka psüühika- ja käitumishäiretega ning kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste riigikoolidest kui ka üldhariduskoolide õpetajad. Uurimuses osalesid töötajad 10 erikoolist Eesti eri piirkondadest ja 10 tavakooli õpetajad Pärnu, Tartu ja Valga maakondadest. Kokku täideti 387 küsimustikku, millest 293 jõudsid lõplikku andmetöötlusse. Lõplikust valimist jäid välja küsimustikud, mis olid ainult osaliselt täidetud või milles olid kõik antud vastused täpselt samasugused. Erikoolide valimisse kuulusid nii koolijuhid, õpetajad, kasvatajad, kui ka abi- ja tugispetsialistid, sest et Eesti riigi hallatavad erikoolid on kõik õpilaskodudega koolid, kus enamusi lapsi veedavad suurema osa oma ajast ja seega on kandev roll kõigil kooli töötajatel laste väärtuste kujundamisel.

Erikoolide lõplikku valimi moodustasid 104 töötajat, kellest õpetajaid oli valimis kõige rohkem, kokku 44 (41,5%), kasvatajaid 22 (20,7%), tugispetsialiste 20 (18,9%), abipersonali 13 (12,3%), koolijuhte oli kokku 3 (2,8%) ja muud personali 4 (3,8%). Vanus jäi vahemikku 23 – 70 aastat ja keskmiseks vanuseks oli 46,4 ($SD = 12,33$). Vastajatest 92 (88,5%) olid naised ja 12 (11,5%) mehed. Keskhariidusega olid 12 (11,5%), rakendusliku kõrghariidusega 14 (13,5%), bakalaureusekraadiga 29 (27,9%) ja magistrikraadiga 49 (47,1%).

Tavakoolide valimi moodustasid Eesti üldhariduskoolide õpetajad, kokku 189. Vanus oli vahemikus 24 – 73 aastat ning keskmiseks vanuseks oli 48,3 aastat ($SD = 11,21$). 172

(91%) olid naised ning 17 (9%) mehed. Õpetajatest 16 (8,5%) olid keskharidusega, 13 (6,9%) rakendusliku kõrgharidusega, 28 (14,8%) bakalaureuse- ning 132 (69,8%) magistrakraadiga.

Mõõtevahend

Uuringus kasutatud küsimustik koosnes sotsiaal-demograafiliste andmete osast (sugu vanus, kõrgeim lõpetatud haridustase, kool, ametikoht ja tööstaaž) ja Schwartzi väärtuste portreeküsimustikust (PVQ), kus uuriti erikooli personali isiklikke ja kasvatusväärtusi. Lisaks kasutati juba olemas olevaid andmeid tavakooli õpetajate isiklikke ja kasvatusväärtuste kohta, kus kasutati samuti PVQ-d.

Portreeküsimustik (Portrait Values Questionnaire – PVQ; Schwartz jt, 2001) sisaldab 21 isikukirjeldust, millest igaüks neist kirjeldab inimese eesmärke, püüdlusi või soove, mis viitavad kaudselt mingi väärtuse tähtsusele. Näiteks: „Talle on oluline tulla välja uudsete ideedega ja olla loov. Talle meeldib teha asju omal, ainulaadsel viisil.” kirjeldab inimest, kelle jaoks on olulised enesemääratuslikud väärtused. “Ta otsib mistahes võimalust, et lõbutseada. Talle on oluline teha asju, mis talle naudingut pakuvad” kirjeldab hedonstlikke väärtusi hindavat inimest. Vastajad pidid 6-punktilisel likerti skaalal hindama, kui väga ta nimetatud inimese moodi on (1 – on väga tema moodi; 6 – pole üldse tema moodi) (Schwartz, 2012). Isiklike väärtuste puhul paluti inimestel isikukirjeldusi hinnata, kuivõrd sarnaseks ta iseennast kirjeldatud isikuga peab. Kasvatusväärtuste puhul paluti samade isikukirjelduste puhul hinnata, kuivõrd nad tahaksid, et nende õpilased nende kirjelduste moodi oleks. Kõrgemate väärtusgruppide sisereliaabluse koefitsient erikooli küsimustikul (Cronbach α) isiklikel väärtustel olid järgmised: eneseupitamine .67, avatus muutustele .69, eneseületamine .69 ja alalhoidlikkus .70 Kasvatusväärtuste puhul oli α väärtused: eneseupitamine .73, avatus muutustele .68, eneseületamine .68 ja alalhoidlikkus .66. Kõrgemate väärtusgruppide sisereliaabluse koefitsient tavakooli küsimustikul (Cronbach α) oli isiklikel väärtustel: eneseupitamine .73, avatus muutustele .73, eneseületamine .74 ja alalhoidlikkus .73. Kasvatusväärtuste puhul oli α väärtus: eneseupitamine .72, avatus muutustele .71, eneseületamine .721 ja alalhoidlikkus .70

Protseduur

Uuringu andmeid kogusin 2021. aasta märtsist kuni 2021. a. maikuuni LimeSurvey keskkonnas. Osalejate leidmiseks pöördusin riigi hallatavate erikoolide juhtkondade poole e-posti vahendusel, keda informeeriti uuringust ja selle üldistest eesmärkidest. Koolijuhid edastasid palve koos küsimustiku lingiga oma kõigile töötajatele. Saadetud sai ka korduskutse

teade koolijuhtidele, kes edastasid taaskord lingi koos küsimustikuga kõigile oma töötajatele. Küsimustiku täitmine oli vabatahtlik ja anonüümne.

Tavakoolide õpetajate andmed kogus Getter Martinson oma uurimistöö tarbeks, kus uuris õpetajate vanuse seost nende isiklike ja kasvatusväärtustega (Martinson, 2018). Üldhariduskoolide õpetajate vastused koguti 2016. aasta septembrist detsembrini. Küsimustik koosnes sotsiaal-demograafilistest andmetest, isiklikest ja kasvatusväärtustest (PVQ). Küsimustik edastati üldharidusõpetajatele paberkujul või Google Forms keskkonnas (Martinson, 2018).

Andmeanalüüs

Andmeid analüüsisin andmetöötlusprogrammiga IBM SPSS Statistics 26.

Esmalt andmed puhastati tulemuste võimaliku moonutamise vältimiseks Schwartzi kirjeldatud protseduuri järgi, et ei oleks jäetud vastamata rohkem kui viiele väitele või vastatud samamoodi rohkem kui 16 väitele. Välja jäi 94 küsimustikku. Enne andmete analüüsi pöörasin ka skaalad ümber nii, et kõrgemad skoorid tähistavad väärtuse suuremat tähtsust. Seejärel arvutasin Schwartzi kümne põhiväärtuse skoorid iga erikooli personali isiklike ja kasvatusväärtuste kohta. Edasi arvutasin välja põhiväärtuste keskmistatud skoorid, mille põhjal arvutasin välja nelja kõrgema väärtusgrupi (eneseüleastmine, alalhoidlikkus, eneseupitamine, avatus muutustele) skoorid. Eelkirjeldatud protseduur tehti ka tavakooli andmetega ja hiljem liideti ühiseks andmefailiks. Erinevuste uurimiseks eri- ja tavakooli personali/õpetajate vahel poolitasin vajadusel andmefaili nimetuse alusel (nimetus 1 = erikool, nimetus 2 = tavakool), mis võimaldas samaaegselt teha andmeanalüüsi mõlema valimi andmetega, vajadusel sai ka gruppe võrrelda nimetuse alusel.

Töö eesmärki silmas pidades viisin läbi sõltuvate gruppide t-testi isiklike- ja kasvatusväärtuste võrdlemiseks. Väärtuste erinevuste uurimiseks tava- ja erikooli õpetajate/töötajate vahel kasutasin sõltumatute gruppide t-testi. Isiklike- ja kasvatusväärtuste vaheliste seoste jaoks kasutasin Pearson'i korrelatsioonikordajat r . Uurimaks erikooli personali ja tavakooli õpetajate muutujate (vanus, sugu, haridustase, isiklikud väärtused) seoseid kasvatusväärtusega, koostasid mitmese regressioonanalüüsi mudelid kõrgemate väärtusgruppide ja nende muutujate kohta.

Tulemused

Erikooli personali ja tavakooli õpetajate väärtused ja nende erinevused

Erikooli töötajad pidasid isikliku väärtustena kõige olulisemaks eneseületamist ($M = 1,01$, $SD = 0,49$), vähem väärtustati seda kasvatusväärtuste puhul ($M = 0,82$, $SD = 0,91$), $t(103) = 2,10$, $p = .038$. Avatust muutustele peeti olulisemaks kasvatusväärtusena ($M = 0,30$, $SD = 0,59$) kui isikliku väärtusena ($M = 0,11$, $SD = 0,59$), $t(103) = -2,85$, $p = .005$. Vahe alalhoidlikkuse kui isikliku väärtuse ($M = -0,14$, $SD = 0,59$) ja kasvatusväärtuse ($M = -0,00$, $SD = 0,71$) vahel ei olnud statistiliselt oluline $t(103) = -1,75$, $p > .05$. Eneseupitamist peeti kõige vähem oluliseks väärtuseks, aga peeti kasvatusväärtusena olulisemaks ($M = -0,65$, $SD = 0,89$) kui isikliku väärtusena ($M = -1,21$, $SD = 0,62$), $t(103) = -6,48$, $p < .001$.

Tavakooli õpetajate puhul peeti eneseületamist kasvatusväärtusena ($M = 1,11$, $SD = 0,61$) olulisemaks kui isikliku väärtusena ($M = 0,92$, $SD = 0,50$), $t(188) = -4,34$, $p < .001$. Ka avatust muutustele peeti kasvatusväärtusena ($M = 0,23$, $SD = 0,61$) olulisemaks kui isikliku väärtusena ($M = 0,03$, $SD = 0,55$), $t(188) = -4,30$, $p < .001$. Alalhoidlikkust kasvatusväärtusena ($M = 0,09$, $SD = 0,62$) peeti olulisemaks kui isikliku väärtusena ($M = -0,10$, $SD = 0,56$), $t(188) = -4,45$, $p < .001$. Eneseupitamist väärtustati kõige vähem, aga rohkem väärtustati seda kasvatusväärtusena ($M = -0,69$, $SD = 0,72$) kui isikliku väärtusena ($M = -1,03$, $SD = 0,05$), $t(188) = -6,28$, $p < .001$.

Statistiliselt olulised erinevused tulid välja eneseupitamise ja eneseületamise väärtuste osas, kus tavakoolide õpetajad ($M = -1,03$, $SD = 0,75$) hindasid eneseupitamist isikliku väärtusena kõrgemalt kui erikooli töötajad ($M = -1,21$, $SD = 0,62$) $t(291) = -2,10$, $p = .037$. Eneseületamine kasvatusväärtusena hindasid tavakooli õpetajad ($M = 1,11$, $SD = 0,61$) kõrgemalt kui erikooli töötajad ($M = 0,82$, $SD = 0,91$) $t(291) = -3,20$, $p = .002$.

Tabel 1

Eri- ja tavakooli töötajate isiklike ja kasvatusväärtuste skoorid ning nendevahelised korrelatsioonid

| | Isiklikud väärtused | Kasvatusväärtused | Korrelatsioon |
|-------------------------|----------------------------|--------------------------|----------------------|
| | <i>M (SD)</i> | <i>M (SD)</i> | <i>r</i> |
| Erikool (n=104) | | | |
| Eneseületamine | 1.01(0.50) | 0.82(0.91) | .23* |
| Avatus muutustele | 0.11 (0.59) | 0.30 (0.59) | .37** |
| Alalhoidlikkus | -0.14(0.59) | -0.00(0.71) | .25* |
| Eneseupitamine | -1.21 (0.62) | -0.65 (0.89) | .37** |
| Tavakool (n=189) | | | |
| Eneseületamine | 0.92(0.50) | 1.11(0.61) | .43** |
| Avatus muutustele | 0.03(0.55) | 0.61(0.61) | .39** |
| Alalhoidlikkus | -0.10(0.56) | -0.09(0.62) | .50** |
| Eneseupitamine | -1.03(0.75) | -0.69(0.72) | .48** |

*Märkus: *p < .05; **p < .001*

Kasvatusväärtustega seostuvad tegurid erikooli personalil ja tavakooli õpetajatel

Selleks, et uurida, kas erikoolide personali ja tavakoolide õpetajate vanus, sugu, haridustase ja isiklikud väärtused ennustavad kasvatusväärtusi, viisin läbi mitmese lineaarse regressiooni kõrgemate väärtusgruppidega. Kõigis mudelites oli sõltuvaks tunnuseks üks kõrgema grupi kasvatusväärtus, kokku koostas 20 mudelit. Sõltumatuteks tunnusteks olid neljas mudelis eri- ja tavakooli töötajate sugu, vanus, haridustase ja ülejäänutes kõrgema grupi isiklikud väärtused eraldi.

Sugu oli statistiliselt oluline ennustaja erikoolide töötajatel eneseupitamise puhul. Mehed pidasid seda naistest olulisemaks. Tavakoolide õpetajate puhul sugu polnud statistiliselt oluline näitaja. Erikoolide töötajate vanus oli statistiliselt oluline ennustaja just eneseupitamise puhul, vanemad inimesed pidasid seda noorematest olulisemaks. Tavakoolide õpetajate puhul oli vanus statistiliselt oluline ennustaja avatus muutustele puhul, nooremad pidasid seda vanematest olulisemaks. Kõrgema haridustasemega erikooli töötajad väärtustavad vähem alalhoidlikkust. Haridustase ei olnud statistiliselt oluline näitaja tavakooli

õpetajate puhul. Alalhoidlikkus isikliku väärtusena ennustab seda ka kasvatusväärtusena nii erikooli personali kui ka tavakooli õpetajate puhul. Avatus muutustele isikliku väärtusena ennustab seda, et alalhoidlikkust kasvatusväärtusena hinnatakse vähem nii erikooli töötajate kui ka tavakooli õpetajate poolt. Sama kehtib ka vastupidi: alalhoidlikkus isikliku väärtusena ennustab, et avatust muutustele hinnatakse vähem kasvatusväärtusena nii erikooli kui tavakooli õpetajatel. Eneseületamine isikliku väärtusena ennustab seda ka kasvatusväärtusena nii erikooli kui ka tavakooli töötajate puhul. Eneseületamine isikliku väärtusena ennustab avatust muutustele kasvatusväärtusena erikoolide personalil. Erikoolide töötajad, kes hindavad avatust muutustele isikliku väärtusena, teevad seda ka kasvatusväärtusena, sama kehtib ka tavakooli õpetajate kohta. Erikooli töötajad, kes hindavad isikliku väärtusena eneseupitamist, hindavad kasvatusväärtusena vähem avatust muutustele. Nii eri- kui tavakooli töötajate puhul, kes peavad isikliku väärtusena oluliseks eneseupitamist, teevad seda ka kasvatusväärtuse puhul. Tavakooli õpetajate puhul eneseupitamine isikliku väärtusena ennustab seda, et vähem väärtustatakse eneseületamist kasvatusväärtusena ja vastupidi, eneseületamine isikliku väärtusena ennustab, et vähem väärtustatakse eneseupitamist kasvatusväärtusena.

Tabel 2*Eri- ja tavakooli töötajate kasvatusväertuste ennustajad*

| | Kasvatusväertused | | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|
| | Avatus muutustele | | Alalhoidlikkus | | Eneseületamine | | Eneseupitamine | |
| | B (SE) | p* | B (SE) | p* | B (SE) | p* | B (SE) | p* |
| Erikool (n=104) | | | | | | | | |
| Vanus | .01 (.08) | .954 | -.06 (.10) | .499 | -.18 (.12) | .144 | .21 (.11) | .065 |
| Sugu | .17 (.18) | .372 | -.20 (.22) | .354 | -.48 (.28) | .086 | .83 (.26) | .002 |
| Haridustase | -.05 (.06) | .427 | -.13 (.07) | .062 | .00 (.01) | .964 | -.05 (.08) | .572 |
| Isiklikud väertused | | | | | | | | |
| Avatus muutustele | .37 (.09) | .000 | -.24 (.12) | .038 | .01 (.15) | .970 | -.19 (.15) | .201 |
| Alalhoidlikkus | -.32 (.10) | .001 | .30 (.11) | .011 | -.16 (.15) | .298 | -.24 (.15) | .105 |
| Eneseületamine | .24 (.12) | .040 | -.04 (.14) | .778 | .43 (.18) | .019 | .06 (.18) | .724 |
| Eneseupitamine | -.26 (.09) | .005 | -.07 (.11) | .567 | -.15 (.15) | .296 | .53 (.13) | .000 |
| Tavakool (n=189) | | | | | | | | |
| Vanus | -.18 (.06) | .003 | .12 (.06) | .068 | -.04 (.06) | .507 | -.05 (.19) | .506 |
| Sugu | -.23 (.15) | .131 | .04 (.16) | .823 | .10 (.16) | .537 | -.21 (.07) | .250 |
| Haridustase | .05 (.05) | .325 | -.07 (.05) | .154 | -.00 (.05) | .967 | .00 (.06) | .980 |
| Isiklikud väertused | | | | | | | | |
| Avatus muutustele | .43 (.08) | .000 | -.45 (.07) | .000 | .09 (.08) | .296 | -.07 (.10) | .446 |
| Alalhoidlikkus | -.32 (.08) | .000 | .56 (.07) | .000 | -.13 (.08) | .109 | -.08 (.09) | .383 |
| Eneseületamine | .04 (.09) | .629 | -.14 (.09) | .112 | .52 (.08) | .000 | -.59 (.10) | .000 |
| Eneseupitamine | -.11 (.06) | .075 | -.02 (.06) | .729 | -.26 (.06) | .000 | .47 (.06) | .000 |

*Märkus: Isiklikud väertused viitavad samale väertustüübile, mida ennustatakse regressioonimudelil (kui sõltuv muutuja on eneseupitamine, siis prediktoriks on eneseupitamine isikliku väertusena); * $p < 0,05$; väertus/df = 1.*

Arutelu

Uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada, kas ja millised on erinevused ning sarnasused erikooli ja tavakooli õpetajate/personali isiklike ja kasvatusväärtuste vahel. Uurimuses leiti, et erikooli personali ja tavakooli õpetajate isiklikud ja kasvatusväärtused on sarnased. Enim väärtustatakse eneseületamist, mis on kooskõlas ka Põhikooli riiklikus õppekavas sätestatud alusväärtustega (Vabariigi Valitsus, 2010). Oluline on märkida, et Erikooli töötajad võrreldes tavakooli õpetajatega hindavad eneseületamist isikliku väärtusena rohkem kui kasvatusväärtusena ning eneseületamist kasvatusväärtusena hindasid tavakooli õpetajad kõrgemalt kui erikooli töötajad. Seda saab ehk seletada sellega, et eneseületamine kätkeb endas kõikehaaravust (mõistmine, teiste väärtustamine, tolerantsus ning kõikide inimeste ja looduse heaolu kaitsmine) ja heasoovlikkust (lähedaste heaolu säilitamine ja edendamine), mis on suuresti eelduseks ja motivaatoriks töötamiseks vaimse ja/või füüsilise puudega või mõne muu (käitumis)häirega lastega. Ja teistpidi, laste puude või häire spetsiifikast ja raskusest lähtudes erikooli töötajatel ei ole selliseid ootusi nende laste suhtes kui ehk tavakooli õpetajatel. See ei tähenda seda, et erikooli personal ei arendaks neid väärtusi võimete piires, lihtsalt eeldused ja ootused on veidi väiksemad kui tavakooli normõpilaste puhul. Statistiliselt olulised erinevused tulid välja eneseupitamise ja eneseületamise väärtuste osas, kus tavakoolide õpetajad hindasid eneseupitamist isikliku väärtusena kõrgemalt kui erikooli töötajad. Seda erinevust saab kirjeldada Schneideri (1987) *Attraction - Selection - Attrition - ASA* mudeliga ja Knafo ja Sagivi (2004) teooria edasiarendusega, mille kohaselt inimesed valivad endale töökoha või keskkonna, mis sobib nende endi isiklike omadustega kokku või on kohandanud oma väärtusi vastavalt keskkonnale. Nagu eelpool mainitud, siis eneseületamine on eelduseks ja motivaatoriks töötamiseks erikoolis.

Kasvatusväärtustega seostuvad tegurid erikooli personalil ja tavakooli õpetajatel

Sugu oli statistiliselt oluline ennustaja vaid erikoolide töötajatel eneseupitamise puhul - mehed pidasid seda naistest olulisemaks (tavakoolide õpetajate puhul statistilisi erinevusi ei olnud). Tähtis on ära märkida, et koguvälimise oli meessoost vastajaid äärmiselt vähe, kõigest 9,9%. Aga saadud tulemus on kooskõlas varasemate uuringutulemustega, mille kohaselt mehed pidasid naistega võrreldes olulisemaks eneseupitamist ning naised pidasid tähtsamaks just eneseületamist (Schwartz & Rubel, 2005; Tulviste & Ahtonen, 2007). Eneseületamine on ka selles uurimistöös enim väärtustatud, mis võib viidata naiste suurele osakaalule.

Erikoolide töötajate puhul vanemad inimesed pidasid eneseupitamist noorematest olulisemaks, mis on vastuolus varasemate uuringutega, kus on leitud, et vanemad inimesed hindavad just rohkem eneseületamist ja alalhoidlikkust ning vähem hindavad eneseupitamist ja avatust muutustele (Borg, Hermann & Bilsky, 2017; Borg, Hertel & Hermann, 2017; Tulviste, Kall & Rämmer, 2017). On keeruline öelda, millest on tingitud on selline tulemus, aga võib eeldada tuginedes Knafo ja Sagivi (2004) teooriale, et erikooli vanemad töötajad on mõnevõrra staažikamad ($r = .40, p < .001$) ja on kohandanud oma väärtusi vastavalt keskkonnale ning on valinud endale töökoha või keskkonna, mis sobib nende endi isiklike omadustega kokku. Nii erikooli kui tavakooli töötajate puhul, kes peavad isikliku väärtusena oluliseks eneseupitamist, teevad seda ka kasvatusväärtuse puhul, nii on ka teiste väärtuste puhul (mida väärtustatakse isiklikul tasandil väärtustatakse ka kasvatusväärtusena). Kuna väärtuste areng ning kujunemine ei ole ühesuunaline passiivne protsess, siis seda mõjutavad nii sotsialisatsioon, õpikogemus, sotsiaalsed rollid, ootused ja piirangud, võimed, mida arendatakse (Schwartz, 2006a). Tavakoolide õpetajatest nooremad peavad avatust muutustele vanematest olulisemaks, mis on kooskõlas varasemate uurimistulemustega (nt. Borg, Hertel & Hermann, 2017; Tulviste, Kall & Rämmer, 2017).

Kõrgema haridustasemega erikooli töötajad väärtustavad vähem alalhoidlikkust. Samase tulemuse said ka Schwartz jt. (2001), kes leidsid, et haridus on positiivses seoses enesemääratlemise ja stimulatsiooniga (avatus muutustele) ning negatiivses seoses konformsuse ja traditsiooniga (alalhoidlikkus). Kuna väärtuste kujunemine ja areng ei ole ühesuunaline ja passiivne, siis haridusega omandatud kogemused ja arendatud võimed panevad ümber hindama ühiskonnas olevaid norme ja ootusi kui ka traditsioone (Schwartz et al., 2001; Schwartz, 2006a).

Nii erikooli töötajate kui ka tavakooli õpetajate puhul avatus muutustele isikliku väärtusena ennustab seda, et alalhoidlikkust kasvatusväärtusena hinnatakse vähem. Sama kehtib ka vastupidi – alalhoidlikkus isikliku väärtusena ennustab, et avatust muutustele hinnatakse vähem kasvatusväärtusena. Tavakooli õpetajate puhul eneseupitamine isikliku väärtusena ennustab seda, et vähem väärtustatakse eneseületamist kasvatusväärtusena ja vastupidi - eneseületamine isikliku väärtusena ennustab, et vähem väärtustatakse eneseupitamist kasvatusväärtusena. Saadud tulemused sobituvad hästi Schwartz põhiväärtuste dünaamilise struktuuriga, sest põhiväärtused ei sobitu kõik omavahel. On keeruline samal ajal väärtustada näiteks turvalisust ja stimulatsiooni või võimu ja heasoovlikkust (Schwartz, 1994). Samas erikoolide töötajatel eneseületamine isikliku väärtusena ennustab avatust muutustele kasvatusväärtusena ja lisaks, kes hindavad isikliku väärtusena eneseupitamist,

hindavad kasvatusväärtusena vähem avatust muutustele. Siin on põhiväärtuste dünaamilisel struktuuril kõrvuti asetsevad väärtused, mis sobivad omavahel paremini kokku.

Kokkuvõte

Käesolev uurimistöo annab ülevaate erikooli ja tavakooli töötajate isiklikest ja kasvatuslikest väärtushinnangutest. Leiud näitavad, et erikooli töötajate ja tavakoolide õpetajate väärtused on sarnased ja suuresti arendatakse lastes neid väärtusi, mida isiklikult oluliseks peetakse. Erikooli töötajad võrreldes tavakooli õpetajatega, hindavad eneseületamist isikliku väärtusena rohkem kui kasvatusväärtusena ning eneseületamist kasvatusväärtusena hindasid tavakooli õpetajad kõrgemalt kui erikooli töötajad. Tavakoolide õpetajad hindasid eneseupitamist isikliku väärtusena kõrgemalt kui erikooli töötajad. Tulemuste tõlgendamisel tuleb kindlasti silmas pidada väikest erikoolide valimi suurust ja meeste väikest osakaalu nii tava- kui ka erikoolide lõikes. Üks koolijuht mainis ka seda, et neil on võimatu küsimustikule vastata, sest nende koolis on sügava (vaimse) puudega lapsed, kellede kohta ei saa antud isikikirjeldusi adapteerida. Tulevikus võiks edasi uurida saadud erinevuste tagamaid (millised tegurid veel seostuvad või mõjutavad erikoolide töötajate isiklike ja kasvatusväärtusi), kuna osalenud erikoolid on väga eriilmelised ja erineva suunitlusega. Kuna antud töös tuli välja vastuoliline leid võrreldes varasemate uuringutega (vanemad inimesed hindasid eneseupitamist noortest kõrgemalt), siis oleks huvitav ka uurida erikoolide töötajate väärtuste arengut longituudselt – kas ja kuidas tööstaaži kasvamisega erikoolis muutuvad väärtushinnangud. Oluline oleks ka kasvatusväärtuste edasine uurimine (eri)koolide tasandil, et paremini mõista seda mitmesuunalist protsessi. Mõistmaks, mil määral peegeldavad (eri)kooli töötajate väärtushinnangud nende õpilaste väärtusi ning kes on peamised väärtuste kujundajad (vanemad, õpetajad, kasvatajad või hoopis mõni muu kooli personal)?

Tänuõnad

Täna siiralt oma juhendajaid Tiia Tulvistet ja Anni Tamme mõistva suhtumise, toetuse, nõuannete ja pühendatud aja eest. Täna Getter Martinsoni, et sain kasutada tema uurimistöo tarbeks kogutud üldhariduskoolide õpetajate andmeid. Täna ka kõiki uuringus osalejaid nende panuse eest. Aitäh tööandjatele ja lähedastele, et toetasite, innustasite ja kaasa elasite.

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., & Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin, 29*(10), 1207–1220.
- Barni, D., Danioni, F. & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in Psychology, 10*.
- Barni, D., Russo, C., & Danioni, F. (2018). Teachers' values as predictors of classroom management styles: A relative weight analysis. *Frontiers in psychology, 1970*.
- Benish-Weisman, M. (2015). The interplay between values and aggression in adolescence: A longitudinal study. *Developmental psychology, 51*(5), 677.
- Benish-Weisman, M., Levy, S., & Knafo, A. (2013). Parents differentiate between their personal values and their socialization values: The role of adolescents' values. *Journal of Research on Adolescence, 4*, 614.
- Boehnke, K., Hadjar, A., & Baier, D. (2007). Parent-child value similarity: The role of zeitgeist. *Journal of Marriage and Family, 69*(3), 778–792.
- Borg, I., Hermann, D., & Bilsky, W. (2017). A closer look at personal values and delinquency. *Personality and Individual Differences, 116*, 171–178.
- Borg, I., Hertel, G., & Hermann, D. (2017). Age and personal values: Similar value circles with shifting priorities. *Psychology and Aging, 7*, 636.
- Bunch, G., & Finnegan, K. (2000, July). Values teachers find in inclusive education. In *International Special Education Congress*.
- Chong, S., & Cheah, H. M. (2009). A values, skills and knowledge framework for initial teacher preparation programmes. *Australian Journal of Teacher Education*

(*Online*), 34(3), 1-17.

Cieciuch, J., Davidov, E., & Algesheimer, R. (2016). The stability and change of value structure and priorities in childhood: A longitudinal study. *Social Development*, 25(3), 503–527.

Collinson, V. (2012). Sources of teachers' values and attitudes. *Teacher Development*, 16(3), 321–344.

Daniel, E., & Benish-Weisman, M. (2019). Value development during adolescence: Dimensions of change and stability. *Journal of Personality*, 87(3), 620–632.

Daniel, E., Dys, S. P., Buchmann, M., & Malti, T. (2016). Developmental trajectories of social justice values in adolescence: Relations with sympathy and friendship quality. *Social Development*, 25(3), 548-564.

Döring, A. K., Daniel, E., & Knafo-Noam, A. (2016). Introduction to the special section value development from middle childhood to early adulthood—New insights from longitudinal and genetically informed research. *Social Development*, 25(3), 471-481.

Habicht & Kask (2016). *Teekond erilise lapse kõrval*. Eesti Puuetega Inimeste Koda: Printon Trükikoda.

Haridus- ja Teadusministeerium

[Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused | Haridus- ja Teadusministeerium \(hm.ee\)](#) (01.05.2022)

Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Sage publications.

Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a dormant concept. *Annu. Rev. Sociol.*, 30, 359-393.

Inglehart, R., & Baker, W. E. (2000). Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American sociological review*, 19-51.

- Jackson, P. W., Boostrom, R. E., & Hansen, D. T. (1993). *The moral life of schools*.
Jossey-Bass.
- Knafo, A., & Sagiv, L. (2004). Values and work environment: Mapping 32 occupations.
European Journal of Psychology of Education, 19(3), 255–273.
- Knafo, A., & Schwartz, S. H. (2012). Relational identification with parents, parenting, and
parent–child value similarity among adolescents. *Family Science, 3*(1), 13-21.
- Knafo, A., & Spinath, F. M. (2011). Genetic and environmental influences on girls' and boys'
gender-typed and gender-neutral values. *Developmental psychology, 47*(3), 726.
- Maiorano, G. R., Pakizeh, A., Cheung, W. Y., & Rees, K. J. (2009). Changing, priming, and
acting on values: Effects via motivational relations in a circular model. *Journal of
personality and social psychology, 97*(4), 699.
- Martinson, G. (2018). Eesti õpetajate vanuse seos nende isiklike ja kasvatusväärtustega.
Tartu Ülikool
- Pantić, N., & Wubbels, T. (2012). Teachers' moral values and their interpersonal
relationships with students and cultural competence. *Teaching and Teacher Education,
28*(3), 451-460.
- Perrin, A. L., Jury, M., & Desombre, C. (2021). Are teachers' personal values related to their
attitudes toward inclusive education? A correlational study. *Social Psychology of
Education, 24*(4), 1085-1104.
- Pikó, B., & Brassai, L. (2007). Values and health-related behaviour: A comparison of youth
in Hungary and Transylvania. *European journal of mental health, 2*(2), 171.
- Pulfrey, C., & Butera, F. (2013). Why neoliberal values of self-enhancement lead to cheating
in higher education: A motivational account. *Psychological science, 24*(11), 2153-2162.
- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S. H., & Knafo, A. (2002). The big five personality factors

- and personal values. *Personality and social psychology bulletin*, 28(6), 789-801.
- Roest, A., Dubas, J. S., & Gerris, J. R. (2009). Value transmissions between fathers, mothers, and adolescent and emerging adult children: The role of the family climate. *Journal of Family Psychology*, 23(2), 146.
- Rosenthal, M. K., Roer-Strier, D. (2001). Cultural differences in mothers' developmental goals and ethnotheories. *International Journal of Psychology*, 36, 1, 20–31.
- Saarits, Ü. (2005). Kasvamine ja kasvatus. L. Kivi, H. Sarapuu (Koost), *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat* (lk 112-116). Tartu: Atlex
- Sanger, M. N. (2008). What we need to prepare teachers for the moral nature of their work. *Journal of Curriculum Studies*, 40(2), 169-185.
- 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*. San Diego: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19–45.
- Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied psychology*, 48(1), 23-47.
- Schwartz, S. H. (2005a). Basic human values: Their content and structure across countries. *Valores e comportamento nas organizações*, (nd).
- Schwartz, S. H. (2005b). Robustness and fruitfulness of a theory of universals in individual values. *Valores e trabalho*, 56-85.
- Schwartz, S. H. (2006a). Basic human values: An overview.
- Schwartz, S. H. (2006b). Value orientations: Measurement, antecedents and consequences across nations. In Jowell, R., Roberts, C., Fitzgerald, R. & Eva, G. (Eds.) *Measuring*

attitudes cross-nationally - Lessons from the European Social Survey (pp.169-203).

London, UK: Sage.

Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values.

Online Readings *Psychology and Culture* 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>

(05.01.2022)

Schwartz, S. H., & Bardi, A. (2001). Value hierarchies across cultures: Taking a

similarities perspective. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(3), 268-290.

Schwartz, S. H., & Rubel, T. (2005). Sex differences in value priorities: Cross-cultural and

multimethod studies. *Journal of personality and social psychology*, 89(6), 1010.

Schwartz, S.H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos,

A., Verkasalo, M., Lönnqvist, J.E., Demirutku, K., & Dirilen-Gumus, O. (2012).

Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social*

Psychology, 103(4), 663–688.

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.

Schneider. B. (1987). The people make the place. *Personnel Psychology*, 419, 437 - 453.

Solomon, S., & Knafo, A. (2007). Value similarity in adolescent friendships. In T. C. Rhodes

(Ed.), *Focus on adolescent behavior research* (pp. 133–155).

Sortheix, F. M., Parker, P. D., Lechner, C. M., & Schwartz, S. H. (2019). Changes in young

Europeans' values during the global financial crisis. *Social Psychological and*

Personality Science, 10(1), 15–25.

Sutrop, M (2019). Ekspertühmade tulevikuvisioonid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-,

noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021-2035. (lk. 15-22) Haridus- ja

Teadusministeerium.

Sutrop, M. (2015). Can values be taught? The myth of value-free education. *Trames*, 19(2).

Tirri, K. (2010). Teacher values underlying professional ethics. In *International research handbook on values education and student wellbeing* (pp. 153-161). Springer, Dordrecht.

Tam, K.-P., & Lee, S.-L. (2010). What values do parents want to socialize in their children? The role of perceived normative values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41, 175–181.

Tamm, A., Tulviste, T., & Martinson, G. (2020). Teachers' personal values, age, and educational setting shape their socialisation values. *Journal of Beliefs & Values*, 41(3), 322-330.

Tatto, M. T. (1996). Examining values and beliefs about teaching diverse students: Understanding the challenges for teacher education. *Educational evaluation and policy analysis*, 18(2), 155-180.

Tulviste, T., Ahtonen, M. (2007). Child-rearing values of Estonian and Finnish mothers and fathers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 2, 137–155.

Tulviste, T., Kall, K., & Rämmer, A. (2017). Value priorities of younger and older adults in seven European countries. *Social Indicators Research*, 3, 931.

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., Mizera, L., De Geer, B., Tryggvason, M.-T. (2007). Child-rearing goals of Estonian, Finnish, and Swedish mothers. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48, 6, 487–497.

Uzefovsky, F., Döring, A. K., & Knafo-Noam, A. (2016). Values in middle childhood: Social

and genetic contributions. *Social Development*, 25(3), 482-502.

Vabariigi Valitus (2010). *Gümnaasiumi riiklik õppekava*.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011002?leiaKehtiv> (27.01.2022)

Vabariigi Valitsus (2010). *Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava*.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021009> (27.01.2022)

Vabariigi Valitsus (2010). *Põhikooli riiklik õppekava*.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv> (27.01.2022)

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.

Verkasalo, M., Tuomtvaara, P., and Lindeman, M. (1996). 15-year-old pupils' and their

teachers' values, and their beliefs about the values of an ideal pupil. *Educational Psychology*, 16, 35–47.

Watkins, A., & Donnelly, V. (2014). Core values as the basis for teacher education for inclusion. *Global Education Review*, 1(1).

Willemse, M., Lunenberg, M., & Korthagen, F. (2005). Values in education: A challenge for teacher educators. *Teaching and Teacher education*, 21(2), 205-217.

Whitbeck, L. B., & Gecas, V. (1988). Value attributions and value transmission between parents and children. *Journal of Marriage and the Family*, 50, 829–840.

World Health Organisation/World Bank (2011) World Report on Disability. Geneva: WHO.

Retrieved from: http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240685215_eng.pdf

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maarja Madissoo,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Eesti erikoolide personali ja tavakoolide õpetajate väärtuste saranasused ja erinevused“, mille juhendajad on Tiia Tulviste ja Anni Tamm, 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 4.0, 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.

Maarja Madissoo

09.01.2023