

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Kreet Treiberg

PRAKTILISED MEETODID 21. SAJANDI EESTI LASTEKIRJANDUSE  
KASUTAMISEKS VÄÄRTUSKASVATUSES I KOOLIASTMES

Magistritöö

Juhendaja: Mari Niitra, lastekirjanduse nooremlektor

Tartu 2022

## **Kokkuvõte**

### **Praktilised meetodid 21. sajandi eesti lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatases I kooliastmes**

Eesti põhihariduse eesmärgiks on peale ainealaste teadmiste õpetada ka väärtusi, mille põhjal kujunevad õpilase väärtushinnangud. Õpetaja ja kooli tegevust, mille käigus õpilastele üldinimlikke väärtusi õpetatakse, nimetatakse väärtuskasvatuseks. Väärtuskasvatus on lõimitud igasse ainetundi, kuid tihti puuduvad selle jaoks konkreetsed õppematerjalid. I kooliastme puhul saab väärtuskasvatust puudutavate üldpädevuste arendamiseks kasutada lastekirjandust. Raamatud, mida õpilased loevad või mida neile loetakse, võiksid eelistatult tänapäevased olla, sest muidu ei suhestu õpilased sealsete teemadega. Koolis väärtuskasvatuse jaoks käsitletavaid raamatuid valib õpetaja, kes on ka väärtuskasvatuse juhiks. Lisaks lastekirjandusest loetule õpivad lapsed erinevaid väärtusi ka läbi oma õpetaja.

**Võtmesõnad:** väärtus, väärtuskasvatus, väärtuspõhine kool, lastekirjandus

## **Abstract**

### **Practical Methods for the Use of 21st Century Estonian Children's Literature in Values Education in Primary School**

The aim of basic education in Estonia is not only to teach subject knowledge, but also to teach values, which form the basis of a students' values. The activities of the teacher and the school in which pupils are taught universal values are called values education. Values education is embedded in every subject, but often lacks specific teaching materials. In Primary School level, children's literature can be used to develop generic competences related to values education. The books that pupils read or are read to them should preferably be contemporary, otherwise the students will not relate to the topics. The choice of books to be used in schools for values education should be made by the teacher, who is also the leader of the values education. In addition to reading children's literature, children also learn different values through their teacher.

**Keywords:** value, value education, value-based school, children's literature

## Sisukord

|   |    |
|---|----|
| Sissejuhatus  | 4  |
| 1. Teoreetiline ülevaade  | 5  |
| 1.1. Väärtuste määratlemine   | 5  |
| 1.2. Väärtuskasvatus  | 6  |
| 1.3. Väärtuspõhise kooli määratlemine   | 6  |
| 1.4. Õpetaja kui väärtuskasvatuse võtmeisik   | 8  |
| 1.5. Väärtuskasvatuse kitsaskohad   | 9  |
| 1.6. Lastekirjanduse määratlemine   | 10 |
| 1.7. Lastekirjanduse võimalused väärtuskasvatuse õpetamisel                         | 11 |
| 1.8. Meetodid lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuse arendamisel             | 12 |
| 1.9. 21. sajandi väärtuskasvatuslikud probleemid                                    | 14 |
| 2. Metoodika  | 17 |
| 2.1. Tegevusuuring  | 18 |
| 2.2. Andmete kogumise ja analüüsi meetodid  | 19 |
| 2.3. Tegevuste planeerimise faas  | 19 |
| 2.4. Valim  | 20 |
| 2.5. Tegevuste läbiviimise faas   | 21 |
| 2.6. Tegevusuuringu tulemuste analüüsi faas   | 22 |
| 2.7. Uuringu usaldusväärsus   | 23 |
| 3. Tulemused  | 23 |
| 3.1. Praktilised meetodid lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuse arendamisel | 23 |
| 3.2. Kogenud kolleegide tagasiside praktiliste meetodite kogumikule                 | 24 |
| 3.3. Õpilaste poolsed õpikohad  | 26 |
| 4. Arutelu  | 28 |
| 5. Töö praktiline väärtus   | 30 |
| Tänuõnad  | 30 |
| Autorsuse kinnitus  | 31 |
| Kasutatud kirjandus   | 32 |
| Lisa 1. Läbi viidud praktiliste tegevuste ajakava                                   |    |
| Lisa 2. Praktiliste meetodite kogumik   |    |
| Lisa 3. Väljavõtte tegevusuuringu transkriptsioonist                                |    |
| Lisa 4. Kirjalikud õpilaste näited tegevusuuringust                                 |    |

## Sissejuhatus

Hariduse all mõeldakse tihti ainult teadmiste ja oskuste edasiandmist ning unustatakse üks õnneliku elu peamine komponent – väärtushoiakud (Sutrop, 2010). Väärtushoiakud suunavad inimest läbi elu ning panevad teda langetama õigeid ja eetilisi otsuseid (Schihalejev, 2011). Tänapäeva kooli eesmärk on midagi enam kui lihtsalt ainealaste teadmiste edasiandmine. On tavaline arusaam, et haridus kannab endas ka väärtuste edasiandmist (Haydon, 2006). Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi on põhihariduse üheks eesmärgiks kujundada õpilastes väärtushinnanguid ja -hoiakuid, mis on vajalikud õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoimimise aluseks. Väärtuskasvatusel on oluline osa lapse kooliteel ning õpilased puutuvad sellega kokku pea iga koolipäev. See on lõimitud ainetundidesse, kooli sümboolikasse ja traditsioonidesse, huviringidesse, inimeste suhtlusesse ning õpetamise, tagasisidestamise ja hindamismeetoditesse (Schihalejev, 2011).

Põhikooli riiklik õppekava (2011) pakub ühe väärtuskasvatuse õppemeetodina välja lastekirjanduse kasutamise. Lastekirjanduse kasutamine pakub erinevaid võimalusi lapse moraalse ning emotsionaalse arengu toetamiseks (Cain, 2015). Läbi mõtteviiside, mis on lastekirjandusse põimitud, arendatakse kaudselt õpilaste isiksusi ning sotsiaalseid oskusi (Colazzo *et al.*, 2019). Kuna väärtuskasvatuse üheks murekohaks on ka sobivate väärtuste valimine, siis lastekirjanduse kasutamine likvideerib selle mure. Lastekirjandust kasutades antakse edasi universaalseid väärtusi, mis kõnetavad vastavat vanuseklassi ning mis on tänapäevases ühiskonnas olulised (Sahin, 2019). Lastekirjandusel on hariduses väga oluline osa, sest sellele on nii hariv kui ka meelelahutuslik roll (Colazzo *et al.*, 2019).

Raamatute valikutel tuleks arvestada õpetaja ja õpilaste huvisid (Harste *et al.*, 2018). Õpetaja on alati oma töös väärtuste vahendaja ning läbi oma töö kasvatab ja arendab õpetaja õpilaste individuaalseid võimeid, kujundab nende iseloomu ning julgustab neid väärtuspõhiselt käituma (Sutrop, 2013). Tundes õpilasi ja nende probleeme, saab õpetaja valida teoseid, millega lapsed häälestuksid ning võivad saada kinnitust, et nad pole ainukesed, kellel klassis sellised mured on (Harste *et al.*, 2018). Õpilased samastuvad raamatutegelastega, kellel on sarnased mured või isikuomadused. Selline lähenemine raamatutekstidele aitab õpilastel ka endast paremini aru saada ning oma vigu rohkem aktsepteerida (Colazzo *et al.*, 2019). Sellest tingituna valiti käesoleva magistritöö uuritavateks väärtuskasvatusega seotud teemadeks kiusamine, üksikvanematega pered ning välismaal töötavate vanematega perekonnad, sest just need teemad ilmnesisid klassikollektiivi vaatlusest, kellega tegevusuuring läbi viidi.

Autorile teadaolevalt on uuritud väärtuskasvatuse edasiandmise võimalusi I kooliastmes lastekirjanduse toel (Usin, 2018), kuid ei ole loodud konkreetsete meetodite kogumikku, mis aitaks I kooliastme klassiõpetajaid väärtuskasvatuslikel teemade arendamisel. Väärtuskasvatuse õpetamine on keeruline ja abstraktne, kuid konkreetsete näidete abil, mille saab lastekirjandusest, saab väärtuskasvatust sel viisil lapsele arusaadavamalt edasi anda (Acereda *et al.*, 2017). Sellest tingituna on autori eesmärgiks luua praktiliste meetodite kogumik, mis pakub võimalusi eesti 21. sajandi lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuse edasi andmisel ning saada tagasisidet kogenud klassiõpetajatelt praktiliste meetodite kogumikule ja välja selgitada õpilastepoolsed õpikohad praktiliste meetodite kasutamisel.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1. Väärtuste määratlemine

Sõna „väärtus” tuleb ladinakeelsest sõnast *valere*, mis tähendab „väärt olema” (Blackburn, 2002). Väärtuste definitsioone on teaduslikus maailmas mitmeid, kuid üldine arusaam on, et väärtused on mehhanismid, mis aitavad inimestel ühiskonnas õigeid otsuseid langetada (Muldma & Nõmm, 2011). Väärtustel on inimeste arengus keskne koht (Kraav, 2008) ning need kujunevad sotsialiseerumise käigus (Veisson, 2008). Väärtuste kujunemine ning omaksvõtt toimub üsna varajases vanuses (Kraav, 2008). Väärtuste abil saab karakteriseerida kultuurigruppe, ühiskonda ja indiviide ning need aitavad selgitada suhtumise ja käitumise motivatsioone (Schwartz, 2012). Väärtused muutuvad koos pidevalt muutuva ühiskonnaga, aga need muutuvad ajaga vähe, kuid on tavaline, et nende tähtsuse järjekord inimese jaoks võib muutuda (Kraav, 2008).

Väärtushinnangud on inimese individuaalsed hinnangud väärtusetele, nende sildistamine positiivseteks, negatiivseteks või neutraalseteks (Schihalejev, 2011). Väärtushinnangud on suhteliselt püsivad veendumused mingite arusaamade ja tegevuste headusest ja õiglusest (Veisson, 2008). Väärtushinnangud suunavad inimesi otsustama, kas tegevused on head või halvad, lubatud või keelatud ning kas tegevus on kasulik indiviidile, grupile või ühiskonnale (Schihalejev, 2011). Väärtushinnangud kujunevad aastatega ning neid on raske hiljem muuta (Sutrop, 2008). Väärtushinnangute põhjal kujuneb inimeste väärtushoiak ehk käitumisviis konkreetsetes olukorras. Väärtushinnangud ja -hoiakud

kujunevad inimest ümbritsevast maailmast saadud info põhjal. Väärtushinnangud kujunevad inimese läbielatud sündmuste ja elukogemuse põhjal (Kraav, 2008). Seetõttu on need väga individuaalsed – inimesele jääb silma see info, mis kõnetab ja see, mis just tema jaoks oluline on (Schihalejev, 2011).

## 1.2. Väärtuskasvatus

Eesti haridusteadlane Jaan Mikk (1999) on väitnud, et koolide peamiseks murekohaks pole enam mitte teadmiste edasiandmine, vaid eesmärkide, ideaalide ning väärtushinnangute kujundamine. Aastal 2011 jõustunud põhikooli riiklikus õppekavas tuuakse samuti väärtuskasvatuse olulisus välja ning üheks läbivaks teemaks lisatakse väärtused ja kõlblus. Selle teema käsitlemisega suunatakse õpilasi tunnustama, analüüsima ning omaks võtma väärtusi (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Demokraatlik ühiskond ootab oma kodanikelt, et neil oleks palju erinevaid oskusi. Üheks selliseks oskuseks võib pidada inimese oskust iseseisvalt mõelda ning väärtuspõhiselt käituda (Gowri *et al.*, 2021).

Tänapäeval on väärtuskasvatusel koolis ülimalt oluline roll ning väärtuskasvatusel peab olema suur osakaal koolis õpetatavatest pädevustest (Acereda *et al.*, 2017).

Väärtuskasvatusega tegelemine koolikontekstis on investering pidevalt arenevasse ja kiiresti muutuvasse uude põlvkonda (Gowri *et al.*, 2021). Kooli ülesandeks on õpilase erinevatest allikatest saadud väärtusteadmiste korrastamine (Kuurme, 2011). Väärtuskasvatus on kooli kontekstis õpilase isiksuse arengu toetamine, mille kaudu aidatakse õpilasel saavutada emotsionaalne, sotsiaalne ja kõlbeline küpsus (Harro-Loit, 2011). Väärtuskasvatuse eesmärgiks on arendada õpilaste oskusi, suhtumist ja võimeid, mida on vaja kooliväliseks eluks ja sotsialiseerumiseks teiste inimestega (Gowri *et al.*, 2021). Sutrop (2010) on välja toonud, et ainult väärtuste tutvustamisest ei piisa ning väärtustega tuleb ka praktiliselt edasi tegeleda. Lihtsalt väärtuste edasiandmine ei tähenda väärtuskasvatust ning selle vältimiseks tuleb õpetajal oma tegevus väga hoolikalt läbi mõelda.

## 1.3. Väärtuspõhise kooli määratlemine

Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi pannakse I kooliastmes väärtuskasvatuse puhul kõige enam rõhku õpilase iseenda tundmaõppimisele, heade kommete omandamisele ning väärtusi

austava klassikollektiivi loomisele. Koolis edasi antavad väärtused tulenevad Eesti Vabariigi põhiseadusest, ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonist, lapse õiguste konventsioonist ning Euroopa Liidu alusdokumentides nimetatud põhimõtetest. Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) on üldnimlike alusväärtustena välja toodud ausus, hoolivus, aukartus elu vastu, õiglus, inimväärikus ning lugupidamine enda ja teiste vastu. Nendele lisaks tähtsustatakse selles dokumendis ka ühiskondlikke väärtusi, milleks on vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus. Eelnevalt mainitud alusväärtuste ja ka ühiskondlikke väärtuste edasi andmist peab õpetaja oma igapäeva töösse lõimima. Väärtuskasvatus peab kooli õppekava ja õppekava väliste tegevuste lahutamatu osa olema (Gowri *et al.*, 2021).

Väärtuspõhise kooli eesmärgiks on valmistada õpilast ette eluks maailmas, mis on täis keerulisi ning vahel ka konfliktirohkeid olukordi (Acereda *et al.*, 2017). Haritud ja intelligentsed inimesed, kellel puuduvad väärtuspõhised teadmised, on õnnetud ning põhjustavad enda kaaslastele ja ühiskonnale palju kahju (Gowri *et al.*, 2021). Inimliku elu eelduseks on põhiväärtuste mõistmine ehk arusaamine, kas asjad on head või halvad, õiged või valed, pinnapealsed või sügavad (Pellikka, 2006). Riiklikus õppekavas (2011) välja toodud väärtuste abil saab ka klassiruumidesse rohkem väärtuspõhist õpet tuua, sest on teada, milliste väärtuste edasiandmist koolidelt oodatakse. Oma panuse ühtsete väärtuste väljaselgitamisele saavad ka lapsevanemad anda, aga selleks on vaja avatud ja ausat suhtlust kooli juhtkonna ning lapsevanemate vahel (Özdilekler *et al.*, 2018).

Väärtuskasvatuse jaoks sobilike meetodite valimist ning nende koolikeskkonnas realiseerimist nimetatakse väärtusarenduseks (Harro-Loit, 2011). Väärtusarendus on väga kompleksne ja mitmekihiline, sest see hõlmab endas teadlikku lähenemist hariduse andmisele, ühiste väärtuste sõnastamist koolikeskkonnas ja sealsete inimeste suhtluses, läbi õppimise edasi antavaid väärtusi, õppemeetodeid, hindamist ja pidevat analüüsi tehtud töö ja väärtuste üle (Harro-Loit, 2015; Sutrop, 2017). Selleks, et kooli heaks kooliks nimetada, on oluline kooli juhtida väärtuspõhiselt ning pidevalt väärtuskasvatuse ja üldise ühiseid väärtusi hoidva koolikeskkonnaga tegeleda (Kiusamisvaba haridustee kontseptsioon, 2017). Kõik kooli töötajad on ka väärtuskasvatavad ning seetõttu on oluline, et kool ja selle töötajad mõistaksid väärtusi ühtselt (Harro-Loit, 2015). Kooli teekonda väärtuspõhise kooli suunas aitab toetada 2012. aastal Tartu Ülikooli eetikakeskuse poolt loodud hea kooli mudel. Eestis aitab koole väärtusarenduse juures Tartu Ülikooli eetikakeskus (Kiusamisvaba haridustee kontseptsioon,

2017). Tartu Ülikooli eetikakeskus on loonud ka erinevaid mänge ja koolitusi, mis toetavad õpetajate ja koolide väärtusarendust (Väärtusarendus, s.a.).

#### 1.4. Õpetaja kui väärtuskasvatuse võtmeisik

Inimene hakkab väärtusi omandama alates sünnist ning lapsed õpivad väärtusi kõige enam kodust (Gowri *et al.*, 2021). Koolis puutuvad õpilased igapäevaselt kokku ka õpetajatega. Õpilaste jaoks on nende õpetaja täiskasvanud eeskuju, kes pole ainult teadmiste allikas, vaid ka mentor (Gowri *et al.*, 2021). Õpetaja mõju ja mälestus jäävad jääb lapse isiksusesse aastakümneteks (Pellikka, 2006). Õpetaja on oma töös alati väärtuste vahendaja, sest ta veedab õpilastega koos väga palju aega ning ta mõjutab laste väärtuskasvatuse arengut nii oma kõne kui ka käitumisega (Niemi, 2009; Özdilekler *et al.*, 2018). Õpetajate eetilised ja moraalsed arusaamad peavad väga paigas olema, sest just neile on vanemad andnud lapse osalise kasvatamise ning ühiskond ootab õpetajatelt korrektsete väikeste kodanike kasvatamist (Vienola, 2006). Õpetaja eesmärgiks ei ole koolis ainult õppeaineid õpetada. Tema ülesandeks on ka õpilaste kasvatamine ja individuaalsete võimete arendamine, iseloomu kujundamine, julgustamine ning käitumisele tagasiside andmine (Sutrop, 2013). Kasvataja rollis olev õpetaja peab oma tegevuse käigus eelkõige kasvatamise toetaja olema ning kasvatatava arvamustega arvestama (Pellikka, 2006).

Tihti oodatakse õpetajatelt, et neil on ühiskonna enamusega samad väärtused ning et õpetaja annab neid väärtusi ka oma õpilastele edasi (Haydon, 2006). Usutavalt saab õpetaja edasi anda ainult neid väärtushinnanguid, millesse ta ise ka usub ning mille järgi ta igapäevaselt käitub (Tiisvelt, 2009). Õpetajad ei saa enda moraalseid ja väärtuslikke arusaamu õpilastele peale suruda, vaid nad peavad õpetama ja aitama, kuidas elus moraalselt ning väärtuspõhiselt käituda (Gowri *et al.*, 2021). Meetodid, mille õpetaja enda töö tegemiseks on valinud, peegeldavad samuti tema väärtushinnanguid (Sutrop, 2012). Väga oluline on õpetajal siinkohal jälgida, milline on tema oskus ja motivatsioon oma käitumisharjumuste jälgimiseks ning vajadusel muutmiseks (Harro-Loit, 2011; Özdilekler *et al.*, 2018). Õpetajal on õpilase üle väga suur mõjuvõim, kuna tema otsustab õpilaste kasvu- ja õpikeskkonna üle (Pellikka, 2006). Özdilekler jt (2018) läbi viidud uuringu põhjal võib väita, et eriti suurt mõju avaldavad õpilaste väärtuste kujunemisele I kooliastme klassiõpetajad, sest õpilaste väärtushinnangud kujunevad väga sarnasteks õpetaja väärtushinnangutele.

Sellele vaatamata ei saa õpetaja võtta kogu vastutust väärtuskasvatuse edasiandmise eest. Ka kõige paremini loodud koolid ei suuda lapse jaoks asendada kodu, vanemaid ja teisi

lähedasi (Pellikka, 2006). Kooli ja kodu hea suhte aluseks on õpetaja ja vanema vaheline koostöö, millesse peavad mõlemad pooled võrdselt panustama. Võib öelda, et kooli ülesandeks on arendada juba lapses olevaid väärtushinnanguid, kuid seda saab teha ainult siis, kui kodune keskkond on juba eelnevalt enda poolt midagi lapsele kaasa andnud (Halstead & Taylor, 2000). Koostööd peab õpetaja tegema ka oma kolleegide ning koolimeeskonnaga. Schihalejev (2011) on välja toonud, et eduka väärtuskasvatuse taga koolis on kogu koolimeeskonna ühine arusaam väärtuste edasiandmisest. Samuti peegeldavad õpetajad oma väärtusi ka omavaheliste vestluste ning konfliktide lahendamise ajal (Schihalejev, 2011). Kõigele vaatamata on koolikeskkonnas väärtuskasvatuse eest vastutavaks isikuks klassijuhataja, sest tema veedab õpilastega kõige enam aega koos (Özdilekler *et al.*, 2018).

### 1.5. Väärtuskasvatuse kitsaskohad

William Kurtines tõi juba aastal 1986 välja väärtuskasvatuse õpetamise olulisuse kooli kontekstis. Kuigi selle teema olulisust on mõistetud, on ka aru saadud, et see võib ühiskonnas ning hariduses palju muret ja probleeme tekitada. Ühe probleemina võib välja tuua koolikollektiivi arvamuste lahknemise antud teemal. Kui kooli personali vahel on pidevalt konfliktid ning kui omavaheline suhtlus on pingeline, siis selle kaudu mõjutatakse ka õpilasi negatiivselt (Schihalejev, 2011). Koolikollektiivi kuuluvad ka tavaliselt mitmete erinevate generatsioonide inimesed ning väärtused erinevate generatsioonide vahel võivad väga erineda (Gowri *et al.*, 2021; Özdilekler *et al.*, 2018).

Teise probleemina võib välja tuua, et kool ja kodu ei suuda ühiste väärtuste osas samale arvamusele jõuda ning seetõttu satub laps aina rohkem segadusse (Halstead & Taylor, 2000). Sellisel puhul on abiks, kui kool väljendab oma väärtusi selgelt ja üheseltmõistetavalt, et lapsevanemad sellega arvestada saaksid. Alati saab ka teha kokkuleppeid ning üksteiselt edasiantavate väärtuste kohta uurida (Schihalejev, 2011). Osapoolte vahel leitakse ühised väärtused ning otsustatakse, kas neid väärtusi hakatakse ka õpilastele edasi andma (Haydon, 2006). Koolil on väga raske muuta väärtusi, mida laps on kodus õppinud. Kool suudab küll last harida, kuid kui lapsel puuduvad kodused teadmised ja kontroll käitumise üle, siis muutub hariduse omandamine õpilase jaoks keerulisemaks (Gowri *et al.*, 2021).

Tänapäeval õpivad lapsed märkimisväärselt palju väärtusi läbi meedia ja interneti (Kraav, 2008). Peamisteks meediakanaliteks, kust noored väärtusi õpivad on televisioon, raadio, ajalehed ja -kirjad, internet, raamatud, filmid, sarjad ning muusika (Gowri *et al.*, 2021). Ühiskonnale ühiseid väärtusi on keeruline oma õpilastele edasi anda, kui neid väärtusi

on ühiskonnas väga palju ning kui need omavahel vastuolulised (Haydon, 2006). Kool on pidevas võitluses massimeedias käsitlevate väärtustega, mis ei pruugi haridusega edasi antavate väärtustega ühtida (Gowri *et al.*, 2021).

Õpetajad tunnevad, et nad ei ole valmis olema väärtuskasvatuse juures juhirollis, sest neil puudub selleks vastav ja vajalik väljaõpe (Haydon, 2006). On väljakutse tänapäeva noorele väärtusi õpetada ning selle jaoks sobilikke meetodeid leida (Gowri *et al.*, 2021; Sutrop, 2013). Õpetaja peab valmis olema juba väljaõppe ajal end ja enda teadmisi, oskusi ja põhimõtteid pidevalt muutma ning uuendama (Pellikka, 2006). See kõik võib õpetajale väga kurnav olla. On keeruline ülekoormatud õppeprogrammi pidevalt midagi juurde lisada ning väärtuskasvatuslike tegevuste jaoks aega leida (Sutrop, 2013; Özdilekler *et al.*, 2018).

Koolis edasi antud teadmisi on väga lihtne kontrollida. Matemaatikas tehakse peastarvutamise peale kontrolltöid ning eesti keeles kirjutatakse etteütluseid.

Väärtuskasvatuse hindamisega nii kerge ei ole. Probleemiks on siinkohal koolis sellise üldpädevuse hindamise keerukus, sest selleks puudub konkreetne hindamisjuhend (Fyffe, *et al.*, 2002). Väärtuskasvatus toimub tihtipeale ka varjatult ning passiivselt, ehk sellele on keeruline kindlaid õpiväljundeid sõnastada (Schihalejev, 2011). Kindla hindamisjuhendi puudumine mõjutab ka õpilasi. Nende hinded konkreetsetes ainetes annavad neile kinnituse, kas nende haridus vastab konkreetsetele standarditele. Väärtuskasvatuse kohta nad tagasisidet sel viisil ei saa. Sutropi (2013) sõnul aitab õpilasi siinkohal kujundava hindamise kasutamine, et nad paremini oma arengut mõistaksid.

## 1.6. Lastekirjanduse määratlemine

Nikolajeva (1997) on välja toonud, et lastekirjandus on kirjutatud, avaldatud, turundatud ja spetsialistide poolt käsitletud, kui esmajoones lastele suunatud kirjandus. Laste all käsitletakse inimesi vanuses 0-18 aastat, mis tähendab, et tekstide mastaap võib olla väga lai. Käesolevas magistritöös defineeritakse lastekirjandust kui täiskasvanute poolt loodud kirjandust, mis on lastele mõeldud (Krusten *et al.*, 2006). Lastekirjanduses kasutatud kirjastiil ja sõnastus on valitud, mõeldes lapse huvidele ja oskustele. Lasteraamatute lugemine arendab nende loovust ja annab neile võimaluse end erinevatesse olukordadesse panna, tänu sellele areneb õpilase kujutlusvõime ja arusaam reaalsuse ning väljamõeldiste erinevustest (Acereda *et al.*, 2017). Lastekirjanduse kasutamise abil antakse edasi oskusi, fakte ning ideid selliselt, mis on lapse jaoks motiveeriv ning lihtsasti mõistetav (Burruss & Fairchild, 1993).

Järv (1989) on kirjutanud, et emakeelsel lastekirjandusel on rahvuskultuuri hoidmise ja arenemise juures väga tähtis roll. Eestikeelse lastekirjanduse juured ulatuvad meie kultuuri alguseni ehk rahvaluuleni välja. Lastekirjanduse levik sai hoo sisse tänu trükikunsti arengule ning juba 15. sajandil ilmusid esimesed lastele mõeldud teosed Saksamaal ja Inglismaal. Eestisse jõudis lastekirjandus 16. sajandil, kuid märkimisväärseks saab see kirjandusliik alles 19. sajandi keskpaigal. Mürsepp (2010) on välja toonud tänapäevase lastekirjanduse kaks peamist arengusuunda. Ühelt poolt on kirjutatud palju lasteraamatuid, mis on väga didaktilise varjundiga ning need keskenduvad teadmiste ja õigete käitumismustrite edasiandmisele. Teisalt on loodud ka lastekirjandust, mis heidavad täiskasvanute moraalitsemise üle nalja ning julgustavad õpilast fantaseerima, seiklema ja mängima.

Lastekirjanduses käsitletavaid tekste on Mare Mürsepp (2003) osadeks jaganud nii:

- a) lastele mõeldud teosed – teost luues on mõeldud otseselt lastele ja on arvestatud nende huvide ja keeleoskuse tasemega;
- b) üldkirjandusest valitud ja lapsesõbralikumaks kohandatud tekstid;
- c) laste poolt reaalses elus loetavad trükised;
- d) laste endi poolt loodud tekstid;
- e) õppematerjalides kasutatavad teosed.

Käesolev magistritöö keskendub loetelust esimesele variandile ehk teostele, mis on loodud täiskasvanu poolt lapsele mõeldes.

### **1.7. Lastekirjanduse võimalused väärtuskasvatuse õpetamisel**

Lasteraamatutel on väga suur osa õpilase väärtushinnangute kujundamisel (Mürsepp, 2010). Põhikooli riikliku õppekava (2011) kohaselt pööratakse ilukirjandust lugedes ja analüüsides tähelepanu õpilase kujunemisele kõlbelisteks isiksusteks, kes teavad ja käituvad üldnimlike ja ühiskondlike väärtuste järgi. Tekstide üle arutledes areneb õpilase arusaam tema minapildist ning ilukirjandusteoste lugemine kujundab õpilase maailmapilti. I kooliastme puhul on nendeks ilukirjanduslikeks teosteks lasteraamatud. Lastekirjandus on emotsionaalsete ja moraalsete oskuste õpetamisel väga oluline vahend (Cain, 2015). Õpilastel on lastekirjandusega kerge kontakti luua, sest see on nii kirjalikult kui ka verbaalselt nende emotsioonide, kujutlusvõime ning mõtetega seotud (Sahin, 2019). Sellepärast on oluline, et

õpetajad võtaksid väärtuskasvatuse edasiandmisel abiks lasteraamatud.

Lastekirjanduse kasutamisel väärtuskasvatuse õpetamisel on väga palju erinevaid kasutegureid. Väärtuskasvatuse edasiandmine abstraktsel kujul ning ainult läbi õpetaja kogemuste võib väga keerukaks ülesandeks kujuneda, sest õpilastel puudub reaalne kontakt edasiantava informatsiooniga (Acereda *et al.*, 2017). Õpilased ei võta tihti infot omaks ka seetõttu, et see kõlab neile emotsioonitu moraalilugemisena, kuid lastekirjanduse kasutamisel saaksid nad sealsete lugude tegelastega samastuda (Cain, 2015). I kooliastme lastekirjanduse eesmärkideks on toetada õpilaste kriitilise ja loomingulise mõtlemise arengut, õpetada eneseväljendusviise ja suhtlemist teistega ning arendada nende empaatiavõimet ja väärtuste kujunemist (Sahin, 2019). Kirjandusviidete abil suunab õpetaja õpilasi enda teadmisi mitmekesistama, uusi seisukohti omandama, asju teises kultuurikontekstis mõistma ja vanu arusaamu uute teadmiste põhjal ümber struktureerima (Pellikka, 2006). Lasteraamat ei pea ilmtingimata pakkuma kõikide üldpädevuste ning väärtuste arendamist. Hea lasteraamatu üheks põhiliseks väärtuseks peaks olema lapse julgustamine ja talle elurõõmu pakkumine (Müürsepp, 2010).

Koolil ja õpetajatel on tihtilugu raske kokku leppida, milliseid väärtusi õpilastele edasi andma peaks. Võib ka juhtuda, et kool pole teatud pädevuse arendamist piisavalt oluliseks pidanud ning seetõttu puudub selleks ka ametlik süsteem. Kaasaegse lastekirjandusega kursis olles on õpetaja kursis ka lapsi kõnetavate väärtushoiakute, huvide ja muredega (Acereda *et al.*, 2017). Uuemate lasteraamatute kaudu saab ka lapsevanem aimu tänapäeva lastest ja lapsepõlvest (Müürsepp, 2010). Palju lastele mõeldud tekste leiab ka õpikutest, mida igapäevaselt koolides kasutatakse. Tihtilugu on need aegunud ning ei keskendu enam praeguseaja probleemidele. Siinkohal on kasu tänapäevase lastekirjanduse kasutamisest, sest see on muutustega kaasas käiv ning pidevalt arenev lugemisvara (Sahin, 2019).

### **1.8. Meetodid lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuse arendamisel**

I kooliastme õpetajatelt oodatakse üha rohkemate meetodite kasutamist ainetundides, et sinna lõimida ka üldpädevuste arendamine (Kaldra, 2021). Koolipäevade pidevate murede ja uute argielu väljakutsete maht surub tihti väärtuskasvatuslikud tegevused tagaplaanile (Kraav, 2008). Selleks, et väärtuskasvatusega süsteemselt tegeleda, on vaja kasutada selleks mõeldud praktilisi meetodeid, mis toetavad õpilastel paremini väärtusi mõista (Acereda *et al.*, 2017). Käesoleva magistritöö raames katsetatakse erinevaid praktilisi meetodeid, mille eesmärgiks

on arendada õpilaste väärtuskasvatust. Kasutatakse nii olemasolevaid meetodeid, mis on konkreetselt väärtuskasvatuse arendamiseks välja mõeldud, kui ka tegevusuuringu läbiviija endapoolseid meetodeid, mis praktilise tegevuse käigus loodi.

### Rollimäng

Kaldra (2021) sõnul annab rollimäng õpilasele võimaluse piirideta tegutseda ja see muudab õppimise lõbusaks. Läbi rollimängude saavad õpilased katsetada teistsuguseid mõttekäike ja käitumise viise ning tunda uusi tundeid, mida nad tavaelus tunda ei pruugiks. Rollimängu saab väga edukalt koolikiusamise vastu kasutada, sest õpilased saavad katsetada nii ohvri kui ka kiusaja rolle.

### Mäng „Punane, roheline, kollane“

Mäng on kohandatud versioon Eyre (2014) mängust „Punane, oranž ja kollane“. Õpilase ülesandeks on analüüsida õpetaja poolt ette loetud olukordi ning tegelaste käitumist. Läbi mängu arendatakse õpilase analüüsioskust ning otsustusvõimet.

### Tegevus „Milles ma hea olen“

Eyre (2014) sõnul aitab kõrge enesehinnang kaasa õpilaste julgusele ja annab neile kindluse olla need, kes nad on. Tegevuse eesmärgiks on panna õpilane enda tugevusi analüüsima ning neid ka välja kirjutama.

### Märkamise mäng

Mäng on kohandatud versioon Eyre (2014) mängust. Silmade sulgemine ning kujutlusvõime abil end kuskil mujal situatsioonis ette kujutamine annab lapsele võimaluse märgata seda, mis on ta ümber. Läbi selle tegevuse areneb õpilase empaatiavõime ja osavõtlikkus (Eyre, 2014).

### Vajaduste jälgimise ja kuulamise mäng

Mäng on kohandatud versioon Eyre (2014) mängust. Õpilaste ülesandeks on kujutlusvõime abil end kellegi teise rolli panna ning tema vajadusi märgata ja neid sõnastada.

### Julguse mäng 1, 2

Tegevusuuringu käigus loodud meetod, mis paneb õpilased julguse ning julgete inimeste peale mõtlema. Tegevuse käigus saavad õpilased julguse mõistet defineerida ning läbi selle julgust enda ümber rohkem märgata.

#### Karakterite emotsioonide tunnetus

Dramatiseeritud tegevus, mille käigus areneb ka õpilaste empaatiavõime. Õpilaste ülesandeks on jutu kuulamise ajal oma grimassidega näidata, mida konkreetne tegelane tollel hetkel tunda võis.

#### Lastega filosoferimine

Lastega filosoferimise ajal ei anta kindlaid väärtushoiakuid ette, vaid õpetaja juhtimisel toimub diskussioon, mille raames jagavad õpilased enda kogemusi ning räägivad elulistest probleemidest (Säre, 2015). Tegevus hõlmab palju avatud küsimusi ning arendab õpilaste arutlus-, järeldus- ja kuulamioskust.

#### Teretamine

Liikuv tegevus teretamise ning inimestele tähelepanupööramise olulisusele rõhutamiseks.

#### Emmekonkursi plakati koostamine

Tegevus on inspireeritud 2006. aastal välja antud Katrin Lauri „Ruudi“ filmist, kui Ruudi endale isa leidmiseks suure papakonkursi korraldas.

#### Tegevus „Mis juhtuks kui...“

Läbi selle sõnalise harjutuse saab arendada laste leidlikkust ning oskust erinevates olukordades toime tulla (Bryant & Schiller, 2009). Areneb ka õpilaste kujutlusvõime ning oskus arutleda.

### **1.9. 21. sajandi väärtuskasvatuslikud probleemid**

Väärtuskasvatuse aluseks klassiruumis tuleks võtta väärtuste käsitlemise, mis on klassikollektiivile olulised (Sahin, 2019). Enne tegevusuuringu läbi viimist vaadeldi ja analüüsiti tegevusuuringus osalenud klassikollektiivi. Klassikollektiivi vaatlusest ilmnes, et

õpilaste probleemideks on kiusamine, üksikvanematega perekonnad ning välismaal töötavad vanemad.

### Kiusamine

Kiusamisvaba Kool (s.a.) defineerib kiusamist kui ühe inimese tahtlikku ning korduvat tegevust, millega ta teist inimest kahjustab. Kiusamine võib olla nii füüsiline, sõnaline või ka läbi virtuaalkanalite toimuv tegevus (Kiusamisvaba haridustee kontseptsioon, 2017).

Kiusamise kohta läbi viidud uuringutest ilmneb, et kiusamine valmistab probleeme igale kuuendale õpilasele, kiusamist esineb igat tüüpi koolis ning kõige teravamalt ilmneb see nooremas koolieas (Cleary, *et al.*, 2004).

Eesti-Rootsi Vaimse Tervise ja Suitsidoloogia Instituut (ERSI) viis aastal 2015 läbi üle-eestilise uuringu, millest tuli välja, et viimase 12 kuu jooksul on kiusamise ohvriks langenud 19% vastanud õpilastest. Kõige enam kogeti verbaalset ning kaudset kiusamist ehk isiku üle naermist, välimuse halvustamist ja narrimist, kuulujuttude levitamist ning grupist väljajätmist. Uuringus võeti arvesse ka õpilaste sugu. Sealt järeldati, et tüdrukud levitavad kuulujutte ning halvustavad/naeruvääristavad teisi enam kui poisid. Poisid kasutavad võrreldes tüdrukutega kõige enam ähvardamist. Tehtud uuring annab tagasisidet ka õpilaste vaimse heaolu kohta. Tulemustest võib järeldada, et kiusamine koolikeskkonnas mõjutab õpilaste vaimset heaolu ning mida vanemasse klassi õpilane jõuab, seda halvem on tema vaimne heaolu.

Varasemalt tehtud uuringutest on näha, et Eestis kannatab iga viies õpilane süsteemse kiusamise all (Iga viies Eesti..., s.a.). Kiusamisel võivad olla lapsele väga tõsised tagajärjed ning seetõttu on ülimalt oluline, et koolides selle probleemi lahendamiseks süsteemselt tegeletakse. Varasemate uuringute põhjal saab väita, et kiusamine mõjutab paljusid õpilasi ning leitud andmete põhjal võib oletada kiusamise põhjuseid ja vorme. Samas on keeruline ette ennustada, kuidas ja millal kiusamine toimub ning kuidas ja kelle vastu see suunatud on (Cleary, *et al.*, 2004). Selleks, et tagada igale õpilase turvaline vaimne ja füüsiline koolikeskkond, on vaja süsteemselt väärtusarenduse ja -kasvatusega tegeleda (Kiusamisvaba haridustee kontseptsioon, 2017).

### Üksikvanematega pered

Sotsiaalministeeriumi aastal 2011 koostatud Laste ja perede arengukava 2012-2020 andmetel on Eesti peremudel viimase paarikümne aasta jooksul pidevas muutumises olnud. Paarid ei soovi enam abielluda ning elatakse pigem vabas kooselus. Juba abiellunud inimeste

lahutamise määr on aastatega tõusnud ning seetõttu elavad paljud lapsed nn uuesti loodud peredes. Tihti juhtub aga see, et vanem jääb last/lapsi üksinda kasvatama. Varasemalt tehtud uuringud näitavad, et üksikvanemaga elamine mõjutab lapse sotsiaalset heaolu ja toimetulekut (Sinisaar, & Tammpuu, 2009).

2011. aastal läbi viidud rahvaloenduse andmetel elab igas 17. leibkonnas alaealine/alaealised koos üksikvanemaga. Tartus elavatest peredest on 11% üksikvanemaga perekonnad. Enamasti on üksikvanemaks jäämise põhjuseks lahutus, lahkuminek ja partneri surm. Eestis on üksikvanemaks pigem naised (92%). Üksikvanematega perede arvukus on Eestis tõusmas ning selle üheks põhjuseks võib pidada inimeste suhtumist perekonnaväärtustesse. Tihti on suurimaks kannatajaks sellistes olukordades lapsed, kes üksikvanemaga elama peavad jääma (Tõnurist, 2014). Katkised kodud ning vanemate elukorraldus mõjutab väga laste väärtusi (Gowri *et al.*, 2021).

### Välismaal töötavad vanemad

Eestist välismaale tööle siirdunud täiskasvanute kohta täpne statistika puudub, sest inimene ei ole kohustatud tööga seotud immigratsioonist riiki teavitama. Välismaale suunduvate täiskasvanute arv on tõusnud alates Eesti liitumisest Euroopa Liiduga (Darmody, *et al.*, 2014). Aaviste (2014) on oma lõputöös uurinud välismaal/kodust kaugemal töötava lapsevanema mõju lapsele. Ühe järeldusena saab sealt tööst välja tuua, et mida noorem on laps, seda rohkem on ta mõjutatud lapsevanema kaugel töötamisest. Lõputöös tuuakse välja ka tänuväärne läbi sotsiaalmeedia suhtlemise viis. Kui varasemalt pidid lapsed vanemate kirju ja telegramme ootama, siis tänapäeva lapsed saavad oma vanematega läbi erinevate sotsiaalmeediakanalite suhelda.

Kartau (2013) on oma bakalaureusetöö raames uurinud laste emotsioone seoses lapsevanema välismaale töötamise suundumisega. Läbi viidud intervjuudest tuli välja, et lapsed ei karda lapsevanema välismaale tööleminekut, vaid pigem keerulistes olukordades üksijäämist. Uuringus osalenud lapsed tõid samuti välja, et lapsevanema lahkumine välismaale tekitab palju segadust ja küsimusi. Raskusi vanema lahkumisel tekitas ka see, et paljud pere vanemad lapsed tundsid kohustust väiksemate eest vastutama ning hoolt kandma hakata.

Käesoleva magistr töö eesmärgiks on luua praktiliste meetodite kogumik, mis pakub võimalusi eesti 21. sajandi lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuse edasiandmisel ning saada tagasisidet kogenud klassiõpetajatelt praktiliste meetodite kogumikule ja välja selgitada õpilastepoolsed õpikohad praktiliste meetodite kasutamisel. Lähtuvalt eesmärgist on

püstitatud uurimisküsimused, millele tegevusuuringu käigus katsetatud meetodite kasutamisest ja hilisemate kvalitatiivsete intervjuudest saadud informatsiooni põhjal vastus leitakse:

- 1) Millised on sobilikud praktilised meetodid 21. sajandi eesti lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatases?
- 2) Millist tagasisidet annavad kogemustega klassiõpetajad autori poolt loodud praktiliste meetodite kogumikule?
- 3) Millised õppimiskohad ilmnesid väärtuskasvatusliku materjali kasutamisel klassi interaktsioonis?

## 2. Metoodika

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on luua praktiliste meetodite kogumik, mis pakub võimalusi eesti 21. sajandi lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuse edasiandmisel ning saada tagasisidet kogenud klassiõpetajatelt praktiliste meetodite kogumikule ja välja selgitada õpilastepoolsed õpikohad praktiliste meetodite kasutamisel. Uurimistöö vajadus kasvas välja konkreetsete väärtuskasvatuse praktiliste meetodite puudumise tõttu, mida sobiks autori arvates I kooliastme puhul kasutada. Varasemalt polnud konkreetseid meetodeid 21. sajandi eesti lastekirjanduse toel läbi katsetatud ning seetõttu osutus valituks tegevusuuringu meetod. Magistritöös kasutatakse kvalitatiivse uuringu ning tegevusuuringu kooslust. Tegevusuuringu raames koostatakse praktiliste meetodite kogumik ning läbi kvalitatiivse uuringu (intervjuu) saadakse kolleegidelt kogumiku kohta tagasisidet.

Magistritöö läbiviimiseks valiti tegevusuuringu meetod, sest see aitab kõige paremini erinevaid väärtuskasvatuslikke meetodeid klassiruumis läbi viia. Tegevõpetajana saadakse sealt kohene ja avatud tagasiside ning seetõttu on tehtud tööd lihtsam analüüsida. Tegevusuuring osutus valituks ka seetõttu, et see annab võimaluse meetodeid õpilastele tuttavas ja turvalises keskkonnas läbi viia.

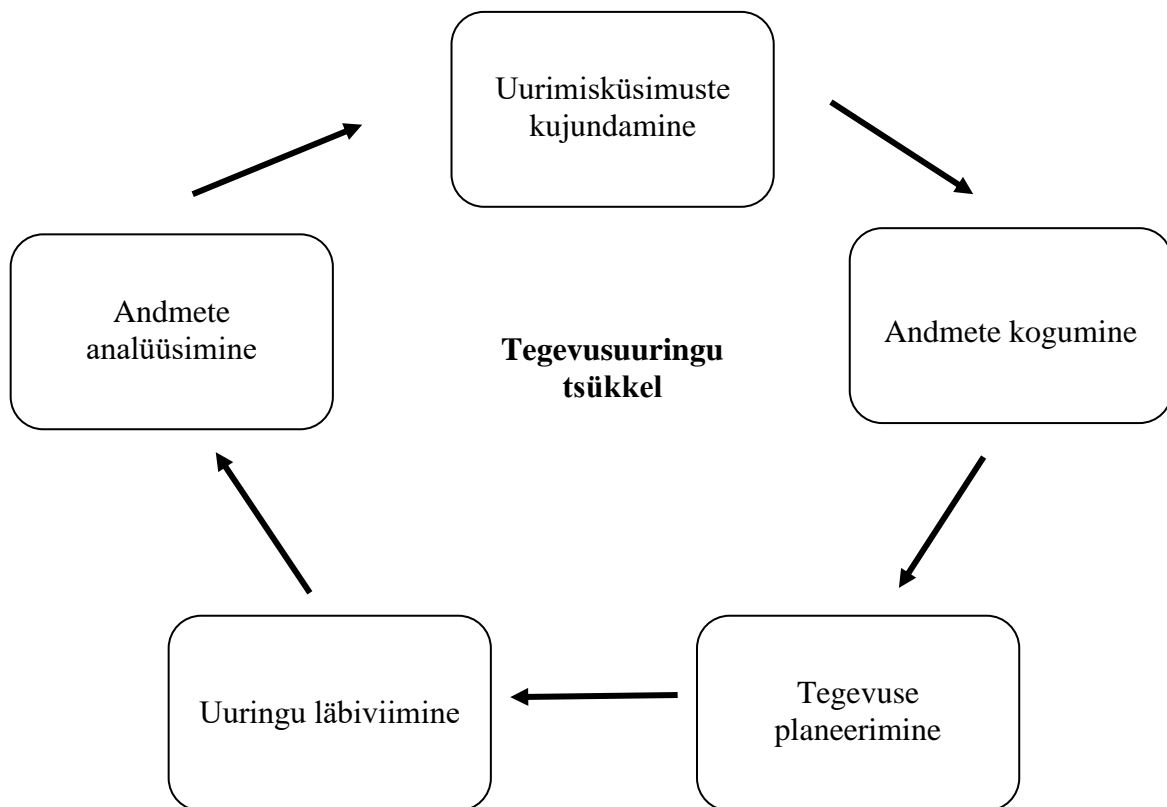
Klassi vaatlusest ja tegevusuuringust kogutud info põhjal on võimalik kokku panna praktiliste meetodite kogumik, mis toetab väärtuskasvatuse edasiandmist I kooliastmes. Valminud kogumikule annavad läbi kvalitatiivse intervjuu tagasisidet kogenud I kooliastme klassiõpetajad.

## 2.1. Tegevusuuring

Löfströmi (2011) sõnul on tegevusuuring teadusliku uuringu üks lähenemisviisidest, millel on kohene praktiline rakendatavus. Tegevusuuringut viib tavapäraselt läbi praktik, kelleks on selle magistritöö kontekstis 1. klassi klassiõpetaja. Tegevusuuringu aluseks on konkreetse rühma probleemid, millele hakatakse praktilisi lahendusi otsima. Magistritöö meetodiks osutus valituks tegevusuuring, sest see andis autorile võimaluse klassis olevatele probleemidele konkreetseid lahendusi leida ja erinevaid meetodeid katsetada.

Uuringutulemustest lähtuvalt on võimalik teistele klassiõpetajatele tutvustada erinevaid praktilisi meetodeid, kuidas klassisiseseid probleeme läbi 21. sajandi eesti lastekirjanduse lahendada. Tulemuste abil saab koostada meetodite kogumiku, mis on klassiõpetajatele abiks väärtuskasvatuse arendamisel I kooliastmes.

Tegevusuuringu läbiviimise aluseks on võetud Nancy Fichtman Dana (2016) koostatud tegevusuuringu tsükkel (Joonis 1). Esimeses etapis püstitati uurimisküsimused. Teises etapis koguti andmeid eesti lastekirjanduse, väärtuskasvatuse ning õpilasi puudutavate probleemide kohta. Peale andmete kogumist planeeriti ja viidi läbi uuringud, mida analüüsiti jooksvalt ning mille analüüsi põhjal pandi lõpuks kokku praktiliste meetodite kogumik.



**Joonis 1.** Tegevusuuringu tsükkel (Dana, 2016).

## 2.2. Andmete kogumise ja analüüsi meetodid

2021/2022. õppeaasta algusest saati on analüüsitud ühe 1. klassiparalleeli õpilasi. Vaadeldud on nende emotsionaalse sõnavara mahtu, käitumuslikke harjumusi ja nende elu puudutavaid probleeme ning muresid. Õpilasi analüüsiti konfliktiolukordades ning hinnati nende hakkamasaamist keerulistes olukordades. Õpilastevaheliste probleemide lahendamiseks peeti mitmeid individuaalseid ning grupi estlusi. Nendest vestlustest saadud info põhjal sai analüüsida õpilaste arusaamu väärtustest ning väärtushinnangutest.

Õppetöö kõrvalt otsiti 21. sajandi lastekirjanduse teoseid, mis puudutavad samu probleeme, mida ka õpilaste puhul näha võis. Lastekirjanduse teoste tehti kvalitatiivne sisuanalüüs ning tekstidest kirjutati välja konkreetseid probleeme kirjeldavad lõigud. Teoste analüüsi kõrvalt lisati raamatute juurde jooksvalt ka sobilikke väärtuskasvatuslikke meetodeid, mida peale lõikude käsitlemist klassiruumis katsetada saaks.

## 2.3. Tegevuste planeerimise faas

Tegevusuuringu planeerimine algas 2020/2021. õppeaastal, kui alustati magistritöö kirjutamist toetava seminaritöö koostamisega. Sellel hetkel valiti välja lõputöö teema ning selle jaoks sobivad uurimismeetodid. Oletada võis ka juba sellel hetkel tänapäeva lapsi puudutavaid muresid. 2021/2022. õppeaasta alguses kohtus töö autor oma klassiga ning sealt sai juba konkreetsemaid probleeme analüüsida. Tegevusuuring on läbi viidud eetika põhitõdesid järgides – säilitati õpilaste ning õpetajate konfidentsiaalsus ning kõik osapooled olid uuringust ning selle läbiviimise süsteemist teadlikud. Koheselt aasta alguses sai ka lapsevanematelt luba küsitud, et nende laste mõtteid käesolevas magistritöös kasutada. Töö autor teavitas kooli juhtkonda enda läbiviidavast tegevusuuringust. Tegevusuuringut viidi läbi eesti keele tundide ajal ning seetõttu ei pidanud autor tunniplaanimuudatust vajalikuks.

Magistritöö piiratud mahu tõttu ei ole võimalik iga lapse kõiki muresid tegevusuuringu kaudu puudutada. Autor valis välja probleemid, mis puuduvad mitmeid klassis õppivaid lapsi. Probleemid, mida väärtuskasvatuslike tegevuste läbi lahendada hakati, olid: kiusamine/tõrjutus, üksikvanematega lapsed ja välismaal töötavate vanemate lapsed. Tegevusi planeerides võeti arvesse uuritava klassi eripärasid ning valitud meetodeid kohandati klassile

sobivamaks. Tegevusuuringusse valitud meetodite täpsem ja ülevaatlikum kokkuvõte on leitav praktiliste meetodite kogumikust (Lisa 2).

## 2.4. Valim

Läbiviidud uurimuses osales 21 õpilast ja oma tagasiside praktiliste meetodite kogumikule andis 5 õpetajat. Autor kasutas nii tegevusuuringus kui ka kvalitatiivses intervjuus mugavusvalimit. Õpilased, kellega tegevusuuring läbi viidi, on autori enda klassist ning tagasiside andvad õpetajad on autori kolleegid. Mugavusvalimit kasutatakse just eelnevalt mainitud põhjustel, sest mugavusvalimi puhul saab uuritavateks valida inimesed, kes on autorile kergelt kättesaadavad (Rämmer, 2014). Mugavusvalimit kasutades sai autor kasutada õpilasi, keda ja kelle hingeelu ta väga hästi tunneb. Samuti sai tänu mugavusvalimile valitud õpilasi ning nende käitumist igapäevaselt koolis jälgida. Autor ei esitanud uuringus osalevatele õpilastele mitte ühtegi tingimust ning uuringus osalevad õpetajad pidid olema vähemalt 10-aastase tööstaažiga.

Omaette valimi moodustasid ka tegevusuuringus kasutatud lasteraamatud. Kokku analüüsi läbi 14 eesti 21. sajandi lastekirjanduse teost ning valituks osutusid sellest nimekirjast neli. Raamatute analüüsimiseks valiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetod. Selle meetodiga uuriti raamatutekstide sisu ning kontekstilist tähendust (Kalmus *et al.*, 2015). Lastekirjandust analüüsid ei moodustatud kategooriad, vaid töötati läbi erinevaid tekste ning anti hinnang nende kokkusobivusele tegevusuuringus kasutatud meetodite ning klassikollektiivist ilmnenu probleemidega. Sobilikuks osutusid teosed, mis olid 21. sajandil eesti autorite poolt välja antud ning, mis toetasid klassiruumis väärtuskasvatuslike meetodite läbiviimist. Kõik magistritöö jaoks valitud raamatud on kergesti kättesaadavad ning autor kasutas teoste analüüsimiseks raamatukogust leitavaid teoseid.

Raamatud, mis magistritöö raames läbi viidud tegevusuuringuks valiti, olid:

1. Kadri Hinrikus „Elevant” (2021)
2. Mika Keränen „Armando” (2015)
3. Kadri Hinrikus „Et head haldjad sind hoiaksid” (2012)
4. Kristi Piiper „Kuidas mu isa endale uue töö sai” (2018)

Täpsem ülevaade raamatute sisust on leitav praktiliste meetodite kogumikust (Lisa 2).

## 2.5. Tegevuste läbiviimise faas

Tegevusuuring viidi autori poolt läbi 2021/2022. õppeaastal ühes Tartu piirkonnakoolis. Väärtuskasvatuse arendamisega seotud tegevused viidi läbi 2021/2022. õppeaasta teisel ja kolmandal trimestril. Nädalas oli 1. klassil seitse eesti keele tundi ning kõik väärtuskasvatuslikud tegevused viidi läbi eesti keele tundides. Tegevuste läbiviimisel puudus regulaarsus ning praktilisi meetodeid katsetati vastavalt vabamale ajale õppekavas. Tegevusi salvestati diktofoniga ning kirjalikest töödest tehti pilte. Õpilased olid teadlikud, miks selliseid tegevusi tundides tehti, ning et nende tegevust salvestatakse. Läbiviidud tegevuste jaoks kulus keskmiselt 15-45 minutit. Täpsem ülevaade on nähtav tegevusuuringu ajakavast (Lisa 1).

Tegevusi planeerides peeti silmas konkreetse klassi hetkeprobleeme. Seetõttu tegeleti rohkem kiusamise teemadega ning vähem perekonnamudeleid puudutavate arutlustega. Tegevusuuringut läbi viies peeti silmas ka meetodite mitmekülgset kasutamist. 1. klassi puhul tuleb arvesse võtta nende lühikest tähelepanuvõimet. Seetõttu oli oluline õpilastele erinevaid tegevusi pakkuda. Iga teema puhul toimusid kindlasti arutelud, mille käigus said õpilased avatud vestluse vormis enda mõtteid jagada ning õpetaja sai vajadusel tundmatut sõnavara selgitada. Arutelude käigus julgustas õpetaja lapsi enda mõtteid avaldama ning juhtis palju tähelepanu kaasõpilaste kuulamisele. Kui välja arvata paar kiusamisega seotud konflikti, siis on tegelikult tegemist väga kokkuhoidva klassikollektiiviga. Lapsed usaldavad õpetajat ja kaasõpilasi ning õpetaja usaldab õpilasi. Tänu sellele olid klassi läbiviidavad vestlused põnevad, ausad ning avatud.

Enne tegevusuuringu algust selgitati välja õpilaste emotsionaalse sõnavara suurus. Õpilased kasutasid varasemalt enda tunnete ja emotsioonide kirjeldamiseks palju sõna „hästi”. Õpetaja ülesandeks oli tegevusuuringu käigus ka õpilasi pidevalt julgustada, et nad „hästi“ asemel ka muid omadussõnu kasutama hakkaks. Õpilaste emotsionaalse sõnavara väljaselgitamiseks jagati õpilased rühmadesse ning neile anti valge paber. Paberile hakati koos oma rühmaga kirja panema erinevaid emotsioone ja tundeid. Hiljem koondas õpetaja kõik laste poolt välja pakutud sõnad suurele paberile ning kinnitas paberi klassi seinale.

Enne uute tekstide käsitlemist tutvustas autor põgusalt raamatute autoreid, kuid ei näidanud õpilastele raamatukujundusi, et mitte õpilaste kujutlusvõimet piirata. Enne iga uue meetodi katsetamist loeti õpilastele katkend ette. Kui erinevaid meetodeid katsetati ühe tunni jooksul, siis loeti katkend ette ainult ühe korra. Vastavalt vajadusele loeti õpilastele ette ka

kindlaid löike katkenditest. Õpilased ise jutte lugema ei pidanud. Peale esmast lugemist vaadati koos üle ebaselge sõnavara ning uued väljendid. Iga uue meetodi puhul tutvustati konkreetse meetodi läbiviimise korda, kuid õpilastele ei rõhutatud meetodi kasutamise eesmärki. Läbi sellise lähenemise oli eesmärgiks võimalikult vähe õpilastele piire seada ning nende mõttekäiku takistada. Meetodite läbiviimise ajal julgustati õpilasi pidevalt ning tuletati pidevalt meelde, et puuduvad õiged ja valed vastused. Kirjalike tööde puhul toetati õpilasi õigekirja osas, kuid sõnu ja mõtteid ei kirjutatud tahvlile, et õpilased saaksid iseseisvalt võimalikult palju mõelda. Kirjalikele töödele ei lisanud õpilased oma nimesid, et nad end veel rohkem vabamalt saaksid tunda, v.a esimese tunnete rühmatöö puhul. Õpilaste eelteadmiste selgitamiseks loodud emotsionaalse sõnavara plakatitele lisati nimed, et peale tegevusuuringu läbimist sinna sõnu juurde saaks lisada.

Peale katkendiga tegelemist ning meetodite katsetamist loeti õpilastele lugu veel ühe korra tervikuna ette. Peale viimast ettelugemist võeti lugu uuesti läbi ning arutleti loost õpitu üle. Õpilastelt küsiti tagasisidet loo moraali kohta ning uuriti, mis mõtteid nad loost endaga kaasa võtavad. Õpilastele ei tutvustatud lugude lõpplahendusi, kuid neid julgustati raamatuid iseseisvalt üles otsima.

## 2.6. Tegevusuuringu tulemuste analüüsi faas

Tegevusuuringust saadud informatsiooni analüüsiti jooksvalt ning puudujääkide ilmnemisel korrigeeriti meetodite kasutamist. Klassikeskkonnas tehtud tööd analüüsiti transkriptsioonide ning õpilaste kirjalike tööde põhjal. Salvestuste puhul kasutati valikulist transkribeerimist ehk transkriptsiooni kirjutati välja ainult tähenduslikud mõtted/laused (Linno, s.a.). Salvestatud helifailide transkribeerimiseks ei kasutatud konkreetseid kodeerimiseks loodud programme. Klassiruumis läbi viidud tegevuste salvestamiseks kasutati Voice Memos mobiilirakendust ning transkriptsioonid kirjutati Google Docs keskkonnas.

Transkriptsioonide põhjal koostati praktiliste meetodite kogumik, mis toetab I kooliastme õpetajaid väärtuskasvatuse arendamisel. Valminud praktiliste meetodite kogumikku tutvustati kogenud klassiõpetajatele ning neilt küsiti sellele läbi kvalitatiivse kirjaliku intervjuu tagasisidet. Õpetajatele esitati tagasiside saamiseks 4 küsimust:

1. Mis on sellise kogumiku plussid?
2. Mis on sellise kogumiku miinused?

3. Millise hinnangu annaksite praktiliste meetodite kogumikule (vajalikkus, kasutajasõbralikkus, arusaadavus, vormistus)?
4. Kuidas saaks meetodite kogumikku veelgi paremaks muuta?

Saadud tagasiside põhjal tehti praktiliste meetodite kogumikus vajalikud muudatused.

## **2.7. Uuringu usaldusväärsus**

Tegevusuuring viidi läbi kõiki eetika põhitõdesid järgides. Tegevusuuringu läbiviija tegutses teaduslikult, eesmärgipäraselt ning ausalt. Kõik osapooled olid tegevusest ja selle eesmärkidest teadlikud. Tegevusuuringu raames katsetatud meetodid ja meetodite kasutamise eesmärgid olid kooskõlastatud ülikoolipoolse juhendajaga. Autori hinnangul valiti käesoleva magistritöö jaoks kõige sobivamad uurimismeetodid, mille abil sai anda usaldusväärseid uurimistulemusi. Andmete analüüsiks on kasutatud erinevaid meetodeid, mis annavad laiahaardelisema ülevaate tegevusuuringust saadud tulemustele. Magistritöö teoreetilises osas on kasutatud teaduslikke algallikaid, mis on töö autori poolt korrektselt viidatud ning teaduspõhiselt läbi töötatud.

## **3. Tulemused**

Järgnevalt esitatakse tulemused kolme uurimisküsimuse kaupa. Tulemusi illustreeritakse õpilaste tsitaatidega klassiruumis toimunud tegevustest. Tsitaate on vajadusel korrigeeritud. Eetika põhimõtteid järgides on õpilasi tsiteerides on kasutatud pseudonüüme ning õpetajate tsitaadid on viidatud numbrite abil nt Õpetaja 1.

### **3.1. Praktilised meetodid lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuse arendamisel**

Tegevusuuringu raames viidi kokku läbi 12 praktilist meetodit. Nelja meetodit kasutati mitme teose käsitlemise juures.

Tegevusuuringu käigus kasutatud praktilised meetodid:

1. Märkamise mängud

2. Vajaduste jälgimise ja kuulamise mäng
3. Rollimängud
4. „Julguse mäng“
5. „Punane, roheline, kollane“
6. Karakterite emotsioonide tunnetus
7. Teretamine
8. „Milles ma hea olen“
9. Hingamispaus
10. Lahenduste leidmine
11. Plakati koostamine
12. „Mis juhtuks, kui...“

Täpsem ülevaade ja õpetused meetodite kasutamise kohta klassiruumis on leitav praktiliste meetodite kogumikust (Lisa 2).

### **3.2. Kogenud kolleegide tagasiside praktiliste meetodite kogumikule**

Õpetajad tõid suure plussina välja teoste ning konkreetsete katkendite valiku. Nende arvates on väärtuskasvatuseks valitud teosed, mis pakuvad huvi nii poistele kui ka tüdrukutele. Raamatutes välja toodud mured ja probleemid on tänapäeva lapsele lihtsasti mõistetavad ja õpilased saavad enda ja raamatutegelaste vahel seoseid luua. Õpetajad tõid plussina välja ka kaasaegsete aktiivõppemeetodite ning mitmekülgsete õppemeetodite kasutamise. Õpetajate sõnul on kasutatud piisaval hulgal erinevaid meetodeid, mille seast I kooliastme õpetajad enda klassile sobivamad meetodid välja saavad valida. Meetodite valiku tugevusena toodi välja ka erinevate üldpädevuste arendamise võimalused. Mitmekülgsete meetodite kaudu on võimalik arendada ka õpilaste kuulamisoskust ja sõnavara. Õpetajate poolt toodi plussina välja ka arutelule suunavate küsimuste kasutamine, tänu millele saab käsitleda erinevaid murekohti, mis on õpilaste jaoks aktuaalsed ning samastatavad.

*Harjutused keskenduvad väärtuskasvatuse teemadele. Kogumik sisaldab hulgaliselt harjutusi, mille kaudu õpilased saavad õppida, kuidas teha tööd nii individuaalselt kui ka väikese grupiga arutades. (Õpetaja 3)*

*Läbi arutelule suunavate küsimuste saab lahendada reaalseid muresid, mida õpilased oma elus tunda võivad. (Õpetaja 2).*

*Kogumik võimaldab õpilastel arendada osaoskusi integreeritult – samaaegselt rikastub lapse sõnavara ja kinnistuvad kirjutamisoskused. Kogumik sisaldab ka kuulamisoskuse arendamiseks mõeldud harjutusi. Sõnavara rikastamiseks on kasutanud mitmeid erinevaid võtteid. (Õpetaja 1).*

Õpetajad tõid miinustena välja paaris- ja rühmatööde vähesuse. Nende sõnul on liiga palju ülesandeid, mida õpilased individuaalselt tegema peavad. Miinusena tõid kogenud kolleegid välja ka eelküsimuste puudulikkuse ja tegevuste sidumatuse õpilaste isiklike kogemustega. Õpetajate arvates käsitletakse teoseid liiga pikalt ning see võib põhjustada õppekavast maha jäämise. Õpetajad andsid edasiviivat tagasisidet küsimuste sõnastamise ning meetodite läbiviija sõnakasutuse kohta.

*Kogumik on mõeldud väärtuste õpetamiseks, sõnastaksin ka sissejuhatava osa rõhuga lahendustele: pere ühe liikme töötamine välismaal kui pere võimalus. Minu jaoks jääb keskendatus probleemile, ootan igas võtmes – nii ülesannetes kui kogumiku ülesehituses positiivse esile toomist, probleem on vaid küsimus, tähtis on lahendus, vaatevinkel, suhtumine. (Õpetaja 2)*

*Kas õppekavas on nõnda palju aega ühe teosega tegeleda? Eesmärk pühitseb muidugi abinõu. (Õpetaja 2)*

Õpetajad hindasid praktiliste meetodite kogumiku puhul kõige enam selle vajalikkust I kooliastme õpilaste jaoks. Oma hinnangus tõid nad positiivselt välja veel meetodite kogumiku lapsesõbralikkuse ja kompaktsuse. Lemmikmeetoditena toodi välja „Punane, kollane, roheline“ ja karakterite emotsioonide tunnetus. Õpetajad väljendasid tänulikkust uute meetodite tutvustamise eest, mida saab lihtsasti ka ainetundidesse lõimida.

*Praktiliste meetodite kogumik on väga vajalik materjal I kooliastmes. Õpilastele meeldivad kindlasti mänguliste elementidega ülesanded. Leidub mitmeid ülesandeid, kus*

*õpilased saavad kasutada oma loovust, kirjutada endast ja ümbritsevast maailmast ning avaldada oma arvamust. (Õpetaja 1)*

Õpetajate arvates saaks kogumikku veelgi paremaks muuta, kui lisada sinna rohkem liikumist pakkuvaid meetodeid. Nende sõnul tuleks keskenduda rohkem lahendustele, mitte ainult probleemi käsitlemisele. Peale lasteraamatuga tegelemist peaks välja tooma rohkem alternatiivseid lahendusi probleemidele ning konfliktsetele olukordadele. Tagasiside põhjal võib väita, et õpilastele tuleks anda rohkem võimalusi oma mõtete mitmekülgseks esitamiseks. Õpetajate sõnul võiks praktiliste meetodite kogumik sisaldada rohkem võimalusi klassi ees rääkimiseks ning oma mõtete väljendamiseks läbi esitluste. Tagasisidest ilmnes, et meetodite kogumikus võiks välja tuua seosed õppekava, käsitletud väärtuste ning läbi viidud meetodite vahel ning lisada meetodite kogumikule ainevaheliste lõimingute võimalused. Õpetajate sõnul tuleks rohkem tähelepanu pöörata ka meetodite kogumiku vormistusele, et seda veelgi kasutajasõbralikumaks muuta.

*Minu jaoks oli tekst ja kogu materjal liiga tihkelt koos, pidin mitu korda lugema, et süsteemist aru saada (ehk on see tingitud ka minu vanast peast). (Õpetaja 3)*

### **3.3. Õpilaste poolsed õpikohad**

Õpilased väljendasid tegevusuuringu käigus empaatiat raamatutegelaste kohta ning sidusid kuulnud teksti iseenda ja oma isiklike kogemustega. Õpilaste empaatiavõimet arendati tegevusuuringu käigus näiteks erinevate rollimängude abil. Pärast rollimänge, kui õpilased olid saanud olla mõlemas rollis, väljendasid nad empaatiat tegelaste vastu eriti tugevalt. Oma mõtete kirjeldamiseks kasutasid nad „tema“ vormi, ehk nad rääkisid tegelaste vaatenurgast. Õpilased said tegelaste tundeid nii kirjalikult kui ka suuliselt väljendada.

*Ta tundis ennast kurvana ja ta saadeti ära ja tal tuli pisar silma. (Kaarel)*

*Ta oli kurb, sest sa tahaksid ka midagi teha, aga sul ei ole sõpru. Ta oli üksinda. (Kristjan)*

Õpilased analüüsisid klassi interaktsiooni käigus väärtusi ning väärtuspõhist käitumist. Väga selgelt tulid väärtuspõhise käitumise põhimõtted välja peale kogu tekstiga tegelemist. Kohe alguses ei osanud õpilased alati väärtuspõhist käitumist välja tuua. Õpilased sidusid oma mõtteid tekstidest kuulduga, aga peamised õpikohad ilmnisid nende enda kogemuste jagamise põhjal.

*Tuleb julge olla selleks, et teistele kõik ausalt ära rääkida. (Sille)*

*Kui julgust ei ole, siis inimene ei saa lähedaid asju teha, kui ta kardab. (Germo)*

*Et sa võtad kõik mängu, kes tahavad, et kui teised poisid ei luba, siis tuleb ikkagi minna. (Saara)*

*Ei ole mõtet vastu lüüa. Asi tuleb ära lahendada sõnadega. (Britt)*

Tegevusuuringu käigus jagasid õpilased enda mõtteid raamatutegelaste käitumise motiivide ning eesmärkide kohta. Raamatutekste käsitledes leiti alati vastanduvad tegelased ning analüüsi mõlemat poolt. Meetodite kasutamise abil said õpilased analüüsida ka negatiivsete käitumiste põhjuseid.

*Nad kiusavad, sest neid kiusati teises koolis ja tulid meie kooli. (Marta)*

*Inimesed võivad enda halba tuju teiste peal välja elada. (Lotta)*

Õpilased pakkusid välja erinevaid lahendusi, kuidas konfliktirohkes olukorras ja keeruliste tunnetega toime tulla. Läbi avatud ning turvaliste vestluste klassiruumis jagasid õpilased palju enda isiklikku arvamust ning kogemusi. Õpilased sidusid raamatust kuuldut enda isiklike kogemustega. Käitumise motivatsioonide analüüsi järgselt oskasid õpilased pakkuda sarnasele käitumisele ka lahendusi ja alternatiive.

*Kui inimestel on kuri tunne, siis ta võiks vett juua ja rahuneda. (Anna)*

*Kui sa oled kuri, siis sa võid mõttes lugeda kolmeni. (Germo)*

*Kui mul on paha tuju, siis ma lähen vaatan kappi, kas seal nätsu on ja siis ma söön seda. (Kaarel)*

*Kui piima pole ja ma lähen närvi, siis ma lähen ise poodi ja ostan 5 pakki piima. (Pärtel)*

#### 4. Arutelu

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on sobilikud praktilised meetodid 21. sajandi eesti lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuses. Väärtuskasvatuse edasiandmine ainult läbi teooria ei toimi, sest väärtuskasvatus vajab praktilist lähenemist (Sutrop, 2010). Õpetajad on tihti väärtuskasvatusega hädas, sest neil puuduvad selle jaoks piisavad teadmised, väljaõpe ning sobilikud õppematerjalid (Haydon, 2006; Gowri *et al.*, 2021; Sutrop, 2013). Tegevusuuringust saadud tulemuste põhjal võib öelda, et kõik 12 algselt valitud meetodit sobivad väärtuskasvatuse arendamiseks I kooliastmes. Meetodid vajasisid küll kohendamist ja klassikollektiivi põhjal muutmist, kuid meetodite peamine eesmärk ning kasutuskord jäeti samaks. Meetodite leidmine tegevusuuringu jaoks ei esitanud väga suurt väljakutset. Tegevusuuringus kasutati mitmeid Eyre (2014) poolt välja töötatud väärtuskasvatuslikke meetodeid. Klassiruumis läbi viidud tegevustesse integreeriti ka mitmeid ülikooli ainete raames katsetatud. Keeruliseks osutus pigem meetodite kohandamine tegevusuuringus osalenud klassikollektiivile ning meetodite sidumine tänapäevase lastekirjandusega.

Teise uurimisküsimusega saadi kogunud klassiõpetajatelt valminud praktiliste meetodite kogumikule tagasisidet. Schihalejev (2011) sõnul on oluline, et kooli töötajad kannaksid edasi sarnaseid väärtusi. Seetõttu küsiti praktiliste meetodite kogumikule ning selles kirjeldatud väärtustele tagasisidet ka kolleegidelt. Õpetajatele esitati kvalitatiivse intervjuu raames kokku neli küsimust ning nende vastuste puhul saab väita, et meetodite kogumik on väga vajalik, I kooliastmele kohane ning lapsesõbralik. Raamatud, mida tegevusuuringuks valiti toetasid väärtuskasvatust, sest need olid lapsesõbralikult kirjutatud ning õpilastel oli kerge sealsete probleemide ning emotsioonidega suhestuda (Sahin, 2019). Kogunud kolleegid andsid omapoolse tagasiside kogumiku plussidele, miinustele, kogumiku vajalikkusele, kasutajasõbralikkusele ning jagasid näpunäiteid kogumiku arendamiseks ning parandamiseks. Õpetajate tagasiside põhjal saab meetodite kogumikku sisse viia vajalikud muudatused, et seda veelgi eesmärgipärasemalt kasutada saaks. Õpetajad, kes kvalitatiivses intervjuus osalesid avaldasid ka soovi praktiliste meetodite kogumiku kasutamiseks enda õpilastega. Kaaskolleegidelt saadud tagasiside põhjal võib kokkuvõtvalt öelda, et tegemist on väga tänuväärse õppematerjaliga.

Kolmanda uurimisküsimusega analüüsitakse õpilaste poolseid õpikohti, mis ilmnesisid klassi interaktsiooni käigus. Lastekirjanduse kasutamine on väärtuskasvatuses väga edukas

õppevahend, sest õpilased saavad end raamatutegelaste olukorda panna ning see muudab väärtuste edasi andmist nende jaoks vähem abstraktsemaks (Cain, 2015; Acereda *et al.*, 2017). Õpilased töid tegevusuuringu käigus välja mitmeid õpikohti. Klassiruumis arutleti pikalt koos mängimise ning teistsuguste laste mängust välja jätmise teemal. Õpilased said end panna näiteks peategelase olukorda, keda erineva nahavärvi tõttu mängu ei tahtud võtta. Kujutlusvõimet arendavate tegevuste kaudu said õpilased tunda seda, mida tundis raamatutegelane Armando. Peale tegevusi mõistsid õpilased, et kõiki lapsi tuleb alati kaasa ning kedagi ei tohiks välja jätta. Tegevusuuringu raames viidi läbi ka mitmeid filosoferivaid arutelusid. Tänu avatud aruteludele jagasid õpilased enda kogemusi ning analüüsisid enda käitumist konfliktsetes olukordades. Nad töid välja seoseid iseenda ja raamatutegelaste vahel ning koos leiti lahendusi ebasobivale käitumisele. Õpilased võtsid tegevusuuringu raames läbi viidud praktiliste meetodite katsetamisest aktiivselt osa ning iga õpilane andis oma panuse klassiruumis läbi viidud väärtuskasvatust arendavatele tegevustele. 1. klassi puhul ilmes ka väga palju teemavälise jutu jagamist filosoofiliste arutelude käigus, kuid tänu õpetaja toetusele ja suunamisele juhiti õpilased tagasi teema juurde.

Nagu juba käesoleva magistr töö teooriaosas välja tuli, siis on väärtuskasvatust väga keeruline hinnata (Fyffe, *et al.*, 2002). Seetõttu on keeruline hinnata ka selle tegevusuuringu mõju lastele ja nende väärtuskasvatusele. Üheks konkreetseks tagasisidet andvaks meetodiks saab pidada laste emotsionaalse sõnavara arengu hindamist. Enne tegevusuuringu alustamist anti algne hinnang õpilaste koostatud emotsioonide/tunnete loeteludele. Peale tegevusuuringut paluti samadel rühmadel enda loetelusid laiendada. Täiendatud loeteludest ilmnas, et õpilaste emotsionaalne sõnavara ning oskus tundeid sõnadesse panna laienes. Õpilaste emotsionaalse sõnavara arengut sai hinnata ka nende igapäevase keelekasutuse alusel. Tegevusuuringule eelnenud klassivaatluse põhjal saab väita, et õpilastel oli keeruline enda tundeid sõnadesse panna ning eelistatult kasutasid nad selle jaoks sõna „hästi”. Tänu ühisele ja avatud emotsioonide arutelule hakkasid õpilased julgemalt ka teisi omadussõnu kasutama. Õpilaste emotsionaalse sõnavara areng on nähtav ka konflikte lahendades. Peale tegevusuuringut on neil rohkem teadmisi, kuidas enda tundeid kaaslastele selgeks teha ja kuidas oskuslikumalt keerulistele olukordadele lahendusi leida. Nad on omavahel toetavamad ning märkavad teineteist rohkem.

Antud magistr töö peamiseks piiranguks oli aeg. 1. klassi õppekava on väga mahukas ning seetõttu ei saanud tegevusuuringule väga palju aega kulutada. Kooliaasta jooksul juhtus ka kordi, kui kogu klass või õpetaja Covid-19 tõttu eneseisolatsiooni saadeti – see takistas erinevate meetodite klassiruumis katsetamist.

Käesolevat magistritööd saab väga mitmel moel edasi arendada. Praktiliste meetodite kogumikule saab juurde lisada uusi meetodeid, lastekirjanduse valimile uusi teoseid ning meetodeid saaks katsetada rohkemate õpilasetega. Antud töös küsiti õpetajate tagasisidet ainult kogumikuga tutvumise põhjal, aga tulevikus saaks lasta meetodite kogumikku ka kaasõpetajatel katsetada ning nende kogemuse põhjal kogumikku parandada ning täiendada. Kindlasti tuleb jätkata selliste meetodite kasutamist klassiruumis, et õpilaste väärtuskasvatuse arengut veelgi rohkem kaardistada. Suuresti tänu läbi viidud tegevustele on klassikollektiiv palju lähedasem ning teineteisega avatum. Õpilased tunnevad end teineteise seltsis turvaliselt ning nende omavaheline läbisaamine on paranenud tänu oskusele konflikte paremini lahendada.

## **5. Töö praktiline väärtus**

Kõige suuremaks töö praktiliseks väärtuseks saab pidada tegevusuuringu käigus koostatud praktiliste meetodite kogumikku. Väärtuskasvatuses puuduvad konkreetsed õppematerjalid, kuid käesoleva töö raames katsetati mitmeid erinevaid meetodeid, mis toetavad väärtuskasvatuse arendamist I kooliastmes. Väärtuskasvatuslikud meetodid seoti tänapäevase eesti lastekirjandusega, mis puudutab 21. sajandi õpilaste muresid ning probleeme. Praktiliste meetodite kogumik vormistatakse korrektselt, prinditakse välja ning köidetakse. Kaaskolleege on teavitatud sellise meetodite kogumiku olemasolust ning see jääb neile alati vabalt kättesaadavaks õppematerjaliks, mida enda klassiruumis kasutada.

## **Tänuõnad**

Tänaan enda ema, kes on selle töö kirjutamisel alati toeks olnud ning, kellega ma enda mõtteid pidevalt jagada olen saanud. Tänaan kõiki tegevusuuringus osalenud õpilasi ning intervjuudes osalenud klassiõpetajaid. Samuti tänaan kooli juhtkonda, teisi õpetajaid ning lapsevanemaid, kes selle uuringu jooksul abiks olid ning enda loa uuringu läbiviimiseks andsid. Avaldan tänu ka magistritöö juhendajale ning kursusekaaslastele, kes selle töö kirjutamisel toeks ja abiks olid. Tööle andis oma panuse ka keeleteoimetaja, tänu kellele on töö lugejasõbralikum ning keeleliselt korrektsem.

## **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.

Kreet Treiberg

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2022

## Kasutatud kirjandus

- Aaviste, M. (2014). Tajutud vanemlik toetus ja toimetulek õpilastel, kelle vanem töötab võõrsil, Kuressaare Gümnaasiumi näitel. Publitseerimata uurimistöo. Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/43645>
- Acereda, A., Amado, L., Bartoli, L. M., Kazmierczak, M., & Signes, M. T. (2017). Children's Literature and Education in Values: Self-Esteem as the Basis for a Resilient Attitude. *Elementary Education in Theory and Practice*, 12(3(45), 13–22. <https://doi.org/10.14632/eetp.2017.12.45.13>
- Allfilm. (Tootja), Laur, K. (Režissöör). (2006). *Ruudi [koguperefilm]*. Eesti-Saksamaa-Soome: Allfilm, Schmidt Katze Filmkollektiv & Matila Röhr Productions.
- Apple Inc (2021). Voice Memos [Mobiilirakendus]. App Store. <https://apps.apple.com/us/app/voice-memos/id1069512134>
- Blackburn, S. (2002). *Oxfordi filosoofialeksikon*. Vagabund.
- Burruss, B., & Fairchild, N. (1993). *The Primary School: A Resource Guide for Parents*. The Prichard Committee for Academic Excellence and The Partnership for Kentucky School Reform.
- Cain, M.A. (2015). Children's Books for Building Character and Empathy. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 21, 68–94. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1163013>
- Cleary, M., Sullivan, G., & Sullivan, K. (2004). *Kiusamine koolis. Mis see on ja kuidas sellega toime tulla?* AS Atlex.
- Colazzo, S., Piscitelli, P., & Pulimeno, M. (2019). Children's Literature to Promote Students' Global Development and Wellbeing. *Health Promotion Perspectives*, 10(1), 13–23. [10.15171/hpp.2020.05](https://doi.org/10.15171/hpp.2020.05)
- Dana, N. F. (2016). *Süvitsi tegevusuuringust: uuriva õpetaja teejuht*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Eyre, L. & R. (2014). *Kuidas oma lastele väärtusi õpetada*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Fyffe, L., Hay, I., & Palmer, G. (2002). *Issues and Concerns in Children's Values Education*. Griffith University.

- Gowri, K., Lavanya, M., & Surendranat, R. R. (2021). *Value Education*. Charulatha Publication.
- Halstead, J., M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202.  
<https://doi.org/10.1080/713657146>
- Harro-Loit, H. (2011). *Väärtusarenduse analüüs – miks ja kuidas?* Eesti Keele Sihtasutus.
- Harste, J. C., Leland, C. H., & Lewison, M. (2018). *Teaching Children's Literature. It's Critical! 2*. Tr. Routledge.
- Haydon, G. (2006). *Values in Education*. Continuum International Publishing Group.
- Hinrikus, K (2021). *Elevant*. Tammerraamat.
- Hinrikus, K. (2017). *Et head haldjad sind hoiaksid*. Tammerraamat.
- Iga viies Eesti koolilaps on kiusamise ohver* (s.a.). <https://kiusamisvaba.ee/kiusamisest/>
- Järv, A. (1989). *Eesti lastekirjandus. Kujunemine ja areng kuni a 1917*. Tartu Riiklik Ülikool. Eesti kirjanduse ja rahvaluule kateeder.
- Kaldra, A. (2021). *Rollimäng koolis. Kuidas ja milleks?* Atlex OÜ
- Kalmus, V., Linno, M., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*.  
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kartau, M. (2013). *Lapse igapäeva elu peale mõlema vanema välismaale tööle siirdumist: lapse perspektiiv*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.  
<https://dspace.ut.ee/handle/10062/31726>
- Keränen, M. (2015). *Armando*. Keropää.
- Kiusamisvaba haridustee kontseptsioon (2017).  
[https://www.hm.ee/sites/default/files/kiusamisvaba\\_haridustee\\_kontseptsioon.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/kiusamisvaba_haridustee_kontseptsioon.pdf)
- Kraav, I. (2008). Uue põlvkonna väärtushinnangud Eestis, Soomes ja Venemaal. L. Ots (Koos), *Uued ajad - uued lapsed* (lk 177–199). TLÜ Kirjastus.
- Krusten, R., Kumberg, K., Müürsepp, M., Niitra, M., Ojala, H., Palm, J., Reidolv, M., & Tarrend, A. (2006). *Lastekirjanduse sõnastik*. Greif.

- Kurtines, W. M. (1986). Moral behavior as rule governed behavior: Person and situation effects on moral decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(4), 784–791. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.50.4.784>
- Kutsar, D., Darmody, M. & Lahesoo, L. (2014) Borders separating families: children's perspectives of labour migration in Estonia. S. Spirou & M. Christou (Toim.) *Children and Borders*. (261–275). Palgrave Macmillan.
- Linno, M. (s.a.). *Transkribeerimine*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>
- Mark, L., Sisask, M., Vaikma, J., Värnik, P., & Värnik, A. (2015). *Kiusamine koolis. Uuringu raport*. Eesti-Rootsi Vaimse Tervise ja Suitsidoloogia Instituut. <https://humanrights.ee/app/uploads/2017/01/Uuring-kiusamisest-koolis.pdf>
- Mikk, J. (1999). *Väärtuskasvatus õppekirjanduses*. Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne nr. 8.
- Muldma, M., & Nõmm, J. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas*. Ecoprint.
- Müürsepp, M. (2003). *Lastekirjandus – müüt, pilt, lugu laps. Lastekirjanduse teooria ja ajaloo küsimusi*. Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- Müürsepp, M. (2010). Väärtuste kujundamine keele ja kõne õpetamise ja lastekirjanduse kaudu. M. Veisson (Koos), *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias*. (lk 27–42). Eesti Keele Sihtasutus.
- Niemi, H. (2009). Õpetaja väärtuste kandja ja vahendaja. M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koos), *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis* (lk 27–49). Eesti Keele Sihtasutus.
- Nikolajeva, M. (1997). *Introduction to the theory of children's literature*. TPÜ Kirjastus.
- Pellikka, I. (2006). Maailma raskeim amet? Arutlusi õpetajaks olemisest, õpetamisest ja kasvatamisest. E. Vadi (Toim), *Arutlusi õpetaja kutse-etikast* (lk 11–32). Kirjastus Ilo.
- Piiper, K. (2018). *Kuidas mu isa uue töö sai*. Tänapäev.
- Põhikooli riiklik õppekava. (2011). *Riigi Teataja I, 2021, 10*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021010>

- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. <https://samm.ut.ee/valimid>
- Sahin, A. (2019). Personal and Social Values in Primary Grade Children's Books. *Participatory Educational Research*, 6(1), 1–9. <https://doi.org/10.17275/per.19.1.6.1>
- Schihalejev, O. (2011). *Väärtuskasvatus õpetajakoolituses*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Sutrop, M. (2008). *Väärtuste integreerimine ainekavasse*. [https://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/l6iming\\_vaartused.pdf](https://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/l6iming_vaartused.pdf)
- Sutrop, M. (2010). Saatesõna. M. Veisson (Koos), *Väärtused koolieelses eas*. *Väärtuskasvatus lasteaias*. (lk 5–8). Eesti Keele Sihtasutus.
- Sutrop, M. (2012). *Väärtuspõhine haridus*. Külastatud aadressil [https://metsaylikool.ee/sites/default/files/arhiiv/2012\\_esitlus\\_Margit\\_Sutrop.pdf](https://metsaylikool.ee/sites/default/files/arhiiv/2012_esitlus_Margit_Sutrop.pdf)
- Sutrop, M. (2013). Otsides väärtuspõhise kooli võtit – Eesti kogemus. G. Kangilaski, M-L. Parder, & T. Pisuke-Roos (Toim), *Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus* (lk 15–40). Eesti Keele Sihtasutus.
- Sutrop, M. (2017). Kümme aastat väärtuskasvatuse edendamist. Ö. Allaje, H. Hirsnik, T. Kõnnussaar, M-L. Nummert, M-L. Parder, N. Punnar, & M. Sutrop (Toim), *Väärtusarenduse võimalusi. Kogemused ja praktilised vahendid* (lk 4–6). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Säre, E. (2015). Väärtuste kujunemine lastega filosoferides. O. Schihalejev (Koos), *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas?* (lk 25–36). Eesti Keele Sihtasutus.
- Tiisvelt, L. (2009). Väärtuskasvatus Eesti koolides. M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koos), *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. (lk 276–294). Eesti Keele Sihtasutus.
- Tõnurist, A. (2014). *Üksikvanematest Eestis*. <https://www.stat.ee/et/uudised/2014/01/30/üksikvanematest-estis>

Usin, K. (2018). *Lastekirjanduse kasutamine õpilaste väärtuskasvatuses esimeses kooliastmes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.  
<https://dspace.ut.ee/handle/10062/61868?locale-attribute=et>

Veisson, M. (2008). Eesti õpilaste, õpetajate, koolijuhtide ja lastevanemate väärtused. L. Ots (Koos), *Uued ajad - uued lapsed* (lk 219–232). TLÜ Kirjastus.

Vienola, V. (2006). Õpetaja eetikast. E. Vadi (Toim), *Arutlusi õpetaja kutse-eetikast* (lk 33–43). Kirjastus Ilo.

*Väärtusarendus* (s.a.). <https://www.eetika.ee/et/vaartusarendus-0>

Özdilekler, M.A., Altınay, F., Altınay, Z., & Gökmen, D. (2018). An evaluation of class-teachers' roles in transferring values. *Qual Quant.* (52), 1043–1058.  
<https://doi.org/10.1007/s11135-017-0556-x>.

## Lisa 1. Läbiviidud praktiliste tegevuste ajakava

| Kuupäev      | Meetod                                | Teema  | Tegevusele kulunud aeg | Käsitletud teos          |
|--------------|---------------------------------------|--|------------------------|--------------------------|
| 21. veebruar | Märkamise mäng                        | Kiusamine, tõrjutus, rassism, empaatia         | 10 minutit             | Mika Keränen „Armando”   |
| 21. veebruar | Vajaduste jälgimise ja kuulamise mäng | Kiusamine, tõrjutus, rassism, empaatia         | 10 minutit             | Mika Keränen „Armando”   |
| 21. veebruar | Rollimäng                             | Kiusamine, tõrjutus, rassism, empaatia         | 15 minutit             | Mika Keränen „Armando”   |
| 07. märts    | Julguse mäng                          | Kiusamine, tõrjutus, rassism, empaatia, julgus | 15 minutit             | Mika Keränen „Armando”   |
| 08. märts    | Märkamise mäng                        | Empaatia                                       | 5-10 minutit           | Mika Keränen „Armando”   |
| 08. märts    | Punane, kollane, roheline             | Julgus, empaatia                               | 10 minutit             | Mika Keränen „Armando”   |
| 08. märts    | Julguse mäng                          | Julgus, julguse märkamine enda ümber           | 5-10 minutit           | Mika Keränen „Armando”   |
| 14. märts    | Märkamise mäng                        | Kiusamine, tõrjutus, suhted vanematega         | 10 minutit             | Kadri Hinrikus „Elevant” |
| 14. märts    | Karakterite emotsioonide tunnetus     | Empaatia, emotsioonid, tunded                  | 6 minutit              | Kadri Hinrikus „Elevant” |
| 14. märts    | Teretamine                            | Viisakus, teiste märkamine                     | 10 minutit             | Kadri Hinrikus „Elevant” |
| 18. märts    | Milles ma hea olen?                   | Eneseväärtustamine, enesehinnang               | 15 minutit             | Kadri Hinrikus „Elevant” |

|            |                                 |  |            |  |
|------------|---------------------------------|--|------------|--|
| 18. märts  | Hingamispaus                    | Hetkes olemine, iseenda tunnete keskendumine                               | 5 minutit  | Kadri Hinrikus „Elevant”                       |
| 25. märts  | Märkamise mäng                  | Kiusamine, tõrjutus  | 10 minutit | Kadri Hinrikus „Elevant”                       |
| 01. aprill | Rollimäng                       | Kiusamine, tõrjutus, kiusamisele reageerimine                              | 20 minutit | Kadri Hinrikus „Elevant”                       |
| 04. aprill | Lahenduste leidmine             | Kiusamisele reageerimine, abi leidmine                                     | 10 minutit | Kadri Hinrikus „Elevant”                       |
| 06. aprill | Rollimäng                       | Kiusamine, enda kaitsmine kiusaja eest, konflikti lahendamine              | 15 minutit | Kadri Hinrikus „Elevant”                       |
| 06. aprill | Punane, kollane, roheline       | Julgus, empaatia   | 10 minutit | Kadri Hinrikus „Elevant”                       |
| 11. aprill | Emmekonkursi plakati koostamine | Ema roll, vanemate vajalikkus  | 20 minutit | Kadri Hinrikus „Et head haldjad sind hoiaksid“ |
| 13. aprill | Mis juhtuks kui...              | Ühtse perekonna väärtustamine, lahenduste leidmine keeruliste olukordadele | 15 minutit | Kristi Piiper „Kuidas mu isa uue töö sai“      |

## Lisa 2. Praktiliste meetodite kogumik

### Praktiliste meetodite kogumik väärtuskasvatuse arendamiseks eesti 21. sajandi lastekirjanduse toel

Käesolev praktiliste meetodite kogumik on abiks I kooliastme õpetajatele väärtuskasvatuse arendamiseks. Kogumikus on kasutatud eesti 21. sajandi lastekirjanduse teoseid ning nende kõrvale on välja pakutud läbi katsetatud meetodeid, mis toetavad väärtuskasvatuse arengut klassiruumis. Meetodeid saab lõimida ainetundidesse ja neid saab vastavalt õpilaste oskustele ja vajadustele kohandada.

Kasutatud lastekirjanduse teosed:

1. Kadri Hinrikus “Elevant” (2021) - raamat räägib Kärdist, kellel on koolis raskusi sõprade saamisega ning, keda kiusatakse. Kärdil puudub ka kodune toetus, sest ta vanemad ei ole kunagi rahul tema õppeedukuse ning sellega, et talle väga lugeda meeldib. Kodus ei oska Kärt vanematega suhelda ning ta tunneb pidevalt, et ta ei kuulu kuhugi. Raamat keskendub palju kiusamise, sotsiaalse tõrjutuse ning klassikaaslaste õelale suhtumisele. Teosest käib läbi ka lapse ja tema vanemate vaheline keeruline suhtlus.
2. Mika Keränen “Armando” (2015) - raamat jutustab loo 1. klassi poisist Armandost, kes kolib Argentiinast Eestisse. Armando ema on argentiinlane ja isa eestlane. Armando ei ole nagu tavaline eesti laps, sest tal on teistest palju tumedam nahk, krussis juuksed ning tumepruunid silmad. Seda märkavad ka teised lapsed ning, seetõttu ei soovi nad Armandot mängu võtta. Armando suureks unistuseks on koos teiste lastega jalgpalli mängida, aga teda tõrjutakse pidevalt platsilt eemale. Raamatu põhiteemaks on kiusamine ning tõrjutus. Raamat puudutab ka rassismi teemat, sest raamatu peategelane on teistest lastest palju tumedama nahaga ning ta räägib eesti keelt aktsendiga.
3. Kadri Hinrikus “Et head haldjad sind hoiaksid” (2012) - raamatu peategelasteks on Uku ja Tuule, kes on oma ema kaotanud ning elavad seetõttu ainult koos oma isaga. Isa on pidevalt tööl ja kuna nad peavad kolmekesi ainult isa palgaga hakkama saama, siis peavad lapsed väga palju üksi olema ning kuidagi vaesusega toime tulema. Raamatu abil käsitletakse üksikvanemaga pere ja laste muresid.

4. Kristi Piiper “Kuidas mu isa uue töö sai” (2018) - raamat räägib 7. aastasest Triinust, kelle isa Soomes tööl peab käima. See on perele raske olnud ja Triinu tahaks väga, et isa endale Eestis töö leiaks. Asjad muutuvad väga keeruliseks, sest vanemad hakkavad kogu pere Soome kolimist planeerima ning Triinu sellega nõus ei ole. Raamat käsitleb tööimmigratsioonist tulenevaid peresiseseid probleeme ning nende mõju lapsele.

Iga teksti juurde on lisatud küsimusi teksti kohta, mis toetavad nii tekstisisu mõistmist kui ka väärtuskasvatust teksti poolt. Peale teksti lugemist on välja toodud meetodid, mida saab peale teksti klassiruumis läbi viia. Meetodeid on illustreeritud õpilaste poolsete tsitaatidega, kuid kõikide õpilaste nimesid on eetika põhitõdesid järgides muudetud. Lisaks tsitaatidele on lisatud ka õpilaste poolt tehtud kirjalikud tööd. Õpetaja poolt öeldu on lisatud kaldkirjas. Raamatutekstidest välja jäetud osa on märgitud /.../. Tekstide lihtsamaks kasutamiseks on iga teksti alla lisatud ka raamatu leheküljenumber.

## Mika Keränen „Armando” (2015)

Suurte mändide all seisis väike poiss. Tal oli seljas valge dressipluss. Mustad lokkis juuksed ulatusid kaelani. Poisi nahavärv oli tume, palju tumedam kui teistel koolipere lastel. Haa! taipas Villi. See on see uus õpilane, kelle ema on eestlane ja isa argentiinlane.

Poiss oli ametis käbi toksimisega. Ta veeretaskäbi jalaga osavalt edasi ja tagasi.

Villi naeratas. Poiss mängis käbiga jalgpalli.

Villist paar sammu eemal seisis Gerli ja Anne. Need olid kaks esimese klassi tüdrukut. Poisi trikitamine pakkus ka neile huvi. Nad itsitasid ja sosistasid midagi omavahel. Villi teritas kõrvu.

Gerli ütles Annele: “See uus poiss on imelik. Tal on nii imelikud mustad silmad, nagu sötükid. Ma kohe päriselt kardan teda.”

“Appi!” tegi Anne kriipivat häält.

Mõlemad tüdrukud olid tavaliselt väga toredad, aga see, mis nägusid nad nüüd tegid, polnud sugugi ilus. Gerli irvitas nagu alligaator. See ei sobinud üldse kokku tema ilusa näo ja heledate juuksesalkudega. Anne keerutas oma patsi ja sisises nagu kass.

“Ma kohe päriselt kardan teda,” kordas Anne sõbranna mõtteid. Kui Gerli juba ütles, et poisil on imelikud mustad silmad, siis nii ka on, mõtles Anne.

“Haa!” hüüatas Gerli. “Kas sa kuulsid, kuidas ta tunnis õpetajale vastas? Ta räägib ka täitsa valesti. Mina küll ei taha temaga mängida.”

“Mina ka mitte,” teatas Anne ja naeratas julmalt.

/.../

Villi jäi veel korraks õue seisma. Ta kuulas mändide kahinat ja kogus mõtteid. Kahe tüdruku vestlus oli ta murelikuks teinud. Kui tüdrukud hakkavad oma hirmujuttu teistele rääkima, võib see nakatada terve klassi. Siis on oht, et uus poiss jääb ilma ühegi sõbrata.

**Lk 8-10**

### Küsimused teksti kohta

1. Mis mõtted sul tekkis seda teksti kuulates?
2. Miks tüdrukud poisist halvasti rääkima hakkasid?
3. Kuidas võib mõjutada laste suhtumist Armandosse see, et poisi isa on argentiinlane?
4. „Kas sa kuulsid, kuidas ta tunnis õpetajale vastas? Ta räägib ka täitsa valesti.” Mida see tähendab?

### Tegevus 1 „Märkamise mäng“: 10 minutit

Õpetaja jagab õpilastele valget paberit ning palub välja võtta punase pliiatsi. Õpetaja loeb teksti uuesti ette. Õpilased võivad pea lauale toetada ning kuulamisele keskenduda. .

*Mida võis Armando tunda, kui ta tuli kooli, kus kõik lapsed talle võõrad olid?*

*Mida võis ta tunda, kui tüdrukud tema kohta midagi omavahel sosistasid?*

### Eeltegevuseks kirjutamisele:

Õpilased sulgevad silmad ning keskenduvad õpetaja jutule.

*On esimene koolipäev. Sa jõuad täitsa uue maja juurde. Mitte miski pole siin tuttav ja sa ei tea mitte ühtegi last. Sa vaatad kõik sibilivad kuskil ringi ja räägivad omavahel. Nad räägivad sõnadega, millest sina kõigest aru ei saa. Kuidagi teistmoodi on kõik. Lapsed on pikkade blondide juuste ja helesiniste silmadega. Sinul on pikad ja lokkis tumedad juuksed, natuke tumedam nahk kui teistel lastel ning hästi pruunid silmad. Kõik kõlab veidralt. Sa lähed klassi. Kõik on endale juba pinginaabri leidnud, sest nad juba tunnevad teineteist. Oled esimese tunni ära ning tuleb õuetund. Kõik lapsed jooksevad õue mängima. Sina jääd üksi. Otsid endale ühe käbi, millega mängida, sest midagi muud sa teha ei oska. Oled üksi puu all ja toksid käbi. Sa näed, et kaugemal seisavad kaks sinu klassiõde, kes midagi omavahel räägivad. Nad näitavad näpuga sinu poole ning itsitavad. Sa ei tee sellest välja ja toksid oma käbi edasi.*

Õpilaste ülesandeks on peale teksti kuulamist paberile punase pliiatsiga kirja panna, mida võis Armando tunda

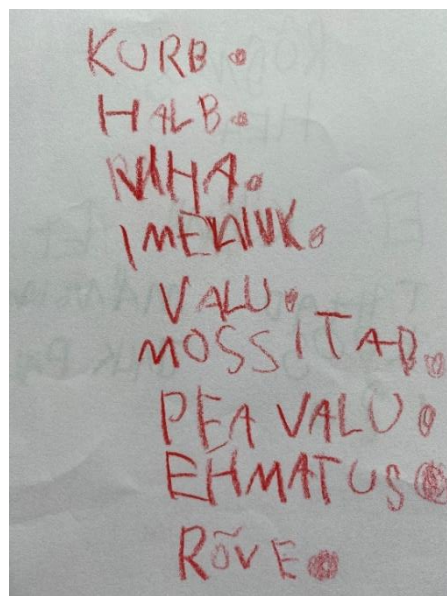
*Mida võis Armando tunda, kui ta tuli kooli, kus kõik lapsed talle võõrad olid?*

*Mida võis ta tunda, kui tüdrukud tema kohta midagi omavahel sosistasid?*

*Mida sa tunnend sellises olukorras nagu sa just Armandona läbi elasid?*

*Pane kirja kõik tunded, mida Armando sellises hetkes tunda võiks.*

### Näide õpilase tööst:



## Tegevus 2 „Vajaduste jälgimise ja kuulamise mäng“: 10 minutit

Õpilased pööravad lehe valge poole ning võtavad kasutusele roheline pliiatsi. Nad sulgevad uuesti silmad ning keskenduvad õpetaja jutule.

### Eeltegevuseks kirjutamisele:

*On esimene koolipäev. Sa tuled õhinal kooli, sest kõik su sõbrad on koos sinuga kooli tulnud. Sa lähed klassi ja vaatad, et tuttavad näod juba ootavad sind. Õpetaja on ka tuttav, sest sa käisid ju tema juures eelkoolis. Istume, räägime ja valime endale pinginaabrid. Järsku tuleb uksest sisse mingi uus poiss. Ta ei näeb teistsugusem välja kui meie. Tal on täitsa tumedad juuksed ja silmad ning kui ta end tutvustab, siis räägib ta natuke naljakalt ka. Läheme esimesse õuetundi. Näen, et see uus poiss seisab üksi mändide all ning mängib käbiga. Ta näeb päris õnnetu välja.*

Õpilaste ülesandeks on roheline pliiatsiga kirja panna, mida nemad sellises olukorras teeks.

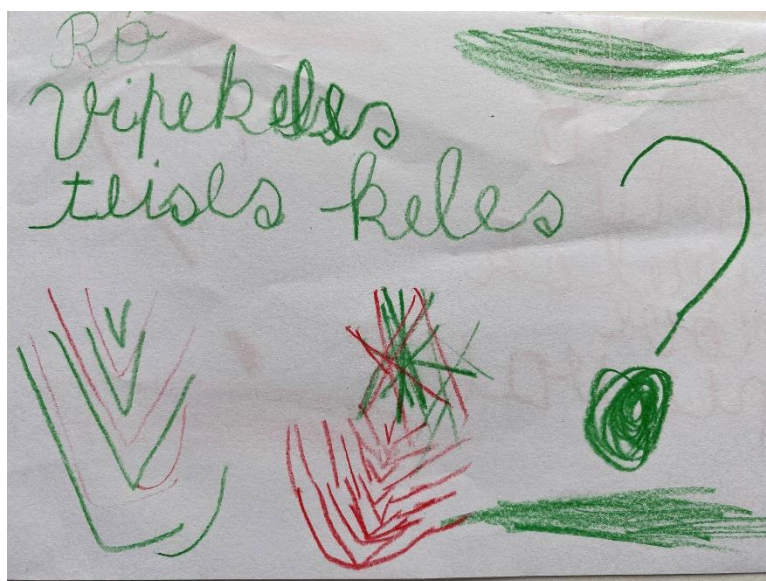
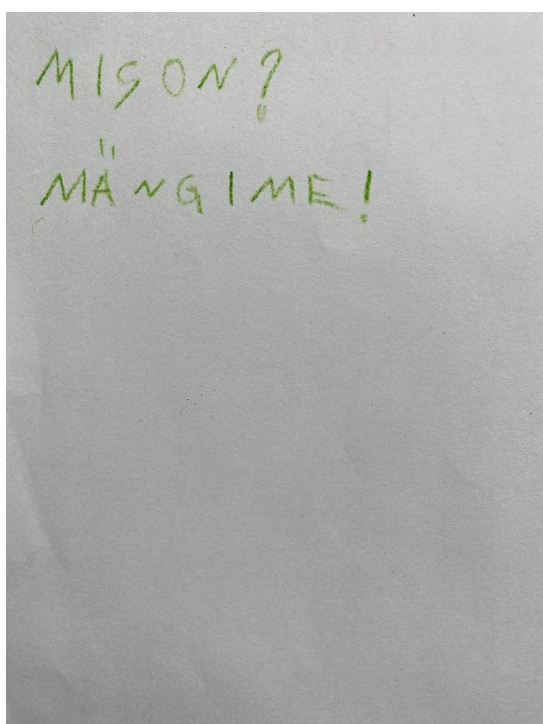
*Mida teeksid sina sellises olukorras, kui sa mõnda õpilast sellises olukorras näeksid?*

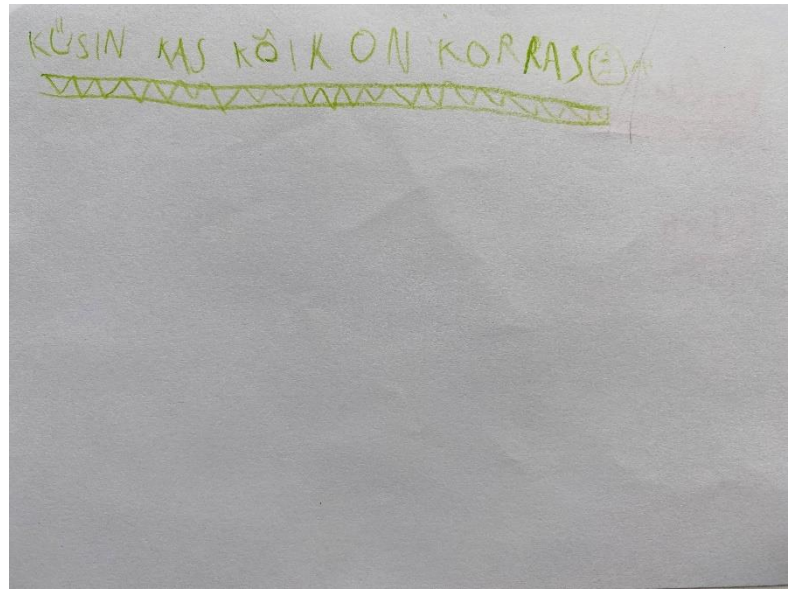
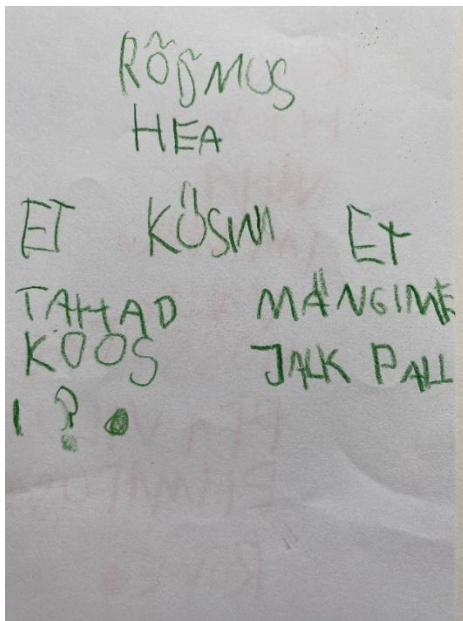
*Kuidas sa saaksid sellist klassikaaslast aidata?*

*Mida sa saaksid talle öelda?*

*Kuidas sa saaksid tema jaoks olemas olla?*

### Näited õpilaste töödest:





Kui emakeeletund läbi sai, jooksis Armando esimeste seas klassist välja. Palliväljaku juures seisis mitu suurt poissi, kes valmistusid pallimänguks. Ta läks poiste juurde ja küsis siilisoenguga poisilt: „Kas võtate mind mängu?”

„Ei,” vastas poiss.

„Tule, Jaan! Hakkame mängima!” hõikas keegi siilisoenguga poisile.

„Aga miks?” hüüatas Armando imestunult.

„Sa oled liiga väike.”

See vastus tegi Armando meele mõruks. Ta istus puupingile ja vaatas kurvalt maha. Argentinas oli ta iga päev jalkat mänginud. Siin pidi ta nüüd vaatama teiste mängimist. See oli õudne! Pingil istudes lootis ta ikkagi, et äkki kutsub keegi väljakult tema ka platsile mängima.

Teised tema klassi lapsed mängisid ukakat, aga keegi ei kutsunud Armandot mängu. Klassiõde Gerli oli rääkinud oma õudusjuttu kõigile klassi tüdrukutele. Ikka seda, et Armando mustad silmad on imelikud. Seda juttu oli pealt kuulnud ka nende klassi poiss Heiki, kes omakorda rääkis jutu edasi Teedule. Teet rääkis Reigole ja Reigo Tanelile ja nii edasi, kuni lõpuks tundus kõigile, et poisi silmad on hirmuäratavad.

/.../

Oma esimesel koolipäeval jäi Armando üksi - nii vahetunnis kui ka päris tunnis. Igal vabal hetkel vaatas ta aknast välja. Ta meeles mõlkus üksainus küsimus: Miks teda jalkamängu ei võeta?

Lk 15-17

### **Tegevus 3 „Rollimäng”: 15 minutit**

Õpetaja jaotab õpilased paaridesse. Õpilased saavad ette kujutada, et nad on näitlejad. Üks õpilane etendab Armando rolli ning teine õpilane suurema poisi oma. Õpilased tuletavad meelde jutust kuuldot ning tekitavad selle põhjal dialoogi. Mõlema poole ülesandeks on väga

tugevalt oma seisukoha eest seista. Armando pool peab enda eest seisma ning suuremale poisile selgeks tegema, miks ka tema mängu peab saama. Suurem poiss ei tohi alla anda ning peab järjepidevalt Armandole „ei” ütleva. Peale piisavalt pikka dialoogi tehakse poolte vahetus. Õpetaja käib paaride vahel ringi, julgustab õpilasi enda eest seisma ning omavahel suhtlema.

Peale dialoogide harjutamist ning omavahelist suhtlust, palub õpetaja osadel paaridel oma dialooge ka klassile näidata. Klassi ees tehtud harjutuses vahetavad õpilased samuti mingi hetk pooli. Õpilased saavad võimaluse oma pabereid uuesti täiendada ning sinna punase pliiatsiga uusi tekkinud tundeid ja emotsioone kirja panna.

Kui koolikell lapsed vahetundi kutsus, läks Armando kohe välja.

„Palun võtke mind mängu. Ma oskan mängida küll!” kauples Armando ennast uuesti mängu. „Jälle sina!” märkas teda Jaan.

/.../

Jaan vaatas Armandot, kes oli temast peajagu lühem ja kõhn nagu kilu.

„Kui sa mängida oskad, siis ütle, palju sa kõksid,” küsis Jaan.

„Mida?”

„Mis su rekord on? Kõksimises, noh?”

„Kõksimises,” kordas Armando sõna.

Ta vaatas Jaanile aralt näkku ja ütles: „Ma ei tea, mis see sõna tähendab.”

Kostis vali naer. Jaan raputas pead ja tõgas: „Mine mängi liivakastis! Ära sega meid enam.”

*Lk 29-30*

„Kuuskümmend! Minu rekord on kuuskümmend!” hüüdis Armando uhkusega Jaanile, kelle nägu läks üleni punaseks. Ta näitas näpuga Armandole ja rõõgatas valjusti: „Valetad!”

Armando ehmus ja pisar kippus silma.

Ta võttis ennast siiski kokku ja ütles uhkelt: „Ma ei valeta.”

Kuid Jaan ainult raputas pead: “Ei usu. Elu sees ei usu. Mina kõksin kolmkümmend ja keegi ei kõksi siin rohkem kui mina! Kao minema!”

Armando kõndis löödult minema. Ta istus ühe männi alla ja pani pea käte vahele.

*Lk 37-38*

#### Küsimused teksti kohta

1. Mis juhtus tekstis?
2. Miks Armando ei teadnud, mis ta rekord kõksimises on?
3. Mida võis Armando sellel hetkel tunda?
4. Mis tunde võib see tekitada, kui keegi sind ei usu?

#### Tegevus 4 „Julguse mäng”: 15 minutit

*Võta endale hetk ning mõtle nende olukordade peale oma elus, kus sina oled pidanud olema julge. Sa võib-olla kardad ja pabistad. Mis inimestega juhtub, kui inimesed kardavad ja pabistavad? Kas sinul on olnud olukordi, mis sind hirmutavad ja, mis ei ole olnud kõige meeldivamad. Sa lööd selja sirgu ja sa lähed julgelt peale.*

Õpilased jagatakse paarideks ning paarilised jagavad teineteisele enda julguse lugusid. Õpilaste ülesandeks on oma paarilise julguse lugu kuulata ning seda hiljem klassile tutvustada. Õpetaja toonitab üle, et selle tegevuse ajal peab kaaslast hoolikalt kuulama ning tähele panema. Kui õpilased ei oska omavahel lugusid jagada, siis saavad nad üheskoos julguse üle arutleda.

Peale dialooge tutvustavad õpilased oma kaaslaste julguse lugusid klassile. Õpetaja julgustab õpilasi jagama ning küsib vajadusel lisaküsimusi.

*Hirm on ka väga tavaline tunne, mida tunda. Me kardame asju, mis on uued ja olukordi, kus me varem pole olnud.*

„Kuule, tõuseme nüüd püsti,” ütles Villi ja tegi kavalalt silma. „Ma ütlen poistele, et nad sind mängu võtaksid..”

/.../

Mäng läks lahti.

Armando jooksis reipalt rünnakutel kaasa, aga keegi talle palli ei söötnud. Mitte kordagi. See ajas Armando tõeliselt marru. Mitmel korral oli ta täiesti vaba ja andis sellest teistele märku nii käega kui ka hõigates, aga asjata. Armando oli poistele nagu õhk. Lõpuks sai ta väga vihaseks. Ta võttis suuna Jaani poole ja sai palli toore mänguga endale.

/.../

Varsti saadi aru, kui hästi Armando mängib. Kogu Priidu sats pidi tunnistama, et see väike ründaja läheb sealt, kust tahab, ja palli ei saa tema käest keegi. Kui Armando väravale lähenes, ei peatunud tema hoog. Väravavaht seisis hirmunult, käed õieli ja jalad harkis, väravajoonel.

Pauh! - Armando lõi palli väravavahi jalgade vahelt sisse.

Lk 39-40

Jaan jooksis Armando juurde ja ütles: „Kuule, poiss! Vabandust, et ma sind valetajaks nimetasin...”

„Pole hullu,” vastas Armando.

Jaan otsis õigeid sõnu ja jätkas: „Ma lihtsalt... ma lihtsalt ei kujutanud ette, et sa nii hästi kõksid. Hei! Mis su nimi on? Ma ei teagi veel.”

„Minu nimi on Armando.”

„Väga tore, mina olen Jaan. Näeme pärast tundi. Onju! Tule minu ja Priiduga trenni! Täna on Kalju trenn.”

Lk 45

### Küsimused teksti kohta

1. Kuidas me loo kokku võtame?
2. Kuidas see lugu lõppes? Kas hästi või halvasti?
3. Mis oli loo mõte?
4. Mis sa sellest loost õppisid?
5. Mida sa endaga sellest loost kaasa võtad?

*Siit sulle loo moraal. Me ei saa inimesi mitte kunagi välimuse põhjal hinnata. Selleks, et inimesi tundma õppida, peame me nendega rääkima ja suhtlema. Tänu Armando julgusele ise poistega rääkima minna, sai ta endale uued sõbrad ja ta kutsuti trenni kaasa.*

*Ükskõik, mis olukorras sa oled, tuleb alati kõik mängu võtta ning me oleme alati kõigiga sõbralikud. Isegi, kui teist sõbrad ei saa, siis vähemalt hoiame me igat inimest, kes meie ümber on.*

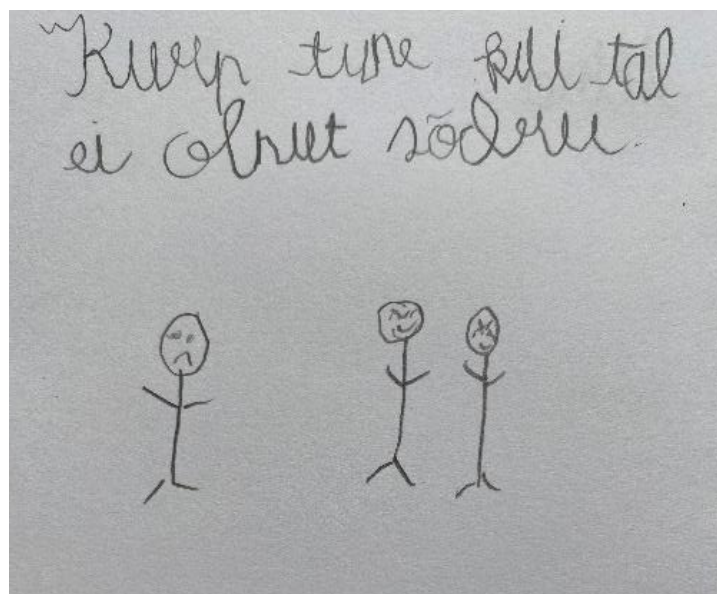
### **Tegevus 5 „Märkamise mäng”: 10-15 minutit** (aeg oleneb õpilasest)

Õpilastele loetakse kogu tekst uuesti ette. Õpetaja jagab õpilastele uuesti paberid, kuhu nad saavad enda uued mõtted kirja panna. Õpilased, kellel mitte ühtegi uut mõtet ei tule, saavad lihtsalt kuulnud teksti kohta joonistada.

*Mis tundeid ja mõtteid see tekst sinus tekitas?*

*Mis oli see kõige olulisem teema seal tekstis? Me rääkisime hästi palju sellest, kuidas Armando ennast tunda võis. Me tegime ka rollimänge ja sina said olla nii Armando kui ka kuri poiss. Meenuta seda tunnet, mida Armando tunda võis.*

Näide õpilase tööst:



#### Tegevus 4 „Punane, roheline, kollane“: 10 minutit

Õpetaja jagab õpilastele lamineeritud punase, kollase ja rohelise kaardi. Õpetaja loeb ette olukorra ja õpilane peab tegelase käitumisele hinnangule andma. Õpetaja kirjutab värvide tähenduse ka tahvlile.

Roheline – julge

Kollane – nii ja naa/ei oska otsustada

Punane – ei olnud julge

1. Armando läks täitsa võõrasse kooli esimesse klassi.

„Miks valisid punase?“ (Õpetaja)

„Ta ei olnud nii julge, et tal ei olnud kedagi, kes teda toetaks.“ (Kati)

„Ta kartis võõrasse kohta minna.“ (Tõnu)

„Ta ei julgenud kohe inimestega rääkida.“ (Germo)

„Miks valisid rohelise?“ (Õpetaja)

„Ta ei vajanud sõpru, ta sai üksi hakkama.“ (Sander)

2. Armando läks suurte poiste juurde ja ütles: „Võtke mind mängu!“.

„Miks valisid kollase?“ (Õpetaja)

„Ta ei olnud piisavalt julge, et rohkem ennast mängu saada.“ (Kaarel)

„Miks valisid rohelise?“ (Õpetaja)

„Ta võttis julguse kokku.“ (Tõnu)

„Ta julges nendega vaielda.“ (Peeter)

3. Villi nägi Armandot kurvana ja läks kutsus ta mängu.

„Miks valisid rohelise?“ (Õpetaja)

„Ta märkas sõpra hädas ja läks talle appi.“ (Sander)

4. Jaan läks peale mängu ja vabandas Armando ees.

„Miks valisid kollase?“ (Õpetaja)

„Alguses ta oli nii kuri ja õel, aga pärast vabandas.“ (Kristjan)

„Miks valisid rohelise?“ (Õpetaja)

„Ta oli sõbraga hea ikkagi lõpuks.“ (Kaarel)

## Tegevus 5 „Julguse mäng 2”: 5-10 minutit (aeg oleneb õpilasest)

Õpilased keeravad lehe valge poole ning kirjutavad sinna, kes on nende meelest julged inimesed.

*Mäletate me rääkisime, mis see julgus üldse on. Julgus on see, kui me võtame ennast kokku ning teeme midagi, mis tundub uus ja hirmus. Sa kuulad oma klassikaaslaste julguse lugusid ning said neid lugusid ka ise jagada. Sa võid sinna kirja panna kellegi nime või mõne ameti/töökoha.*

### Õpilaste mõtted julguse kohta

„Miks Kaspar julge on?“ (Õpetaja)

„Sest, kui Kaarel meiega kakelda tahtis, siis ta tuli vahele.“ (Tõnu)

„Miks su isa julge on?“ (Õpetaja)

„Sest ta on väga vana, aga ta liigub palju.“ (Kristjan)

„Miks su ema julge on?“ (Õpetaja)

„Sest ta tassib raskeid asju.“ (Kaarel)

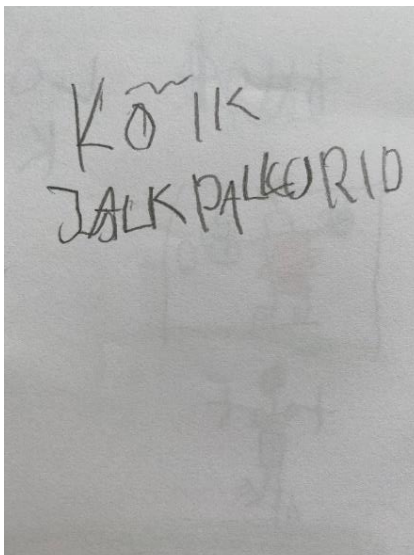
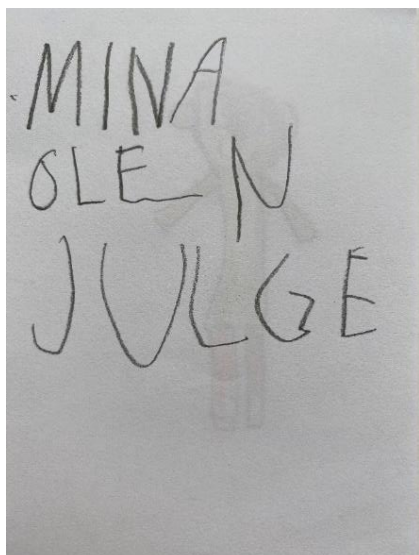
„Miks Kristel julge on?“ (Õpetaja)

„Sest ta alati aitab mind ja on mulle toeks.“ (Kati)

„Miks õpetaja julge on?“ (Õpetaja)

„Sest sa räägid nii kõva häälega ja sa teed palju asju. Sa aitad meid ja ei lähe pahaseks.“  
(Kaspar)

### Näited õpilaste töödest:



## Kadri Hinrikus „Elevant” (2021)

Koolis hüütakse mind vahel Kõrdiks. Seda juhtub kõige vastikumatel päevadel, kui on kaks kehkatundi järjest ja ma ei jaksa lipata nii palju, kui kästakse. Või olen hommikul kogemata hiljaks jäänud, sest buss hilines. Või kui Sten, Markus, Oliver, Marii, Krete ja Veronica on oma kõige hullemas olen-jube-vinge-tujus. Siis nad lihtsalt laiavad. Tüdrukud võrdlevad oma küünelakke ja poisid norivad tüli kõigiga, kes nende kampa ei kuulu. Mina muidugi ei kuulu. Ma ei kuulu vist mitte kuhugi. Ka oma perekonda mitte. Isa meele järele on täiesti võimatu olla. Tema arvates on juturaamatu lugemine vaid ajaraiskamine ja rikub silmi. Tema meelest on katastroof, et olen lühinägelik ja pean kandma kangeid prille. Rahulolematu on ta ka siis, kui praen muna liiga krõbedaks või keedan pudru liiga mageda. Siis ta hädaldab, et maja on naisi täis, aga korralikku toitu ei saa.

*Lk 5*

„Miks sa oma telefoni sees ei hoia?” alustas ema niipea, kui olin esikusse astunud. „Sul on telefon selleks, et me sind kätte saaksime. Sa tead, et ma hakkan muretsema, kui sa poole neljaks kodus ei ole. Kus sa ringi hulkusid? Pese käed puhtaks ja tule sööma. Kuidas koolis läks? Hindeid said?”

Istusin oma kanaraguu taldriku taga ja andsin jõudumööda nappe vastuseid.

„Kas matemaatika kontrolltöö said kätte?”

Noogutasin.

„Mis hinne?”

„Kolm. Plussiga.”

„Oeh, selle pead ära parandama, eks ole. Vähemalt nelja peale. Me soovime isaga väga, et saaksid korraliku hariduse. Siis saad tasuva töö ja oled edukas. See on kõige tähtsam.”

*Lk 19*

### Küsimused teksti kohta

1. Mis sulle tekstist meelde jäi?
2. Miks vanemad Kärde peale kurjad olid?
3. Mis oli vanemate meelest kõige tähtsam elus?
4. Mida Kärdele endale kõige rohkem teha meeldis?

### Tegevus 1 „Märkamise mäng”: 10 minutit

*Pane silmad kinni. On olnud raske koolipäev. Sa tuled koju ja sa oled väsinud. Koolikott on raske ja su pea valutab, sest sa oled nii palju täna pingutanud. Matemaatikas oli täna kontrolltöö hästi raske teema peale. Sa tegid seda nii hästi kui sa suutsid. Sa olid selleks*

*õppinud, aga ikkagi ei tulnud kõige paremini välja. Sa pingutasid nii palju, et sul lausa higi voolas ja su käsi väsis kirjutamisest ära. Sa andsid endast parima ja tegid tööd nii hästi, kui sa oskasid. Sa tuled koju ja juba näed, et ema ja isa on halvast tujus. Ema küsib: „Noh, mis töö said?“ Sina pead vastama, et kolme plussiga, aga sa ise oled tegelikult väga uhke selle üle, sest tegemist oli väga raske teemaga. Sa tegelikult nägid väga palju vaeva, aga vanemad ei ole ikka sellega rahul. Tee silmad lahti.*

#### Küsimused peale tegevust:

1. Mis tunded sul tekkisid?
2. Kas sul on juhtunud olukordi, kus emme ja issi kodus kurjad on?
3. Kas nende kurjustamine on ka põhjendatud olnud? Oled sa ise mingi sigadusega hakkama saanud?
4. Kas Kärdi olukorras oli vanemate kurjustamine põhjendatud? Miks?
5. Mida võis Kärt tunda, kui esimese asjana vanemad temaga kodus riidlema hakkavad?

### **Tegevus 2 „Karakterite emotsioonide tunnetus“: 6 minutit**

*Ma loen sulle teksti uuesti ette. Nüüd teen ma tekstis pause. Kui tuleb paus ja ma näitan sulle põialt, siis sina näita oma näoga tunnet või emotsiooni, mida seal tekstis võidi tunda.*

Koolis hüütakse mind vahel Kõrdiks. **PAUS**

Tüdrukud võrdlevad oma küünelakke ja poisid norivad tüli kõigiga, kes nende kampa ei kuulu. Mina muidugi ei kuulu. Ma ei kuulu vist mitte kuhugi. **PAUS**

„Me soovime isaga väga, et saaksid korraliku hariduse. Siis saad tasuva töö ja oled edukas.

See on kõige tähtsam.” **PAUS**

### **Tegevus 3 „Teretamine“: 10 minutit**

*Sa astud uksest sisse ja kohe esimese asjana hakkab keegi sinuga riidlema. See, kuidas meid vastu võetaks, võib väga meie enesetunnet mõjutada. Kui inimesed viisakalt meid ukse peal tervitavad, siis teame me, et me oleme sinna oodatud.*

*Tõuse püsti. Sinu ülesandeks on klassiruumis ringi käia ning oma klassikaaslastega erinevaid teritusviise harjutada. Me saame inimestele lihtsalt lehvitada, neid teretada, kätt suruda, õlale patsutada või neid ka kallistada.*

Õpetaja annab märku, et õpilased klassiruumis liikumist alustaks. Õpilased käivad teineteise vahel ringi ning kasutavad tervitamiseks erinevaid meetodeid. Peale paari minutilist liikumist tehakse harjutuses paus.

*Nüüd on sinu ülesandeks hoopiski oma klassikaaslaseid eirata ning neist mitte välja teha. Sa käid samamoodi klassiruumis ringi, aga nüüd ei tee sa oma sõpradest väljagi. Kõnni ringi ja hoi a pilku maas või vaata tuttavatele otsa ja siis vaata kiirelt eemale.*

Õpetaja annab märku, et õpilased klassiruumis liikumist alustaks. Õpetaja suunab õpilasi teineteise vahel ringi liikuma ning kaasab ka omaette hoidvamaid õpilasi. Peale paari minutilist liikumist lõpetab õpetaja tegevuse.

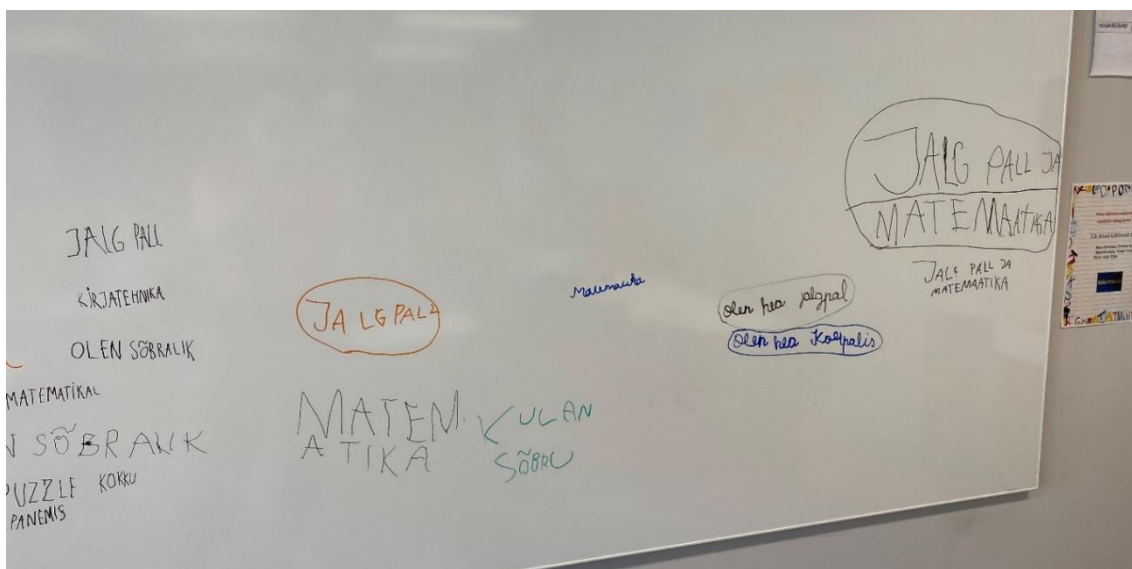
#### Küsimused peale tegevust:

1. Mida tundsid siis, kui sulle viisakalt tere öeldi või, kui mõne sooja kallistuse said?
2. Mida tundsid siis, kui sulle otsa vaadati, aga sinust välja ei tehtud?
3. Kui lihtne oli sulle tuttavaid inimesi eirata ning neist mitte välja teha?
4. Mida see harjutus sulle õpetas?

#### Tegevus 4 „Milles ma hea olen“: 15 minutit

Õpilaste ülesandeks on klassis tahvlile kirjutada, milles nad enda arvates head on. Õpetaja laseb neil valida erinevate värvide vahel, et see tegevus nende jaoks mängulisem oleks. Ta julgustab õpilasi rahulikult mõtlema ning enda tugevusi analüüsima. Mitte kedagi ei kohustata seda tegevust kaasa tegema.

#### Näide õpilaste tööst:



Küsimused peale tegevust:

1. Kui lihtne või kui raske oli välja mõelda, milles sa hea oled?
2. Kas sa mõtled selle peale tihti, et milles sa hea oled?
3. Kas sa mõtled tihti iseenda ja enda tugevuste peale?
4. Miks oli keeruline välja mõelda, milles sa hea oled?
5. Millistes olukordades võib meil meelest ära minna, milles me head oleme?
6. Miks me unustame enda tugevused siis ära, kui keegi meid kiusab?
7. Miks inimesed üldse hakkavad teisi kiusama?

*Nüüd ma loodan, et sa võtad kõik need mõtted ja põhjused endaga täna kaasa. Kui sul on halb päev või kui keegi kiusab. Siis mõtle alati selle peale, mida sa täna tahvlile kirja panid. Samuti mõtle ise alati läbi, miks sa midagi öelda tahad. Mis on selle tegevuse või sõnade eesmärk. Kas sa tunned, et sul on lihtsalt paha tuju või, kas sa päriselt tahad oma kaaslastele halvasti öelda?*

Õpilaste mõtted kiusamise kohta:

*„Nad tulevad teisest koolist, kus neid kiusati.“ (Kaspar)*

*„Nad on kadedad“ (Kati)*

*„Neil on halb tuju.“ (Kristjan)*

*„Kui keegi on väiksem.“ (Kaarel)*

Õpilaste mõtted halva tundega toime tulemiseks:

*„Kui kellelgi on kuri tunne, siis las ta joob vett ja rahuneb.“ (Kaspar)*

*„Kui sa oled kuri, siis tuleb mõttes vaikselt kolmeni lugeda.“ (Kristjan)*

*„Kui mul on paha tunne, siis ma lähen vannituppa ja karjun.“ (Kaarel)*

*„Kui mul on paha tunne ja siis ma panen näo padja sisse ja karjun.“ (Kristel)*

*„Kui mul on paha tunne, siis ma võtan nätsu ja rahunen maha.“ (Germa)*

*„Kui ma olen närvis, kui piima ei ole, siis ma lähen ise poodi ja ostan mitu pakki piima.“ (Sander)*

*„Kui ma olen hinganud ning maha rahunenud, siis ma hakkam lihtsalt tantsima.“ (Kristel)*

## Tegevus 5 „Hingamispaus“: 5 minutit

*Pane käsi endale rinna peale ja sulge silmad. Istu selg sirgelt. Hinga sügavalt nina kaudu sisse ja suu kaudu välja. Hoia natukene õhku sees ning lase siis välja. Selline hingamistehnika on ka sellistes olukordades kasulik, kui sa endast väljas oled. Kui sa hästi kõvasti välja hingad, siis sa hingad ka paha tuju ja õhu välja ning keha saab palju puhast hapnikku.*

Ma pole veel rääkinud, miks mind koolis narritakse. Või noh, miks Marii sellega alatasa algust teeb.

Teised löövad siis riburada temaga kampa ja hakkavad ka nõmetsema. Mitte kõik, aga Krete ja Veronica näiteks. Nagu lambad.

See on kestnud peaaegu poolteist aastat ja sai alguse ühest jõulueelsest klassiõhtust. Kui olime mõnda aega erinevaid mängu mänginud, hakkasime tantsima.

Ja Henry kutsus mind. See oli tõeline üllatus.

Mina polnud klassis mingi särav täht, Henry seevastu oli kõige lähedam poiss. Vähemalt minu meelest - selline rõõmus ja kõigiga sõbralik, vaimukas kah. Oleksin võinud kihla vedada, et ta tantsib Mariiga, kes hiilgas tähelepanu keskpunktis, kuid Henry ei vaadanud tema poolegi.

Tantsisime Henryga terve õhtu.

Pidu lõppes sellega, et Marii valas mulle morsiklaasi sülle tühjaks, ise suurest ärritusest lapiline.

Marii solvumisest hoolimata olin kogu talvise koolivaheaja päris õnnelik.

Aga kui jaanuaris kool uuesti pihta hakkas, oli Henry läinud. Ta oli perega maale kolinud, ilma et oleks sellest plaanist meile kellelegi varem rääkinud.

Mina Henryga rohkem ei suhelnudki, ent Marii käitus sellele vaatamata täitsa sõgedalt.

Pritsis minu suunas igasuguseid lolle märkusi, levitas valesid, kord peitis mu prillid ära ja oli lihtsalt kiuslik.

Lootsin, et ta rahuneb suve jooksul maha, aga mitte sinnapoolegi. Sügisel hakkas kõik otsast pihta.

Rohkem pole ma klassiõhtutel ega sünnipäevadel käinud. Ei tõmba sinna jagelema.

/.../

Kui saaks lihtsalt nii, et ei peaks enam kooli minema! Oleks kogu suveni kodus haige! Ent siin ahataks muidugi ema kogu aeg kõrval.

Lk 22-23

Küsimused teksti kohta:

1. Mis juhtus Kärdiga?
2. Miks Marii seal peol nii vihaseks läks?
3. Kuidas me nimetame seda tunnet, et kui kellelgi teisel on midagi, mida sa ise ka tahaks?
4. Millistel hetkedel sina oma elus kadedust tundnud oled?
5. Kuidas me kadedusega toime saaks tulla?
6. Kuidas oleks pidanud Marii seal peol käituma?

Õpilaste mõtted kadeduse kohta:

„Millistel hetkedel sina oma elus kadedust tundnud oled?“ (Õpetaja)

- „Kui Sander sai endale uued ja lähedad jalkakaardid.“ (Peeter)
- „Et ma ei saanud koolis väravasse minna.“ (Kaarel)
- „Õde võib minust kauem õues olla.“ (Kristel)
- „Vend ei võta mind oma sõpradega õue kaasa.“ (Sander)

„Kuidas me kadedusega toime saaks tulla?“ (Õpetaja)

- „Kui sõbral on mingi äge asi, mida sa tahaks, siis sa küsid, kas ta laenaks seda sulle.“ (Germo)
- „Kui sõbral on äge riietus, siis küsid, kust ta selle ostis.“ (Kristel)

**Tegevus 6 „Märkamise mäng“: 10 minutit**

Pane silmad kinni. On jõulueelne aeg. Oled sünnipäeval klassiõhtul. Muusika mängib. Seal ta tuleb. Ta meeldib sulle nii-nii väga ja ainult temaga sa tahaksidki tantsida. Ja ta kutsubki sind tantsima. Sa näed, et teised, kes on tantsuplatsi kõrval vaatavad sind vihase pilguga. Sina ikka tantsid ja sul on nii tore temaga koos tantsida. Tants lõpeb ära ja sa võtad endale hetke puhkamiseks. Istud maha, võtad endale klaasi morssi ja paar piparkooki. Kaugelt liigub su poole Marii. Sa juba näed ta pilgust, et ta on pahane. Sa ei saa aru miks. Ta tuleb ja valab sulle morsi sülle. Kõik su uhked riided on üleni morsised. Mida sa teed?

Õpilaste mõtted peale tegevust:

- „Jooksed ära.“ (Kristel)
- „Ütled õpetajale.“ (Peeter)
- „Viskan talle koogi näkku.“ (Sander)
- „Valan talle ka morsi näkku.“ (Germo)

Küsimused peale tegevust:

1. Miks tekib inimestele tunne teistele kohe samamoodi tagasi teha?
2. Mis me sellest saame, kui me inimestele tagasi teeme?
3. Kas sinu elus on juhtunud sellist olukorda, kus sa teisele samamoodi vastu teed? Tõsta käsi.
4. Kas see hea tunne kestab lühikest või pikka aega?
5. Mis tunne peale seda lühiaegset head tunnet peale tuleb?

**Tegevus 7 „Rollimäng“ : 20 minutit**

Õpetaja palub ühe õpilastest enda juurde klassiruumi ette. Seda tegevust tasuks teha vaid siis, kui õpilased end klassiruumis täielikult vabalt tunnevad.

*Mina nüüd otsustan, et see õpilane ei meeldi mulle enam ning ma lähen nügin teda.*

Õpetaja palub õpilasel ennast vastu nügida. *Miks sa mind vastu nügisid ning, mis tunne tekkis?* Tegevust korratakse mitme õpilasega, kes selleks ise soovi avaldavad.

Õpilaste mõtted peale tegevust

*„Sina tegid mulle ja mina teen sulle samamoodi vastu.“ (Sander)*

*„Mul on halb tunne tagasi teha, sest sa oled tegelikult mu sõber.“ (Kristel)*

*„Pärast on sul kurb, sest sa tegid oma sõbrale haiget.“ (Kaarel)*

*„Me tahame sõbrale näidata, et me saame haiget ning, mis tunne on haiget saada.“ (Kati)*

Õpetaja jagab õpilased paaridesse. Ühe paarilise ülesandeks on teist pidevalt nügida ning teise paarilise ülesandeks on ennast sõnadega kaitsta. Peale paari minutit rollimängu vahetavad õpilased rollid.

*Mõttele, kui inimestel ei oleks käsi ja jalgu. Meil on ainult suud. Kuidas me siis selliseid olukordi lahendada saaks? Kuidas me lahendame ainult sõnadega ennast?*

Õpetaja kutsub ühe õpilase enda juurde klassi ette. Mõlemad osapooled hakkavad teineteist õrnalt nügima ning kumbki pool alla ei anna.

*Mis siis saab, kui me kumbki alla ei annaks? Kas me jääme siia teineteist nügima? Kuidas me selle olukorra lahendatud saaks? Kuidas me ennast sellises olukorras kaitsta saaks? Mida sellises olukorras öelda saaks?*

### Õpilaste mõtted peale tegevust:

„Ütled, et tegid kogemata ja vabandad.“ (Anna)

„Palun ära tee!“ (Kristel)

„Mulle ei meeldi, et sa nii teed.“ (Tõnu)

„Lõpeta!“ (Kaarel)

„Targem annab järele.“ (Peeter)

„Kui keegi ei ole targem, siis peavad sõbrad appi tulema ning tüli ära lõpetama.“ (Sander)

„Ei ole mõtet vastu lüüa, tuleb sõnadega ennast kaitsta.“ (Kaspar)

### Küsimused enne tegevust:

1. Mis sulle Kärdi loost meelde on jäänud?
2. Mis asi on Instagram?

Paar päeva ei juhtunud midagi eriti tähelepanuväärset, kui jätta välja see, et kooli sööklas istusin laua taga üksinda. Kõik tegid minu tulles näo, nagu nende lauas rohkem ruumi poleks. Isegi mu pinginaaber Liis käitus samamoodi.

Teadsin, et ignoreerimine toimub Marii algatusel, nii oli paaril korral juhtunud. Lootsin, et see läheb mööda nagu varengi, aga kolmandal päeval käis plahvatus.

Juba hommikul garderoobis itsitasid plikad eriti salapäraselt ja kahjurõõmsalt.

„Mis teil viga on?“ küsisin Liisilt, kui korraks kahekesi jäime.

Liis kohmetus. Ta on selline tüüp, kes peab ilmingimata kõigiga läbi saama ja igaühe meele järele olema. Seetõttu läheb ta ka Marii kambaga sageli kaasa, ise süüdlaslikult minu ees pilku peites.

Liis õngitses taskust mobiili ja avas Instagrami. Seal oli kõrvuti kaks fotot: ühel mina, kõhuli kaugushüppekasti maandunud, prillid ninal viltu ja silmad totralt poolkinni; teisel fotol ilutses rinnakas (muudetud kaunis) bikiinides Demi Rose (muudetud modell) jõusaalis, käsi elegantselt puusal. Piltide allkirjaks oli pandud „Iludused trenni tegemas.”

Foto oli tehtud minust ilmselt eelmisel päeval kehkatunnis, kui kaugust hüppasime.

Loomulikult oli fotode juurde kogunenud terve ports ilkuvaid kommentaare.

Mul lõi hinge kinni. Rabasin oma koti ja jooksin minema. Keegi vist hõikas mind veel, aga läbi pisarate suutsin vaevalt näha, kellest mööda või kellele otsa kihutan.

Jooksin nii kaua, kuni küljes hakkas pistma. Siis võtsin tempo maha ja kõmpisin edasi. Olin oma kodust ja koolist päris kaugele jõudnud. Kõik salvrätid olid mul läbi nuusatud ja vesistatud, kui lõpuks ühe laste mänguväljaku äärde pingile istusin.

Lk 25-26

Küsimused peale teksti:

1. Mis sai tekstis edasi?
2. Kuidas klassikaaslased Kärdile haiget tegid?
3. Millised inimesed välja näevad, kui nad trennis on?

*Kui inimene trenni/sporti teeb, siis hakkab ta tavaliselt higistama. Kui sa ka ise trennis oled, siis kas sa mõtled selle peale, milline sa välja näed? Inimene pingutab ja tavaliselt läheb meil nägu punaseks ning me hakkame higistama. Kaugushüppe ajal ei mõtle me sellele, millised me välja näeme, vaid keskendume enda hüppele ning trennile.*

4. Kärdist tehti kaugushüppe ajal pilti, mis selle pildiga edasi tehti?
5. Mis sa arvad, mis selle pildi ülespaneku eesmärk oli?
6. Mis sinna pildi alla kogunes, mida sinna kirjutati?
7. Kas Kärdilt küsiti luba selle pildi tegemiseks?
8. Kas Kärdilt küsiti luba selle pildi üles panemiseks?
9. Kas selline käitumine oli teiste poolt õige? Miks?
10. Miks see ei ole viisakas enda konto alt kellegi võõra pilt üles panna?
11. Kuidas Kärt sellele olukorrale reageeris?

Õpilaste mõtted peale arutelu:

*„See polnud viisakas, sest Kärdil oli ebamugav, kui temast niiviisi pilt üles pandi.“ (Germa)*

*„Nad oleksid pidanud luba küsima.“ (Sander)*

*„Kärdil hakkas piinlik ja see oli kole pilt.“ (Peeter)*

**Tegevus 9 „Lahenduste leidmine“: 10 minutit**

*Mõtleme välja erinevaid reageerimisvõimalusi, mida inimesed sarnastes olukordades kasutada saaksid. Kärt tundis piinlikust, valu ja kurbust ning ta valis põgenemise. Kuidas me veel oleks saanud käituda?*

Õpilaste poolt välja pakutud ideed:

1. Kaasõpilastega pahandamine
2. Instagramis raporteerida (*reporting*)

3. Instagramis ära blokeerida
4. Näpuga viibutanud
5. Õpetajale ära rääkinud
6. Emale rääkinud
7. Kellegi suure otsinud ja talle rääkinud
8. Küsinud talt, miks ta nii tegi

*Kas on sinu elus olnud olukordi, kus sa tunned ennast halvasti ning sinu esimeseks mõtteks on sellest olukorrast ära põgeneda?*

Õpilaste vastused:

*„Ma kukusin, sain haiget ja hakkasin nutma. Kõik sõbrad hakkasid naerma ja siis ma jooksin minema.“ (Kaarel)*

*„Kui mu sõpra lasteaias kiusati, siis ma läksin kogu aeg vahele ja ütlesin, et ei tohi nii teha.“ (Peeter)*

*„Kui ma ükskord rattaga kukusin, siis Kaarel tuli, aitas mu püsti ja küsis kas kõik on korras.“ (Tõnu)*

*„Kui ma jalkas palliga vastu kõhtu sain, siis kõik tiimikaaslased tulid mind kontrollima ja lohutama.“ (Kaspar)*

*Kui sa saad haiget ja keegi tuleb sulle appi, siis pane seda väikest asja tähele. Ütle aitäh ja märka neid väikseid asju, mida sõbrad su jaoks teevad.*

*Teie vahel juhtub tihti selliseid olukordi, kus te mänguhoos haiget saate. Alati mõtle, miks ja kus see olukord juhtus. Teie vahel juhtub väga palju konflikte spordihoos. See on väga õige, et ka mängu ajal, kui keegi haiget saab, et lähed küsid üle, kas kõik on korras ja aitad teda. Sõbrad ei tee teile meelega viga, aga sportimise ajal ja mänguhoos võib palju selliseid olukordi ette tulla, kui keegi haiget saab.*

### **Tegevus 10 „Rollimäng“: 15 minutit**

*Viime läbi ühe rollimängu. Me rääkisime eelmisel korral, kuidas end sõnadega kaitsta ning kuidas tüli ajal piire seada. Me rääkisime sellest, kuidas end sõnadega kaitsta ning mitte kiusaja tasemele langeda. Nüüd sa saadki veel harjutada, kuidas sõnadega ennast kaitsta.*

Õpetaja palub ühe õpilase enda juurde klassi ette ning teeb tema peal ühe näite.

*Kiusaja hakkab teist togima. Kiusaja ei tohi alla anda ning jätkab kiusamist. Kiusatava ülesandeks on end sõnadega kaitsta. Vaatame, kuidas kiusaja sellele reageerib. Te saate end mõlemas rollis tunda.*

Õpetaja laseb õpilastel paarid moodustada. Enne tegevuse algust lepivad kokku reeglid. Räägitakse üle, et kedagi päriselt lüüa ei tohi. Tohib teist ainult õrnalt näpuga togida. Õpetaja pakub välja võimalusi, mida kiusajale öelda:

*Miks sa seda teed? Palun lõpetada! Ma ei taha, et sa nii teeksid! Mul on valus! Sa teed mulle haiget! Sea konkreetne piir, et kiusaja saaks aru, et nii ei tohi teha. Väljenda talle oma tundeid.*

Õpetaja laseb paaridel paar minutit ühes rollis olla ning siis tehakse vahetus. Samal ajal tuleb õpetajal jälgida, et keegi teisele haiget ei teeks ning, et õpilased liiga ülemeelikuks ei muutu. Õpetaja palub paaridel enda läbi tehtud tegevust klassile näidata. Õpetaja toetab klassi ees olevaid paare ning julgustab neid erinevaid kaitsefraase kasutama. Õpetaja julgustab õpilasi oma tundeid väljendama:

*Kuidas see sind tundma paneb?*

*Miks kiusaja lõpetama peaks?*

*Miks kiusaja nii teha ei või?*

*Miks sa ennast halvasti tunnend?*

*Miks sulle ei meeldi see, kui keegi sind kiusab?*

*Kui keegi sind togima tuleb, siis meil hakkab kehal valus, aga mida me oma südames tunda võime?*

*Me saame sellistes olukordades mängida ka oma hääletooniga. Mitte, et me peaks inimeste peale karjuma, aga me saame kasutada konkreetset ja tugevat häält, et kiusaja saaks aru. Kui me vaikselt enda ette pobiseme, siis kiusaja ei võta seda tõsiselt.*

### **Tegevus 11 „Punane, roheline, kollane“: 10 minutit**

Õpetaja jagab õpilastele lamineeritud punase, kollase ja rohelise kaardi. Õpetaja loeb ette olukorra ja õpilane peab tegelase käitumisele hinnangule andma. Õpetaja kirjutab värvide tähenduse ka tahvlile.

Roheline – julge

Kollane – nii ja naa/ei oska otsustada

Punane – ei olnud julge

1. Henry kutsus Kärdi endaga klassiõhtul tantsima.

„Miks valisid rohelise?“ (Õpetaja)

„Ta läks ja kutsus tüdruku tantsima, sest ta tahtis seda.“ (Pärtel)

2. Kärt läks klassiõhtul Henryga tantsima.

„Miks valisid punase?“ (Õpetaja)

„Ta kartis.“ (Lotta)

3. Oli klassiõhtu ja Marii valas Kärdile terve klaasi morssi sülle. Milline oli Marii käitumine?

„Miks valisid punase?“ (Õpetaja)

„Nii ei ole ilus käituda.“ (Kati)

„Ta tegi kellelegi liiga.“ (Pärtel)

„Miks valisid rohelise?“ (Õpetaja)

„Tal oli paha tuju ja ta näitas välja seda.“ (Kaarel)

„Ta julges olla kuri.“ (Germo)

„Kui sa tunned kadedust, siis kas seda on sul lihtne tunnistada?“ (Õpetaja)

„Mina võin küll tunnistada, et olen kade, sest olen aus.“ (Tõnu)

## Kadri Hinrikus „Et head haldjad sind hoiaksid” (2012)

Oma noore elu jooksul olid Tuule ja Uku aru saanud, et isasid on peaaesjalikult kahesuguseid. Ühed olid sellised, keda võis sageli ka koolis kohata. Nad transportisid hommikuti lapsi tundidesse ja koolipäeva lõpus olid võsukestel õigel ajal korralikult vastas. Vahel jagasid nad komme, remontisid garderoobis katki läinud riidekappe ja nagisid ning olid üldse igapidi nähtavad.

Teised isad olid pigem nähtamatud. Seda rohkem sai nende vägitegudest kuulda. Nad olid julged, tugevad, rikkad, targad, kuid asusid tavaliselt välismaal. Ja isegi siis, kui mõni klassikaaslane terve nädala jagu oli rääkinud, kuidas isa talle reede pärastlõunal kindlapeale vastu tuleb, oli vastutulijaks alati ikkagi ema või vanaema.

Oma isa ei osanud kaksikud paigutada kumbagi lahtrisse. Kui ema veel elas, oli isa alati heas tujus. Ja kui juhtuski, et mõnel puhul isa torisema või pahandama kippus, võttis ema tal kaela ümbert kinni, andis põse peale musi ja isa oli jälle rõõmus.

Pärast ema surma läks kõik keerulisemaks. Ootamatult tühiste asjade pärast võisid lapsed riielda saada, aga tavaliselt ei pannud isa neid peaaegu tähele. Ta tusatses, jõudis koju tihti alles öösel, oli purjus, siunas rohket tööd ja vähest raha. Vahel harva tuli ette rõõmsamaid õhtuid. Siis üllatas isa kaksikuid koogikarbiga, milles ilutsesid oivaliselt lõhnavad rummikoogid, igapähele üks. Isa, Tuule ja Uku istusid kolmekesi koos köögis ümmarguse laua taha, maiustasid ja puhusid juttu. Need olid sellised õhtud, kus kõik oli peaaegu nii nagu enne. Kuigi mitte päriselt.

*Lk 21*

### Küsimused peale teksti:

1. Mis oli juhtunud kaksikute peres?
2. Milline see elu neil välja nägi?
3. Millest lapsed puudust tundsid?
4. Kellega lapsed kodus olid?

### Õpilaste mõtted peale tegevust:

*„Lapsed tahtsid süüa.“ (Marta)*

*„Nad soovisid, et isa ei riidleks nii palju.“ (Kristjan)*

*„Keegi ei pannud lapsi tähele.“ (Kaspar)*

*„Kui ema veel elas, siis ta tegi emale põse peale musi ja isa ei olnud enam kuri.“ (Anna)*

*„Kui oleks ema ka olnud, siis oleks saanud ema lastega kodus olla.“ (Tõnu)*

Tol pühapäeval, kui isa pelmeenidega tупpa astus, oli Tuule just nõuks võtnud paar särki enda ja Uku tarvis uueks koolinädalaks üle triikida. Tüdruk püüdis nii hästi kui oskas olla korralik perenaine majapidamises, mis tihti lausa kisendas tolmuimeja, triikraua ja küürimispasta järele. Pelmeenide praadimine pidi jääma praegu isa ja Uku kätte. Isa marssis kööki, poeg kannul. Õige pea kostis köögist hirmsat kolinat. „Tuule, kus pann on?” järgnes kolinale isa hõige. „Alumises kapis,” hõikas Tuule vastu. Tüdruk laotas Uku kulunud särki lauale ja asus triikima. „Tuule, kus õli on?” hüüdis Uku. „Ülemises kapis!” Tuule pööras särki laual teistpidi ja jätkas triikimist. „Tuule, kus pelmeenid on?” ‘ Tuule pani triikraua käest ja kiirustas meesperele appi pelmeene otsima. Pelmeenikarp vedeles esikus isa soni sees.

*Lk 56-57*

### **Tegevus 1 „Emmekonkursi plakati koostamine“: 20 minutit**

Õpetaja annab igale õpilasele ühe valge paberi. Õpilaste ülesandeks on sinna valgele paberile joonistada emme konkursi reklaam. Õpetaja loob seose „Ruudi“ filmiga, kus Ruudi korraldas suure papakonkursi.

*Loen sulle teksti uuesti ette. Mõttele, millest võisid lapsed kõige rohkem puudust tunda. Kujuta ette, et sina oled üks kaksikutest. Millist ema need lapsed vajaksid? Milline see ema võiks olla ning mida ta võiks osata? Millist ema lapsed oma ellu igatsevad? Lisa oma plakatile omadussõnu, et milline see ema võiks olla.*

Õpilaste mõtted emavajaduse kohta:

„Päevikut saab emme aidata täita.“ (Anna)

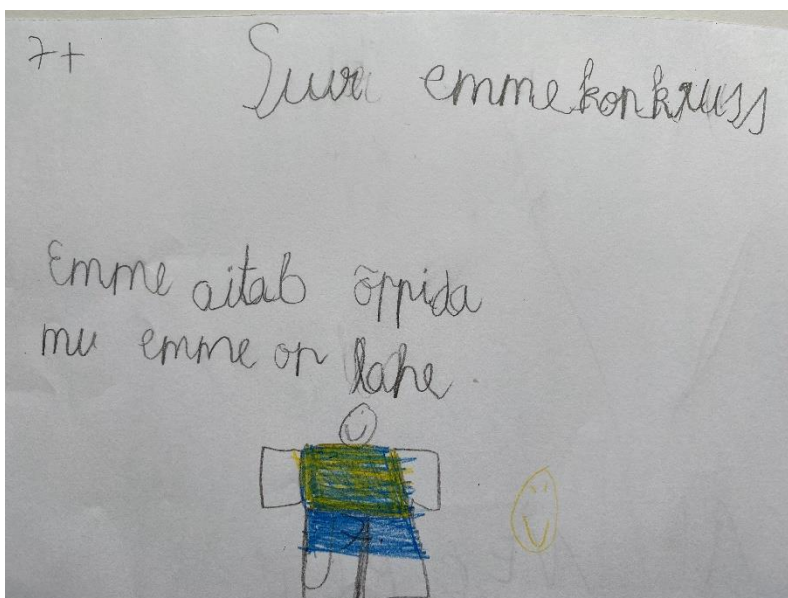
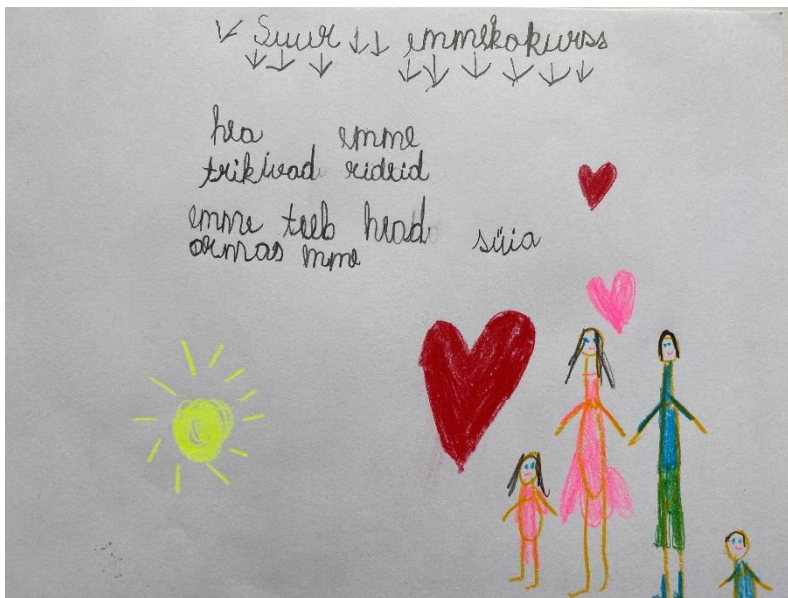
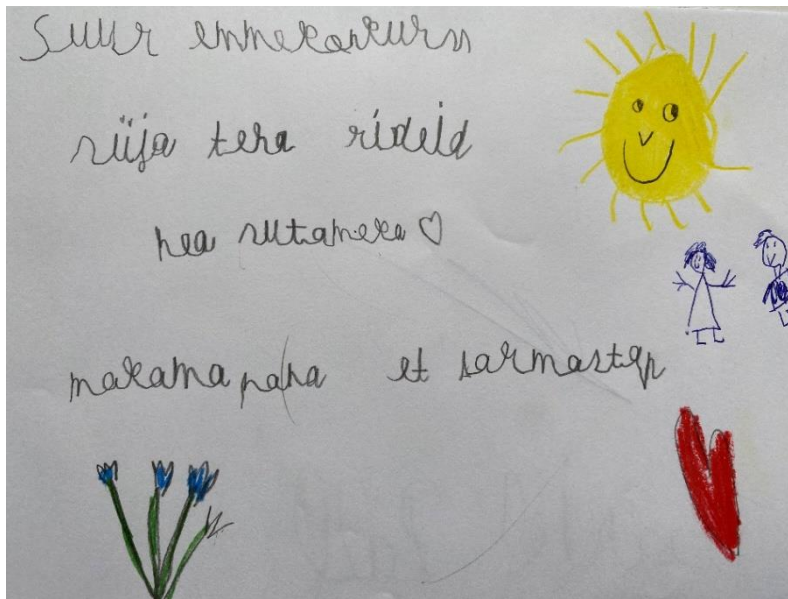
„Emme teeb süüa.“ (Peeter)

„Emmed ostavad riideid.“ (Marta)

„Emme triigib riideid.“ (Kati)

„Toetab sind, kui sa kardad.“ (Kaarel)

Näiteid õpilaste töödest:



## Kristi Piiper „Kuidas mu isa uue töö sai” (2018)

Mu isa on väga tark mees. Ema ütleb alati, et pole teist inimest, kes ennast nii hästi igast olukorrast välja vingerdada suudaks, ja see juba on midagi! Isa on pikk, tugevate käte ja tohutu suure peaga. Ma tõesti ei kujuta ette, kui suur võib olla tema aju, aga tavainimese mõõtu see igatahes olla ei saa. Isegi arstid kiidavad teda. Hambaarst doktor Taru imestab alati, kui tugevad ja sirged hambad on isal, ja perearsti juures puugisüsti tehes ei ole ma isa veel kordagi nutmas näinud. Rääkimata sellest, kui kohutavalt palju teab ta igasuguste loomade kohta rääkida! Mõistate vast isegi, et mu isa on eriline. Tal on ainult üks viga - ta töötab välismaal. See on tegelikult päris suur viga, sest igal kuul on ta peaaegu kolm nädalat meie juurest eemal. Eile õhtul kuulsin ema ja isa teises toas rääkimas. Nad arvasid, et ma juba magan. Ja nüüd teab, emale ka ei meeldi, et isa nii kaugel töötab.

„Tom, midagi peab muutuma. Kui asi nii edasi läheb, peame kõik Soome kolima. Ma ei saa üksi kõigega hakkama, kui mul tuleb sügisel tagasi tööle minna.”

*Lk 6-8*

### Küsimused peale teksti:

1. Milline oli tüdruku isa?
2. Milline viga oli isal?
3. Mille pärast ema muret tundis?
4. Miks ema sügise pärast muretses?
5. Kuidas mõjutab isa Soomes tööl käimine perekonda?
6. Miks lähevad osad vanemad välismaale tööle?

„Tom, ma tõesti ei oska sulle öelda, ja see polegi hetkel oluline. Mis ma öelda tahan: kui asjad nii edasi lähevad, siis peame koos lastega sinu juurde Soome kolima!” ohkas ema. Tundsin, kuidas kananahk ihule tuli. Jah, muidugi on väga tore reisil käia, aga Eesti on ju minu kodu! Ja Soome, milline see Soome üldse olla võib?

/.../

„Aga sa oled ju näinud kui raske on mul Eestis mõistliku palgaga tööd leida? Tundub, et minu oskustega meestele makstakse praegu Soomes rohkem,” selgitas isa rahulikult, kuid veidi tüdinud toonil.

*Lk 9*

Järgmisel hommikul selgus uus ja hullem tõde. /.../Selgus, et lepingutädil oli vahepeal tekkinud hoopis uus ja hullem plaan. Et isa ei olnud veel eelmistele lepingutele alla kirjutanud, oli tädi otsustanud teha uue pakkumise. Ema võttis mul käest kinni ja selgitas: „Triinu, me lähme järgmisel nädalal paariks päevaks Soome. Isa ülemusel on meile uus ja palju huvitavam ettepanek. Pealegi tahaksin vaadata, kuidas meile Soomes üldse meeldiks. Nii igaks juhuks.”

„Mis ettepanek tal siis on?” pöördusin isa poole.

„Noh, vaata Triinu, nad pakuvad oma ettevõttes parimatele töötajatele väga hea hinnaga elamist. Saaksime väga soodsatel tingimustel kõik koos sinna elama minna!” Ma vist oigasin kõva häälega. Aina hullemaks läheb, mõtlesin ja raputasin pead.

*Lk 41*

#### Küsimused peale teksti:

1. Milline muutus võis perekonda ees oodata?
2. Miks ei tahtnud Triinu Soome kolida?
3. Kuidas reageeriksid sina sellisele uudisele?
4. Milliseid lahendusi oskaksid Triinu perele pakkuda?

### **Tegevus 1 „Mis juhtus kui...“: 15 minutit**

Õpetaja pakub õpilastele erinevaid situatsioone ning õpilased peavad analüüsima nende situatsioonide tagajärgi.

1. Mis juhtuks, kui isa töötaks kodus?
2. Mis juhtuks, kui isa ei oleks nii tark ja eriline?
3. Mis juhtuks, kui ema ei peaks sügisel tööle minema?
4. Mis juhtuks, kui terve pere peaks Soome kolima?

5. Mis juhtuks, kui isa leiaks Eestis tööd?
6. Mis juhtuks, kui Triinu mõlemad vanemad Soome kolivad ja tema Eestisse jääb?
7. Mis juhtuks, kui isa jätkab Soomes töötamist ja Triinu ja ema jäävad Eestisse?

Õpilaste mõtted peale tegevust:

*„Kui isa saaks kodus tööd teha, siis pere oleks koos ja nad oleksid õnnelikud.“ (Kaarel)*

*„Kui nad peaks kodunt ära kolima, siis nad on kurvad, sest kodu on neile kallis.“ (Germa)*

*„Kui nad lähevad Soome, siis ta peab sõpradest kaugemale minema.“ (Pärtel)*

*„Kui isa leiaks kodus tööd, siis pere oleks lähedane.“ (Kristel)*

*„Kui isa oleks kodus, siis oleks vanemad toredamad ja õnnelikud.“ (Sander)*

### Lisa 3. Väljavõte tegevusuuringu transkriptsioonist

Õ: Võta endale hetk ja mõtle läbi, mis sa kuulsid, mis mõtted sul tekkisid seda teksti kuulates.

M: Et tüdrukud hakkasid temast rääkima halvasti.

Õ: Tüdrukud hakkasid temast halvasti rääkima, miks nad seda tegid?

S: Kuna ta isa oli argentiinlane.

Õ: Kas sa tead, mis vahet sel on, et ta isa oli argentiinlane?

S: Sellepärast, et võib-olla ema ja laps ei oska argentiina keelt ja siis nad ei saa temaga rääkida.

Õ: Ja, keel võib olla mureks.

D: Tüdrukud kiusasid teda.

Õ: Tüdrukud kiusasid teda. Miks?

S: Sest tal olid tumedad silmad ja tume nahk.

Õ: Sest tal olid tumedad silmad ja tume nahk. Vaat oligi, kuna ta isa, Armando ema oli eestlane ja ta isa argentiinlane. Ja Argentiina on kaugelkaugel Lõuna-Ameerikas. Ja tõepoolest seal elavad inimesed on tumedama nahaga kui eestlased. Ehk siis see oli tõesti üks põhjustest, miks tüdrukud imelikult Armando poole vaatasid.

SS: Mul käib trennis üks pruuninahaline poiss, aga ta on eestlane.

Õ: Kuidas ta trenni vastu võetakse?

SS: Hästi.

Õ: Hästi. Ehk siis see ei ole tegelikult üldsegi tema on ju täpselt sama moodi laps nagu teiegi.

S: Aint tal on võib-olla, et ta räägib teist keelt ja tal on tumedam nahk.

Õ: Jah tal on tumedam nahk. Loen sulle uuesti ette "...kas sa sa kuulsid kuidas ta tunnis õpetajale vastas? Ta räägib ikka täitsa valesti." Mida see tähendab?

Ma: Lihtsalt ta räägib teistes keeles.

Õ: Ta räägib eesti keeles, aga mida siin on mõeldud?

S: Ta räägib teises keeles tunnis

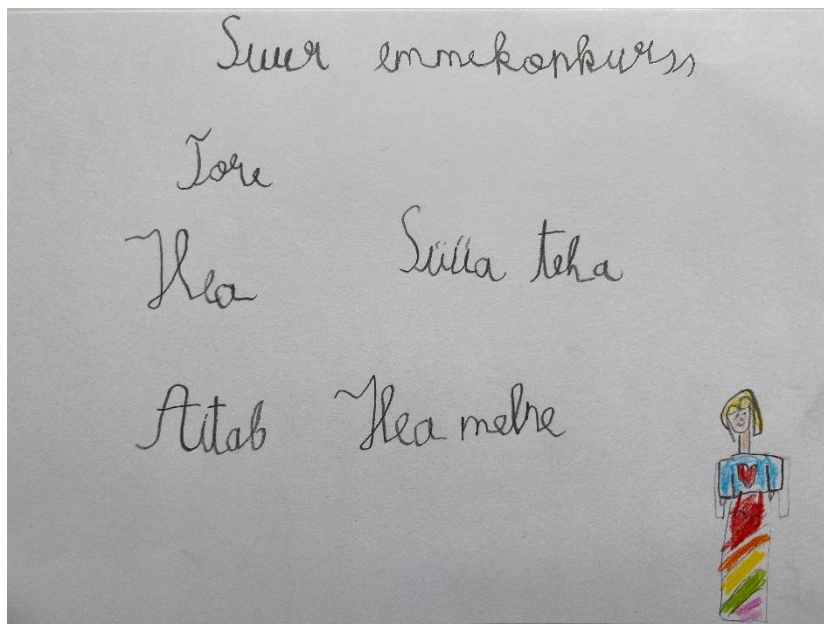
Õ: Ta räägib ikka eesti keeles, aga kuna tal on ka argentiina poolt, siis ta räägib sellise asjaga nagu aktsent. Kas sa oled seda kuulnud?

Klass nõustub.

S: Nagu vene aktsent.

Õ: Nagu vene aktsent, või on inglise aktsent.

## Lisa 4. Kirjalikud õpilaste näited tegevusuuringust



ÜTLEN

Ö

PETAJALE

ÜTLENTALE

LASDEGA RÄÄGI

INGLISE KEELES

E I L A H I  
VÕI

HALVASTI PEAVALU KURB  
KURBUS VALU IMELIK KURI

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Kreet Treiberg,

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

Praktilised meetodid 21. sajandi eesti lastekirjanduse kasutamiseks väärtuskasvatuses I kooliastmes, mille juhendaja on Mari Niitra, 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.

*Kreet Treiberg*

**19.05.2022**