

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Narva kolledž
Õppekava Klassiõpetaja mitmekeelses koolis

Julia Sadakova

**VÄÄRTUSKASVATUSE ARENDAMISE VÕIMALUSED
KOOLIS**

Magistritöö

Juhendaja: Elvira Kütin

Narva 2025

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Julia Sadakova, 15.01.2025

/allkirjastatud digitaalselt/

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Julia Sadakova (sünnikuupäev: 20.03.1999),

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Väärtuskasvatuse arendamise võimalused koolis“, mille juhendaja on Elvira Kүүn, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Julia Sadakova

15.01.2025

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
1. VÄÄRTUSKASVATUSE MÕISTE JA SUUNAD	7
1.1 Väärtuskasvatuse eesmärgid ja põhimõtted.....	10
1.2 Väärtuskasvatuse roll koolis ja haridussüsteemis.....	12
1.3 Vaimsete ja moraalsete oskuste kujundamine	17
1.4 Õpetajate roll väärtuskasvatuse edendamisel	18
1.5 Koolitunnid kui väärtuskasvatuse arendus	21
1.6 Perekonna roll väärtuskasvatuse edendamisel.....	24
2. UURIMISMETODOLOOGIA	27
2.1 Uurimistöö eesmärk.....	27
2.2 Uurimistöö metoodika	27
2.3 Uurimismeetod	28
2.4 Uuringu valimi moodustamine	29
2.5 Uuringu läbiviimine.....	30
2.6 Analüüsi metoodika.....	31
3. UURIMISTULEMUSED	33
3.1 Õpetajate väärtused.....	33
3.2 Väärtused algklassides.....	34
3.3 Väärtuskasvatus tundides	35
3.4 Väärtuskasvatuse meetodid	38
3.5 Väärtuskasvatus koolivälises tegevuses	40
3.6 Raskused ja lahendused väärtuste arendamisel	43
4. ARUTELU JA JÄRELDUSED.....	47
KOKKUVÕTE	52
SUMMARY	54
KASUTATUD KIRJANDUS	56
LISAD	67
LISA 1. Intervjuu raam.....	67

SISSEJUHATUS

Koolid on rohkem kui ainult õppeasutused, kus õpetatakse aineid ja akadeemilisi oskusi. Need on ka keskkonnad, kus noored inimesed omandavad väärtusi, moraalseid põhimõtteid ning kus neil kujuneb välja iseloom. Eri riikides rakendavad paljud algkoolid ja gümnaasiumid väärtuskasvatuse kursust õppekava osana. (iSchoolConnect veebileht) Seega on väärtuskasvatus oluline osa haridusest, sest see aitab õpilastel kujundada positiivseid väärtusi, mis suunavad nende käitumist (Kristjansson, 2017).

Väärtused kujunevad välja noores eas sotsialiseerumise käigus ning on leitud, et need jäävad üldjoontes suhteliselt püsivaks kogu eluks, kui ühiskonnas ei teki murrangulisi, isegi traumeerivad sündmusi (Ainsaar & Strenze, 2019). Teisisõnu on teadlased üksmeelel, et väärtused kujunevad noorte täiskasvanueas, kui nad saavad täisealiseks ning noorte täiskasvanute väärtusi mõjutavad kogu järgneva eluperioodi jooksul kogetud uued olukorrad ja elamused, mis võivad sundida neid oma praeguseid väärtusi uuesti ümber hindama või muutma (Rämmer & Žuravljova, 2023). Väärtused mõjutavad meie olulisi ja vähem olulisi otsuseid ning aitavad seada eesmärgi, luues püsivama suhte maailma ja ümbritseva keskkonnaga ning nende alusel kujundatakse elutee (Veisson & Kuurme, 2010, lk 11).

Kuigi õppekava eeldab, et õpetajatel on olemas valmisolek astuda väärtuskasvatajate rolli, käsitledes teadlikult väärtusi läbiva teemana õppetöös (Haridus- ja Noorteameti veebileht), pannakse ainetundides rõhku peamiselt siiski aine sisu edasiandmisele. Seepärast on sinise töö uurimisprobleemiks see, kuidas on klassiõpetajatel võimalik 1.–3. klassides tõhusalt lõimida ka väärtuskasvatust õppetundides ja väljaspool tunde Eesti koolides – vastav teema on praegu veel alauuritud.

Väärtuskasvatus on mõistagi oluline osa kooliharidusest, aidates õpilastel arendada moraali mõistmist ja eetilist käitumist. Selle integreerimine koolidesse nõuab pühendumist ja õigeid strateegiaid ning aitab tõenäoliselt kaasa vastutustundlikumate ja teadlikumate kodanike kujunemisele. Õpetaja võtmeroll väärtuskasvatases ei seisne selles, et ta peab olema täiuslik inimene, vaid pigem selles, et tal on arusaam moraalsest arengust, inimeste käitumise psühholoogilistest aspektidest ning tal on olemas teadmised klassiruumi juhtimise meetoditest ning oskus neid teadmisi rakendada. (Parder & Hirsnik, 2020)

Siinse magistratöö eesmärk on välja selgitada 1.–3. klasside klassiõpetajate õppemeetodid ja suunad väärtuskasvatuse rakendamisel õppetundides ning väljaspool ainetunde.

Eesmärgist lähtuvalt olen püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- Milliseid võimalusi kasutavad klassiõpetajad väärtuskasvatuse integreerimiseks õppetöösse?
- Milliste väljakutsetega puutuvad klassiõpetajad väärtuskasvatuse rakendamisel algkoolis kokku?
- Kuidas hindavad klassiõpetajad väärtuskasvatuse mõju õpilaste käitumisele, suhtumisele ning üldisele õpikeskkonnale?
- Kus on õpetajate arvates lastes väärtuste arendamine tõhusam: õppetöös klassiruumis või koolivälises tegevuses? Miks?
- Millised on klassiõpetajate soovitud ja ettepanekud väärtuskasvatuse tõhusamaks edendamiseks Eestis algklassides?

Siinses magistritöös on neli peatükki. Esimene peatükk annab ülevaate väärtuskasvatuse käsitluste teoreetilistest alustest. Teises osas kirjeldan siinse uurimuse aluseks oleva uuringu uurimismetodoloogiat. Kolmandas peatükis esitan uurimistulemused vastavalt uuritud õpetajatelt saadud andmetele. Neljandas peatükis analüüsin uurimistulemusi. Magistritöö lõpetavad eesti- ja ingliskeelne kokkuvõte, kasutatud kirjandus ja lisad.

Järgmises peatükis annan ülevaate väärtuskasvatusega seotud teoreetilistest aspektidest.

1. VÄÄRTUSKASVATUSE MÕISTE JA SUUNAD

Väärtust on nähtud reaalsuse komponendina, mõiste, nähtuse või suhtena, mis on inimeksistentse seisukohast oluline ja tähenduslik. Väärtused on tavaliselt kooskõlas subjekti nõuetega, aitavad tal saavutada eesmärgi ja võimaldavad tema huvi realiseerimist. Väärtusi uurib filosoofia haru *aksioloogia*. (Eesti Entsüklopeedia veebileht, 2006) „Aksioloogia (kr *axios* ‘väärtuslik’) ehk väärtusfilosoofia uurib esteetiliste ja eetiliste (kõlbeliste) väärtuste olemust ning nende põhjendamise võimalikkust“ (Meos, 2010).

Väärtused on universaalsed ja neid järgitakse kõigis eluvaldkondades, sealhulgas peres, koolis, noortetöös ning suhetes tuttavate ja võõrastega. Kuigi väärtused on sageli teadvustamata, mõjutavad need meie valikuid ja suhtumist eri tegevustesse, inimestesse ja sündmustesse. Mõned väärtused võivad olla tähtsamad kui teised, kuid need kõik aitavad kujundada meie arusaama maailmast ja käitumist selles. (Rämmer & Žuravljova, 2023)

Autorid mõistavad *väärtust* erinevalt, kuid siiski võib väita, et vastavad tõlgendused on üsna sarnased. „Sõna "väärtus" kasutus on lai, ent kõige levinuma määratluse kohaselt on väärtused soovide objektid, mis juhivad meie toimimist. Öelda, et mingi asi on väärtuslik, tähendab, et seda tahetakse omada, saada või teha. Seega on väärtused suhtelised, s.t nad on väärtused kellegi jaoks.“ (Sutrop *et al.* i.a) Heinvere ja Poopuu järgi kajastavad väärtused meie soove ja ootusi selle suhtes, mida elu võib endaga kaasa tuua (Heinvere & Poopuu, i.a). Teisisõnu on väärtused see, mida inimene peab oluliseks, seega mõjutavad väärtused meie käitumist ja valikuid, suunates meie tegevust olulisel määral.

Samas on leitud, et väärtused ei mängi otsustavat rolli ainult meie igapäevastes valikutes, vaid ka laiemas mõttes elustiili kujundamisel. Need mõjutavad meie eesmärgi, uskumusi ja põhimõtteid. Teisisõnu on need seotud sellega, kuidas me maailma tajume ja milliseid otsuseid teeme. (Halil & Minaz, 2019)

Paul Begley on väitnud, et väärtused on üksikisikule või tervikgrupile omistatud sisemised või välised ettekujutused soovist, mis mõjutavad valikuid seoses võimalike tegevusviiside, vahendite ja tegevustega (Begley, 2003). Nichols ja Varier (2021) on oma kogumikus rõhutanud, et väärtuse põhiõlemus seisnebki millegi väärtustamises, mis võib põhineda mis tahes sobival kriteeriumil, nagu näiteks kasulikkus või sotsiaalne aktsepteeritavus (Nichols & Varier, 2021).

Kuigi mainitud teooria on üsna vana, nõustun Milton Rokeachiga, kelle järgi on väärtused kultuuriline element, mis esindab ideed soovitatavast käitumisest (Rokeach, 1973). Shalom H. Schwartzi järgi on väärtused püsivad uskumused soovitatavate eesmärkide või käitumisviiside kohta, mis juhivad meie tegevust eri olukordades. Need väärtused toimivad elu suunavate põhimõttena, mõjutades meie otsuseid ja käitumist järjepidevalt. (Schwartz, 1992)

Nagu nähtub eespool toodud käsitlestest, rõhutab osa väärtuste uurijaid väärtuste käitumuslikku komponenti ning nende tähtsust oodatavas inimkäitumises ja otsuste langetamisel erisugustes olukordades. Need teoreetikud toonitavad, et väärtused ei ole pelgalt sisemised uskumused või ettekujutused soovitatavast, vaid need mõjutavad aktiivselt meie valikuid, tegevusviise ja suhtlemist teistega, moodustades seega olulise osa nii isiklikus kui ka ühiskondlikus käitumises.

On selge, et väärtused antakse sageli edasi põlvest põlve (Vooglaid, 2019, lk 41). See tähendab, et vanematelt, eelkäijatelt ja ühiskonnalt õpitud väärtused ning põhimõtted võivad mõjutada järeltulevate põlvkondade väärtushinnanguid ja käitumist (*ibid.*). Nagu teada, koosneb ühiskond inimestest, kelle areng on toimunud eri ajaperioodidel ning kes on omandanud just vastava ajastu kultuurilis-sotsiaalsed väärtushinnangud, teisisõnu moodustavad ühiskonna isikud, kes mõistagi kuuluvad eri põlvkondadesse. Eri põlvkonnad aga võivad üldjuhul omaks pidada teataval määral lahknevaid väärtusi ning seda on nähtud tihedalt seostatuna kultuuriliste eripäradega (Moreno, 2009). Väärtuseid aga nähakse samas ka kultuuri lahutamatu osana ning need ilmnevad inimeste keele, suhtluse ja tegevuse kaudu. Väärtustele on omistatud ajas muutumist, s.t varasemaid väärtusi võivad hakata asendama uued, lisaks toimub see protsess eri ühiskondades eri kiirusega. (Kraav, 1998)

Rämmer (2019) rõhutab, et väärtuste kujunemisel on oluline põlvkondlik iseloom, kuna eri põlvkondade väärtushinnangud on kujunenud eelkõige sündmuste põhjal, mis on aset leidnud nende noorusaastatel. See võib olla põhjus, miks sarnanevadki nooruses samu ühiskondlikke sündmusi kogenud inimeste väärtused sageli peamiselt nende eakaaslaste omadega (Rämmer, 2019).

Siinse magistr töö autor nõustub eespool toodud käsitlesega väärtustest kui põlvest põlve edasi kanduvatest kultuuriaspektidest, mis ühtlasi üldjuhul vähemalt teatud ulatuses mõjutavad järeltulevate põlvkondade käitumist ning maailmavaadet. Samas soovin rõhutada, et väärtuskasvatuse teemat lahates ei tohiks mööda vaadata asjaolust, et iga inimene on ainulaadne ning tal on vabadus ja võimalus valida oma elus need väärtused, mis

on talle isiklikult olulised. Teisisõnu kuigi ühiskond ja eelkäijad annavad edasi oma väärtushinnanguid, kujundab iga inimene ise oma tee. See seostub muu hulgas ka käsitlusega lapse ja noore agentsusest, mis tugineb Ahearni (2001, lk 112) agentsuse määratlusele sellest kui “sotsiaalkultuuriliselt vahendatud tegutsemisvõimest”. Tõepoolest, laste kui aktiivset liiget ühiskonnas nii perekondlikus kui ka koolikeskkonnas on hakatud üha rohkem arvesse võtma (vt ka Bergroth & Palviainen, 2017; Said & Zhu, 2019). Seega võib kokkuvõttes väita, et lastes ja noortes ei nähta viimaste uurimissuundumuste valguses nt pedagoogikas, sotsiolingvistikas, noorteuuringutes ja mujal laiemalt mitte pelgalt passiivset teadmiste (mh kultuuriteadmiste) vastuvõtjat, vaid aktiivset tegevustes ja otsustustes osalevat isiksust (vt ka Joshi, 2017).

Kahtlemata aga ei otsusta kasvatussuundade trajektooridel kõike lapsed siiski ise. Väärtuste kas teadlikult või alateadlikult põlvest põlve edasikandumises võib silmata siiski märkimisväärset rolli nii laste ja noorte kultuurilises, moraalses ja sotsiaalses õppimises ehk ühiskonnas aktseptitud käitumismallide omandamises (Lovat *et al.*, 2013). Vooglaid (2019, lk, 41) rõhutab, et moraal, mis moodustab aluse eetilisele käitumisele, on kultuuri oluline osa ning see kultuuriline element on välja kujunenud põlvest põlve edasi antud tavadest ja normidest, mõjutades inimeste hoiakuid, suhteid, mõtlemist ja käitumist (*ibid.*). Teadlik kasvatus võimaldab anda uuele põlvkonnale vajaliku ettevalmistuse, kasutades ära eelmiste põlvete kogemusi, mida iga järgmine generatsioon omakorda väärtustab ja rakendab (Sepp, 2009). Kokkuvõttes seisneb moraalsus selles, mis on kooskõlas kultuuris aja jooksul kujunenud eetiliste normide ja väärtustega (Vooglaid, 2019, lk 41).

Elu korrastavaks põhitegevuseks võib pidada moraalsete arusaamade süsteemi kujunemist, mis areneb varases lapseas kasvatuse ja kogemuste mõjul ning selle käigus kujuneb inimestel arusaam sellest, mis on ilus ja inetu, mis on sobiv või sobimatu (Vooglaid, 2019). Sama protsess peaks andma hoopis eri väärtuste kujunemiseks, nagu näiteks austus, hoolivus ja empaatia teiste inimeste suhtes, omandades muu hulgas ka arusaamad kaastundest teiste inimeste vastu (vt ka Kristjansson, 2017).

Schihalejev (2011, lk 18) on kirjeldanud väärtuskasvatust kahel tasandil. Kitsamas mõttes viitab tema järgi väärtuskasvatus taotletud meetmetele, mille eesmärk on juhendada indiviide mõistma ja hindama väärtusi ning edendama moraalses arengut. Laiemas mõttes aga hõlmab väärtuskasvatus igasuguseid tegevusi, mis toetavad isiklikku arengut, kuna moraalse arenguga peaks samal ajal välja kujunema ka vaimne ja sotsiaalne küpsusaste. (Schihalejev, 2011, lk 18)

Pedagoogika on kahtlemata tihedalt seotud väärtuskasvatusega. Nimelt on väärtuskasvatust nähtud pedagoogiliselt organiseeritud protsessina rahvuslike põhiväärtuste omandamiseks ja vastuvõtmiseks õppijatele, üldiste ja kultuuriväärtuste süsteemi omandamiseks ning vaimsete ja moraalsete väärtuste mõistmiseks. (Анохина, 2015, lk 108)

Käsitledes aga väärtuste tüüpe, tuleb rõhutada, et neid on jaotatud üldiselt küllaltki eri aspektidest lähtudes. Hirsjärville ja Huttunenile (2005, lk 65) tuginedes on põhilised väärtused „materiaalsed ja füüsilised, teoreetilised, majanduslikud, esteetilised, sotsiaalsed, poliitilised, religioossed ja eetilised“. Margit Sutrop on koos oma kolleegidega (Sutrop *et al.*, i.a) väitnud, et väärtusi on võimalik kategoriseerida mitmel viisil. Üheks võimaluseks on nende järgi eristada järgmisi tüüpe:

- bioloogilis-füüsikalised väärtused (elu, tervise ja keskkonnaga seotu),
- sotsiaal-poliitilised väärtused (nt vabadus, sallivus, kultuuriline mitmekesisus, võrdõiguslikkus, rahvuslus, demokraatia),
- moraalsed väärtused (ausus, hoolivus, töökus, lugupidamine) ning
- esteetilised väärtused (ilu ja kunsti valdkond). (Sutrop *et al.*, i.a)

Siinse magistritöö autor leiab, et eespool nimetatud väärtuste kategoriseering hõlmab tõepoolest väärtusi laial skaalal ning neid eri tasandeil välja toodud väärtuste tüüpe võib pidada ammendavaks. Järgmises alapeatükis 1.1. aga kirjeldan väärtuskasvatusele omistatud eesmärgid ja põhimõtteid.

1.1 Väärtuskasvatuse eesmärgid ja põhimõtted

Printsiibid on avalikustatud ja ühiskonnas kokku lepitud põhimõtted, näiteks laste kasvatamisel sisaldavad need põhimõtted puhtust, järjepidevust, täpsust, turvalisust, ausust, süsteemsust, korda ja subjektide vahelisi suhteid (Vooglaid, 2019, lk 102–103). Teisisõnu on need aluspõhimõtted ja väärtushinnangud, millest väärtuskasvatus lähtub. Vastavad põhimõtted määravad ära, millised väärtused ja eetilised tõekspidamised peaksid kujundama inimeste käitumist ja hoiakuid (vt ka Dolgun & Dolgun, 2018).

Riiklikus õppekavas esile toodud olulised väärtused põhinevad Eesti Vabariigi põhiseaduses, ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonis, lapse õiguste konventsioonis ning Euroopa Liidu alusdokumentides sätestatud eetilistel põhimõtetel (Haridus- ja Noorteameti veebileht). Neis rõhutatakse alusväärtusi, mis hõlmavad üldinimlikke ideaale, nagu näiteks

ausus, hoolivus, aukartus elu suhtes, õiglus, inimväärikus ning endast ja teistest lugu pidamine. Samuti on esile toodud ühiskondlikke väärtusi, nagu vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, kultuuriline mitmekesisus, keskkonna jätkusuutlikkus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus. (Haridus- ja Noorteameti veebileht)

Väärtuskasvatuse eesmärk on sisendada õpilastesse ideaale ning anda neile oskused, mis on vajalikud õnneliku ja täisväärtusliku elu elamiseks. Kuna väärtuskasvatust nähakse vahendina positiivsete muutuste esilekutsumiseks õpilastes, on rõhutatud selle regulaarset integreerimist eri haridustasemetele ja õppekavadesse. (Belarmino *et al.*, 2024) Samuti nähakse väärtuskasvatuse eesmärkidena üldiselt soovitud tulemusi või eesmärke, millega püütakse saavutada väärtuskasvatuse omandatust. Eesmärgid võivad varieeruda sõltuvalt kontekstist ja sihtrühmast (Pöder *et al.*, 2009).

Sharma (2023) järgi on väärtuskasvatuse eesmärk kasvatada õpilastes olulisi inimlikke väärtusi, et nad kasvaksid vastutustundlikeks, kaastundlikeks ja moraalselt õiglasteks inimesteks. Väärtuskasvatuse eesmärgid on Sharma käsitluse põhjal järgmised (Sharma, 2023):

- **Moraalse arutluse arendamine:** väärtuskasvatus aitab arendada võimet eristada õiget vales, mõista eetilisi küsimusi ja teha moraalseid valikuid. Õpilased õpivad tegelema moraalsete arutlustega ning tegema otsuseid eetikast ja kaastundest lähtuvalt.
- **Iseloomu kasvatamine:** õpetades olulisi sotsiaalseid ja eetilisi väärtusi, arendab väärtuskasvatus iseloomu tugevaid külgi, nagu ausus, vastutus, empaatia, visadus jne.
- **Sotsiaalse ühtekuuluvuse edendamine:** väärtuskasvatus soodustab sallivust, ühtsust, koostööd ja austust mitmekesisuse vastu. See aitab õpilastel saada sotsiaalselt vastutustundlikeks kodanikeks, kes aitavad kaasa harmoonia ja rahu loomisele.
- **Kodaniku kaasamise julgustamine:** väärtuskasvatus sisendab õpilastesse teenimis- ja kodanikutunnet ning motiveerib neid saama aktiivseteks ühiskonnaliikmeteks, kes panustavad ühisesse hüvesse.
- **Terviklike inimeste kasvatamine:** väärtuskasvatus kasvatab noortest küpseid, kaastundlikke täiskasvanuid, kes on varustatud teadmiste, sotsiaalsete oskuste,

emotsionaalse intelligentsuse ja moraaliteadlikkusega, pöörates tähelepanu nii südamele kui ka mõistusele.

- **Eetiliselt põhjendatud juhtide loomine:** väärtuskasvatus aitab kujundada eri valdkondades eetiliselt käituvaid juhte, kes tegutsevad ausalt ja kaastundlikult. See annab tulevastele juhtidele moraalse tegutsemise aluse.

Õpetamise kontekstis on lisaks eespool loetletule oluline rõhku panna nii vaimsete kui ka moraalsete põhimõtete juurutamisele. Vaimse ja moraalse kasvatus ülesannete hulka kuuluvad järgmised aspektid (Анохина, 2015, lk 109–113):

- kodanikukasvatuse, patriotismi, inimõiguste austamise ja kohustuste õpetamine (vt ka Lovat, 2019);
- moraalsete tunnete ja eetilise teadvuse kasvatamine, heade ja halbade tegude eristamine;
- töökuse kasvatamine, loominguline suhtumine õppimisse ja ellu;
- väärtustava hoiaku kujundamine tervisesse ja tervislikku eluviisi;
- väärtustava hoiaku kasvatamine loodusesse ja keskkonda;
- väärtustava hoiaku kasvatamine ilusasse, esteetiline kasvatus inimese vaimse ja füüsilise ilu kohta.

Eespool toodut lühidalt kokku võttes võib nentida, et väärtuskasvatuse eesmärged on tõepoolest märkimisväärsel hulgal. Võib eeldada, et nende teoreetiliste seisukohtade põhjal tuleks õpetajatel õppijate moraalse kasvatusel alustada õppijate võimalikult varases eas. Lisaks võib ühe mõjuaspektina laste ja noorte väärtushinnangute kujunemisel kindlasti eraldi nimetada ka õppijate kodust kasvukeskkonda (vt nt Leikop, 2019).

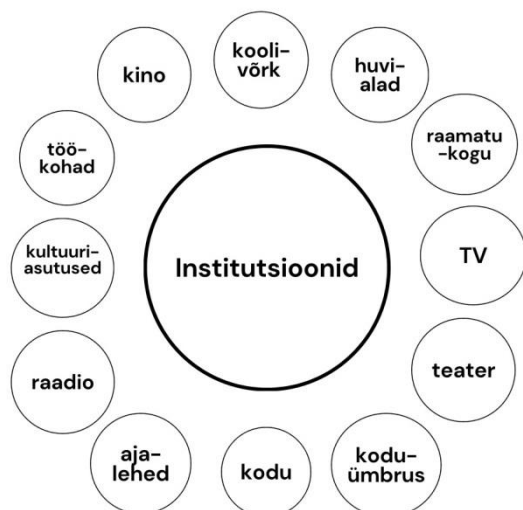
Järgmises alapeatükis käsitlem väärtuskasvatuse osa kooliruumis ja laiemalt hariduses.

1.2 Väärtuskasvatuse roll koolis ja haridussüsteemis

Vooglaidi (2019, lk 228) järgi mängivad institutsioonid olulist rolli väärtuskasvatuse edendamisel ja kujundamisel ühiskonnas. Vooglaidi sõnul ei mõjuta väärtuskasvatust ainult kool, vaid ka paljud teised tegurid ja institutsioonid. Lisaks ei pea ta hariduseks pelgalt kooliskäimist, koolivõrku tervikuna või kitsamalt kooli, vaid on rõhutanud, et

„haridusotstarve on ühiskonna kõikidel institutsioonidel ja mõistlik inimene on õppes kogu elu“ (Vooglaid, 2019).

Haridus ei tähenda ainult kooliskäimist, koolivõrku ja kooli.



Allikas: Vooglaid, 2019, lk 229. Autori kohandatud

Eesti ühise väärtusruumi kujunemist ja püsimist pikemas perspektiivis on tihedalt seotuna nähtud haridussüsteemiga, mis on ainus institutsioon, mis suudab tegeleda süsteemse ja teadliku väärtuskasvatusega kõikide elanikkonna rühmade seas (Leikop, 2019). Kuigi väärtused saavad alguse kodust ja kodud on muidugi väga mitmekesised, on just kool kõige laiemas tähenduses – sealhulgas algkool, põhikool, gümnaasium, kutsekool ja kõrgkool – see koht, kus väärtuskasvatus jõuab kõikide elanikkonna rühmadeni (Leikop, 2019).

Pärast Eesti taasiseseisvumist kujunes välja arusaam, et hariduse peamine eesmärk on majandusliku jõukuse ja edu tagamine (Pöder *et al.*, 2009, lk 10). Rämmer (2018) märgib, et põlvkonda, kes oli Eesti taasiseseisvumise ajal oma parimas tööeas, nimetatakse tihti „võitjate põlvkonnaks“: see tuleneb asjaolust, et nad said ära kasutada ühiskonnas avanenud uusi võimalusi. Vaatamata sellele, et nende haridus omandati nõukogude ajal, ületas see varasemate põlvkondade haridustaset, ja veelgi enam, kuna nad polnud veel täielikult sisse elanud nõukogude töömaailma, olid nad võimelised ühiskondlikest ümberkorraldustest kõige enam kasu saama (*ibid.*). Pöder ja tema kolleegid on märkinud, et selle tagajärjel on jäänud inimese üldine areng pigem tahaplaanile ning hariduses ei ole seetõttu pööratud piisavalt tähelepanu väärtuste edastamisele ja iseloomuomaduste kujundamisele (*ibid.*). Eesti ühiskonnas ei olnud varasematel aegadel arutletud üldiselt selle üle, milliseid väärtusi

peaksid õpetajad õpilastele edastama (Pöder *et al.*, 2009, lk 10). Võrdluseks, vastavale teemale on välisriikides tähelepanu pööratud juba küllalt ammu ning uuringuid on selle kohta tehtud hiljemgi (vt nt Carr *et al.*, 2002; Bond & Butler, 2009; Butler *et al.*, 2011; vt ka Lovat, 2020).

Samas on Eestis uuritud noorte endi väärtusi. Näiteks on Andu Rämmer noorteuringute kaudu leidnud, et noorte väärtushinnangud on tänapäeval liikunud individualismi ja isikliku edu rõhutamise suunas. Noored väärtustavad enam isiklikku vabadust, eneseteostust ja karjääri. (Rämmer, 2019)

Pöördudes tagasi koolihariduses valitsenud paradigma muutuse algete juurde, siis juba 2009. aastal tõdeti, et Eesti koolidel seisab ees väljakutse muutuda „teadmiste vabrikust“ keskkonnaks, mis toetab inimese füüsilist, vaimset, kõlbelist ja emotsionaalset arengut (Pöder *et al.*, 2009, lk 10). Üha enam on mõistetud, et õpetamine on tihedalt seotud väärtustega ja kool ei saa väärtuskasvatust tähelepanuta jätta. Lisaks sellele on üha rohkem tekkinud konsensust selles, et väärtuskasvatus ei ole ainult eetika- või religiooniõpetajate ülesanne, vaid seda peaks õpetama iga kooliõpetaja (Lovat, 2019). See suundumus kattub uuema lähenemisega kooliharidusele ja laiemalt hariduskeskkonna eesmärkidele, millest on kirjutanud näiteks ka uurijad Margaret L. Kern ja Michael L. Wehmeyer (2021).

Tänapäevane suundumus maailmas on säärane, et üldjuhul lisavad alg- ja põhikoolid ning neile lisaks ka gümnaasiumid üle maailma väärtuskasvatuse kursuse õppekavadesse (White & Kern, 2018). On leitud, et kindlate väärtuste tähtsuse mõistmiseks juba varases eas on üks parimaid viise vastavate põhimõtete omandamine (nt algkoolis), et saavutada paremad tulemused õpetatavate oskuste arendamisel (iSchoolConnect veebileht).

Eesti endine haridus- ja teadusminister T. Lukas on väitnud, et inimeste väärtused kujunevad peamiselt lapse- ja koolieas ning seepärast tuleb erilist tähelepanu pöörata laste ja noorte väärtuskasvatusele. Väärtuskasvatusel peaks olema laiem tähendus kui pelgalt iseloomu arendamine. See peaks hõlmama ka kõlbelist ja kodanikukasvatust, mis hõlmab vastutustunde ja isamaalisuse arendamist. (Haridus- ja Teadusministeeriumi veebileht, 2008)

Seda ideed toetab ka Basáñez (2016, viidatud Rämmer, 2023 kaudu), kes märgib, et noore inimese väärtuste spektrit vormivad kõigepealt kodu ja koolimaastik ning hilisemal eluteel üha tugevamalt muu hulgas meedia. Seepärast annab noorte väärtuste uurimine aimu,

millises suunas võivad ühiskonna väärtused tulevikus areneda, ning rõhutab vajadust pöörata erilist tähelepanu väärtuskasvatusele varases eas (Rämmer, 2023, lk 250).

Väärtusarenduse juurutamiseks loodi Eestis riiklik programm „Eesti ühiskonna väärtusarendus: 2009–2013“, mida on juhtinud Haridus- ja Teadusministeerium. 2015. aastal kinnitati esimene väärtusprogrammi jätkuprogramm 2015–2020. Aastal 2021 kinnitati ka teine jätkuprogramm aastateks 2021–2026. (Eetikaveeb)

„Jätkuprogramm Eesti ühiskonna väärtusarendus 2015–2020“ on Eesti riigi algatus, mille eesmärk oli edendada ühiskonna väärtuste ja eetika arengut ning toetada positiivseid muutusi ühiskonnas. Programmi eesmärk oli suurendada teadlikkust ja mõistmist väärtustest, mis on olulised Eesti ühiskonna ja kultuuri jaoks. Selle programmi raames võidi korraldada mitmesuguseid tegevusi ja algatusi, mis aitaksid kaasa väärtuste ja eetika propageerimisele ja edendamisele. (Eesti ühiskonna väärtusarendus 2015–2020)

Eespool mainitud andmetest nähtub asjaolu, et väärtuskasvatusel nähakse siiski ka riiklikul tasandil märkimisväärset tasemel olulisust.

Samas nõuavad väärtused ja eetilised kahtlemata süsteemset lähenemist, hõlmates konkreetseid õppeaineid, kooliväliseid tegevusi ning kooli kui tervikut, sealhulgas kooli õhkkonda (Slemp *et al.*, 2017). Võrdluseks, Valk on samamoodi rõhutanud just seda aspekti ning toonitanud, miks on oluline arvestada õpilaste ja õpetajate eripäradega, samuti sellega, milliseid väärtusi edendab kooli üldine keskkond ning milline on koolis valitsev organisatsioonikultuur (vt ka Valk, 2009, lk 183).

Schihalejev (2011, lk 31) on esile tõstnud, et nii, nagu on igal inimesel oma iseloom, on samamoodi igal koolil oma kultuur, mis mõjutab sellega seotud inimesi. Koolikultuuri moodustavad kooli kollektiivi aja jooksul kujunenud, tihti teadvustamata, aktiivselt toimivad väärtused, hoiakud ja uskumused, millest kujunevad vastava kooli oodatavad käitumisnormid, traditsioonid, ühtlasi teatavas mõttes rituaalid, olles koolis valitsevate suhete, juhtimis- ja õppetegevuse lähtekohaks (Schihalejev, 2011; vt ka Brown, 2005). Õhustikus, mis koolis valitseb, on nähtud võimsat õpilaste väärtushoiakute kujundajat (Schihalejev, 2011, lk 31), mis ei tundu üllatav, kuna õpilaste argipäevadest märkimisväärne osa möödub ju koolikeskkonnas.

Eesti haridussüsteemi väärtuskasvatuse toetamine riikliku õppekava alusel on võimalik kokku võtta järgmiselt:

- Eesti haridussüsteemis on väärtuskasvatus lõimitud õppekavadesse. Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) on kirjas, et „põhihariduses toetatakse võrdsel määral õpilase vaimset, füüsilist, kõlblist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut. Põhikool loob tingimused õpilaste erisuguste võimete tasakaalustatud arenguks ja eneseteostuseks ning teaduspõhise maailmapildi kujunemiseks“ (RÕK, 2011, § 2).
- Kodanikuharidus on osa väärtuskasvatusest Eesti koolides. Sotsiaalne ja kodanikupädevus aitab õpilastel arendada teadlikkust demokraatiast, inimõigustest ja vastutusest ühiskonna ees. Sotsiaalne ja kodanikupädevus tähendab „suutlikkust ennast teostada; toimida aktiivse, teadliku, abivalmi ja vastutustundliku kodanikuna ning toetada ühiskonna demokraatlikku arengut; teada ja järgida ühiskondlikke väärtusi ja norme“ (RÕK, 2011, § 4).
- Iseloomukasvatus aga on samuti oluline osa väärtuskasvatusest. See keskendub positiivsete iseloomuomaduste ja vooruste (nagu ausus, vastutustunne, lugupidamine ja kaastunne) arendamisele (RÕK, 2011). Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) tähtsustatakse alusväärtustena üldinimlikke ja ühiskondlikke väärtusi.
- Keskkonnahariduski on osa väärtuskasvatusest Eesti koolides, s.t õppurid õpivad väärtustama loodust ja mõistma selle tähtsust, s.t RÕK (2011) järgi „väärtustab õpilane säästvat eluviisi, oskab esitada loodusteaduslikke küsimusi ja hankida loodusteaduslikku teavet, oskab looduses käituda, huvitub loodusest ja looduse uurimisest“ (RÕK 2011, § 11).
- Koolitustel saavad õpetajad spetsiaalset väljaõpet väärtuskasvatuse lõimimiseks õpetamisse ja koolielu juhtimisse. See peaks neil aitama edukalt edastada väärtusi ja eetilisi põhimõtteid oma õpilastele. (Eesti ühiskonna väärtusarendus 2015–2020)

Seega võib peatükis mainitu valguses väita, et väärtuskasvatus on oluline osa Eesti haridussüsteemist, mille eesmärk on aidata õpilastel arendada moraalseid arusaamu ja eetilist käitumist mitmest aspektist lähtuvalt. Lühidalt võiksin eespool mainitud teavet resümeeerides väita, et Eesti hariduses on väärtuskasvatuse lõiming õppekavadesse ja koolikeskkonda muutunud aina olulisemaks, seega ei tohiks väärtuskasvatuse osa õppes mingil juhul alahinnata.

Variõppekava

Väärtuskasvatuse omandamine koolihariduses seostub muu hulgas variõppekavaga. Varjatud õppekava ehk variõppekava sisaldab väärtusi, uskumusi ja käitumist, mida lapsed omandavad mitteformaalselt koolikultuurist ning inimestevahelistest suhetest ja (sageli varjatud) hoiakutest (Brown, 2005). Variõppekava hõlmab kõike seda, mida õpilased õpivad väljaspool ametlikke õppekavasid ja õppetunde ning mida mõjutavad nende igapäevased kogemused ja suhted koolis (vt ka Haridus ja sugu veebileht).

Nagu eespool mainitud, on õpetaja ülesanne peale otsese õpetamistöö ka õpilaste kasvatamine, mille käigus üldjuhul ei järgita rangelt etteantud kavu, lisaks ei piirdu kasvatustöö mõistagi ainult kindla õppeainega, vaid hõlmab laiemalt ka põhimõtteid (Vidap & Pise, 2015). See toimub sageli juba eespool käsitletud varjatud õppekava alusel, millel ei pruugi olla ametlikku dokumentatsiooni ning suur osa õppimisest ja käitumisoskuste omandamisest käib õpetajate eeskujuliku käitumise kaudu (Teppan, 2010).

Variõppekava rakendamise tingimustes on nähtud õpetajal otsese väärtussüsteemi juurutamise kõrval veel ka sellist rolli, kus ta avaldab kaudselt mõju õppijate arusaamadele ja käitumisele erinevates ette tulevates olukordades ning ka hoiakutele, mis puudutab väärtushinnangulisi aspekte laiemalt (vt nt Brown, 2005). Õpetajate igapäevased tegevused ja suhtumine õppimisse ning õpetatavatesse ainetesse toimivad eeskujuna, mis peaks kujundama õpilaste arusaamu ja käitumist õppimisse kui kohustusse üleüldiselt (Teppan, 2010). Veelgi enam, see, kuidas õpetajad suhtuvad õpilastesse ja töökaaslastesse, mõjutab varjatud õppekava kaudu paratamatult teatud määral õpilaste sotsiaalset arengut ja nende väärtushinnangute kujunemist (*ibid.*).

Siinse magistr töö autor järeltab, et kuigi variõppekava toimib tinglikult justkui varjatult, on sellel ometi märkimisväärne mõju koolikeskkonnas õppurite väärtuste ja hoiakute kujunemisele nii kitsamalt eri õppeainetes kui ka õppimisse üldiselt ning lisaks ka kaasõpilastesse suhtumisel. Õpetajatel ja kooli juhtkonnalgi peaks seejuures olema kandev roll variõppekava juurutamisel.

1.3 Vaimsete ja moraalsete oskuste kujundamine

Russell on rõhutanud ideed, et isiksuse moraalne areng on kvantitatiivsete ja kvalitatiivsete muutuste protsess, mis viib inimese moraalse küpsuse kõrgemale astmele, kusjuures see tekib isiksuse sotsiaalse kriitika vajaduste mõistmise tulemusena ja avaldub suhtumise muutumises iseendasse ja kaasindiviididesse (Russell, 2009). Igal põlvkonnal, kes on

kaasatud ümbritseva reaalsuse muutumisse, on nähtud erilist isiklikku moraalipotentsiaali. Osa psühholooge on andnud oma panuse isiksuse moraalse arengu probleemide väljatöötamise, nende hulgas on näiteks J. Piaget, L. Kohlberg, G. Jakobson, B. S. Bratus, L. I. Vozhovich, I. S. Кон jt. (vt Кякинэн, 2008, lk 6)

Väärtused moodustavad olulise osa inimeste praktilistest kogemustest ning nende kujunemisel mängib olulist rolli moraalne ja eetiline aluspõhi, mille inimesed omandavad sotsialiseerumise käigus (Kulderknup, 2009). Väärtusi aga on ühtlasi mõistetud ka kui ideoloogiad, mis on tihedalt seotud näiteks ka konkreetse keele ja kultuuriga (Lut & Starenkova, 2022). Need mõisted kujunevad vastavalt ühiskonna normidele, peegeldades selle kultuurilis-moraalseid aspekte (*ibid.*).

Õppimine toimub sotsiaalses võrgustikus – lasteaias, kodus ja mujal. Nagu tuntud psühholoogid Vögotski ja Bruner on leidnud, on õpetajal äärmiselt tähtis roll lapse juhendamisel (Bruner, 1966; Vögotski, 1978). Samuti on hiljem üha olulisemat rolli seejuures nähtud ka eakaaslastel, kes võivad üksteise käitumist mõnevõrra mõjutada, kusjuures koolikeskkonna kontekstis osutatakse erilist tähelepanu koostööoskuse omandamisele, nt õpilaste rühmatöodes osalemise kaudu (vt nt Shao, *et al.*, 2024).

Viimase aja uuringud moraalse arengu kohta on peamiselt välja kasvanud Jean Piaget' kognitiivsetest teooriatest. Enne Piaget'd ei pööratud erilist tähelepanu laste mõtlemisele, ja isegi Piaget'l polnud laste moraalne areng peamine uurimisteema. (Russell, 2009, lk 46) Piaget' teooria põhiolemus seisneb selles, et laps kohaneb reaalsusega järk-järgult. Selle järkjärgulisuse tulemusena arenevad ka moraalse arengu etapid, mis on tihedalt seotud kognitiivse arenguga (Russell, 2009, lk 47).

Niisiis tuleks väärtuskasvatuse arengut vaadelda kindlasti konkreetse võrgustikuga seotu kontekstis. Järgmises alapeatükis käsitlem õpetaja mõju väärtuskasvatases.

1.4 Õpetajate roll väärtuskasvatuse edendamisel

Väärtuskasvatuse võtmeisikuks koolis on õpetaja (Sutrop *et al.*, 2013, lk 203). Kui vaadelda õpetaja moraalsel eeskujul, siis tuleks meenutada A. Disterwegi, silmapaistvat saksa pedagoogi, kes uskus, et „kõikjal on kooli väärtus võrdne selle õpetaja väärtusega“ (Анохина, 2015, lk 42). On ju õpetaja moraal ja moraalinormid, millest ta oma ametis juhindub, lisaks tema hoiak oma õpetajatöösse, õpilastesse ja kolleegidesse õpilaste vaimse

ja moraalse arengu ning kasvatusse seisukohalt äärmiselt olulised (Анохина, 2015, lk 43), mis ühtib ka siinse töö autori arusaamaga.

Õpetaja puutub väärtuste edastusega kokku mitmel tasandil, nii koolisüsteemi eesmärkide kui ka kasvatuslike ülesannete kontekstis (Niemi, 2009, lk 27). Ühiskondlik koolisüsteem määrab haridusele väärtuseesmärgid, mis suunavad kooli tegevust, seega ei ole õpetaja väärtuste osas tegelikult vaba ning õpetaja ametis on juba iseenesest eetiline mõõde, s.t õpetaja on ühtlasi kasvataja, kelle vastutusel on teiste inimeste elu ja arengu suunamine (*ibid.*). Sellega seostub tihedalt õpetaja agentsuse fenomen ehk tema tegutsemisvõime ja mõju õpilastele (Priestley *et al.*, 2012; vt ka Schwartz, 2018). K. Kristjansson (2017) on seejuures lisanud, et õpetaja roll nii tavakoolis kui ka nt huvihariduses on toetada õpilaste enesehinnangut neile emotsionaalse toe pakkumise kaudu. Siinse magistr töö autor nõustub viimati mainitud ideega, kuid seejuures tuleks siiski läbi mõelda, kas suuremate klasside ja koolide puhul on õpetajatel olemas piisavalt ressursse, et kõigile oma õpperühmades õppivatele õpilastele vastavat tuge pakkuda. Ilmselt tuleks teha õpetajatel vajadusel ühtlasi rohkem koostööd koolide psühholoogide ja rühmade klassijuhatajatega, et oleks võimalik jõuda iga emotsionaalset jm tuge vajava õpilaseeni koolis.

Juba eespool mainitud programm „Eesti ühiskonna väärtuste arendamine“ aitab ka õpetajatel teadvustada väärtuskasvatuse tähtsust, arendada uusi väärtuskasvatuse metoodikaid, näiteks luues metoodilisi vahendeid (kogumikud, õpetajate ja õpilaste väärtuste mängud). Samuti aitab see tõsta õpetajate ja teiste väärtuskasvatuse valdkonna töötajate pädevust. (Eesti ühiskonna väärtusarendus 2015–2020)

Ühtlasi on õpilaste väärtuskasvatases väga oluline inimlike suhete kujundamine klassiruumis. Koolis korraldatakse mitmesuguseid tegevusi: eetilised vestlused, ilukirjanduse lugemine, arutelu laste positiivsete ja negatiivsete tegude üle. Selleks aga, et see haridussüsteemis toimiks, peab olema iga õpetaja võimeline õpilasi moraalselt mõjutama. (Анохина, 2015, lk 141–142)

Kahtlemata on klassikultuuri kujundamisel oluline roll ühiste tavade loomisel, iseäranis neisse suhtumise kujundamisel ja nende tõlgendamisel. Klassi traditsioone mõjutab oluliselt klassijuhataja, mitte niivõrd selles mõttes, et ta peaks need ise looma, vaid pigem juhib ta protsessi ja tagab ühiste traditsioonide järjepidevuse. (Randma, i.a) Samuti on tema ülesandeks jälgida, et kõik klassis toimuv oleks eetiline ja austaks kõigi osalejate väärtusi.

Ühised tavad saavad alguse selgelt väljendatud ootustest ja kokkulepetest. (Randma, i.a), järelikult tuleb need aegsasti kõigi osapoolte vahel sõlmida.

Sutropi (2013, lk 31) hinnangul, kui rakendatakse arengu- ja koostöö keskset õpikäsitlust, ei peaks õpetaja olema autoritaarne teadmiste edastaja, vaid pigem suunaja ning toetaja, looma õpilastele võimalused võtta endale vastutus õppeprotsessi juhtimise eest ning aitama õpilastel välja arendada isikupäraseid võimed. Samal ajal aga on leitud, et igauks peaks ka omal initsiatiivil ja ilma välise surve mõjutuseta suutma langetada otsuseid selle kohta, millised väärtused ja ideed on talle kõige olulisemad (Schihalejev & Jung, 2012, lk 17).

Käsitledes õpilaste osa vastutustunde arengus, on ühelt poolt rõhutatud õpilaste iseseisvust otsustamisel käitumisviiside üle, kuid teisalt on kaheldud selles, kas laps või noor on võimeline alati õiget otsust langetama (Talts, 1998). Näiteks riikliku õppekava teema „Väärtused ja kõlblus“ eesmärk on arendada õpilastes kõlblust, tutvustades ühiskonnas tunnustatud väärtusi ja põhimõtteid, mida tuleks järgida nii koolis kui ka väljaspool. Seega suunatakse õpilast:

- mõistma, mis on olulised väärtused, head kombed ja viisakus;
- analüüsima põhjalikult väärtusi ja head käitumist;
- arutlema ja omaks võtma üldtunnustatud eetilisi põhimõtteid;
- juhinduma neist põhimõtetest oma käitumises, hinnates enda ja teiste käitumist nende järgi;
- osalema koos teistega eetikakoodeksi ja käitumisreeglite loomises;
- mõtisklema nii enda kui ka teiste käitumise üle, kasutades oskusi lahendada konflikte ja teha vastutustundlikke valikuid. (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019)

Talts (1998, lk 37) aga on väitnud, et lapse ja noore jaoks võib osutuda vastavas teemas keeruliseks orienteeruda ning õpetajal tuleks olla lapse jaoks eeskujuks ja toeks, aidates tal õppida moraalseid väärtusi ning laiendada arusaama inimestevahelistest käitumisnormidest. Seepärast on oluline, et õpetajad teeksid kriitilist eneseanalüüsi selle üle, milliseid väärtusi nende käitumine väljendab ja milliseid mõjusid see õpilastes tekitab (*ibid.*). Õpetaja kui muu hulgas ka väärtuskasvataja võimuses on julgustada õpilasi teadvustama omaenese väärtushinnanguid, lisaks võivad õpetajad aidata õppijatel väärtuseid reflekteerida, mis peaks parimal juhul toetama noorte moraalsel arengul, aidates vormuda õppijate isiklikul moraalikoodeksil (Priestley *et al.*, 2012; vt ka Lovat, 2019).

Õpetaja üks eesmärke peaks olema see, et tekkivaid väärtuskasvatuslikke situatsioone ära kasutada, hõlmates lisamaterjali pakkumist, mis aitaks lastel probleemidesse süveneda ja mõista nende mitmetahulisust (Kraav, 2013). Samuti peaks õpetaja julgustama õpilasi oma arvamust avaldama. Õpetajate ülesanne on ühtlasi pakkuda lastele mitmekülgset valikut lastekirjanduse tekste, mis hõlmavad eri eluvaldkondi ning rikastavad nende mängusüžeesid (Raadik, 2001, lk 4). Valitud tekstid võivad aidata noortel rakendada oma loovust, samal ajal aga ammutades tekstide kaudu ka kogemusi, mängides neid mõtteliselt läbi mitmekesiste olukordade kaudu (vt ka Cubukcu, 2014).

Samal ajal on väärtuskasvatuses lisaks õpetajatele oluline roll ka tugispetsialistidel, nagu psühholoogid, sotsiaalpedagoogid, eripedagoogid ja huvijuhid, laiemalt noorsootöötajad, kelle mõju ei tohiks alahinnata. Nõustun käsitlusega, kus nähakse tugispetsialistide tiheda koostöö tähtsust õpetajate, juhtkonna, lapsevanemate ja üksteisega, kuna sellest sõltub õppija tervikliku arengu toetus (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019).

Järgmises alapeatükis annan lühiülevaate väärtuskasvatuse rakendamise võimalustest koolitundides.

1.5 Koolitunnid kui väärtuskasvatuse arendus

Noorema astme kooliõpilaste moraalikasvatus on paralleelne aineõpetusega, sest tundides tegutsetakse kollektiivselt ja õpilased omandavad kogemusi, mille käigus õpitakse iseseisvalt töötama ning kaasõpilastega arvestama (Eggen & Kauchak, 2009). Tundide ajal on võimalik lastel kogeda nii rõõmu uute teadmiste omandamisest kui ka võimalikku kurbust ebaõnnestumisest, õppe- ja kasvatustöö käib koolis igas klassis põhiliste moraalimõistete õppimise kaudu (Анохина, 2015, lk 52).

Ühe olulisema aspektina noorte väärtuste kujundamisel on nähtud just õppekirjandust. Uuringud on näidanud, et õpikute sisu siiski mõjutab alati õpilasi teatud määral (Vain, 1998, lk 63; vt ka McCormic & Scherer, 2018). Vain (1998) on rõhutanud, et kooliõpikutes esitatud tekstid on autorid enamasti teadlikult valinud selleks, et edastada õpilastele konkreetseid väärtusi. Samas on Kikas (2010) õigustatult märkinud, et õpikutes esitatud kultuuriteemaline materjal ei ole sageli piisav ning selle esitus ei ole süstemaatiline. Materjal võib olla aegunud, mis tuleneb inimeste elustiili kiirest muutumisest ja õpikute avaldamise pikaajalisest protsessist. Seetõttu leiab Kikas (2010), et õpetaja peaks kultuuri õpetamisel kasutama täiendavat autentset materjali. Siinse magistr töö autorina nõustun Kikase (2010)

kriitikaga. Võõrkeeles õppes aga tähendab see õppematerjali, mis ei ole loodud keeleõppe eesmärgil, vaid on mõeldud emakeelena kõnelejatele. Autentse materjali hulka kuuluvad näiteks ajalehed, ajakirjad, laulud, rahvajutud, filmid, animafilmid jms. (vt nt Toma, 2022)

Seega on tänapäeval, kus laste väärtushinnanguid mõjutab lisaks kodule ja koolile sotsiaalmeedia, leitud, et ka õpikutes ja töövihikutes ning eri töölehtedel esindatud materjalil on õpilaste väärtuste vormimisel märkimisväärne tähendus (McCormic & Scherer, 2018). Näiteks on muu hulgas emakeeleõpikutes toodud tekstides nähtud kandvat rolli inimsuhete kõlbliste aspektide ning eetika kohta (*ibid.*). Talts väidab, et sisulised õppetekstid aitavad paremini teadvustada õpilastes juurutatavaid väärtusi, määratledes isikute õigused ja kohustused nii koolis kui ka ühiskonnas tervikuna (Talts, 1998, lk 38).

Müürsepp on rõhutanud aga ka lasteraamatute tähtsust väärtushinnangute kujundamisel (Müürsepp, 2014, lk 33). Juba lugemise hetk ise on kasvatuslikus mõttes oluline: lapsed rahunevad, ootavad põnevusega, mis looga kaasneb, ning võib tekkida usalduslik side lugeja ja kuulaja vahel (*ibid.*). Lisaks aitab lugemine kaasa ka varem loetud või jutustatud lugude meenutamisele. Samas tuleks meeles pidada, et laps ei pruugi suuta igast tekstist ise tähendust leida ning seepärast on abiks töö ühine semantiline analüüs koos õpetajaga ja moraalsete mõistete selgitamine. (Коч, 2010, lk 71)

Nõustun käsitlusega, kus nähakse keeleõpetuse abil, näiteks sõnavara omandamisel, lausete koostamisel, lugude jutustamisel ja küsimuste esitamisel võimalust kujundada väärtushinnanguid nii tegevuse sisu kui ka vormi kaudu (Müürsepp, 2014, lk 31). Eesti keele ja kirjanduse tundides on võimalik lastega arutleda peaaegu iga jutustuse või luuletuse üle (Säre, 2012, lk 54).

Väärtuskasvatusele aga keskendutakse peamiselt ainevaldkonnas „Inimene ja ühiskond“, kuigi olulist rolli mängivad ka teised õppeained, nagu kirjandus, kunstiõpetus ja muusikaõpetus. Väärtusõpe ja kõlbeline kasvatus leiavad aset suuresti kooli mitteformaalse õppekava kaudu, hõlmates selle abil kogu kooli õppe- ja kasvatustegevust. (Valk, 2009, lk 180)

Lastel peaks olema kunstitegevuses avatud ja vaba ruum, kus nad saavad ise avastada, uurida ja leida lahendusi (vt ka Kern & Wehmeyer, 2021). Õpetajate ülesanne on tunnustada last ja tema loovust, aidates tal sellega iseennast ja teiste loometööd väärtustada. Alushariduse kunstikasvatuses rõhutatakse mitmekülgseid vaatlus-, arutus- ja kogemusülesandeid, mis toetavad laste väärtushinnangute kujunemist. (Vahter, 2014, lk 72)

Samuti toetab osa uurijaid (vt nt Muldma, 2014; Läänemets *et al.*, 2021) ideed, mille järgi kinnistub muusikatundide kaudu mitu üldist ja spetsiifilist oskust, mis omakorda mõjutavad ja toetavad väärtuskasvatuse protsessi – nende hulka kuuluvad keskendumisvõime, mälu, abstraktne mõtlemine, loovus ning sotsiaal-kultuurilised oskused (Muldma, 2014, lk 78; vt ka Läänemets *et al.*, 2021). Muusikaõpetus arendab ka neid oskusi, mis on lapsele olulised eri eluetappides (Läänemets *et al.*, 2021).

Olen nõus arusaamaga, et selleks, et laps mõistaks loodust, tunnetaks selle ilu, oskaks lugeda selle keelt ja hoolitseks selle rikkuse eest, on tarvis vastavaid väärtushinnanguid juba varases lapseas juurutama hakata (Анохина, 2015, lk 56). Seega on loodusõpetuse tunnid ja õuesõpe olulised oskuste arendamisel, mis aitavad õpilastel nautida loodust ning säilitada vaimset ja emotsionaalset tasakaalu edaspidises elus (Тимошук, 2014, lk 58). Õpetajal on oluline roll suunata lapsi looduses toimuvaid nähtusi märkama, luues neile positiivseid kogemusi ning aidates neil omandada uusi teadmisi (*ibid.*). Õpetaja peaks püüdma last kasvatada, mitte kasutama otseseid manitsusi ja hoiatusi, vaid pigem sisendama talle osalus- ja kaastunnet, kõige üldisemalt empaatiat teiste inimeste, loomade ja looduse suhtes. Samuti on lisatud, et oluline on lapses arendada ilumeelt, mis peaks aitama tal potentsiaalselt vältida agressiivset käitumist ümbritseva maailma suhtes. (Анохина, 2015, lk 56)

Õpilaste vaimne moraalne areng ja kasvatus peavad olema lõimitud õppijate põhitegevusse: klassisisesed, klassivälised, koolivälised ja sotsiaalselt kasulikud tegevused, teisisõnu on vaja lõimida vaimne ja moraalne kasvatus ühte õppekavasse (Thongrin, 2018; Lovat, 2013). Samuti soovitab nt Kikas (2010) kasutada õppekäike, õppefilmide vaatamist ja analüüsimist ning informatsiooni otsimist meediast, et toetada õpilaste moraalset arengut. Pole kahtlust, et õppeprotsess ja kooliväline tegevus peaks olema korraldatud nii, et lapsed kaaluksid tõsisemaid moraalküsimusi ning võtaksid vastavatest aruteludest osa (Lovat, 2017). Lisaks on kaugema eesmärgina oluline, et õppijad püüaksid elada vastavalt kehtivatele moraali põhimõtetele – kõigepealt koolis, seejärel kitsamalt klassikeskkonnas ning edasi juba kogu oma hilisemas elus (Ülavere, 2014).

Samas mängib haridusliku arutelu korraldamisel olulist rolli ka rühmatöö, kus õpilastel on võimalus koos kaaslastega ideid jagada ja arutada. Grupis töötades tunnevad lapsed end vabamalt, saavad oma mõtteid avatumalt väljendada ning ei pelga eksimist, neil on võimalus küsida küsimusi, esitada mõtteid ja tunda end kaasatuna probleemide lahendamisse. Rühmatöö kaudu õpetatakse ja demonstreeritakse parimaid inimlikke omadusi, nagu empaatiavõime, hoolivus, tähelepanelikkus ja sõbralikkus. (Коч, 2010, lk 80). Sarnaselt

rõhutab ka Kikas (2010), et väärtuste kujundamisel on sobivateks õppemeetoditeks aktiivõppemeetodid, nagu arutelud, ajurünnakud, rollimängud, rühmatöö, sotsiaalse probleemi lahendamine ja juhtumianalüüs. Aktiivõppemeetodite kaudu õpitakse lihtsamaid suhtlus-, koostöö- ja otsuste tegemise oskusi ning saadakse praktilisi kogemusi, mida tulevases elus vaja läheb (Kikas, 2010; vt ka Thongrin, 2018).

Schihalejevi ja Jungi (2012, lk 14) järgi saab väärtuskasvatuseks pidada kõike, mis mõjutab õppija väärtushinnanguid ja hoiakuid. Selle laia tõlgenduse kohaselt on väärtuskasvatus praktiliselt igapäevane koolielu osa, hõlmates lisaks ainetundidele ka näiteks reegleid, üritusi, sotsiaalseid suhteid, traditsioone ning laiemalt kogu õpilasi ümbritsevat keskkonda (*ibid.*). Ülavere (2014) on oma uuringutulemustele tuginedes saanud järgmised andmed: väärtushinnangu kujunemisel on oluline osa tavalistel üritustel, kunstinäitustel, etendustel ning jutukeste ja luuletuste lugemisel (Ülavere, 2014, lk 187). Kuigi väärtuskasvatus avaldub mitmel moel, moodustavad ainetunnid siiski olulise osa koolielust ning nende väärtuskasvatus on selgelt jälgitav ja mõjutatav, eriti õppetöö vormi ja meetodite valiku kaudu (Schihalejev & Jung, 2012, lk 14).

Seega avaldub väärtuskasvatuse tähtsus, nagu ka eespool põgusalt mainitud, iseäranis noorema kooliea perioodil, mil laps on maailmale avatud, siiras ja täis usku täiskasvanute sõnadesse ja raamatute sisusse (Анохина, 2015, lk 57). Selles vanuses hakkavad perekonnast ja koolist saadud moraalsed tõekspidamised pedagoogilise protsessi kaudu kujunema mõisteteks, pannes seega aluse inimese moraalsele tõekspidamistele (vt ka Thongrin, 2018).

Koolikeskkonnale ja ainetundidele lisaks aga vaatlen järgmises peatükis ka perekonna rolli väärtuskasvatases.

1.6 Perekonna roll väärtuskasvatuse edendamisel

Moraalne areng ja isiksuse kasvatamine saab alguse perekonnast (Анохина, 2015, lk 39). Samuti on sotsioloog Rudolf Rezsohazy rõhutanud, et väärtuste kujunemine algab varases lapsepõlves, kus perekond mängib olulist rolli, mõjutades laste käitumist, hoiakuid ja ootusi sobivale käitumisele (Rämmer & Žuravljova, 2023). Käsitlen perekonnana struktuuri, kus kõige suurem vastutus lasub lapsevanematel, s.t neil on kohustus hoolitseda oma lapse eest, teda kasvatada ja toetada tema arengut (Sepp, 2009). Perekonnaelu väärtused, mida laps omandab esimestest eluaastatest alates, on igas vanuses inimesele kestva tähendusega.

Perekonna, sugulaste, sõprade, looduskeskkonna ja sotsiaalse keskkonna kaudu saavad konkreetse sisuga mõisted tähenduse, nagu näiteks „isamaa“, „kodumaa“, „emakeel“, „minu perekond ja sugu“ ning „minu kodu“. (Анохина, 2015, lk 39)

Vooglaidi (2019) järgi areneb ja süveneb laste huvi ümbritseva vastu vastavalt ümbritsevale kasvukeskkonnale, sealhulgas tavadele, kommetele ja traditsioonidele, areneb ja süveneb huvi, tugevneb tahe ja visadus, samas avaldub ka südamlikkus, hellus ja õrnus (Vooglaid, 2019). Kujunevad lapse tunde- ja mõtlemisviis, hoiakud, käitumine, suhtlusmustrid ning voodused, mis raamistavad tema kasvamist: täpsemalt arenevad temas töökus, täpsus, viisakus, samas ka loobumisevõime, s.t oskus arukalt käituda nii võitu kui ka kaotust kogedes (*ibid.*).

Taimalu (1998, lk 103) on samuti leidnud, et lapse turvalisust mõjutavate tegurite hulgas on üks tähtsamaid kindlasti vanemate oluliseks peetavad väärtused, mille alusel nad oma lapsi kasvatavad. Nende väärtuste põhjal kujunevad suhted lähedaste inimestega ja esmane kasvukeskkond, mille täiskasvanud oma laste arenguks loovad (Taimalu, 1998, lk 103).

Kuigi vanemad on olulised ideede, veendumuste, arusaamade, hoiakute ja väärtuste edasiandjad, mõjutab nende edastatavat tugevalt ka perekonna elukeskkond. Teisisõnu on selles kontekstis oluline, kas laps on peres ainus laps, kas ta on vanem või noorem, kui tema õed-vennad, lisaks on oluline ka vanemate haridustase, majanduslik seis ja elukoht, kas pere elab maal, linnas või linna lähedal ning vanemate religioosus (Rämmer & Žuravljova, 2023). Kuna üldjuhul kasvatavad lapsevanemad suuresti lapsi meetodite abil, mida nad on õppinud omaenda vanematelt ning keskkonna, elutingimuste ja suhtlusvõrgustike muutudes võivad märgatavalt teiseneda ka lapsevanemate omaks peetavad väärtused, siis pole üllatav, et perekondade edasi antavad väärtused erinevad leibkonniti (*ibid.*).

Kokkuvõttes, nagu eelmises alapeatükis mainitud, on koolidel ühelt poolt oluline osa väärtuskasvatases, kuid teisalt on lõppkokkuvõttes siiski perekonna ülesanne tagada, et nende lapsed saaksid kodus nõuetekohast juhendamist (vt ka GeeksforGeeks veebileht). Väärtuste kasvatamine algab seega kodust ja seda toetavad teised inimesed kogu meie elu jooksul, ühtlasi omandatakse väärtusi kõige paremini lähedaste isiklike suhete kontekstis, kui lapsed saavad oma silmaga näha, kuidas neid väärtusi järgitakse (Peterson *et al.*, 2014). Vanemad modelleerivad käitumist ja näitavad, kuidas teatud olukordades käituda või reageerida. Seepärast on oluline, et perekonnad arutaksid oma väärtusi enda lastega ja aitaksid neil mõista, miks on need väärtused olulised. (Yasaroglu, 2016)

Kindlasti tuleb õpetajatel teha koostööd peredega, mille lähtealusena tuleks kõigepealt välja selgitada kooli õpetajate ja lastevanemate ootused (Yasaroglu, 2016). Ühiselt tuleks keskenduda olulistele aspektidele ning selgeks teha, milliseid ressursse ja meetmeid on vaja koostöö saavutamiseks (vt ka Peterson *et al.*, 2014, lk 102).

Järgmises peatükis annan ülevaate siinse magistritöö aluseks oleva uuringu uurimismetodoloogiast.

2. UURIMISMETODOLOOGIA

2.1 Uurimistöö eesmärk

Magistritöö eesmärk on välja selgitada 1.–3. klasside klassiõpetajate õppemeetodid ja suunad väärtuskasvatuse rakendamisel õppetundides ning väljaspool tunde.

Tuginedes töö eesmärgile olen püstitanud allpool loetletud uurimisküsimused:

- Milliseid võimalusi kasutavad klassiõpetajad väärtuskasvatuse lõimimiseks õppetöösse?
- Milliste väljakutsetega puutuvad klassiõpetajad väärtuskasvatuse rakendamisel algkoolis kokku?
- Kuidas hindavad klassiõpetajad väärtuskasvatuse mõju õpilaste käitumisele, suhtumisele ning üldisele õpikeskkonnale?
- Kus on õpetajate arvates lastes väärtuste arendamine tõhusam: õppetöös klassiruumis või koolivälises tegevuses? Miks?
- Millised on klassiõpetajate soovitusel ja ettepanekud väärtuskasvatuse tõhusamaks edendamiseks Eestis algklassides?

Järgmisest alapeatükist saab lugeja teavet minu uurimistöös kasutatud metoodika kohta.

2.2 Uurimistöö metoodika

Olen oma magistritöös kasutanud kvalitatiivset uurimisviisi 1.–3. klassides klassiõpetajate seas, et välja selgitada väärtuskasvatuse arendamise võimalusi koolis. Intervjuu sobib selle teema uurimiseks, sest see võimaldab sügavamalt arusaamist õpetajate kogemustest, arvamustest ja praktikatest seoses väärtuskasvatuse integreerimisega õppetundidesse (Laherand, 2008, lk 271). Kvalitatiivse uuringu eripära seisneb tsüklilises ja iteratiivses lähenemises, kus andmete kogumiselt ja analüüsimiselt liigutakse pidevalt tagasi uurimisküsimuste juurde. Andmete kogumine, analüüsimine ja tulemuste esitamine moodustavad ühtse protsessi. (*ibid.*)

Magistritöös kasutasin mugavusvalimit. Mugavusvalimi moodustamisel haaratakse osalejaid lihtsalt ja mugavalt, valides neid uurija jaoks lihtsasti kättesaadavate huvitatute hulgast. See valim ei järgi meetodilist, teadlikku ega strateegilist planeerimist, vaid toetub lihtsusele, kättesaadavusele või valmisolekule osaleda uuringus. (Õunapuu 2014, lk 142)

Valisin mugavusvalimi, sest intervjueeritavad inimesed olid mulle kergesti kättesaadavad ning mul oli lihtsam neid leida ja nendega intervjuud korraldada. Mugavusvalimi kasutamine oli tõhusaks vahendiks minu uuringu puhul, kuna sain sellise valimi abil sügavama arusaama klassiõpetajate kogemustest ja vaatenurkadest (Õunapuu, 2014).

Siinses töös kehtestatud tingimuste alusel määrasin kindlaks, et valimisse kuuluvad õpetajad peavad olema uuringu läbiviimise ajal Eesti koolides töötavad klassiõpetajad. See kriteerium tagas, et uuringusse oli kaasatud õpetajaid põhikoolidest ja Eesti eri linnadest.

Minu töö üheks piiranguks on see, et intervjuudes osalenud õpetajatelt kogutud andmed ei peegeldada kõigi Eestis elavate õpetajate arusaamu vastavates küsimustes. Samas nagu märgivad Laherand (2008) ja Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2010), on ju intervjuu kui uurimismeetodi puhul valimi suurus sageli märkimisväärselt piiratud ning tulemuste üldistamine kogu populatsioonile ei olegi eesmärk, vaid keskendutakse süvitsi teemade mõistmisele. Lisaks rõhutab Virkus (2016), et intervjuumeetodi kasutamisel võivad tulemusi mõjutada nii intervjueriija kui ka intervjueeritava subjektiivsed tõlgendused ning interaktsiooniprotsess. Kuigi ka viimati mainitud aspekti võib minu uuringu ühe piiranguna arvestada, olen siiski püüdnud tulemuste tõlgendamisel olla võimalikult objektiivne. Ühtlasi leian, et ka sellise suurusega valim on piisav, et vastata minu töös esitatud uurimisküsimustele ning pakkuda väärtuslikku arusaama uuritavast teemast.

2.3 Uurimismeetod

Nagu teada, on intervjuu oluline andmekogumismeetod kasvatus- ja sotsiaalteaduslikes uurimustes, kus on eesmärgiks saada usaldusväärset teavet, mis aitab vastata uurimisküsimustele. See protsess hõlmab mõistagi vestlust, kus uurija esitab küsimusi ja respondendid vastavad neile. (Virkus, 2016)

Intervjuu eelistena võib välja tuua järgmised aspektid. Intervjueeritavaid on võimalik hõlpsalt tabada ka siis, kui soovitakse andmeid täpsustada (Hirsjärvi *et al.*, 2010, lk 193). Andmekogumismeetodit iseloomustab paindlikkus, mis võimaldab kohandada andmete kogumist vastavalt uuringu osalejatele (Laherand, 2008, lk 177).

Intervjuul kui uurimismeetodil on nähtud ka teatud puudusi: intervjuu läbiviimine võtab üldjuhul suhteliselt palju aega (Hirsjärvi *et al.*, 2010, lk 193). See protsess võib hõlmata mitut tundi või isegi päevi (Laherand, 2008, lk 178). Siiski on see oluline ja väärtuslik

andmekogumismeetod, mis annab üksikasjaliku ja põhjaliku ülevaate uuritavatest küsimustest (vt nt Õunapuu, 2014).

Intervjuusid võib liigitada mitmeks alatüübiks. Üks võimalikke liigitamise meetodeid on teha seda nende aluseks oleva struktuuri põhjal:

- struktureeritud intervjuu ehk ankeetintervjuu;
- poolstruktureeritud ehk teemaintervjuu;
- struktureerimata ehk avatud intervjuu (Virkus, 2016).

Andmekogumiseks valisin poolstruktureeritud intervjuu ehk individuaalintervjuu. Individuaalintervjuusid korraldatakse ühe intervjuueeritavaga, kellel on võimalus eraviisil ning endale sobiva ajavaruga käsitlusele tulevaid teemasid arutada (Lepik *et al.*, 2014). Individuaalintervjuudes võib intervjuueeritu end vabamalt tunda ja selle abil avameelsemaid ehk antud kontekstis usaldusväärsemaid vastuseid anda (Hirsjärvi *et al.*, 2010, lk 197). Poolstruktureeritud intervjuu võimaldas mul saada põhjalikke vastuseid ning anda vastajatele võimalus väljendada mõtteid oma individuaalsete kogemuste ja arvamuste põhjal.

Intervjuu käigus saab paluda seisukohti põhjendada ja esitada lisaküsimusi, samuti võib intervjuueeritav rääkida endast ja teemast rohkem, kui uurija on suutnud ennustada (Laherand, 2008, lk 178). Intervjuu käigus täheldasin mitmeid olukordi, kus mul tekkis vajadus paluda intervjuueeritavatel oma seisukohti üksikasjalikumalt ja avatumalt selgitada. Samuti ilmsid olukorrad, kus intervjuueeritavad olid küsimusest kõrvale kaldunud ja seetõttu pidin esitama suunavaid küsimusi.

Poolstruktureeritud intervjuu on osaliselt standardiseeritud vestlus, kus standarditus määrab vestluse alguse. Samal ajal on see avatud vestlus, kus osalejad võivad vabalt arutleda ja vastused võivad sõltuda antud situatsioonist. Intervjuu käigus ilmnevad väärtuslikud andmed, mida saab salvestada ja analüüsida. (Õunapuu, 2014)

2.4 Uuringu valimi moodustamine

Valimi moodustasid üheksa klassiõpetajat Ida-Virumaa erinevatest koolidest, kelle pedagoogiline tööstaaz on 2–40 aastat. Õpetajate kogemused ja teadmised õpetamisest ja lapse arengust võivad anda väärtuslikku teavet selle kohta, kuidas edendada väärtusi kõige tõhusamalt lapse varases eas. Samuti on õpetajad kursis, millist rolli mängivad väärtused

õppekavas ja koolikeskkonnas. Õpetajad võivad anda näpunäiteid ja teavet strateegiate kohta, kuidas väärtuskasvatust 1.–3. klassides tõhusalt rakendada. Intervjuude kaudu saavad õpetajad anda olulise panuse mõistmisse, kuidas väärtuskasvatus varases koolieas toimib.

Intervjuu kava (Lisa 1) koostas iseseisvalt, mis sisaldab 12 küsimust. Sissejuhatavas osas küsisin intervjuueeritavalt tema töö kohta pedagoogika valdkonnas ning tema isiklike väärtuste ja põhimõtete kohta. Intervjuu teises osas uurisin intervjuueeritavalt väärtuste kohta, mida õpetaja peab laste arengus varases eas võtmetähtsusega olevaks, samuti meetodite ja lähenemisviiside kohta, mida õpetaja kasutab lastele väärtuste õpetamiseks klassis ja koolivälises tegevuses (õppekäigud, matkad). Püüdsin välja selgitada ka seda, kas õpetajal on piisavalt aega klassis väärtuste arendamiseks. Esitasin intervjuudes küsimusi ühtlasi selle kohta, milliste takistuste või väljakutsetega respondendid väärtuste arendamisel kokku on puutunud ja kuidas nad hindavad oma kasutatavate meetodite tõhusust. Viimases intervjuu osas palusin intervjuueeritud õpetajatel pakkuda välja soovitusi ja ideid, mis võivad aidata parandada väärtuskasvatust koolis. Nii saavad klassiõpetajad oma ettepanekute ja ideedega anda olulise panuse selle parandamisse ning aidata teisi õpetajaid.

Selleks, et tagada anonüümsus intervjuude tulemuste esitamisel, tähistasin magistritöös klassiõpetajad pseudonüümidega KÕ1, KÕ2, KÕ3, KÕ4, KÕ5, KÕ6, KÕ7, KÕ8 ja KÕ9.

2.5 Uuringu läbiviimine

Intervjuud korraldasin 2024. aasta märtsis. Õpetajad pakkusid ise välja neile sobiva aja ning kuupäeva intervjuude läbiviimiseks. Intervjuud korraldasin õpetajatega, kes andsid oma nõusoleku ja olid valmis vastama esitatud küsimustele. Lisaks olid õpetajad teadlikud, et intervjuu salvestatakse diktofonile hilisemaks analüüsiks ja andmetöötamiseks. Õpetajaid teavitati, et nende vastuseid käsitletakse konfidentsiaalselt ja neid kasutatakse ainult uuringu eesmärkidel. See tagas sõnavabaduse ja kinnitas osalejatele, et nende isikuandmed on kaitstud.

Intervjuud osalejatega viisin läbi nii isiklikult õpetajate töökohal kui ka eemalt Zoomi platvormi kaudu. Selle põhjuseks oli asjaolu, et mõned vastanutest töötavad teistes linnades ning ka kaugintervjuud võimaldasid tõhusalt suhelda ilma füüsilise kohalolekuta. Selline lähenemine pakkus osalejatele mugavust ja paindlikkust intervjuu vormi valimisel, mis võimaldas neil osaleda neile sobival ajal, tagades nende mugavuse ja keskendumise uuringule (Laherand, 2008).

Intervjuude jaoks koostasin küsimused eesti keeles. Vajaduse korral tõlkisin küsimused õpetajate emakeelde (s.t vene keelde). Selline lähenemine võimaldas õpetajatel vabamalt oma mõtteid ja ideid väljendada, kuna nad kasutasid oma emakeelt, milles tundsid end kindlamalt ja mugavamalt. Olen vene keeles vastanute intervjuud tõlkinud eesti keelde. Niisiis salvestasin intervjuueeritutel saadud vastused diktofonile, millest olid kõik intervjuueeritud teadlikud, lisaks teavitasin neid uurimistöö eesmärkidest ning uuringus osalemine oli vabatahtlik. Pärast siinse uurimistöö kaitsmist kustutan mobiiltelefoni diktofonile salvestatud intervjuud. Magistritöö autorina soovin rõhutada, et minu mobiiltelefoni sisu on kaitstud turvaparooliga.

2.6 Analüüsi metoodika

Salvestustehnika areng on avanud ukсед mitmele uuenduslikule viisile andmete dokumenteerimiseks, sealhulgas heli- ja videosalvestusele (Laherand, 2008, lk 271). Nagu eespool mainitud, kasutasin intervjuude salvestamiseks mobiiltelefoni. Intervjuude salvestamisele järgnes transkribeerimise etapp. Transkribeerimine või litereerimine on protsess, milles konverteeritakse salvestatud intervjuu tekstiks, muutes selle kirjalikuks tekstiks (Laherand, 2008, lk 279). Laherand (2008) on rõhutanud, et transkriptsioonide kasutamine hõlbustab uurijate tööd, sest see võimaldab vältida vajadust pidevalt salvestust kuulata või seda edasi-tagasi kerida.

Kasutasin oma töös fokuseerimata transkribeerimist, s.t ma ei kasutanud transkriptsioonimärke (Linno, 2020), kuna minu töös oli oluline keskenduda sisule ja temaatilisele osale.

Transkriptsioonile järgnes tekstide kodeerimine, mida tegin käsitsi, teksti rida-realt lugedes ja tehes tekstis esile tõusnud tähtsamate teemade kohta paberile märkmeid (vt ka Laherand, 2008). Kodeerimine võimaldas kogutud andmeid sügavamalt mõista, tuvastada olulisi teemasid, seoseid ja korduvaid mustreid, mis omakorda võimaldas tõhusamalt analüüsida ja järeldusi teha (*ibid.*). Kodeerimise peamine eesmärk on jagada tekst osadeks, et seda paremini mõista, ning luua kategooriad, mis aitavad uurimistöö edenedes luua korrastatud süsteemi. Avatud kodeerimise tulemus peaks olema nimekiri koodidest ja kategooriatest, mis on seotud tekstiga. Neid täiendavad kodeerimismärkmed, mille eesmärk on selgitada ja määratleda koodide ja kategooriate sisu. (Laherand, 2008, lk 284)

Minu uuringust ilmneseid kodeerimisega järgmised märksõnad: „väärtuskasvatus“, „väärtused“, „õpilased“ ja „õppima“. Lisaks, nagu eespool mainitud, asendasin intervjuudes

osalenute anonüümsuse säilitamiseks nende isikunimed pseudonüümidega, võttes arvesse uuringu eetilisi aspekte.

Järgmises peatükis annan ülevaate minu uuringus saadud tulemustest, lisades väidete illustreerimiseks ka intervjuukatkeid.

3. UURIMISTULEMUSED

Siinse magistritöö eesmärk on välja selgitada 1–3. klasside klassiõpetajate õppemeetodid ja suunad väärtuskasvatuse rakendamisel õppetundides ning väljaspool tunde.

Magistritöö jaoks viisin läbi intervjuud üheksa klassiõpetajaga, kes töötavad 1.–3. klasside õpilastega. Tänu õpetajate vastustele sain vajalikud andmed, et vastata siinse töö uurimisküsimustele.

3.1 Õpetajate väärtused

Õpetajad	Tööstaaž	Väärtused
KÕ1	38 aastat	Lugupidamine, haritus, viisakus, ausus, tervis, pere
KÕ2	20 aastat	Perekonnaseis, ausus, vastastikune abi, õiglus, headus
KÕ3	24 aastat	Kultuur, headus, vastutustunne, ausus, lugupidamine, korrektsus, vastutustundlikkus, tervis
KÕ4	30 aastat	Perekond, lapsed, lugupidamine, headus, õiglus, viisakus, sallivus, töökus
KÕ5	11 aastat	Tervis, pere, heaolu, eneseteostus, heatahtlikkus, lugupidamine, õiglus
KÕ6	21 aastat	Headus, austus, sallivus, hoolivus, õiglus, lugupidamine, lapsed, tervis
KÕ7	2 aastat	Üksteisemõistmine, perekond, karjäär, heaolu, headus, lugupidamine, keskkond
KÕ8	3 aastat	Ausus, heatahtlikkus, viisakus, lugupidamine
KÕ9	14 aastat	Perekond ja suhted, tervis, eneseareng, viisakus, lugupidamine, ausus, headus

Allikas: autori koostatud.

Tabelis esitatust selgub, et õpetajate väärtused hõlmavad mitut nende isiklikku ja tööelu puudutavat olulist aspekti. Nende vastuste ühised väärtused olid *perekond, ausus, lahkus, tervis, õiglus ja lugupidamine*. See näitab, et õpetajad väärtustavad kõrgelt eetilisi põhimõtteid ja suhteid ning võib eeldada, et see aitab kaasa nii nende isiklikule arengule kui ka nende õpilaste haridusega seotule ja laiemalt ka õppijate heaolule.

Lisaks rõhutas mõni õpetaja oluliste väärtustena ka *kultuuri, vastutust ja enesearengut*. Need väärtused peegeldavad nende sügavaid tõekspidamisi ja mõjutavad ühtlasi uuringus osalenute igapäevast tööd ning suhtlemist õpilaste ja kolleegidega. Väärtustel on võime kujundada ja näidata õpetajate lähenemist nii õpetamisele kui ka elule üldiselt, sest „mitte küsimus pole selles, kas juurutada teadmisi koolikeskkonnas väärtuste kohta, vaid just selles, milliseid väärtusi tuleks õppijatele edastada“ (Oddie, 2010). Põhikooli riiklikus õppekavas

(RÕK 2011, § 5) on kirjeldatud, et hoiakute kujundamise võtmeisik on õpetaja, kelle ülesandeks on pakkuda isiklikku eeskujut.

3.2 Väärtused algklassides

Kolmas küsimus keskendus õpetajate arvamusele oluliste väärtuste kohta laste arengus algklassides. Analüüsis selle küsimuse tulemusi, selgus, et õpetajad pidasid lapse arengu seisukohalt oluliseks mitut väärtust. Nende hulka kuuluvad *ausus, lahkus, austus iseenda ja teiste vastu, armastus ja lugupidamine looduse ja kultuuri vastu, viisakus, hoolivus, vastutustunne, abivalmidus, patriotism ja austus tervise vastu*. Samuti on põhikooli riiklikus õppekavas märgitud, et põhikoolis tähtsustatakse alusväärtustena üldnimlikke väärtusi (ausus, hoolivus, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu) ning ühiskondlikke väärtusi (vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, vastutustundlikkus jne) (RÕK 2011). Allpool olevad intervjuukatked illustreerivad intervjuueeritud õpetajate arvamusi sel teemal.

KÕ1: „Loomulikult sõbralikkus, positiivne suhtumine ellu, õppimisse, lugupidamine enda ja teiste vastu, armastus ja lugupidamine looduse ja kultuuri vastu, ausus, viisakus.“

KÕ6: „Esiteks on see ausus, hoolivus. Samuti oskus aidata oma klassikaaslast või üldiselt koolikogukonna liikmeid, headus, lugupidamine oma riigi ja keele vastu.“

KÕ8: „Kõige tähtsam on viisakus, lugupidamine enda ja teiste vastu, sõbralikkus, abivalmidus, austus perekonna, kodumaa, keele ja kultuuri vastu.“

KÕ3: „Austus üksteise vastu, lugupidamine täiskasvanute vastu, korralikkus. Jällegi, see on minu jaoks ka selles suhtes oluline, et lapsed suhtleksid üksteisega austavalt, viisakalt, ilma solvanguteta. Samuti on oluline hoolitseda oma tervise eest, väärtustada oma emakeelt ja kultuuri.“

Need väärtused pole olulised ainult õpilaste isiklikuks arenguks, vaid ka kooliõhkkonna suhete loomiseks ja ühiskonnaelus osalemiseks. Lisaks peegeldavad õpetajate isiklikud väärtused seda, mida nad enda jaoks oluliseks peavad, ning võib eeldada, et see hakkab õpilaste arengut algklassides mõjutama.

KÕ5: „Algklassides, eelkõige siis, kui lapsed tulevad meile lasteaiast, mängukeskkonnast. Arvan, et kõige tähtsam on arendada huvi õppimise, akadeemiliste ainete vastu. Ja muidugi

on sõprussuhted juba nende jaoks olulised, sest kuskil umbes alates noorematest klassidest tekivad suhted. Ja väga oluline on ka sõbralike suhete arendamine meeskonnas.“

KÕ2: „Kui lapsed tulevad kooli, ei tea nad paljutki, ja see on arusaadav. Alguses käituvad nad jätkuvalt nii, nagu nad tõenäoliselt käituksid lasteaias või muus organisatsioonis. Aga siin, enne kui sa palud neil midagi teha, pead sa neid õpetama. Peab sisendama selliseid väärtusi, nagu sõprus, vastastikune abi, austus, õppimisarmastus ja austus oma kodumaa vastu.“

KÕ7: „Õpetajate jaoks on väärtuste sisendamine lastele vastutustundlik protsess. Kõigepealt tuleks lastele sisendada selliseid väärtusi, nagu sõpruse, perekonna väärtustamine, headuse õpetamine, viisakus. Samuti panna õpilane omandama teadmisi ja töötama kõvasti. Samuti see, et õpilane saaks teadmisi ja pingutaks.“

Lapsed tulevad kooli üldjuhul siiski lasteaiast ja keskkonnavaheetus on nende jaoks märkimisväärne muutus. Õpetajad tõid esile, et algklasside õpilaste jaoks on oluline arendada huvi õppimise, ainete ning sõprussuhete loomise ja säilitamise vastu. Lapsed kipuvad kooli tulles üldjuhul käituma vastavalt oma varasemale keskkonnale. Õpetajad rõhutasid, et lastele väärtuste juurutamine on nende jaoks vastutusrikas ülesanne ja oluline osa nende tööst laste arengu edendamisel.

Õpilaste jaoks võib olla algklassides keeruline iseseisvalt vastuolulises väärtusmaailmas orienteeruda, mistõttu on õpetaja algklassides mitmes mõttes eeskujuks, etaloniks. Nagu ka Talts on rõhutanud, siis õpivad õppijad õpetaja abiga moraaliseid väärtusi ja laiendavad oma teadmisi inimestevahelistest käitumisnormidest. (Talts, 1998, lk 37) Nõustun selle käsitlusega täielikult.

3.3 Väärtuskasvatus tundides

Järgmise küsimuse abil sain teada, milliste õppetundide kaudu saab intervjueeritute arvates õpetada väärtusi kõige tõhusamalt. Enamik õpetajaid rõhutas loodusõpetuse ja inimeseõpetuse ainetundide olulisust väärtuste õpetamisel. Lisaks märgiti, et ka emakeele, võõrkeelte ja kirjanduse tundides toimub küllalt tõhus väärtuste edastamine. Tõepoolest, võib eeldada, et need õppetunnid lõimivad väärtuste õpetamist küllaltki eri viisidel, et muuta õppimine rikastatumaks ja sügavamaks, aidates lastel saada igakülgset arusaama väärtustest ja nende tähtsusest igapäevaelus (vrd Teppo, 2009).

Kirjanduse kaudu juhendatakse noori inimesi nende isiksuse arendamisel ja maailmapildi kujundamisel. Tõepoolest, kirjandus kätkeb ju endas ning õpetab universaalseid moraalseid väärtusi, mille mõistmine ja omaksvõtt toimub kirjandusteoste kunstiliste kujundite mõistmise ja emotsionaalse kaasaelamise kaudu (vt ka Haridus- ja Noorteameti veebileht). Allpool esitatud intervjuukatked kinnitavad üldiselt ülalpool mainitud väiteid.

KÕ2: „Minu arvates on lugemistunnid kõige tõhusamad väärtuste õpetamisel, teose õppimisel ja lugemisel. Püüdke alati lastega arutada, mida see teos ütleb, milliseid järeldusi saab teha. Sarnane olukord on inimese- ja loodusõpetuse tundides.“

KÕ3: „Lugemistundides, sest mõne teose ja peategelase tegevuse näitel õpivad õpilased midagi ja otseselt just inimeseõpetuse tundides.“

KÕ5: „Ma arvan, et kõige tõhusamad õppetunnid on emakeeles. Sest igal juhul loevad nad mingit kirjandust, katkendeid. Seal on alati mõni näide, millel on moraalne komponent. Samuti loodus- ja inimeseõpetus. Nende ainete programmid võimaldavad sisendada armastust looduse, kodulinna vastu ja nii edasi. Ja muidugi võõrkeeled, sest siin näen võimalust saada kontakti teiste kultuuridega.“

KÕ8: „Minu kogemuse järgi ilmselt rohkem eesti keele tundides, sest meil on palju eesti keele tunde, seega on meil rohkem aega väärtuskasvatuse jaoks. Samuti loodusõpetuse ja inimeseõpetuses tundides.“

Mõni uuritud õpetaja mainis, et väärtuste õpetamist on võimalik integreerida mitmesugustesse õppeainetesse (vt allpool tekstikatkeid). See näitab, et väärtuste edastamine ei ole mõne respondendi arvates piiratud ühegi konkreetse ainega, vaid võib toimuda mitmes eri õppetunnis. Samuti võib eeldada, et õpetaja loovus ja soov aitavad tunde kohandada nii, et need toetaksid õpilaste väärtushinnangute kujunemist. Täpsemalt olid õpetajate vastused sellele küsimusele järgmised.

KÕ1: „Võib öelda, et kõigis õppetundides. Samas saab matemaatikatunnis väärtusi hõlpsasti arendada mis tahes tekstülesande kaudu, kehalise kasvatuse tunnid on väga head oma tervise eest hoolitsemiseks, samuti kunsti- ja tööõpetuse tundides saab.“

KÕ4: „Arvan, et väärtusi saab arendada kõikides tundides, peamine on siinkohal õpetaja fantaasia, võime ja soov.“

KÕ6: „Väärtuste õppimist on võimalik integreerida kõikidesse õppetundidesse, need võivad olla humanitaarained, loodusteaduste ained, reaalsused.“

Järgmise küsimuse abil selgus, et kõikidel uuringus osalenud õpetajatel pole alati piisavalt aega, et rakendada väärtuskasvatust kõigis tundides. Õpetajad mainisid, et samas on võimalik väärtuskasvatust lõimida ka vahetundidesse, mis soodustab koostööd ja sõprussuhete kujunemist.

KÕ1: „Enamasti ei ole selleks piisavalt aega. Mõnikord tuleb seda teha isegi vahetundide ajal.“

KÕ6: „Sageli ei ole piisavalt aega. Isegi kui töökeskkond on hea, kui teil on lastega hea suhe ja lapsed on huvitatud, alati on pärast iga tundi selline tunne, et sa ei ole veel kõike öelnud. Ma võiksin jätkata. Seetõttu ei.“

Väärtuskasvatus toimub ka märkuste tegemise kaudu õpilastele. Märkuste kaudu saavad õpetajad juhendada õpilasi nende käitumise ja hoiakute kujundamisel ning aidata neil mõista, mis on oluline ja eetiline.

KÕ8: „Mulle isiklikult ei piisa sellest, ma puudutan väärtuskasvatust vahetundides, kui teen mõne märkuse või aitan lahendada mõnda konflikti õpilaste vahel.“

KÕ3: „Loomulikult ei ole piisavalt aega, kuid igal juhul tekib vaimne ja moraalne kasvatus siis, kui te teete märkusi, ja siis ütlete ja väljendate tahtmatult seda, mida te õpilaselt ootate.“

Samuti tõid klassijuhatajad välja, et õppekava mahukus võib jätta õpetajatele vähe aega täiendavate teemade – sealhulgas väärtuskasvatuse – käsitlemiseks. Lisaks peavad õpetajad sageli keskenduma ka õppekava eesmärkide saavutamisele ja selle rakendamisele õppeprotsessis.

KÕ7: „Ausalt öeldes ei. Kuna on olemas programm, pean alati programmi järgima, materjali on palju, väärtuskasvatuseks jääb vähe aega või ei jätku selleks üldse aega.“

KÕ9: „Kahjuks ei ole sageli piisavalt aega. Tund võtab palju aega, et kinnistada õpitud materjali, uurida uut teemat ja kinnistada seda, selgitada kodutööd ja nii edasi.“

Õpilaste materjali omandamise kiirus võib mõistagi samamoodi mõjutada õpetajate võimet rakendada väärtuskasvatust tunnis. Kui õpilastel läheb uue materjali omandamiseks rohkem

aega või kui õpetajad peavad kulutama rohkem aega põhiteemade selgitamisele või õpilaste abistamisele, siis ei pruugi väärtuskasvatuseks olemasolevast ajast jätkuda.

KÕ5: „See sõltub muidugi klassist. See tähendab, et see sõltub õpilaste võimetest. Kui klass õpib õppematerjali kiiresti ära, siis on aega olukordade arutamiseks. Loomulikult ei jätku sageli aega isegi teema õppimiseks, sest me oleme ikkagi seotud riigiprogrammiga ja loomulikult olen ma kohustatud materjali käsitlema. Just õppematerjal kulutab peaaegu kogu õppetöö aja, kuid sellegipoolest usun, et isegi piiratud ajaressurssi arvestades on väga oluline leida võimalusi väärtuste arendamiseks.”

Järgmises alapeatükis olen lähemalt kirjeldanud intervjuudes osalenud õpetajate kasutatavaid väärtuskasvatuse juurutamise meetodeid.

3.4 Väärtuskasvatuse meetodid

Õpetajatele esitatud küsimusele, kust nad otsivad materjale ja meetodeid, mis aitavad lastel arendada väärtusi, vastati, et nad otsivad selliseid materjale õpikutest, mille sisu on juba suunatud väärtuste arendamisele. Nad kasutavad neid materjale ning nendega seotud ülesandeid ja tegevusi. Lisaks selgus, et uuritud õpetajad otsivad vastavaid materjale ja meetodeid eri veebilehtedelt.

KÕ1: „Kõik ilukirjanduslikud tekstid, mida me loeme, on kirjutatud väärtuskasvatuse eesmärgil. Ka loodusõpetuse ja inimeseõpetuse tundides on paljud teemad seotud väärtustega. Kasutan ka internetiallikaid, ka need on abiks.“

KÕ5: „Enamasti kasutan õpikuid ja selle põhjal mõtlen ise välja võimalusi teema arutamiseks, et see oleks seotud väärtuskasvatusega.“

KÕ6: „Meil on iga aine jaoks õpikud ja see on minu jaoks mingi abimaterjal. Meil on raamatukogu, kus on ka tugimaterjalid. Tänapäeval on meil olemas internet, et leida mingit teavet.“

Õpetajad tõid välja, et saavad üksteisele kogemusi jagades ja kolleegidelt õppides oluliselt toetada väärtuskasvatust klassiruumis.

KÕ4: „Enamasti kasutan ma enda ja kolleegide kogemusi. Püüan selles osas alati õpetajatega ühendust hoida. Loen raamatuid, kasutan interneti ja selle põhjal saan ise

huvitavaid materjale koostada. Ma armastan noori õpetajaid, on vaja, et nad liituksid meeskonnaga ja meil oleks nii-öelda mentorlus noortega.“

KÕ7: *„Internet aitab selles palju. Ja ka suhtlus kolleegide ja endiste klassikaaslastega. Väga suureks abiks on õpikud ja töövihikud, mida me kasutame.*“

KÕ8: *„Ma lähtun oma kogemustest, suhtlen sageli oma kolleegidega. Kõigepealt kasutan õppematerjale, kui sellest ei piisa, siis kasutan interneti. Samuti on olemas erinevad raamatud, kus on ideid, kuidas rakendada väärtuskasvatust eri tundides.*”

Intervjuude vastustest nähtub, et õppetöös käsitletakse teadvustatult meetodeid ja lähenemisviise, rakendades neid algklasside õpilaste väärtuste arendamiseks tundides. Kuid küsimus keskendus ühtlasi sellele, kuidas kasutavad õpetajad oma töös väärtuste integreerimiseks eri meetodeid ja lähenemisviise. Vestlused ja arutelud võivad olla head vahendid väärtuste õpetamisel, kuna need võimaldavad õpilastel jagada oma mõtteid, kogemusi ja seisukohti ning samal ajal õppida teiste vaatenurkadest.

KÕ2: *„Muidugi vestlused, arutelud, näited, kuidas saab, kuidas ei saa, näited kogemustest.*“

KÕ4: *„Ma räägin lastega, esitan suunavaid küsimusi ja pean seda tegema väga ettevaatlikult, väga taktitundeliselt. Sageli arutan nendega teoseid ja luuletusi, et nad saaksid ise arutleda ja teha järeldusi, mis on hea ja mis halb.*“

KÕ6: *„Vestlused. Kui nad teavad midagi, on millegagi tuttavad, võime küsida neilt, kuidas nad seda oma elus näevad, kas nad on seda olukorda jälginud, kas nad on selle olukorraga silmitsi seisnud, kuidas nad arvavad, kuidas sellistes olukordades käituda. Teisisõnu, me võime ise neid olukordi välja pakkuda ja lapsed saavad nende üle arutleda.*“

Paaris- ja grupidööd võivad pakkuda õpilastele võimaluse õppida koos teistega, jagada ideid ja kogemusi ning arendada olulisi koostööoskusi. Nii videote vaatamine kui ka mängud võivad olla lõbusad ja huvitavad viisid selle eesmärgi saavutamiseks. Leuhin ja Kärberg (2005, lk 24) on samuti välja toonud, et aktiivõppe meetodid on õpetajale ja õpilasele väärtuslikud vahendid, mis võimaldavad muuta tunde kaasahaaravamaks ning julgustavad õpilasi iseseisvalt mõtlema, mis omakorda aitab neil paremini mõista ja omaks võtta õpetatavat sisu.

KÕ5: *„Me võime pidada rühma- või paarisarutelusid, see meeldib neile kõige rohkem. Ma julgustan neid alati väljendama oma mõtteid konkreetse olukorra kohta, näiteks koduse*

olukorra kohta, kuidas tegelased selles käituvad. Loomulikult arvan ma ka isikliku eeskuju kaudu, et õpetaja käitumine, tema kõnekäitumine, suhtlemine kolleegidega, mida lapsed jälgivad, suhtlemine õpilastega on väga oluline eeskuju.“

KÕ7: *„Tavaliselt on see rühma- või paarisvestlused või erinevad mängud. Näitan videoid, katkendeid multikatest. Alati arutelu loetud raamatute üle. Näiteks ka hiljuti oli teatriteema, tegime õpilastega väikese teatrilava.“*

Õpetajad tõid esile, et ka eri pühad võivad olla lõbusad sündmused, mis pakuvad ühtlasi võimaluse väärtuste õpetamiseks. Tähtpäevade tähistamine võib olla ka hea võimalus arutada olulisi teemasid, nagu perekond, armastus, austus ja keelekultuur.

KÕ8: *„Enamasti vaatame videoid, loomulikult arutame loetud raamatuid ja lugusid, arutame klassis tekkinud olukordi. Erinevad peod, nagu emadepäev, isadepäev, sõbrapäev, emakeelepäev aitavad samuti väärtusi edendada.“*

Uuringus osalenud õpetajad nimetasid väärtuskasvatuse juurutamise ühe vahendina klassiruumis ka korrapidamist, kuna see aitab luua käitumisnormid klassiruumis ning laiemalt toetada positiivse õpikeskkonna loomist. Lisaks võib korra loomisesse ja puhtuse pidamisse suhtuda kui väärtusesse ka klassiruumist väljaspool – igapäevaelus.

KÕ1: *„On palju tähtpäevi, mida õpilastega arutame, samuti teoseid ja luuletusi. Kuna õpilased on veel väikesed, on neil huvi vaadata animafilmide katkendeid, uurida ja arutada pilte. Meil on ka klassiruumis reegel, et iga päev on klassis korrapidajad, tavaliselt kaks inimest, ma ei räägi sellest, et nad peavad põrandaid pesema. Lapsed jälgivad, et tahvel oleks puhas. Kuna meil on madalad aknad ja esimene korrus, siis avavad õpilased vahetunnis akna, et klassiruumi tuulutada.“*

Alapeatüki 3.5 abil saab lugeja lähemalt teada vastava uuringu piires selle kohta, milliseid väärtuskasvatuse võimalusi näevad uuritud õpetajad koolivälistes tegevustes.

3.5 Väärtuskasvatus koolivälises tegevuses

Järgmise küsimuse eesmärk intervjuu kavas oli välja selgitada, kus on õpetajate arvates tõhusam väärtuste arendamine: kas klassiruumis või koolivälises tegevuses. Õpetajad tõid esile, et koolivälise tegevuse ajal on võimalik rakendada õpitut materjali ja kinnistada väärtusi praktiliste kogemuste kaudu. Praktiliste tegevuste ja õppetöö lõiming võimaldab õpilastel näha, kuidas saab tunnis õpitut rakendada reaalses olukordades igapäevaelus (vt

ka Miks veebileht). Kuid õpetajad märkisid, et kooliväliseid tegevusi on piiratud hulk ning neil ei ole piisavalt võimalusi nende rakendamiseks.

Intervjuudest selgus, et enamik küsitletud õpetajatest kaldus arvama, et väärtuskasvatus on koolivälises tegevuses siiski tõhusam kui koolis.

KÕ1: „Üks ei saa eksisteerida ilma teiseta. Ainus erinevus on see, et koolivälises tegevuses on rohkem aega ja võimalusi. Puuduvad selgepiirilised raamistikud, mida dikteerib õppetund.”

KÕ3: „Igal pool, nii tundides kui ka klassivälises tegevuses, kuid õppeaasta jooksul ei toimu just palju õppekäike, muid väljasõite ega matku. Seetõttu toimub see kõige sagedamini tundides, vahetundides. Aga ma võin öelda, et tõenäoliselt on see tõhusam koolivälises tegevuses, sest see on ju teistsugune, õppimisest vaba tegevus. Ja tavaliselt selles valdkonnas tajuvad lapsed teavet palju paremini.“

KÕ5: „Ma arvan, et see on tõhus nii seal kui ka seal. Aga nagu ma juba ütlesin, ei ole sageli piisavalt aega klassiruumis, nii et ma kipun ilmselt panema tõhusa väärtuskasvatuse koolivälise tegevuse juurde.“

KÕ9: „Klassiväliseid tegevusi on tavaliselt vähe, väärtuskasvatust püüan alati tundides juurutada. Kuid klassivälises tegevuses kinnistavad lapsed materjali, see võimaldab mõista, kas nad on selle omandanud või mitte, õpivad ka midagi uut ja oma kogemuse põhjal võin öelda, et see on tõhusam, kuna lapsed on pingevabas õhkkonnas ja nii on võimalik omandada materjali paremini.“

Osa respondente märkis, et neil oli õppeaasta jooksul siiski piisavalt palju võimalusi korraldada õppekäike või kooliväliseid tegevusi, mis toetaksid väärtuskasvatust.

KÕ6: „Sel aastal oli meil haridusministeeriumi ettepanekul palju tasuta ekskursioone lastele. Käisime ja tutvusime Eesti paikadega, õppisime juurde traditsioone, selle või teise piirkonna arengu eripärasid. See aitab arendada patriotismi ja õppida tundma meie riiki. Meie tundides on meil nagu teoreetiline osa. Ja siis ekskursioonidel see muidugi tugevneb, kui kuskile välja läheme, sest suhtlussfäär, suhtluskeskkond laieneb ja võimalused muutuvad.“

KÕ8: „Tõenäoliselt annab koolivälise tegevus ju rohkem, sest seal on praktikat rohkem ja lapsed saavad end väljaspool õpikeskkonda vabamalt ja enesekindlamalt tunda, mis võib

aidata kaasa intensiivsele õppimisele. Meil on sageli mingeid üritusi, käime balletis, teatris ja matkadel.“

Väärtuste arendamine koolivälises tegevuses võib olla mitmekesine ja hõlmata eri meetodeid ning lähenemisi. Õpetajad tõid esile, et nad kasutavad väärtuskasvatuse rakendamisel oma õpilastega kõige sagedamini just vestlusi ning arutelusid.

KÕ1: „*Kui me planeerime üritust, siis enne ürituse toimumist arutame, kuidas me üritusel käitume. On olemas käitumisreeglid ühistranspordi kasutamisel, muuseumis, matkal. Kui me kasutame mingit toitlustusasutust, arutame, kuidas me seal järjekorras seisame jne, on palju variante.*“

KÕ6: „*Kui me kõnnime, me räägime. See tähendab, et me läheme kuhugi välja ja vastavalt sellele ma õpilasi meelestan, selgitan, kuhu me läheme, miks me läheme, ja selle käigus, ühel või teisel viisil, kui seisame silmitsi mingi olukorraga, kuidas käituda. Loomulikult tuleb neile kõike selgitada, kõik ära rääkida ja alati küsida, millest nad aru ei saa.*“

KÕ8: „*Saame rääkida olukorrast, arutada koos, kuidas õppereis kulges, mis meile meeldis, mis ei meeldinud, mida uut õppisime.*“

Klassiõpetajad mainisid ka, et nad kasutavad erisuguseid mängu ja rühmategevusi, mis võivad olla tõhusad väärtuste arendamisel ja aitavad kaasa ka huvitavale ajaveetmisele. Võib eeldada, et õpetaja toetus aitab õpilastel tõepoolest enesekindlust arendada ja edu saavutada. Õpetaja olulisim ülesanne ongi toetada iga õpilase eneseusku ja õpimotivatsiooni (RÕK, 2011).

KÕ9: „*Kui sõidame ekskursioonile, siis kasutan muidugi rohkem arutelu, kui oleme mingisugusel reisil, siis seal kasutan mängu või isegi rühmatööd. Võistlustel püüan ma alati oma õpilasi toetada, seal nad õpivad meeskonnas töötama.*“

Kindlasti eeldab edukas väärtuskasvatus kogu koolipere, õpilaste ja perekondade vastastikust usaldust ning koostööd (RÕK, 2011).

KÕ7: „*Esiteks, need on vestlused ja õppekäikudel õpitakse enda jaoks midagi uut. Kui teeme klassiga väljasõite loodusesse, sellistel kordadel püüan teha perega ühistööd ja mõned vanemad või vanavanemad osalevad ka sellistes tegevustes, mis aitab ka pere väärtusi arendada.*“

Õpetajad hindavad oma meetodite tõhusust laste väärtuste arendamisel tavaliselt mitme meetme kaudu. Klassiõpetajad mainisid, et nad jälgivad õpilaste käitumist ja suhtumist, kuulavad nende arvamusi ja mõtteid ning analüüsivad õppijate tegevust.

KÕ3: „Hindan hästi, pärast meie arutelusid tunnis ja vaheaegu märkan oma õpilaste käitumist ja tegusid. Meil oli eelmise aasta lõpus matkareis ja ma märkasin, kuidas õpilased üksteisega käitusid, kuidas poisid tüdrukuid aitasid, kuidas keskkonda suhtusid. Ja pärast selliseid hetki näen, et mu töö pole ilmaasjata.“

KÕ7: „Oluline on arvestada laste individuaalsete omadustega. Minu hinnang tulemuslikkusele sõltub sellest, kuidas lapsed omavahel suhtlevad, rühmades ja paarides töötavad ning väljasõitudel ja ekskursioonidel käituvad. Püüan alati analüüsida nende käitumist ja suhtlemist ning grupitegevused aitavad hinnata ka selliste väärtuste kujunemist, nagu meeskonnatöö ja sõprus.“

Õpetajad näevad oma meetodite tõhusust lapsevanemate ja õpetajate koosolekute ning arenguveestluste kaudu, sest nendel kohtumistel saavad nad vahetada teavet õpilaste käitumise ja üldise arengu kohta.

KÕ1: „Kõigepealt vaatlen ma alati õpilasi ja võin kindlalt öelda, et minu meetodid ja lähenemisviisid avaldavad õpilastele väga head mõju, kuidas nad suhtuvad kõigesse, mis neid ümbritseb. Meil on ka arenguveestlused vanemate ja õpilastega, kus ma annan tagasisidet vanematele ja nemad mulle, sest ma näen lapsi ainult õppeprotsessis, me jõuame millelegi ühisele välja, seame eesmärgid.“

KÕ6: „Võin öelda, et näen tõhusust, mille üle olen väga õnnelik. Kuidas nad omavahel suhtlevad, kuidas nad suhtuvad oma õpingutesse, kuidas nad käituvad avalikes kohtades. Arenguveestlused on väga kasulikud, sest need võimaldavad meil koos vanematega arutada mõningaid probleeme, õpilane seab endale eesmärgid ja püüab neid täita.“

Seega nähtub neist vastustest, et õpetajate hinnangul nende meetodid väärtuskasvatuse valdkonnas toimivad. Nad on saanud vahetut kinnitust oma töö mõjususele. Võib oletada, et see ei aita mitte ainult parandada nende töö kvaliteeti, vaid toetab nõnda ka õpilaste üldist arengut ja heaolu.

3.6 Raskused ja lahendused väärtuste arendamisel

Õpetajad mainisid intervjuudes, et esimese kooliastme õpilaste seas esineb väärtuste kujundamisel siiski ka teatud raskusi. Tihti puutuvad nad kokku väljakutsetega, nagu õpilaste erisugused kodused taustad ja sealsed väärtushinnangud.

KÕ2: „Sellega, et kõik lapsed on erinevad ja loomulikult pärinevad paljud väärtused perekonnast. See tähendab, et saame kuskil veidi kohaneda või laiendada lapse silmaringi, kes on selleks valmis.“

KÕ3: „Kõige olulisem on see, et lapsed on erinevatest keskkondadest, neil kõigil on erinev kasvatus ja loomulikult tuleb leida individuaalne lähenemine igale õpilasele.“

KÕ4: „Kõige sagedamini on see perekonna ja laste väärtuste mitmekesisus. Igäihel on oma pere ja väärtused. Tuleb osata selle mitmekesisusega töötada ja leida ühine keel, et arendada ühiseid väärtusi.“

KÕ6: „Lapsed on erinevad, keskkonnad on erinevad. Kus nad on üles kasvanud, kus nad elavad.“

KÕ8: „Enamasti ei ole tööd perega, peaks olema, aga seda ei ole piisavalt. Ja sellepärast ongi raskusi. Igal perekonnal on oma väärtused. Ja see ongi probleem, et lapsed on erineva kasvatusena ja vaja on toetada nii õpetajaid kui ka vanemaid, paar korda õppeaastas arenguevestlustest ei piisa.“

Samuti rõhutasid esimese kooliastme õpetajad keelebarjääri kui peamist takistust väärtuste juurutamisel oma õpilaste puhul. Eriti raskendab nende sõnul olukorda asjaolu, et osa lapsi ei valda veel piisavalt eesti keelt, mis takistab nende arusaamist ning eneseväljendust. Lisaks tõsteti väljakutsetena esile ka noorte vanusest tulenevaid piiratud oskusi mõtete ja tunnete väljendamisel.

KÕ5: „Peamine raskus on keel, mis tuleneb sellest, et ma räägin nendega eesti keelt ja lapsed ei oska veel heal tasemel eesti keelt. Mõnikord ei saa nad aru, mida ma neilt nõuan või ütlen, samuti on neil endiselt raske oma mõtteid eesti keeles väljendada.“

KÕ9: „Enamasti on see ilmselt tingitud sellest, et õpilased on veel väiksed, mõnel on piiratud oskused oma mõtteid ja tundeid väljendada.“

Intervjuu viimase küsimuse abil soovisin teada saada, milliseid muudatusi või ideid võiksid klassiõpetajad soovitada, et parandada laste väärtuste arengut koolis. Enamik õpetajaid pakkus välja tunni või klassijuhataja tunni, kus nad saaksid õpilastega väärtustest rääkida.

KÕ1: „Lisana pakuksin välja tunni, kus õpetatakse väärtuskasvatust, kus kord nädalas võiks lastega väärtusi arutada.“

KÕ2: „Ma juhataksin sisse tunni, kus ma klassijuhatajana saaksin käsitleda väärtusi, õpilaste käitumist ja muud. Raiskamata sellele aega tunnis või vahetunnis, kus lapsed tahavad lõõgastuda.“

KÕ5: „Varem oli selline tund nagu klassitund ja see oli tunniplaanis. Nüüd enam mitte. Klassijuhataja peab selle tunni jaoks planeerima ehk seadma konkreetse kasvatusülesande, sest kõik muud tunnid on õppeülesannete täitmisega seotud. Ning klassitunnis saame kõigepealt välja selgitada, mis on lastekollektiivis juhtunud, võib-olla on mingi konflikt, seda olukorda lahendada, sest muidu peame seda tegema tunnis.“

KÕ8: „Selle jaoks on väga puudu klassitund, kus me saaksime arutada erinevaid teemasid.“

Nagu eespool mainitud, pärinevad paljud väärtused perekonnast. Intervjueeritud õpetajad tõid välja, et tunnevad puudust tööst õpilaste vanematega. Mitt (2012) on samuti märkinud, et me ei sünni väärtustega, vaid need kujunevad meid ümbritsevast keskkonnast – kultuurist, ühiskonnast, perekonnast, lasteaiast ja koolist. Seega on oluline, et õpetajad ja vanemad teeksid koostööd, see aitab luua ka terviklikuma ja toetavama keskkonna, kus õpilased saavad edukalt areneda ja õppida.

KÕ3: „Töötada rohkem koos perega. Tõenäoliselt seetõttu, et ilma perekonnata ei saa me vaimseid väärtusi kasvatada, sest just perekond on see, kes kujundab väärtusi suuremal määral.“

KÕ6: „Loomulikult peame tegema rohkem koostööd peredega ja püüdma neid õppeprotsessi kaasata. On vaja rääkida õpilastega sagedamini, nii et kui me räägime lastele headusest, tähelepanust, armastusest, on see neile ainult hea.“

KÕ9: „Puudub koostöö erinevate Eesti koolide õpetajatega, kus saaksime jagada midagi uut ja huvitavat väärtuste arendamise valdkonnas. Sest õpilastele huvitava materjali koostamine väärtuste arendamiseks võtab palju aega.“

Intervjuude käigus tehti ettepanek, et kuna õpetajatel puudub koostöö erinevate koolide õpetajatega, kus nad saaksid omandada kogemusi ja jagada üksteisega väärtuste õpetamise ideid, võiks korraldada sääraseid kokkusaamisi, vahetades seal kogemusi ja arutades vastavaid küsimusi. See võib tugevdada õpetajate ühist arusaama ja visiooni

väärtuskasvatuse olulisusest ning suurendada nende enesekindlust ja professionaalset arengut selles valdkonnas.

Kokkuvõtvalt võib vastavate uurimistulemuste valguses väita, et õpetajate väärtushinnangud mõjutavad oluliselt väärtuskasvatuse protsessi algklassides. Uuringu käigus selgus, et väärtused integreeritakse õppetöösse nii tundides kui ka koolivälises tegevuses, kasutades selleks eri meetodeid, mis toetavad õpilaste sotsiaalset ja moraalset arengut. Väärtuskasvatuse meetodid, nagu arutelud, rühmatööd ja aktiivõppemeetodid, aitavad kaasa õpilaste empaatiavõime, koostööoskuste ja vastutustunde kujunemisele. Siiski seisavad õpetajad silmitsi väljakutsetega, mis on seotud ressursside piiratuse, õppekavade mahukuse ja aja nappusega, mis võivad takistada väärtuste tõhusat arendamist.

Järgmises peatükis „Arutelu ja järeldused“ tutvustan üksikasjalikumalt õpetajate arvamusi ja kogemusi seoses väärtuskasvatuse väljakutsetega ning analüüsin nende seisukohti. Ühtlasi vastan selles osas töös esitatud uurimisküsimustele.

4. ARUTELU JA JÄRELDUSED

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada 1.–3. klasside klassiõpetajate õppemeetodid ja suunad väärtuskasvatuse rakendamisel õppetundides ning väljaspool tunde.

Nii intervjuus esitatud esimese küsimuse „*Millised väärtused on Teile isiklikult kõige olulisemad?*“ kui ka kolmanda küsimuse „*Milliseid väärtusi peate oluliseks laste arengus algklassides?*“ puhul ilmnisid uuringu käigus järgmised vastused. Klassiõpetajate isiklikud väärtused peegelduvad tõepoolest selles, mida nad oma õpilastele edasi annavad. Õpetajate rõhutatud väärtused, *nagu ausus, lahkus, lugupidamine, armastus, hoolivus, viisakus ja vastutustunne* peegeldavad üldnimlikke väärtusi, mida on ka riiklikus õppekavas esile tõstetud. See näitab, et õpetajad mitte ainult ei toeta ametlikult kehtestatud haridusstandardeid, vaid peavad neid ka isiklikult oluliseks ja lõimivad nende väärtuste juurutamist oma õpetamispraktikaga. See kooskõla näitab vähemalt minu uuringu piires, et Eesti haridussüsteem püüdleb järjepideva väärtuskasvatuse poole, mis toetab õpilaste üldist arengut ja aitab neil kohaneda koolikeskkonnaga, eriti üleminekul lasteaiast kooli. Algkooliõpilaste jaoks on väärtuste sisendamine eriti oluline, kuna see on aeg, mil noorte oskused arenevad kiiresti. Õpetajad näevad enda rolli lisaks teadmiste edastaja omale ka juhendajana, kes aitab õpilastel kujundada isiksust ja õppida vastutustundlikku käitumist.

Lapsed omandavad väärtusi igapäevaelu kogemuste kaudu ja ei pruugi veel kahtluse alla seada, kas teatud asjad on õiged või kas mõned asjad võiksid olla teisiti. Seepärast on täiskasvanutel suur vastutus luua lastele eeskujuks olev elukeskkond. (Veisson & Kuurme, 2010, lk 22)

Uuringust nähtus, et õpetajate veendumuse järgi on võimalik väärtuskasvatust lõimida paljudesse tundidesse, kuid seejuures on oluline õpetaja enda vastav soov seda teha ja loominguiline lähenemine selle eesmärgi täitmisele. Seejuures mõistavad klassiõpetajad eri õppeainete rolli väärtuskasvatases, kusjuures erilist tähelepanu pööratakse nii reaal- kui ka humanitaarainetele, sealhulgas loodusõpetusele, inimeseõpetusele, emakeelele, võõrkeeltele ja kirjandusele (vt ka töös püstitatud esimest uurimisküsimust). See tulemus kattub Teppo käsitlusega (2009, lk 318), mille järgi on väärtuskasvatust võimalik lõimida õppekavadesse kõigis ainetes, kuid eriti tõhusalt saab seda teha kirjanduse ja inimeseõpetuse tundides. Minu uuringus osalenud õpetajad mainisidki neid õppetunde, sest nendes on väärtuskasvatus juba sisu poolest vähemalt teatud ulatuses integreeritud. Võõrkeelte õppimine võimaldab juurdepääsu teistele kultuuridele, mis soodustab kultuuridevahelist mõistmist ja sallivust.

Loodusõpetuse tunnid võimaldavad arutleda nii loodusest lugu pidamise kui ka inimese ja keskkonna vahelise suhtluse üle (Timoštšuk, 2014, lk 57). Tekste ja kirjandusteoseid analüüsid arutavad õpilased tegelaste tegevuse motivatsiooni ja selle tagajärgi ning see tulemus on kooskõlas juba eespool teooriapeatükis esitatud Säre (2012) käsitlusega.

Uuringust selgus, et õpetajad kasutavad väärtuskasvatuse kohta meetodeid ja materjale, otsides kõige sagedamini õpikuid, mis aitavad kujundada väärtushoiakuid (õpikuid, mille eesmärk on väärtuste sisendamine) ja muid õppematerjale, mis on juba suunatud väärtuste arendamisele. Samuti on rõhutanud Teppo (2009, lk 319), et küllalt suur hulk õpikuid on täis tekste, mille analüüs võimaldab jõuda aruteludeni moraali ja kõlbluse teemal. Süvitsi mõtlemine näitab, et just terviklikud teosed pakuvad õpilastele võimaluse väärtuste mõistmiseks. Seepärast võib raamatuid vähemalt tinglikult pidada peaaegu asendamatuteks kasvatusvahenditeks. Selgus ka, et õpetajad otsivad sobivaid materjale veebisaitidelt ja raamatutest, sest need pakuvad laia valikut õppematerjale, mis on kättesaadavad ja mitmekesised, mis omakorda annab õpetajatele juurde võimalusi leida uusi viise väärtuskasvatuse edendamiseks. Õpetajad rõhutasid kolleegidelt õppimise ja kogemuste jagamise olulisust. Nelis ja Pedaste (2020) kinnitavad samuti, et pedagoogide koostöökultuur hõlmab professionaalset koostööd, meeskonnatööd, vastastikust toetust, suhtlust, mentorlust, juhendamist ja muul viisil tõhusat teabevahetust (Nelis & Pedaste, 2020).

Minu uurimistulemustest selgus, et õpetajad kasutavad oma õpilastes väärtuste kujundamiseks tundides kõigi sagedamini vestlusi ja arutelusid, samuti paaris- ja rühmatööd, mängu ning tundides rakendavad nad videote ja animafilmi katkendite vaatamist. Leppik (2006, lk 121) toob esile, et sobiva õppemeetodi valimine on eduka õppimise oluline eeldus ning nõustun tema käsitlusega täiel määral.

Baum-Valgma ja Šmõreitsik (2010) väidavad, et aktiivõppes julgustatakse õppijaid ise uurima, mõtlema, katsetama, avastama ja nii oma silmaringi laiendama. Aktiivne osalus õppeprotsessis võimaldab õppijal õpitut paremini mõtestada ja siduda omandatud teadmisi reaalse eluga. Aktiivõppes on õpetaja loominguiline, avatud meelega ja ettevõtlik (Baum-Valgma & Šmõreitsik, 2010).

Pildid, mängud, filmid ja muud sarnased vahendid kujutavad endast alati väärtusi ning kujundavad hoiakuid. Lastele tuleb rääkida, mis on õige ja väär, vestelda õiglusest, võrdsusest ning mitmesugustest tunnetest, hoiakutest ja vastutusest. Selle abil on võimalik

arendada laste võimet vaadelda olukordi teiste inimeste perspektiivist, mis peaks omakorda olema aluseks empaatia kujunemisele. (Vinter, 2010, lk 150) Kasutades aktiivõppemeetodeid arenevad loovus, sotsiaalse koostöö võime ja iseseisvus (Türbsal, 2009, lk 359). Minu uuringust selguski, et uuritud algklasside õpetajad kasutavad oma töös aktiivõppemeetodeid, ja võib eeldada, et see aitab nende õpilastes arendada koostööoskust, mida läheb vaja ka tulevases tööelus.

Teisele uurimisküsimusele „*Milliste väljakutsetega puutuvad klassiõpetajad väärtuskasvatuse rakendamisel algkoolis kokku?*“ vastates tuleb rõhutada olulist asjaolu, toetudes intervjuudest saadud vastustele, et *õpetajatel ei ole piisavalt aega, et lisada väärtuskasvatus oma tundidesse*. Selle peamised põhjused võib kokku võtta järgmiselt: õppekava mahukus jätab õpetajatele piiratud võimalused lisateemade (sealhulgas väärtuskasvatus) käsitlemiseks; õpilaste ebaühtlane õppimiskiirus, s.t kuna mõned õpilased vajavad uue õppematerjali omandamiseks rohkem aega, peavad õpetajad kulutama rohkem ajast põhiteemade selgitamisele. Valk (2009, lk 180) on samuti nentunud, et ülekoormatud õppekavad ei jäta ainetundides väärtuskasvatusega tegelemiseks praktiliselt ruumi.

Lisaks töid uuritud klassiõpetajad esile, et lapsed on pärit eri taustaga peredest, kus kõigil on esiplaanil eri väärtused. Tõepoolest, lapsed omandavad ju perekonnas vanematelt hoiakuid, suhtlemisoskust, kombeid ja elutarkusi ning pere edasi antud väärtused võivad erineda haridusasutustes juurutatavatest väärtustest (Peterson *et al.*, 2014, lk 102). Lisaks seisavad õpetajad väärtuskasvatuse arendamisel silmitsi raskustega ka seetõttu, et õpilased on veel noored ega ole suutelised veel täielikult väljendada oma arvamust. Mitmel juhul nimetati põhjusena ka oma õpilaste eesti keele oskust, mis on alles arengujärgus.

Kolmanda uurimisküsimuse „*Kuidas hindavad klassiõpetajad väärtuskasvatuse mõju õpilaste käitumisele, suhtumisele ning üldisele õpikeskkonnale?*“ vastusena võib nimetada, et õpetajad on tõepoolest märganud oma meetodite tõhusust ning selle mõju oma tööle ja õpilaste arengule. See saavutatakse õpilaste käitumise ja suhtumise jälgimise ning nende tegevuse analüüsi kaudu. Samuti võib Teppo (2009, lk 317) käsitlusele tuginedes kinnitada, et jälgides õpilaste suhtlemist ja käitumist, võib õpetaja üsna paljut märgata, suunata vajadusel õpilaste käitumismalle, vesteldes õppijatega ning andes hinnanguid nende käitumisele. Lisaks hindavad õpetajad oma meetodite tõhusust lapsevanemate ja õpetajate koosolekutel ning arenguveestluste abil. Näiteks ka Rebase (2009) kinnitusel on arenguveestlustel võimalik õpilasel, lapsevanematel ja klassijuhatajal põhjalikumalt arutada, analüüsida ja kavandada õpilase arengu jaoks olulisi tegevusi, sündmusi, saavutusi,

eesmärke ja ülesandeid (Rebane, 2009, lk 306). Rannus (2009, lk 259) rõhutab, et positiivne tagasiside õpilastelt, kolleegidelt ja lapsevanematelt motiveerib selles valdkonnas edasi tegutsema.

Neljanda uurimisküsimuse „*Kus on õpetajate arvates lastes väärtuste arendamine tõhusam: klassiruumis või koolivälises tegevuses? Miks?*” puhul ilmnes vaatamata sellele, et õpetajad tunnetavad koolivälise tegevuste mõningat puudujääki, et väärtuskasvatus on koolivälises toimuvates tegevustes siiski efektiivsem, kuna selliste tegevuste käigus jälgivad õpetajad, kuidas õpilased õpitut praktikas rakendavad. Samuti mainisid õpetajad, et nad on märganud, et koolivälise tegevuste käigus omandavad nende õpilased väärtustega seotud teavet paremini, võrreldes klassitundidega. Seda on väitnud ka Teppo (2009, lk 319), et õppetööl, mis toimub kooliruumidest väljaspool, on suur kasvatuslik mõju. See annab võimaluse näha oma õpilasi teistsuguses keskkonnas ja neid selle abil paremini tundma õppida. Lisaks on näiteks väljasõitudel võimalik omandada rohkem kultuuriteadmisi ja kultuuriliselt väärtuslikke kogemusi, võrreldes tunde vältavate klassiruumis toimuvate ainetundidega.

Viimase uurimisküsimuse „*Millised on klassiõpetajate soovitusel ja ettepanekud väärtuskasvatuse tõhusamaks edendamiseks Eestis algklassides?*“ vastusena toon välja järgmise. Nimelt selgus, et õpetajad vajavad koostööd teiste Eesti koolide õpetajatega, kus nad saaksid üksteisega jagada uusi ideid väärtuste arendamiseks. Intervjueeritud õpetajate sõnul võimaldaks tihedam koostöö õpetajatel jagada õppematerjale, õpetamismeetodeid, mis võivad aidata rikastada õppetunde ka väärtuskasvatuslikus kontekstis, nt saaksid kogenumad õpetajad pakkuda juhendamist ja nõu uutele õpetajatele.

Uuritud õpetajate arvates on kindlasti hädavajalik teha koostööd lastevanematega. Kui õpetajad ja vanemad töötavad koos, saavad nad tagada ühtsuse lapse õppimise ja arengu toetamisel nii kodus kui ka koolis ning see aitab õpetajatel ja vanematel ühtlasi kiiremini lahendada võimalikke probleeme. Samamoodi on riiklikus programmis „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013“ välja toodud, et väärtuskasvatuse efektiivsuse tagamiseks on oluline kaasata lapsevanemaid, pakkudes neile koolitust ja nõustamist. Kindlasti on tarvis, et lapsevanemate ja õppeasutuste vahel valitseks tihe koostöö ning et kodu ja kooli vahel ei tekiks väärtuskonflikte.

Enamik klassiõpetajaid soovitasid lisatundi või klassijuhataja tundi, et arutada õpilastega väärtuste teemal. See annab võimaluse õpilastega väärtuste üle sagedamini arutleda, samuti ei võta see aega ära teistelt olulistelt õppeainetelt. Klassijuhataja tunnid on seepärast

kahtlemata väga olulised, andes muu hulgas võimaluse lahendada õpilastega esile kerkinud probleeme ja muid keerulisi olukordi (vt ka Teppo, 2009, lk 318).

Minu uuringu tulemustest võib järeldada järgmist.

- Õpetajate omaks võetud väärtused ning need, mida nad peavad oluliseks algklasside laste arenguks, on kooskõlas riiklikus õppekavas välja toodud ja Eesti Vabariigi põhiseadusest tulenevate väärtustega.
- Õpetajad kasutavad klassiruumis ja koolivälistes tegevustes väärtuspädevuste arendamiseks eri meetodeid, sealhulgas vestlusi, arutelusid, grupi- ja paaristöid, mängu ning videoid.
- Õpetajatel ei ole sageli piisavalt aega tundides, et rakendada väärtuskasvatust.
- Kõige tõhusamalt toimib väärtuskasvatus koolivälistes tegevustes.
- Väärtuskasvatuse võtmeisikuks on klassiõpetaja, kes toetab ja juhendab õpilasi.

Kokkuvõttes võib järeldada, et väärtuskasvatus on algklasside õpetajate seas kõrgelt hinnatud ning selle tõhusaks rakendamiseks on vaja ületada ajapiirangud, suurendada kooliväliste tegevuste osakaalu ning tugevdada koostööd kolleegide ja lapsevanematega, et toetada õpilaste terviklikku arengut. Õpetajad kasutavad selleks eri õppemeetodeid, sealhulgas aktiivõppemeetodeid, mis aitavad kaasa õpilaste väärtuste kujunemisele ning toetavad nende sotsiaalset ja moraalselt arengut. Viimati mainitu kattub osaliselt ka G. R. Slempi ja tema kaasuuriijate uurimistulemustega (vt Slemm *et al.*, 2017).

KOKKUVÕTE

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada 1.–3. klasside klassiõpetajate õppemeetodid ja suunad väärtuskasvatuse rakendamisel õppetundides ning väljaspool ainetunde. Eesmärgist ja uurimisküsimustest lähtuvalt oli valitud uuringu läbiviimiseks kvalitatiivne uurimisviis, kasutades andmekogumismeetodina intervjuud. Töö tulemused näitasid, et õpetajate omaks võetud väärtused, nagu ausus, hoolivus, lugupidamine ja vastutustunne, kattuvad riiklikus õppekavas kirjeldatud ja Eesti Vabariigi põhiseadusest tulenevate väärtustega. Õpetajad saavad neid väärtusi edasi anda õppeainete, igapäevaste koolielu tegevuste ja üldise koolikultuuri kaudu. Lisaks on olemas koolidel vabadus neid väärtusi oma õppekavas konkreetsemalt sõnastada ja rakendada kooliti vastavalt iga kooli eripärale.

Intervjuudes osalenud õpetajate arvates on väärtuskasvatus tõhusam väljaspool ainetunde, näiteks koolivälistes tegevustes, kus õpilased saavad õpitut praktikas rakendada ja kinnistada. Samas toodi esile, et selliseid võimalusi on liiga vähe, kuna mahukas õppekava ja piiratud aeg tundides ei võimalda sageli väärtuskasvatusele piisavalt keskenduda. Selgus ka, et õpetajad kasutavad klassiruumis mitmesuguseid meetodeid, nagu vestlused, arutelud, grupi- ja paaristööd, mängud ning videote vaatamine, mis aitavad kaasa õpilaste sotsiaalsete ja moraalsete väärtuste kujundamisele. Lisaks tõid õpetajad esile, et aktiivõppemeetodid, nagu diskussioonid ja probleemide lahendamine, on efektiivsed õpilaste väärtuspädevuste arendamisel.

Uuringu tulemused näitasid ka, et koostöö kolleegide ja lastevanematega on oluline väärtuskasvatuse tõhustamiseks. Õpetajad rõhutasid vajadust jagada kogemusi ja õppematerjale ning luua võimalusi tihedamaks koostööks, et toetada väärtuskasvatuse rakendamist koolis. Lisaks soovitati suurendada kooliväliste tegevuste osakaalu ja lisada tunniplaani eraldi klassijuhataja tunde, mis oleksid pühendatud väärtuskasvatusele.

Samal ajal tuleb arvestada, et magistritöö üheks piiranguks on see, et intervjuudes osalenud õpetajate arvamused ei pruugi peegeldada kõigi Eestis elavate õpetajate arusaamu käsitletud küsimustes. Leian siiski, et töö tulemused pakuvad väärtuslikku ülevaadet algklasside õpetajate praktikast ja hoiakutest, aidates paremini mõista väärtuskasvatuse rakendamise võimalusi ja väljakutseid Eesti koolides.

Töö tulemused näitavad, et algklasside õpetajad peavad väärtuskasvatust väga oluliseks, kuid selle tõhusat rakendamist piiravad ajapuudus, mis tuleneb mahukast õppekavast ja

õpilaste erinevatest õppimisvajadustest. Selleks, et väärtuskasvatus oleks tulemuslikum, tuleks suurendada kooliväliste tegevuste rolli ning edendada koostööd nii kolleegide, lapsevanemate kui ka teiste koolidega.

Õpetajate pühendumus ja loovus on selle protsessi võtmetegurid, mis aitavad toetada õpilaste sotsiaalset, moraalselt ja kultuurilist arengut. See töö aitab kaasa väärtuskasvatuse rakendamise tõhusamale mõistmisele ja edendamisele Eesti algkoolides.

SUMMARY

The aim of the thesis was to find out the teaching methods and directions of classroom teachers in grades 1–3 in the implementation of values education in the classroom and outside the classroom. In order to achieve the goal and answer the research questions, a qualitative research method was chosen in which interviews were used as a data collection method. The results of the work showed that the values of honesty, caring, respect and responsibility as represented by the respondents are consistent with the values described in the national curriculum and derived from the Constitution of the Republic of Estonia. Teachers can convey these values through the subjects taught, the activities of everyday school life and the general school culture. Furthermore, schools are free to formulate and implement these values more precisely in their curricula, depending on the specifics of their school.

The teachers interviewed believe that values education is more effective outside the classroom, for example through extracurricular activities where students can put into practice and consolidate what they have learned. However, it was pointed out that there are too few such opportunities, as the demanding curriculum and limited class time often do not allow for sufficient focus on values education. It was also noted that teachers use a variety of methods in lessons, such as discussions, debates, group and pair work, games and watching videos, which help to develop students' social and moral values. In addition, teachers pointed out that active learning methods such as discussion and problem solving are effective in developing students' values competence.

The survey results also showed that collaboration with colleagues and parents is important to enhance the value of education. Teachers emphasized the need to share experiences and teaching materials and to create opportunities for closer collaboration to support the implementation of values education in schools. In addition, it was suggested that the proportion of extracurricular activities should be increased and that a dedicated class teacher hour should be set aside for values education.

At the same time, it should be noted that a limitation of the master's thesis is that the opinions of the teachers surveyed may not reflect the views of all teachers in Estonia on the topics addressed. Nevertheless, the results of the thesis provide a valuable insight into the practices and attitudes of primary school teachers and help to better understand the opportunities and challenges of implementing values education in Estonian schools. The results of the study

show that teachers in elementary school attach great importance to values education, but that its effective implementation is limited by time constraints due to the extensive curriculum and the different learning needs of students. To be more effective, the role of extracurricular activities should be strengthened and cooperation with colleagues and parents should be encouraged.

The commitment and creativity of teachers are key factors in helping to support the social, moral and cultural development of pupils. This work will contribute to a better understanding and promotion of the implementation of values education in Estonian elementary school.

KASUTATUD KIRJANDUS

Ahearn, M. L. (2001). Language and agency. – *Annual Review of Anthropology*, 30, 109–137.

Ainsaar, M., & Strenze, T. (Toim.). (2019). *Väärtused kui inimvara ja nende seos ühiskonna arenguga*. Tallinn, Tartu: Arenguseire Keskus, Tartu Ülikool. https://www.riigikogu.ee/wpcms/wp-content/uploads/2019/02/Arenguseire-Keskus_V%C3%A4%C3%A4rtused-kui-inimvara_2019.pdf (viimati vaadatud 04.12.2024).

Baum-Valgma, T., & Šmõreitsik, A. (2010). *Aktiivõppe võtted eesti keele ja kultuuri õpetamiseks kutseõppeasutustes*. Tallinn: OÜ Vali Press. <https://dspace.ut.ee/bitstreams/84ad1695-412d-4a26-be2d-7ea26a5b6bb6/download> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Begley, P. (2003). Pursuit of Authentic School Leadership Practices. – Begley, P. & Johnson, O. (Koost.). *The Ethical Dimensions of School Leadership*. Dordrecht: Kluwer.

Belarmino, T. C. O., Asdali, M. C. P., Jianson, M. H., Book, R. J. A., Bialen, K. A., & Manalo, R. B. (2024). Learners' perspectives: Relevance of teaching values education in the 21st century. – *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 19(6), 690–696.

Bergroth, M., & Palviainen, Å. (2017). Bilingual children as policy agents: Language policy and education policy in minority language medium Early Childhood Education and Care. – *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 36(4), 375–399. <https://doi.org/10.1515/multi-2016-0026> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Bond, L., & Butler, H. (2009). The gatehouse project: A multi-level integrated approach to promoting well-being in schools. – A. Killoran & M. P. Kelly (Koost.). *Evidence-based public health: Effectiveness and efficiency*, 250–269. Oxford: Oxford University Press.

Brown, K. D. (2005). Estonian schoolscapes and the marginalization of regional identity in education. – *European Education*, 37(3), 78–89.

Butler, H., Krelle, A., Seal, I., Drew, S., & Trafford, L. (2011). *The critical friend: Facilitating change and well-being in school communities*. Victoria, Australia: Australian Council for Educational Research.

Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. P., Sailor, W., & Fox, L. (2002). Positive behavior support: Evolution of an applied science. – *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 4–16.

Cubukcu, F. (2014). Values education through literature in English classes. – *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 115, 265–269.

Dolgun, I., & Dolgun, T. Ö. B. (2018). Values education. – *Current Academic Studies in Education Sciences*, 545–554. Ivpe.

Eesti Entsüklopeedia. (2006). [http://entsyklopeedia.ee/artikkel/v%C3%A4%C3%A4rtus_\(filosoofia\)1](http://entsyklopeedia.ee/artikkel/v%C3%A4%C3%A4rtus_(filosoofia)1) (viimati vaadatud 04.12.2024).

„Eesti ühiskonna väärtusarendus 2015–2020”. Riiklik jätkuprogramm. <https://eetika.ee/sites/default/files/2023-05/V%C3%A4%C3%A4rtusprogrammi%20j%C3%A4tkuprogramm%202015-2020.pdf> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Eetikaveeb. (i.a). *Väärtusarendus*. <https://eetika.ee/et/sisu/vaartusarendus> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Eggen, P. D., & Kauchak, D. P. (2009). *Educational psychology: Windows on classrooms* 8th Edition. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill/Prentice Hall.

GeeksforGeeks (2022, 05. august). *Contribution of Family in Value Education*. <https://www.geeksforgeeks.org/contribution-of-family-in-value-education/> (viimati vaadatud 30.08.2024).

Haridus- ja Noorteamet. (i.a). *Väärtuskasvatusest kirjandusõpetuses*. <https://oppekava.ee/vaartuskasvatusest-kirjandusopetuses/> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Haridus- ja Teadusministeerium. (2008, 26. september). *Eesti lapsed ja noored vajavad väärtuskasvatust*. <https://vana.hm.ee/et/uudised/minister-lukas-eesti-lapsed-ja-noored-vajavad-vaartuskasvatust> (viimati vaadatud 15.11.2024).

Haridus- ja Teadusministeerium. (2019). *Ekspertühmade tulevikuvisionid ja ettepanekud eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021–2035*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/tark_ja_tegus_kogumik_a4_veebi.pdf (viimati vaadatud 01.08.2024).

- Haridus ja sugu. (i.a). *Variõppekava*.
https://www.haridusjasugu.ee/my_keywords/variõppekava/ (viimati vaadatud 04.12.2024).
- Heinvere, A., & Poopuu, P. (i.a). *Väärtused: töökollektiivi edu alustalad*.
<https://www.prudens.ee/vaartused-tookollektiivi-edu-alustalad/> (viimati vaadatud 04.12.2024).
- Hirsjärvi, S., & Huttunen, J. (2005). *Sissejuhatus kasvatusedusse*. Tallinn: AS Medicina.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- iSchoolConnect (2023, 21. november). *Value education. Importance, types, and methods*.
<https://ischoolconnect.com/blog/the-importance-of-value-education/> (viimati vaadatud 26.10.2024).
- Joshi, V. D. (2017). *Educational process and society: Diploma in elementary school*. Pune: Nirali Prakashan.
- Kern, M. L., & Wehmeyer, M. L. (2021). Introduction and overview. – M. L. Kern & M. L. Wehmeyer (Koost.). *The Palgrave handbook of positive education* (lk 1–17). Cham: Palgrave Macmillan.
- Kikas, E. (2010). *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. Haridus- ja Teadusministeerium. https://haridus.ut.ee/sites/default/files/inline-files/edukoraamatkaanega_0.pdf (viimati vaadatud 04.10.2024).
- Kraav, I. (1998). Väärtused erinevate põlvkondade elus. – *Väärtuskasvatus: Artiklite kogumik* (lk 72). Tartu: Tartu Ülikooli pedagoogika osakond, Väljaanne nr. 6. AS Vali Trükikoda.
- Kraav, I. (2013). Õpetaja väärtuskasvatjana. – Rmt M. Sutrop (Toim.). *Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus* (lk 285–287). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Kristjansson, K. (2017). Teachers as facilitators of student flourishing in positive education: What are the political implications? Rmt M. A. White, G. R. Slep, & A. S. Murray (Koost.). *Future directions in well-being: Education, organizations and policy*. Springer International Publishing AG.
- Laherand, M.-L. (2008) *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.

- Leikop, M. (2019, 23. aprill). *Tark ja tegus Eesti 2035*. Koolielu. Haridusportaal. <https://koolielu.ee/info/readnews/570558/tark-ja-tegus-eesti-2035> (viimati vaadatud 13.11.2024).
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. <https://samm.ut.ee/intervjuu> (viimati vaadatud 11.09.2024).
- Leuhin, I., & Kärberg, A. (2005). *Aktiivõppe meetodite kasutamine – noore õpetaja edu võti*. – Haridus. <https://kirilane.ee/txt/lugu7.pdf> (viimati vaadatud 04.12.2024).
- Linno, M. (2020). *Transkribeerimine*. M-L. Tikerperi (Toim.). Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteaduses. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine/>
- Lovat, T. (2013). Values education programs. Rmt J. Hattie & E. Anderman (Koost.). – *International guide to student achievement* (lk 279–281). New York, NY: Routledge.
- Lovat, T. (2017). Values education as good practice pedagogy: Evidence from Australian empirical research. – *Journal of Moral Education*, 46(1), 88–96.
- Lovat, T. (2019). *The art and heart of good teaching: Values as the pedagogy*. Singapore: Springer Nature.
- Lovat, T. (2020). Values as the pedagogy: Countering instrumentalism. Rmt K. Tirri (Koost.). Pedagogy and pedagogical challenges. IntechOpen. <https://www.intechopen.com/chapters/67600> (viimati vaadatud 04.12.2024).
- Lovat, T., Toomey, R., & Clement, N. (Koost.). (2023). *International research handbook on values education and student wellbeing*. Dordrecht: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-8675-4> (viimati vaadatud 30.11.2024).
- Lut, K., & Starenkova, H. (2022). The relationship between language, culture, and development of society. Rmt N. Lazebna & D. Kumar (Koost.). *Studies in Modern English* (lk 63–72). Würzburg: Würzburg University Press.
- Läänemets, U., Kalamees-Ruubel, K., Kiilu, K., Kaja, K., & Sepp, A. (2021). Values created by music education in general comprehensive schools. Rmt *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, (2), 318–329. Rezekne Academy of Technologies.

McCormick, C. B., & Scherer, D. G. (2018). *Child and adolescent development for educators* (2). New York, NY: The Guilford Press.

Meos, I. (2010). *Filosoofia põhiprobleemid*.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/d9bfd212-07f2-4c12-9dad-dc496b1b58dc/content> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Miks. (i.a). *Õppekäik*. <https://www.miks.ee/index.php/partnerile/leht/oppekaik> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Mitt, M. (2012). *Väärtuskasvatus Tarkuste Hoidise abil. Eesti rahvuspärimusel põhinev metoodika lasteaedadele ja algkoolidele*. Elamuskoolitus OÜ.

Moreno, R. (2009). *Educational psychology*. Hoboken, NJ: Wiley.

Muldma, M. (2010). Muusikaõpetus väärtuskasvatuse osana. Rmt M. Veisson (Koost.). *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Müürsepp, M. (2010). Väärtuste kujundamine keele ja kõne õpetamise ja lastekirjanduse kaudu. Rmt M. Veisson (Koost.). *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Nelis, P., & Pedaste, M. (2020). *Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjanduse ülevaade*. – Eesti Haridusteaduse Ajakiri, 8(2), 138–163
<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2020.8.2.06> (viimati vaadatud 03.09.2024).

Nichols, S. L., & Varier, D. (2021). Teaching on assessment. Rmt M. Yough, J. S. Vogler, & E. M. Anderman (Koost.). *Theory to Practice: Educational Psychology for Teachers and Teaching*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Niemi, H. (2009). Õpetaja väärtuste kandja ja vahendajana. Rmt M., Sutrop, P., Valk, K., Velbaum (Koost.). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Oddie, G. (2010). Values education. Rmt H. Siegel (Ed.). *The Oxford Handbook of Philosophy of Education* (lk 260–279). Oxford: Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195312881.003.0016> (viimati vaadatud 04.11.2024).

Parder, M.-L., & Hirsnik, H. (2020). Practices supporting values education and its assessment in Estonian schools. – *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.2.10> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Peterson, T., Suur, S., & Õun, T. (2010). Väärtused lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuses. Rmt M. Veisson (Toim.). *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Priestley, M., Biesta, G.J.J., & Robinson, S. (2012). *Teachers as agents of change: An exploration of the concept of teacher agency*. Stirling: University of Stirling.

Pöder, M., Sutrop, M., & Valk, P. (2009). *Väärtused, iseloom ja kool. Väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu Ülikooli eetikakeskus.

Põhikooli riiklik õppekava. RT I, 14.01.2011, 1
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Raadik, S. (2001). *Õpime mängides: draamakasvatus lasteaias ja algklassides*. Tallinn: Avita.

Randma, L. (i.a). *Klassijuhataja kui ühiste väärtuste kujundaja*.
<https://eetika.ee/sites/default/files/2023-05/Klassijuhataja%20kui%20%C3%BChiste%20v%C3%A4%C3%A4rtuste%20kujundaja.pdf> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Rannus, A. (2009). Väärtuskasvatusest koolis Tallinna Kristiine Gümnaasiumi ja Aruküla Lasteaia Rukkilill kogemus. Rmt M., Sutrop, P., Valk, K., Velbaum (Koost.). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Rebane, R. (2009). Väärtustele rajatud kool. Rmt M., Sutrop, P., Valk, K., Velbaum (Koost.). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. (2009). E., Kulderknup (Toim.). *Lapse arengu hindamine ja toetamine*. Kirjastus Studium. https://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/2015/07/Lapse_areng_Alusharidus.pdf (viimati vaadatud 04.12.2024).

Riiklik programm „Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013“. Rmt M., Sutrop, P., Valk, K., Velbaum (Koost.). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Russell, J. (2009). Ülevaade nüüdisaegsest diskussioonist. Rmt. M., Pöder, M., Sutrop, & O., Schihalajev (Toim.). *Väärtuskasvatus õpetajakoolituses*. Tartu Ülikooli kirjastuse trükikoda.

Rämmer, A. (2019). *Väärtustest ja neid kujundavatest teguritest*. https://www.researchgate.net/publication/337000243_Vaartustest_ja_neid_kujundavatest_teguritest (viimati vaadatud 04.12.2024).

Rämmer, A. (2023). Eesti- ja venekeelsete noorte väärtushinnangud. Rmt. M. Ainsaar (Toim.). *Muutuv ja mitmekesine Eesti Euroopa Sotsiaaluuringus* (lk 247–265). Tartu: Tartu Ülikool.

Rämmer, A., & Žuravljova, M. (2023). *Mis mõjutab noorte väärtuste kujunemist?* Haridus- ja Noorteameti blogi. <https://blogi.harno.ee/mis-mojutab-noorte-vaartuste-kujunemist/> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Said, F., & Zhu, H. (2019). “No, no Maama! Say ‘Shaatir ya Ouledee Shaatir!’” Children’s agency in language use and socialisation. – *International Journal of Bilingualism*, 23(3), 771–785. <https://doi.org/10.1177/1367006916684919> (viimati vaadatud 02.09.2024).

Schihalajev, O., & Jung, N. (2012). Erinevad väärtuskasvatuslikud lähenemised. Rmt Schihalajev, O. (Toim.). *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas?* Tartu Ülikooli eetikakeskus. Eesti Keele Sihtasutus.

Schwartz, M. (2018). *Preschool bilingual education: Agency in interactions between children, teachers, and parents*. Cham: Springer International Publishing.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1–65.

Sepp, J. (2009, 09. september). *Perekonna ja lapsevanema osatähtsus lapse arengus*. HUVI OÜ. Koolituskeskus. <https://jmadisson.wordpress.com/2009/07/09/1-1perekonna-ja-lapsevanema-osatahtsus-lapse-arengus/> (viimati vaadatud 07.11.2024).

Shao, Y., Kang, S., Lu, Q., Zhang, C., & Li, R. (2024). How peer relationships affect academic achievement among junior high school students: The chain mediating roles of learning motivation and learning engagement. *BMC Psychology*, 12, 278. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01780-z> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Sharma, N. Integrating planetary citizenship as a cross-curricular theme and a whole-school approach: using a value-creating approach to learning. – *International Journal of Development Education and Global Learning*, 15(1), 14–26. DOI: <https://doi.org/10.14324/IJDEGL.15.1.03>.

Slemp, G. R., Chin, T. C., Kern, M. L., Siokou, C., Loton, D., Oades, L. G., et al. (2017). Positive education in Australia: Practice, measurement, and future directions. Rmt. E. Frydenberg, A. J. Martin, & R. J. Collie (Toim.). *Social and emotional learning in Australia and the Asia Pacific* (lk 101–122). Singapore: Springer.

Sutrop, M. (2013). *Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus*. Tartu Ülikooli eetikakeskus.

Sutrop, M., Harro-Loit, H., & Jung, N. (2013). Väärtused, väärtuskasvatus ja väärtusarendus – mõistete selgitus. Rmt. M. Sutrop (Toim.). *Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus*. Tartu Ülikooli eetikakeskus.

Sutrop, M., Harro-Loit, H., & Jung, N. (i.a). *Väärtused ja väärtuskasvatus*. Tartu Ülikool eetikaveeb. <https://eetika.ee/et/vaartused-ja-vaartuskasvatus> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Säre, E. (2012). Väärtuste kujunemine lastega filosoferides. Rmt. O. Schihalajev (Toim.). *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas?* Tartu Ülikooli eetikakeskus. Eesti Keele Sihtasutus.

Taimalu, M. (1998). Koolieeliku hirmudesse suhtumine tema turvalisuse tagamisel. Rmt. J. Mikk (Toim.). *Väärtuskasvatus* (lk 103–109). Artiklite kogumik. Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne nr 6. AS Vali Press trükikoda.

Talts, L. (1998). Kasvatuse väärtused Eesti ja Soome algklassilugemikes. Rmt. M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koost.). *Väärtused ja väärtuskasvatus: valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis* (lk 37–40) Tartu: Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Taş, H., & Minaz, M. B. (2019). The impact of biography-based values education on 4th grade elementary school students' attitudes towards tolerance value. – *International Journal*

of *Progressive Education*, 15(2), 118–139.
<https://research.ebsco.com/c/qlurcm/search/details/aqaawqzu7r?limiters=DT1%3A2014-10-22%2F2024-10-22%2CFT%3AY&q=The%20Impact%20of%20Biography> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Teppan, P. (2010). *Variõppekava*.
<http://stud.sisekaitse.ee/Teppan/Opiteooriad/varippekava.html> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Teppo, T. (2009). Väärtuskasvatus ja kool. Tartu Kivilinna Gümnaasiumi kogemus. Rmt Sutrop, M., Valk, P., Velbaum, K. *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis* (lk 315–323). Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Thongrin, S. (2018). Integrating moral education into language education in Asia: Guidelines for materials writers. Rmt H. P. Widodo, M. R. Perfecto, L. V. Canh, & A. Buripakdi (Koost.). *Situating moral and cultural values in ELT materials* (lk 153–173). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-63677-1_9 (viimati vaadatud 16.11.2024).

Timoštšuk, I. (2010). Looduskeskkonnaga seotud väärtused ja nende kujunemine koolieelses eas. Rmt M. Veisson (Koost.). *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Toma, A. M. (2022). How to get real in the classroom: Using authentic materials in language teaching. *EDULEARN22 Proceedings* (lk 1234–1240). IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2022.2472> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Türbsal, L. (2009). Väärtuskasvatus Hea Alguse programmis. Rmt M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koost.). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Vahter, E. (2010). Väärtustades last ja kunsti. Rmt M., Veisson, (Koost.). *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias* (lk 63–73). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Vain, L. (1998). Inimene ja väärtused loodusainete õpikutes. Rmt J., Mikk, (Toim.). *Väärtuskasvatus*. Artiklite kogumik. Tartu Ülikooli pedagoogika osakonna väljaanne nr 6. AS Vali Press trükikoda.

Valk, P. (2009). Väärtuskasvatuse mudelit otsimas. Rmt M. Sutrop, P. Valk, & K. Velbaum (Koost.). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu Ülikooli Eetikakeskus.

Veisson, M., Kuurme T. (2010). Ülevaade väärtusest, väärtuskasvatusest ja moraalist. Rmt M. Veisson (Koost.). *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias* (lk 11–21) Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Vidap, P., & Pise, S. (2015). *Value education*. Pune: Success Publications.

Virkus, S. (2016). *Intervjuu liigid*. Tallinna Ülikool. https://www.tlu.ee/~sirvir/Intervjuu_vaatlus_ja_sisuanals/intervjuu_liigid.html (viimati vaadatud 19.10.2024).

Vooglaid, Ü. (2019). *Elanikust kodanikuks. Käsiraamat isemõtlejale*. Ülo Vooglaiu Kirjastus OÜ.

White, M., & Kern, M. L. (2018). Positive education: Learning and teaching for wellbeing and academic mastery. – *International Journal of Wellbeing*, 8(1), 1–17. <https://doi.org/10.5502/ijw.v8i1.588> (viimati vaadatud 04.12.2024).

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes* (lk 41–43). Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content> (viimati vaadatud 04.08.2024).

Ülavere, P. (2014). Väärtuskasvatus Tallinna Lasteaia Kikas kogemuse põhjal. Rmt M., Veisson (Koost.). *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias* (lk 175–188). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.

Yasaroglu, C. (2016). Cooperation and importance of school and family on values education. – *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 1(2), 66–71. <https://doi.org/10.26417/ejms.v1i2.p66-71> (viimati vaadatud 22.10.2024).

Анохина, Е. (2015). *Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста*. Москва.

Коч, Л. (2010). *Креативная этика. Психология освоения подростками этических норм и понятий*. Издательство МОДЭК. Воронеж.

Кякинен, Э. (2008). *Нравственные ориентации младших школьников с ЗПР*. Учебное пособие. Издательство КАРО.

LISAD

LISA 1. Intervjuu raam

Tere!

Mina olen Julia Sadakova, erialalt klassiõpetaja mitmekeelses koolis ning õpin Tartu Ülikooli Narva Kolledžis. Viin läbi uuringut teemal „Väärtuskasvatuse arendamise võimalused koolis“. Minu magistritöö eesmärk on välja selgitada 1.–3. klasside klassiõpetajate õppemeetodid ja suunad väärtuskasvatuse rakendamisel õppetundides ning väljaspool tunde.

Teie vastused salvestan Teie loal diktofonile ning salvestused kustutan pärast uurimistöö kaitsmist. Kinnitan, et kõik andmed on anonüümsed ning neid kogutakse vaid uurimiseesmärkide täitmiseks.

1. Kui suur on Teie töökogemus pedagoogikas (mitu aastat)?
2. Millised väärtused on Teile isiklikult kõige olulisemad?
3. Milliseid väärtusi peate oluliseks laste arengus algklassides?
4. Millised õppetunnid õpetavad väärtusi tõhusamalt? Kuidas?
5. Kas Teil on tunnis piisavalt aega väärtuskasvatuse rakendamiseks?
6. Kust Te otsite materjale ja meetodeid, mis aitavad lastel arendada väärtusi?
7. Milliseid meetodeid või lähenemisviise kasutate laste väärtuste arendamiseks tundides?
8. Kus on Teie arvates laste puhul väärtuste arendamine tõhusam: klassiruumis või koolivälises tegevuses? Miks?
9. Milliseid meetodeid kasutate laste väärtuste arendamiseks koolivälises tegevuses?
10. Milliseid raskusi kogete laste väärtuste arendamisel koolikeskkonnas?
11. Kuidas hindate oma meetodite tõhusust laste väärtuste arendamisel?
12. Milliseid muudatusi või ideid pakuksite välja, et parandada laste väärtuste arendamist koolis?