

Tartu Ülikool

Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond

Filosoofia ja semiootika instituut

Merlin Kivi

INIMÕITSENG HARIDUSE EESMÄRGINA

Bakalaureusetöö

Juhendaja prof Margit Sutrop

TARTU 2017

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. Hariduse eesmärgid.....	6
1.1. Inimõitsengu teooria	8
1.2. Enesemääramise (autonoomia) teooria	10
1.3. Inimkapitali teooria	12
1.4. Kodanikukasvatuse teooria	14
1.5. Inimõitseng kui hariduse peamine eesmärk	15
2. Inimõitsengut soodustavad rollid	17
2.1. Õitseng isiklikus elus	18
2.2. Õitseng avalikus elus	22
2.3. Õitseng tööelus.....	25
3. Väärtuskasvatusest	28
3.1. Väärtuskasvatuse teoreetilised lähtekohad.....	30
3.1.1. Ratsionalistlik kõlbluskasvatus	30
3.1.2. Iseloomukasvatus	32
3.1.3. Integreeriv eetiline kasvatus.....	33
3.2. Õpetaja roll väärtuskasvatuses	35
KOKKUVÕTE	38
KIRJANDUS	40
ABSTRACT.....	45

SISSEJUHATUS

Haridusfilosoofia, sellisel kujul nagu tunneme seda tänapäeval, sai alguse juba Antiik-Kreekas ning oli lahutamatuks osaks Sokratese (470-399 eKr), sofistide ja oraatorite tegevusvaldkonnast. Tähtsaimaks filosoofiks viimaste seast on peetud Isocratest (436-338 eKr) ning olgugi, et Isocratest ei ole peetud kunagi Aristotelese (384-322 eKr) või Platoni (427-347 eKr) kõrval tõsiseltvõetavaks filosoofiks, siis haridusfilosoofias tõestas ta end klassikalise humanismi isana ning peamise kõrgema haridussüsteemi loojana, mis jäi püsima sadadeks aastateks. Seda aega võib pidada oluliseks alguspunktiks haridusfilosoofiale. (Curren 2007: 8)

Haridusest rääkides jõuame varem või hiljem küsimusteni nagu mis on selle põhilisteks eesmärkideks ning milleks on seda indiviidile ja ühiskonnale vaja. Nii nagu on muutunud aja jooksul normid ja eesmärgid ühiskonnas, on muutunud need ka hariduses. Näiteks erinevalt tänapäevast ei olnud enne 20. sajandit koolihariduse eesmärgiks pelgalt faktiliste teadmiste pähe õppimine, lugemise, kirjutamise ja aritmeetika õpetamine, nagu see tundub olevat tihti tänapäeval, vaid ka moraalselt elamise õpetamine ehk teisisõnu iseloomukasvatus. Õpetajate ülesandeks oli lisaks põhiteadmiste õpetamisele olla ka suunanäitajaks religioossete ja moraalsete küsimuste puhul. (Narvaez 2009: 314) Eesti esimene haridusminister Peeter Põld tõi välja 1909. aastal ilmunud artiklis „Koolimaja kasvatuslik tähtsus“ järgneva mõtte, mis väljendab seda, kui palju ja väärtuslikku aega oma elust inimesed koolis veedavad:

„Mõtlegem aga nüüd meie praeguse aja koolilapse peale. Seitsme- või kaheksa-aastaselt astub ta kui õrn taimekene kooli ja käib siin – kui meie keskharidusest räägime – kümme kuni kaksteistkümmend aastat. Ta viibib siin päevas viis kuni

kuus tundi, see on poole oma päevast, mis ta üleval ja tegevuses on, pealegi parema ja valgema poole. See on pool tema noorusest!“ (Põld 2006: 77)

Minu initsiatiiv kirjutamaks bakalaureuse astme lõputööd hariduse ja õnneliku elu seostest on saanud mõjutust isiklikust huvist ja kogemusest, mis näitab, et tänapäeval Eesti haridussüsteem koolitab inimesi pigem teenima majanduskasvu kui toetab laste kasvamist õitsevateks inimesteks. Olukorra tõsidusele viitab ka Tallinna Ülikooli kasvatusteadlaste poolt aastatel 2003 kuni 2007 läbi viidud uuring "Kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek“, mille tulemused rääkisid järgnevat: „70% Eesti õpilastest peab oma õppetöö koormust pidevalt või vahetevahel liiga suureks, 68% kaebab kroonilise väsimuse üle ja 33% ütles, et ei taha koolis käia.“ (Ruus jt 2007) Tulemused näitavad, et miski on hariduse eesmärkide püstitamisel ja täitmisel korrast ära. Sellest lähtuvalt tekkis minus küsimus, mis on hariduse eesmärgiks tänapäeva maailmas ja mis selleks ideaalis olla võiks?

Käesolevas töös väidan, et kooli ainsaks funktsiooniks ei saa olla vaid akadeemiliste teadmiste edasi andmine, vaid peab olema ka moraalse ja emotsionaalse arengu toetamine, mis aitab kaasa õnnestumisele nii isiklikus, avalikus kui ka tööelus ning tänu millele on võimalik elada õnnelikku elu.

Minu töö koosneb kolmest osast, millest esimeses osas keskendun sellele, mis peaks olema hariduse peamine eesmärk. Väiksema osakaaluga eesmärke võib olla palju ning erinevaid, kuid mis on see pikaajaline eesmärk, mille poole läbi lühemaajaliste eesmärkide liigutakse? Kui pidada hariduse andmise all silmas ka lisaks teadmiste edastamisele isiksuse arendamist ja igas eluvaldkonnas hakkama saamist, siis on ilmselge, et ainult faktiteadmiste edastamisest siinkohal ei piisa.

Teises osas keskendun rollidele, mis on aluseks õnnelikule elule ning milles õnnestumiseks kool inimesi ette valmistama peaks: isiklikus ja avalikus elus ning tööl. Koolis peaks laps õppima tundma nii maailma kui ka iseennast, läbi selle oskuse saame me teadlikuks enda eneseteostuse võimalustest nii isiklikus, töö-, kui ka avalikus elus. Õnnestumine nendes kolmes rollis võimaldab elada õnnelikku elu. Aluseelduseks sellele, et inimene saaks saavutada õnnelikkust pean seda, et inimene elab moraalselt elu ning väidan, et see on oluliseks ka mainitud rollides õnnestumiseks.

Kolmandas osas uurin, mis aitaks nendeks kolmeks rolliks ette valmistada. Toon välja väärtuskasvatuse idee ning uurin, kuidas see koolielus rakenduma peaks. Selles protsessis on põhiline roll õpetajal: mida saab õpetaja väärtuskasvatajana teha, mis on tema ülesanneteks?

Oma töös näitan, et hariduse peamine eesmärk peaks olema elukesteva õitsengu saavutamine, milles see seisneb ning kuidas on võimalik seda läbi hariduse andmise ja väärtuskasvatuse saavutada. Minu töö peamine idee, et hariduse eesmärk peaks olema inimõitseng ning koolides on võimalik tegeleda inimeste kasvatamisega õnnelikeks inimesteks läbi väärtuskasvatuse põhineb peamiselt Margit Sutropi artiklil „Väärtused ja haridus ühiskondlikus kontekstis“ (Sutrop 2009) ja „Otsides väärtuspõhise kooli võtit – Eesti kogemus“ (Sutrop 2013). Ühiskonnas on levinud arvamus, et haridus ja õnnelikkus ei ole kaks asja, mis käiksid kokku, kuid argumenteerin selle kasuks, et kooli ülesandeks peaks olema kasvatada õnnelikke inimesi ning seda saab kool teha läbi inimese ettevalmistamise edukaks õnnestumiseks avalikus, isiklikus ja tööelus.

1. Hariduse eesmärgid

Millised on peamised põhjused, miks inimesed kooliharidust tähtsaks peavad ning miks on levinud arvamus, et koolis käimine peaks olema oluline osa iga inimese elust? Kas hariduse omandamine on oluline selleks, et saada targaks või peame me oluliseks ka muid omadusi nagu näiteks moraalne käitumine ja head sotsiaalsed oskused? Millised on hariduse peamised eesmärgid?

Hariduse eesmärgid on seotud tihedalt inimeste isiklike elueesmärkidega. Siinkohal on aga väga keeruline leida leida ühist eesmärki, sest inimeste peamised eesmärgid elus on tavaliselt erinevad. John Dewey öelnud, et haridusel kui abstraktsel nähtusel ei saagi olla eraldiseisvaid eesmärke, sest hariduse eesmärkide all peame me silmas eelkõige nende inimeste eesmärke elus, kes on õppetööga seotud – vanemate, laste, õpetajate. Dewey märgib, et fakt, et meil on olemas teatud kindel mõiste haridusest, ei räägi meile veel otseselt mitte midagi sellest, milliseid eesmärke me peaksime püüdma saavutada. (Dewey 1916: 117-129)

Haridusfilosoof Harry Brighouse jagab hariduse eesmärkide käsitused neljaks:

1. „Inimõitsengu teooria peab oluliseks luua hariduse kaudu tingimused heaks eluks ja isiksuse arenguks.
2. Inimese enesemääramise (autonoomia) teooria järgi on hariduse eesmärk suurendada inimese vabadust, valikuvõimalusi ja enesemääramisõigust.
3. Inimkapitali teooria järgi on hariduse eesmärk tagada majanduse õitseng: mida haritum tööjõud, seda suurem tootlikkus.
4. Kodanikukasvatuse teooria ütleb, et hariduse eesmärk on valmistada inimest ette koos teistega ühiskonnas elamiseks.“ (Brighouse 2006: 42)

Brighouse'i järgi on just elukestev õitseng hariduse kõige olulisem eesmärk ning ta väidab, et sellest tulenevalt on kool lisaks faktiteadmiste õpetamisele kohustatud valmistama lapsi ette ka perekonna- ja sotsiaalseks eluks. (Brighouse 2006: 42)

Järgnevates alapeatükkides kirjutan pikemalt Brighthouse'i teooriatest ning püüan leida, kuidas ja kas need neli lähenemist on omavahel seotud ning argumenteerin tema peamise väite – õnnelikkus on hariduse kõige olulisem eesmärk – kasuks. Sõnale „õnnelikkus“ on siinkohal üsna keerukas ühtset definitsiooni anda nagu võib näha näiteks ka erinevates keeltes väljenduvast mitmetähenduslikkusest:

„Sõna „õnn“ all võib mõista nii õnnelikku juhust, hetkelist õnne kui ka kogu elu haaravat õnne. Kreeka keeles saab teha vahet õnnel (*eudaimonia*) ja õnnelikul juhusel (*tyche*). Ka ladina keeles saab teha vahet õnnel (*beatitudo, felicitas*) ja õnnelikul juhusel (*fortuna*), samuti on see vahe olemas inglise keeles, kus õnn on happiness ja õnnelik juhust luck. Eudaimonia hõlmab Aristoteelse järgi inimese kogu elu, mitte ei tähenda õnnelikke hetki või eluperioode.“ (Sutrop 2000: 1641)

Väites, et hariduse eesmärk peaks olema inimeste elukestev õitseng, mis tingib meile hea elu, pean silmas kogu elu haaravat õnne, mis on enda olemuselt objektiivne nähtus. Kuid milline on objektiivselt hea elu?

Immanuel Kanti teooria järgi võib head elu käsitleda nii objektiivselt kui ka subjektiivselt vaatepunktist:

„Hea elu objektiivne määratlus on näiteks Aristoteelse õpetus, mille järgi hea elu seisneb pidevas eneseteostamises vaimse tegevuse kaudu. Kant heidab sellele lähenemisele ette, et siin on hea elu määratlus tuletatud metafüüsilistest oletustest inimloomuse kohta, mis võimaldavad jõuda hea elu soovitud määratluseni.“ (*Ibid.*: 1644)

Objektiivse definitsiooni kõrval on võimalik anda heale elule ka hoopis subjektiivne tähendus, mille järgi ei ole võimalik üheselt öelda, mis on hea ja mis ei ole. See, mida keegi peab heaks, sõltub just täpselt sellest, mida ta isikulikult heaks peab ning siinkohal ei pruugi kohati esineda inimeste definitsioonidel heast elust suuri sarnasusi. (*Ibid.*: 1644) Objektivistide teooria järgi on võimalik küll, et inimeste soovidel on teatav roll hea elu saavutamisel, aga nad väidavad, et meie soovide kaudu saab meile selgeks, mis on objektiivselt hea. Sealjuures nad täheldavad veel, et „asi pole hea mitte sellepärast, et me seda soovime, vaid me soovime seda sellepärast, et see on meile hea.“ (*Ibid.*: 1647-1648) Käesolevas töös käsitlen sarnaselt Aristoteelsele head elu kui objektiivset nähtust, mille järgi on teatud nähtused objektiivselt head ja teised objektiivselt halvad sõltumata sellest, mida konkreetsed inimesed mõtlevad. Näiteks

tuhanded kodutud lapsed Luanda pealinnas Angolanis, kes veedavad enda päevad tänavatel võivad kogeda hetkelist õnne ning seega olla mõne subjektivistliku teooria nagu näiteks hedonismi järgi õnnelikud. (Nussbaum 1992; Sen 1985) Nad võivad tunda hetkelist õnne vaatamata sellele, et neil ei pruugi olla näiteks seljas terveid riideid ning neil ei pruugi olla pere, lähedasi inimesi, kodu. Need lapsed on ilma jäänud enamustest teguritest, mida iga inimene peaks elus pikemas perspektiivis väärtuslikuks, kuid siiski on neil võimalik ajutist õnne tunnet kogeda. Käesolevas töös väidan, et on olemas objektiivsed väärtused, mis aitavad kaasa inimõisengule, mis ei pruugi tähendada vastavat lühiajalist meeleseisundit ega rahuldada meie ihasid, kuid mis mõjutavad meid positiivselt.

1.1. Inimõitsengu teooria

Esimene Brighouse'i käsitlustest hariduse eesmärkidest ütleb sarnaselt minu töö väitele, et hariduse peamiseks eesmärgiks peaks olema inimõitseng. Haridusel on palju erinevaid väiksemaid eesmärke, kuid inimõitsengu teooria järgi taanduvad need kõik lihtsale püüdlusele olla õnnelik. Enamik inimesi tahavad endale ja enda lähedastele õnnelikku elu olenemata sellest, kas ollakse religioossed inimesed või mitte, ühiskondlikult kõrgel või madalal positsioonil. Laias plaanis on jagunenud filosoofide vaated kaheks: (Haybron 2011) on käsitletud õnnelikkust kui subjektiivset meeleseisundit ning õnnelikkust kui elu elamise viisi, mida inimene saab ise juhtida. Esimese viisi puhul vaadeldakse õnnelikkust psühholoogilisest aspektist lähtuvalt. Teisel puhul, millest lähtun ka käesolevas töös, tähendab õnnelikkus aga pigem väärtust, mida saab iseloomustada sõnadega nagu kasulikkus, heaolu ja õitseng.

Matthieu Ricardi järgi tähendab õnnelikkus väga sügavalt inimõitsengut, mis saab alguse tervest vaimust. Õnnelikkus on olemise viis, see on midagi palju enam, kui lihsalt põgus emotsioonidest tingitud tunne. (Haybron 2013: 29) Samal ajal kui hedonistide ja emotsionaalset seisundit hindavate teooriate järgi peitub õnnelikkus tundes, siis eluga rahulolu teooria järgi seisneb tihti õnnelikkus pigem hinnangutes, mis me elule anname. On olemas mitmeid viise, kuidas mõtestada eluga rahulolemist, kuid kõige levinuma definitsiooni järgi tähendab see olukorda, kus inimese elus on piisavas koguses inimesi, kogemusi ja hetki, mis talle korda lähevad ning mis seeläbi

teevad teda õnnelikuks. Inimese elu vastab samas standarditele, mis ta on loonud endale heast elust. Tihti mõeldakse eluga rahulolu all hedonislikku heaolu, mis peitub suuresti naudingus, mis omakorda väljendub tunnetes. Sellise definitsiooniga ei saa aga käesolevas kontekstis nõustuda, kuna kogu elu haaravast õnnelikkusest rääkides ei räägi me tegelikult ainult tunnetest, vaid ka muudest faktoritest, mis teevad meid eluga rahuolevaks. Näiteks teadlane või kõrgete ambitsioonidega kunstnik võib olla oma eluga rahul ka juhul, kui see ei ole just täis naudinguid, kuid ta saavutab oma eesmärgid. (Haybron 2013: 35-36) Sellisel juhul räägime me õnnelikkusest kui objektiivsest nähtusest.

Brighthouse'i järgi peaks hariduse põhiliseks eesmärgiks olema inimõitsengu soodustamine. (Brighthouse 2006: 42) Brighthouse'i arvates on vale eeldada, et mõni teine inimene saaks paremini teada, kuidas peaks keegi enda elu elama või mis võimaldab talle õitsengut, kuid valides õpetaja ameti (sama kehtib näiteks ka lapsevanemaks saamise korral), on vastav inimene igal juhul rollis, kus tal on võim lapse varajase elukäigu üle. (*Ibid.*: 43) Olenemata sellest, kas õpetaja mõjutab õpilast teadlikult või tahtmatult, on ta talle igal juhul eeskujuks ning kujundab samas ka lapse väärtusi. (Sutrop 2008; Sutrop 2013: 32-33) See ei tähenda aga, et õpetaja peaks õpilasele edastama samu ideid õitsvast elus nagu temal endal, vaid õpetaja peaks suunama õpilast parimate valikuteni, mis ühtivad lapse huvide ja ambitsioonidega. (Sutrop 2009: 53) Siinkohal tuleb mängu iga inimese enesemääratlemise võime, mis peab jääma igale õppurile alles vaatamata sellele, et õpetaja on neile tugev eeskuju. Enesemääratlemise ehk autonoomia puhul pean antud puhul silmas võimet ja võimalust olla vastutav enda tegudes, kindlaksjäämist enda uskumustele. (Buss 2013) Õpetaja ülesanne on näha õppuri pikaajalisi huvisid ning juhtida teda nende realiseerumiseni. Üheks pikaajaliseks huviks võib olla näiteks võime tagada toimetulek majanduslikult, see tähendab, et õpetaja ülesanne võiks olla läbi individuaalse lähenemise sobivaimatele teedele suunamine, et õppur suudaks vastava eesmärgi saavutada.

Nel Noddingsi järgi on õnnelikkus ja haridus väga tugevas seoses ja ta väidab, et lapsed, kes on õnnelikud, õpivad tõenäoliselt paremini kui lapsed, kes on õnnetud. (Noddings 2003: 2) Samas ütleb autor ka, et vahel võivad ranged meetodid olla

tulemuslikud, juhul kui me seame eesmärgiks mehaaniliselt teadmisi pähe õppida. Ühtlasi väidab ta ka, et õnnelikuna elamine ei tähenda seda, et elus puuduksid täielikult ebaõnnestumised. Noddingsi järgi on veelgi olulisem sellest, et õnnelikud lapsed õpivad paremini kui õnnetud, fakt, et õnnelikud inimesed ei ole peaaegu kunagi kurjad, vägivaldsed või julmad ning see toob kasu kõikidele inimestele, mitte ainult indiviidile endale. (Noddings 2003: 2) Siin kohal ilmneb seos eelpool kirjeldatud teooriaga pikaajalistest huvidest ja õnnelikkusest. Kuigi pikaajaliste eesmärkide saavutamine muudab inimesed õnnelikuks, ei tähenda see, et sellel teel puuduks väiksemad ebaõnnestumised. Vastupidi, harva kulgeb pikaajaliste eesmärkide saavutamine väiksemate või suuremate tagasilöökideta. Näiteks kooli kontekstis on oluline, et õpilane koostöös õpetajaga tunneks ära enda pikaajalised huvid, nii erialaliselt kui ka isiklikus elus. Sellisel juhul on tal võimalik teadlikult eesmäärke seada ning poole püüelda, mis õnnestumise korral tähendab ühtlasi ka õnnelikuks saamist.

Brighthouse kirjutab, et haridusel võib olla neli erinevat eesmärki: õnnelikkuse saavutamine, oskus määratleda iseend, majanduslik edu ning kodanikukasvatus. (Brighthouse 2006: 42) Neist esimene, inimõitsengu saavutamine, on ülem teistest teooriatest, kuid see ei tähenda, et õnnelikkust ei mõjutaks kolm teist faktorit: oskus määratleda iseend, majanduslik edu ning kodanikukasvatus. Need teooriad on kõik omavahel väga tihedalt seotud. (Sutrop 2014; Sutrop 2012: 20) Järgnevates alapeatükkides kirjeldan kolme ülejäänud Brighthouse'i esitletud teooriat, mis kõik toetavad inimõitsengu realiseerumist ning püüan jõuda selleni, miks just õnnelikkuse saavutamine on olulisem teistest eesmärkidest.

1.2. Enesemääramise (autonoomia) teooria

Paljud filosoofid on pidanud autonoomiat väga oluliseks faktoriks ilma milleta ei ole võimalik saavutada õnnelikkust. Autonoomia tähendab inimese elus võimet ja võimalust määratleda iseend, kujundada ning kontrollida enda tegutsemisviise. (Buss 2013) Moraalifilosoof Immanuel Kant uskus, et autonoomne inimene saab käituda viisidel, millel on moraalne väärtus ning selline idee on tugevalt üle kandunud kogu

tänapäevasesse liberaalsesse mõtelmismalli. Teisisõnu selleks, et inimene saaks olla moraalne, peab ta olema autonoomne ning moraalsus on oluline saavutamaks õnnelikkust. (Brighouse 2006: 14)

Eelmises alapeatükis kirjeldatud Brighouse'i teooria kohaselt on hariduse kõige sügavam eesmärk võimaldada inimõitsengut. Selle põhiväite kõrval esitab Brighouse autonoomia teooria, mis väidab, et hariduse eesmärk peaks olema ka suurendada inimese vabadust, valikuvõimalusi ja enesemääramisõigust ehk autonoomiat ning et inimõitseng ehk hariduse sügavaim eesmärk ongi võimalik just läbi autonoomia. (*Ibid.*: 17)

Autonoomiast rääkides on oluline osa vabadusel, kuid vahel võib vabadus tekitada inimestes rohkem stressi kui õnnetunnet. See võib juhtuda näiteks siis, kui vabadusele ei ole pandud mingeid piiranguid. Samas rääkides vabadusest kui enesemääramise võimalusest ja oskusest, on see kindasti tähtis komponent õnnelikkuse saavutamisel. (Haybron 2013: 65) On väga oluline arvestada seda, et erinevate inimeste jaoks võib näiteks valikuvabadus tähendada väga erinevaid valikuid ja viise, kuidas elada. Erinevate eluviisidega inimesed peavad oluliseks näiteks erinevaid vourusi. Paljud lapsed on kasvatatud pidama oluliseks samu vourusi, mida nende vanemad peavad oluliseks ning on tähtis märkida, et mõningatel puhkudel võivadki nende arvamused ühtida, sest arvamused kujunevad suuresti vastavalt sellele, millises keskkonnas ollakse kasvanud. Samas ei pruugi see alati nii olla. Selleks, et garanteerida, et kõikidel lastel oleks võimalus elada õnnelikkude elu, peab riik andma kindluse, et lastest kasvavad autonoomsed isiksused, kes on võimelised langetama elus enda seisukohalt parimaid otsuseid. (Brighouse 2006: 18) Tänapäeva hoogsalt muutuv maailmas areneb kiirelt tehnoloogia, vahelduvad poliitilised olukorrad, reisitakse ja vahetatakse elukohti üle maailma. Brighouse ütleb, et ilma autonoomsusega võivad inimesed modernses, moraalselt ja majanduslikult komplekses maailmas aga kergesti teelt eksida. (*Ibid.*: 19)

Seetõttu on äärmiselt oluline, et tänapäeva võimalusterohkes ja multikultuurises maailmas jääks inimestele alles enesemääramisoskus. Brighouse'i autonoomia teooria kohaselt on hariduse eesmärgiks suurendada inimese vabadust, valikuvõimalusi ja

enesemääramisõigust. Hariduses tähendab autonoomia esmalt seda, et laps saab õpetajaga koostöös teadlikuks enda peamistest isiklikest huvidest, annetest, võimalikest tulevikuperspektiividest, mille järgi on võimalik õppetööd kohandada selliselt, et see aitaks võimalikult suurel määral kaasa nende huvide ja annete edendamisele. (Sutrop 2013: 18) Selline personaalne suhtumine muudaks õppetöö efektiivsemaks ning meeldivamaks. Teisest küljest tähendab see aga multikultuurses keskkonnas arusaamist enda olemusest ja juurtest ning samal ajal ka mõistmist ja suhestumist teistsuguse maailma ja inimestega vältimaks konflikte, mis tõstatuvad maailmavaatelistest erinevustest.

Oluline on mõista, kes me oleme ja miks me käitume nii nagu me käitume ning samavõrd mõista seda ka teiste puhul. See on tähtis peamiselt selleks, et inimesed saaksid erinevustest olenemata rahu elada, mis on oluline aspekt ka õnnelikkuse saavutamisel. Kooli ülesandeks on õpetada noori saama aru enda väärtushinnangutest ning samal ajal õpetada erinevate väärtustega inimesi rahumeelselt ja mõistvalt koos elama, sest just kool on peamine asutus, kus juba varajases eas puutuvad kokku erineva perekondliku ja kultuurilise taustaga inimesed. Sellest tulenevalt võib järeldada, et koolitee läbinud ehk haritud inimene peaks olema võimeline enda sisemisest isiklikust initsiatiivist tegutsema ja otsuseid langetama ning ühtlasi väljendama empaatiat teiste inimeste motiivide ning käitumise suhtes.

1.3. Inimkapitali teooria

Inimkapitali teooria järgi on väga oluline arendada tugevat ja konkurentsivõimelist majandust. Sellise idee kohaselt on hariduse ülesandeks peamiselt kasvatada lapsi produktiivseteks töötajateks ning see peaks tooma kasu kõikidele inimestele, mitte ainult indiviidile üksikult, sest mida kõrgem on sisemajanduse kogutoodang, seda suurem on kasu ühiskonnale. Üksikisikud aga võivad asjaolust, et tänu sellisele kasvatusle on nad võimelised edukamalt tulevasel töökohal toime tulema ja samuti on nad võimelised end paremini üleval pidama. (Brighouse 2006: 27) Brighouse järgi vajavad inimesed sissetulekut selleks, et neil läheks elus hästi. Turumajanduslikus ühiskonnas peame me olema võimelised tasuma põhiliste eluks vajalike teenuste ja toodete eest, ilma milleta on keeruline head elu elada. Selleks, et nende teenuste ja

toodete eest tasuda, peab inimesel olema raha, mida üldjuhul teenitakse tööl käies. Lisaks määrab töökoht tihti ka sotsiaalse positsiooni. Tavaliselt töötavad inimesed väga suure osa enda ajast, seega kui me peame oluliseks, mida me suurema osa enda elust teeme, siis tundub ka tööelus õnnestumine olevat tähtsaks faktoriks õnneliku elu saavutamisel. See, mis toimub inimese tööelus, mõjutab väga palju ka inimese üldist heaolu: mida rohkem teadmisi töötajal on, seda suuremad on tema võimalused töömaastikul. (Brighthouse 2006: 29) Et suurenevad teadmised ning seeläbi tekkivad paremad karjäärivõimalused, siis tähendab see enamasti ka konkurentsivõimelisemat töötasu ning see omakorda on oluliseks sisendiks majanduslikus mõistes hea elu saavutamisel.

Tänapäevases läänelikus haridussüsteemis tundub siiani hariduse eesmärkidest suurim roll olevat just inimkapitali teoorial. Selleks, et elavdada majandust, investeeritakse inimkapitali, kuid oluline on mõista ka sellise käitumise tagamõtet. Ideaalis peaks majanduse edendamise eesmärgiks olema see, et inimesed saavad elada õnnelikku elu, kuid tihti tundub, et majanduse õitseng on kinnisidee omaette. (Sutrop 2014; Sutrop 2009: 54-55; Pöder, Sutrop, Valk 2009: 10) Tugeva majandussüsteemi ehitamine ning selleks vajaliku tööjõu koolitamine toimub peamiselt läbi haridussüsteemi ning hariduse rahastamise. See tähendab, et inimeste suunamine nende tööalastes valikutes ei alga eelkõige inimesest endast, vaid välisest vajadusest riigi tasandil. Selleks aga, et majanduslik heaolu ja tööalane õnnestumine saaksid soodustada inimõitsengut, peavad valikud tulenema sisemisest initsiatiivist ja huvist. Seega ei ole riigi poolt teatud erialadele suunamine (kõrgemad stipendiumid, erialade aktiivne reklaamimine) hariduse peamist eesmärki, inimõitsengut, soodustav. See tähendab ka, et hariduse peamiste eesmärkide hulka ei peaks kuuluma laste koolitamine pelgalt majanduse käekäiku parandavateks töötajateks. Nagu eelnevas alapeatükis mainitud, siis ei saa inimest nimetada harituks enne, kui ta pole võimeline enda sisemisest isiklikust initsiatiivist tegutsema ja otsuseid langetama. See tähendab, et kooli ülesandeks peaks olema õpetada inimesi aru saama enda huvidest ning püüdlustest, mitte eelkõige valmistada noori ette täitma ühiskonnas puudu olevate töötegijate kohti, sest vaid nii saab see aidata kaasa inimõitsengu saavutamisele.

1.4. Kodanikukasvatuse teooria

Kodanikukasvatuse teooria on ainus Brighthouse'i loetletud teooriatest, mida tavaliselt peetakse rohkem teistele inimestele kui indiviidile endale kasu toovaks. Autor ütleb nimelt, et kui me kasvatame tänastest lastest eeskujulikke tulevasi täiskasvanud kodanikke, siis on ühiskonnas tõenäoliselt vähem kuritegevust ja rohkem viisakust. Kõik kodanikud võivad sellest, sest nii suureneb ühiskondlik heaolu. Samas ei ole kasu ainult teistel inimestel. Olles eeskujulik kodanik, võivad sellest ka needsamad inimesed, kes nii käituvad: areneb välja enesekontrollioskus, ratsionaalne mõtlemine, altruistlik hoiak, millega teenime me teiste inimeste austuse ning mis on aluseks tervetele inimeste vahelistele suhetele. (Brighthouse 2006: 62)

Saksa keeles vastab eestikeelsele sõnale „haridus“ mõiste *Bildung*, mis kannab endas väga konkreetset viidet kasvatamisest ning vormimisest. Tänapäeval aga on taoline haridusekäsitlus orbiidilt kadunud, sest see ei soodusta paljude õpetamist kiirelt ja kompaktselt. Hariduse andmine on kujunenud tänapäeval pigem konkreetsete teadmiste edastamiseks kui kasvatamiseks. (Sutrop 2014) Keerukas multikultuurses maailmas on väga oluline, et koolis pöörataks rõhku laste kasvatamisele moraalseteks, paindlikeks ning tolerantseteks ühiskonna liikmeteks. (Pöder, Sutrop, Valk 2009: 11) Kuna rahvaste ränne ja kultuuride kokkupuude toimub kiiremini ja hõlpsamalt kui kunagi varem, siis on oluline, et inimesed mõistaksid teiste inimeste väärtusi, mis aga ei tähenda, et nad peaksid neid üle võtma. Teineteise väärtuste mõistmine aitab elada inimestel koos rahumeelsemalt ning soodustada õnnelikumat koosseksisteerimist, mis omakorda on aluseks isiklikule õnnele, milleni pürgimist hariduse andmine soodustama peaks. Näiteks olukorras, kus klassiruumis õpivad koos erinevatest kultuuriruumidest pärit noored, kelle perede usulised vaated on drastiliselt erinevad, on oluline, et inimestevaheline suhtlus oleks mõistev ning et vaatamata erinevatele väärtustele ei toimuks sildistamist. Ilma mõistmiseta saavad taolistest ebakõladest kiiresti konfliktid laiemal ühiskondlikul tasandil. Hea näide taolisest ühiskondlikust konfliktist on näiteks Eestis tekkinud paanika seoses põgenike toomisega sõjakolletest Eestisse 2016. aastal. Jättes hetkel siinkohal kõrvale taoliste sotsiaalsete hirmude avaramad põhjused, sildistati sõjapõgenikke suure osa ühiskonna poolt automaatselt nende usuliste kuuluvuste tõttu ohtlikeks ning eemaletõrjututeks. Selline olukord

tekitab ebameeldivust nii neis, kes oma kodumaalt lahkuvad, kui ka nendes, kelle koduriiki elama asutakse. Lisaks sellele on taolised situatsioonid aluseks laiemale ühiskondlikule konfliktile.

Bertrand Russel on kirjutanud 1926. aastal: „See, millist haridust me tahame anda oma lastele, sõltub sellest, milliseid iseloomuomadusi peame ideaalseks”. (Russell 1973: 28) Kui me tahame elada demokraatias, kus kõigil inimestel on võimalus vabadusele, ilma et see riivaks teiste inimeste vabadust, on kodanikukasvatusel väga oluline roll. (Sutrop 2013: 17) Eeskujuliku kodaniku all, keda kool peaks kasvatama, peangi silmas rahumeelseid ning empaatilisi inimesi, kes on võimelised kriitiliseks aruteluks, kes on loovad ning ettevõtlikud ning sealkohal ei kahjusta kaaskodanike heaolu.

1.5. Inimõitseng kui hariduse peamine eesmärk

Brighouse'i välja toodud hariduse sihid – suurendada majanduskasvu, inimese autonoomiat, edendada kodanikukasvatust – teenivad ühist lõppeesmärki, inimõitsengut. Samas peetakse õnnelikkust olulisemaks eesmärgiks kui ülejäänud kolme mainitud. Järgnev alapeatükk käsitleb sellise seisukoha tagamaid.

Ühes Aristotelese kõige mõjukamaks teoses „Nikomachose eetika“, kirjeldab autor enda teooriat õnnelikkusest, mida võib tuua üle ka 2300 aastat hiljem kaasaegsesse maailma. „Nikomachose eetikas“ koondab ta arutelu küsimuse ümber, mis on inimese eksisteerimise lõppeesmärk, mille tarbeks me teeme kõiki asju enda elus. Olgugi, et ka näiteks kõigil eelmainitud omadustel Brighouse'i teoorias on mingi kindel väärtus, mis paneb meid neid ihaldama, siis sellest hoolimata tahame me neid selleks, et saavutada midagi suuremat – õnnelikkust: *“see on miski, mis on alati ihaldatav tema enda pärast, see ei teeni kunagi mingit muud eesmärki ning peab olema saavutatav inimese enda poolt”*. (Aristoteles 2004: 30-34) Näib, et me ihaldame tegelikult kõike elus, näiteks raha, naudinguid, heakskiitu selleks, et me arvame, et need teevad meid õnnelikuks. Me ihaldame kindlaid omadusi, tundeid ning asju selleks, et me saaksime tunda õnnelikkust, seega õnnelikkus on alati nende eesmärkide lõppeesmärgiks. (*Ibid.*: 30-34) Aristotelese järgi on inimese elutegevuse lõppeesmärgiks saavutada

õnnelikkus ning seega ihaldame me ka näiteks rikkust, teadmisi ning häid suhteid selleks, et olla õnnelik. Kuna elutegevuse lõppeesmärgid peaksid ühtima hariduse lõppeesmärkidega, siis saab sellise idee üle tuua ka hariduse konteksti. Brighthouse'i välja toodud neli hariduse eesmärki – inimõitseng, autonoomia, inimkapital ning kodanikukasvatus – on kõik omavahel tihedalt seotud ning viitavad ühiselt parema elukvaliteedi leidmisele ja neist kõrgeima eesmärgi, inimõitsengu soodustamisele.

Tundub, et kaasaegses läänelikus haridussüsteemis on enim rõhu pööratud siiani inimkapitali teorial ning seda selleks, et majandus saaks olla õitsengus. Edukas majandus tagab inimestele mitmeid hüvesid nagu rohkem raha ja töötuse vähenemine, kuid kui inimeses nähakse vaid vahendit majanduskasvu saavutamiseks, siis ei teeni see eesmärki olemaks aluseks inimõitsengule. Brighthouse'i inimõitsengu teooria järgi on oluline, et haridus tagaks lastele tulevases elus õnnelikkuse, kuid siinkohal ei tohiks unustada Brighthouse'i esitletud ülejäänud kolme hariduse eesmärki: oluline on kasvatada inimese võimet enesemääratlemiseks, sest ilma autonoomsuseta võidakse kergesti tänapäeva keerukas maailmas eksida teelt. Samas on oma oluline osa ka kodanikukasvatuse teorial, sest sotsiaalsete olenditena vajavad inimesed enda ümber kogukonda, et identifitseerida end seeläbi. Seega on kõigil valdkondadel oluline osa inimõitsengus. (Sutrop 2014; Sutrop 2013: 20) Inimesed ihaldavad hüvesid nagu majanduslikku edu, autonoomiat ning edukust sotsiaalses elus, selleks, et jõuda lõppeesmärgi, õnnelikkuseni.

2. Inimõitsengut soodustavad rollid

Eelnevas peatükis püüdsin järeldada, mis võiks olla hariduse peamine eesmärk ning pidasin selleks olevat inimõitsengu. Näitasin, kuidas inimõitsengu saavutamiseks tuleb silmas pidada väiksemaid eesmärke, mis viivad lõppeesmärgi – õnnelikkuseni. Näitasin, et Brighthouse'i nimetatud teised teooriad hariduse eesmärkidest, kodanikukasvatus, majanduslik õitseng ja autonoomia, võiksid olla alameesmärkideks, mis toetavad inimõitsengut. (Sutrop 2014) Järgnevalt tuleks uurida ka seda, kuidas avalduvad need teooriad realselt kooli kontekstis.

Käesolevas peatükis näitan, et Brighthouse'i välja toodud hariduse eesmärkide käsitlused viitavad universaalsetele rollidele, millega puutuvad kõik inimesed kokku isiklikus, töö-, ja avalikus elus. Need rollid väljenduvad peamistes olulistes eluvaldkondades ning nendes õnnestumine on aluseks õnnelikule elule. (Sutrop 2013: 26) Autonoomia teooria keskendub peamiselt inimese isiklikule elule, tema enesemääratlemisele, autonoomiale, vabadusele inimesena. Majandusliku õitsengu teooria keskendub rollile, mida täidame peamiselt töötajatena. Kodanikukasvatuse teooria aga sellele, kuidas saame hakkama ühiskonnas koos teiste inimestega. Olenemata inimese kultuurilisest taustast, usulistest kuuluvustest või materiaalsest olukorrast on mainitud valdkondades õnnestumine eelduseks õitsvale elule. Edukusest isiklikus elus annavad märku näiteks oskus saada hakkama hea vanemana, luua toimivaid paarisuhteid ja turvalist kodukeskkonda, kuid samal ajal ka olla autonoomne, arenev isiksus. Õiged valikud tööelus tagavad aga ühelt poolt majandusliku kindlustunde, kuid teiselt poolt ka inimese võimete maksimaalse realiseerimise. Arvestades asjaolu, et suur osa inimestest veedavad enamiku aja enda elust töötades, on väga oluline, et tööprotsess paneks inimesi tundma end hästi. Avalikus elus õnnestumiseks vajame kogukonda enda ümber, inimesi kellega end

identifitseerida ning jagada enda eluteid, sest inimene sotsiaalse olendina ei ole võimeline elama õnnelikku elu ilma toetavate inimesteta enda ümber. Järgnevalt annan pikema ülevaate mainitud rollidest, milleks kool peaks noori inimesi ette valmistama.

2.1. Õitseng isiklikus elus

Õitseng isiklikus elus hõlmab enda alla mitmeid erinevaid valdkondi: pere ja kodu loomist, vanemaks olemist, isiksuse omaduste arendamist, isiklike suhteid teiste inimeste ja maailmaga. Ühed olulisemad rollid inimese elus on seotud perega: vanemaks olemine, enda vanemate lapseks olemine, olemine partneriks. Mainitud rollidega käib kaasas ka kodu loomine. Vaatamata sellele, et vanemaks olemine ja kodu loomine on ühed olulisematest ülesannetest inimese elus, ei valmista kaasaegne koolisüsteem noori neis ülesannetes hakkamasaamiseks ette. Tänapäevane haridussüsteem keskendub pigem laste majanduslikult edukateks inimesteks kasvatamisele. On levinud arvamus, nagu majanduslikult heal järjel inimesed oleksid võimelised tagama ka lastele parema keskkonna kasvamiseks kui majanduslikult ebakindlal järjel olevad inimesed, vaatamata asjaolule, et majanduslikult hea seisund ei pruugi tagada toimivat pereelu. Majanduslik edu ning inimese roll töötajana on olulised, kuid see ei tähenda, et arengu ja edu isiklikus elus võiks jätta õnnelikkuse saavutamisel kõrvale.

Nel Noddings kirjutab, et kodu loomise õpetamine ei ole olnud kunagi läänelikus ühiskonnas osa hariduse andmisest, kuigi õnnelik pereelu on enamuse inimeste jaoks põhiline õnnelikkust mõjutav tegur. Noddingsi arvates on see nii, sest hariduse eesmärgid on seotud varasematel aegadel üldiselt meeste poolt ning loodud ette valmistama inimesi vaid sotsiaalseks eluks, mis tollel ajal kujutas meeste elu. Kodu ja perekonna loomine on olnud teema, mida õpetatakse kodus ja koolides, mis on mõeldud ainult naistele. (Noddings 2003: 97) Tänapäeva ühiskonnas on soorollid aga muutunud: naised ei ole seotud ainult koduga, meestel on võimalus jääda lapse sündimisel isapuhkusele, samal ajal kui ema naaseb tööellu, peredes võib olla nii kaks isa kui ka kaks ema. Kuna õnnelik pereelu on enamuse inimeste jaoks kõige rohkem õnnelikkust mõjutav tegur ning hariduse põhiliseks eesmärgiks on kasvatada

õnnelikke inimesi, siis ei saa kool lubada endale perekonnaeluks ettevalmistamise vältimist. Kool ei saa ignoreerida rollide muutumist ühiskonnas ning peab seega kohandama enda väljundeid vastavalt muutustele ühiskonnas.

Läbi sajandite on erinevates kultuurides olnud oluline osa inimese elust kodu loomisel endale ning enda lähedastele. Inimesed on selgelt aja jooksul arenenud koduloojateks ning kodus pesitsejateks. Ajaloo vältel, olenemata perioodist või piirkonnast, on arheoloogid ja antropoloogid leidnud kõikjalt üle maailma elamuid, mida saab selgelt vaadelda millegina, mida tänapäeval nimetame koduks. Kodu on olnud alati kohtumispaigaks, pühaks paigaks, tagades väljapääsu maailma pealetükkivusest. (Fox 2016) Oma olemuselt on aga kodu mõiste problemaatiline, kuna selle tähendust on keeruline määratleda. Läbi ajaloo on olnud perioode, kus immigrantide, põgenike ning asüülitaotlejate arv on mitmetes maailma erinevates kohtades märgatavalt suurenenud. Kodu mõiste sisaldab endas tavaliselt inimeste jaoks väga sügavat emotsionaalset tähendust. Seega inimesed, kes on oma kodu erinevatel põhjustel kaotanud või pidanud lahkuma kodupaigast, peavad tihti silmitsi seisma tugevate psühholoogiliste mõjude ning identiteedikriisidega. Elamine ilma koduta on inimesele laastav nii isiklikul kui ka sotsiaalsel tasandil ning mõjutab sellest lähtuvalt tema õnnelikkuse saavutamist.

Lähedased suhted kodus ning väljaspool kodu on olulised faktorid inimõitsengus. Suhetest saame me rõõmu läbi teiste inimeste seltskonna nautimise – vestlemine ning üksteise seltsis aja veetmine on olulised õnnelikkuse allikad. Läbiviidud uuringud inimeste õnnelikkuse tasemest näitavad, et kõik inimesed (ka introverdid) tunnevad enim positiivseid emotsioone just teiste inimestega koos viibides. Lähedased suhted on seega väga olulised. Psühholoogid Ed Diener ja Robert Biswas-Diener on uuringute tulemused võtnud kokku, mainides, et lähedased suhted muudavad inimesi õnnelikuks tänu omadustele nagu mõistmine, hoolimine, teineteise austamine. (Haybron 2013: 68)

Nel Noddings kirjutab ühest olulisest vastuolust tänapäeva hariduses: olenemata sellest, et keerulisemat ja vastutusrikkamat ülesannet kui vanemaks olemine ühegi inimese elus tõenäoliselt ei ole, siis sellest hoolimata on suurem rõhk tänapäeval

koolides näiteks kirjanduslike ja matemaatiliste teadmiste edastamisel. Vanemaks olemine peaks olema miski, mida me õpime kodust, kuid kui vanemad ei saa vanemaks olemisega kuigi hästi hakkama, siis kuidas peaks lapsed nende tegudest õppides ja neid jäljendades saama paremateks vanemateks? (Noddings 2003: 138) Paljud lapsed kasvavad perekondades, kus puudub harmoonia, mõistmine ja majanduslik kindlustatus. Ka kõige paremal järjel olevates heaoluühiskondades on lapsi, kes kasvavad keset peretülisid, vägivalda, vaesust ja nälga. On peresid, kus vanemad on liigselt pühendunud enda tööle ja lapsed “kasvavad ise” või lapsehoidjate käe all ning on lapsi, kes ei kasvagi koos vanematega. (Sutrop 2008) Lapsevanemaks kui lapsele suurimaks eeskujuks olemist, ei saa jätta juhuse hoolde, sest tihti ei saa inimesed vajalikke oskusi vanemaks olemisel enda vanemaid imiteerides või neilt õppides.

Kreeka moralistid väitsid, et õnnelikuks võib inimene saada vaid siis, kui ta käitub moraalselt. Nad ütlesid, et vooruslikud iseloomuomadused on stabiilsed ja püsivad ning need ei ole seotud saatusega, seega on läbi nende võimalik jõuda inimõitsenguni, mis on samuti objektiivne ja pikaajaline nähtus. Iseloomu vooruslikud omadused näitavad inimeste meisterlikkust, kuna nad väljendavad mõistuse teostusvõimet, mis omakorda on inimloomuse eri tegevuste tunnuseks. Nii muudab Kreeka filosoofia järgi vooruslik käitumine inimese elu täiuslikumaks. (Homiac 2015) Selleks, et kasvatada moraalseid inimesi, rakendatakse näiteks iseloomukasvatuse põhimõtet, mille kohaselt peaks kool toetama vooruslike iseloomuomadust kujunemist. (Pöder, Sutrop, Valk 2009) Mitmed mõjukad filosoofid on esitanud vastuväiteid iseloomukasvatusele, nõustudes Sokratesega, et voorused ei ole õpetatavad. Samal ajal teised väidavad, et iseloomukasvatust rakendatakse läbi valede meetodite, näiteks läbi indoktrinatsiooni. (Kohn 1997: 154-162) Vooruseid on võimalik õpetada eelkõige läbi toimivate suhete. Õpetajad ja vanemad näitavad esmalt lapsele, mida see tähendab, kui keegi on hooliv ning läbi selle õpetavad nad lapsi alateadlikult vanemaid jäljendades nõnda ka ise käituma. (Noddings 2003: 158-159)

Jean Piaget' uuris moraalset arengut ning analüüsis kooliealiste laste vastuseid küsimustele õigest ja väärast. Uurides, kuidas lapsed moraaliotsuseid langetavad, jõudis ta arusaamani, et lapsed peegeldavad paljuski täiskasvanuid ja nende käitumist.

Ta tõi välja, et moraal tervikuna on seotud reeglite süsteemiga ning sellega, kuidas inimesed neid reegleid suudavad endale teadvustada. Piaget' käsitles moraali mõistet sarnaselt nagu kantiaanlikus traditsioonis, kus moraalsus on kui reeglite kogum, mille ülesandeks on suunata inimestevahelisi suhteid. Esmatähtis roll moraalses arengus on suhtlusel inimeste vahel, kuna omapäi jääb inimene enesekeskseks. Areng saab toimuda vaid kokkupuutes teistega ja neilt saadud hinnangute toel. On oluline, et lapsed saaksid arutleda ja otsustusi teha, võrrelda enda arvamusi enda eakaaslaste omadega, sest sellises suhtluses kujuneb välja ka nende isiklik autonoomsus. (Russell 2009: 46-49)

Õitseng isiklikus elus on suurel määral seotud ühe Brighthouse'i välja toodud hariduse eesmärgi, enesemääratlemise oskuse saavutamiselega. Kodune keskkond, milles kasvatakse, aitab suurel määral inimesel määratleda iseend, see on tema jaoks teatud sorti maailm, kus määratletakse normid, mille järgi elada ning laps loob endale vanemate eeskujul väärtushinnangud ning prioriteedid eluks. Tõenäosus, et katkiste suhetega perest sirgub endaga hästi toimetuleva perekonnaeluga inimene, on väiksem, kui tervete suhetega kodust tulnud inimesel. Kuna on palju katkisi perekondi, siis ei saa aga jääda lootma vaid kodusele kasvatusel. (Sutrop 2009: 53) Enesemääratlemise oskus tuleb kasuks eelkõige arusaamisel, kes olen mina ning kes ma tahan olla. Selliste keeruliste perekondlike juhtumite puhul, kus vanemad ei suuda pakkuda lapsele head eeskujut, saab ka koolil olla tähtis roll õpetamiseks noortele perekonna ja lähedaste suhetega kaasnevaid väärtusi nagu hoolivus, mõistmine, empaatia, mida neile kodus ei ole õpetatud või millega nad ei ole kokku puutunud. Ühelt poolt saab see toimuda läbi väärtuste üle arutlemise ja nende põimimise õppeainetesse, teisalt on väärtuste edastajaks igal juhul õpetaja, vaatamata sellele, kas ta teeb seda teadlikult või mitte. Enesemääratlemisega on tihedalt seotud ka moraaliküsimused. Noored inimesed, kes on hea enesemääramisoskusega, on vähem mõjutatavad kaasa minemaks eakaaslaste ebamoraalsete tegudega, mis tihti võivad olla koolikeskkonnas probleemiks. See aitab aga omakorda kaasa ka sellele, et klassiruumis (ja ühiskonnas) kasvab üleüldine sallimine.

2.2. Õitseng avalikus elus

Antud töös käsitlen avalikku elu kui seda osa inimese elust, mis puudutab teda kodanikuna ning väidan, et ka kodaniku rollis õnnestumine aitab kaasa inimõitsengule. Ühest küljest võib see tähendada seda, et toimiva kogukonna liikmena võivad inimesed olla õnnelikumad, kui üksinda elades. Teisalt tähendab see ka palju laiemalt ühiskonna liikmeks olemist: osalemist heategevuses, kodanikualgatustes, kuulumist organisatsioonidesse, panustamist ühiskonna paremaks muutmisesse. Lisaks võib õitseng avalikus elus tähendada ka võimalust, et inimene saab elada liberaalses demokraatias, kus tal on õigus vabadusele.

Demokraatia ja õnnelikkuse vahel võib leida seoseid näiteks 2007. aastal läbi viidud uuringust, mille järgi mängib õnnelikkuse saavutamisel olulist rolli sissetuleku suurus. Samas võib leida seoseid ka demokraatia ja rikkuse vahel, kuna demokraatlikud riigid on tihti jõukamad ning rikkus on ühiskonnas jaotunud ühtlasemalt kui mitte-demokraatlikes riikides. Demokraatia ja õnnelikkuse vahekorra uuringut läbi viies leidsid teadlased, et 1998. aasta Rahvusvahelise Sotsiaalse Uuringu Programmi andmete järgi oli rohkem kui 29 uuritud riigi põhjal demokraatlikes ühiskondades õnnelikkuse tase kõrgem, isegi kui nendes riikides esines erinevusi religioonis, keeles või keskmises sissetulekus. (Dorn et al: 2007)

Noddingsi teooria kohaselt saab inimene olla õnnelik kuuludes kogukonda, sest just kogukonna kaudu identifitseerib inimene iseend. Kogukonnad võivad olla eristatud mitmetel erinevatel alustel nagu näiteks sugulus, füüsiline lähedus, ühised huvid või vaated. Olenemate kogukonna tunnusest on oluliseks määrajaks teatav ühtsuse tunne ning teadmine, et suhe on vastastikune. Oluliseks on ka konkreetsele kogukonnale vastavate ühiste kokkulepete ja reeglite kõigi poolne aktsepteerimine. (Noddings 2003: 220)

Inimesed otsivad kuuluvustunnet. Pere, sõbrad, naabrid annavad inimestele kindlustunde, mida vajatakse arenguks indiviidina. Noddingsi arvates on

ebatõenäoline, et inimesed toetavatest kogukondadest hakkavad kuritegelike jõukude või kogukondade liikmeteks. Samas aga võivad inimesed, kellel on lähedane toetav kogukond, muutuda passiivseks kogukonna tegevuses laiemas mõttes, kuna nende isiklik elu pakub neile piisavalt suurt rahulolu ja neil ei ole enam motivatsiooni ühiskonna aktiivsesse ellu panustada. Inimesed, kel puudub lähedane toetav kogukond, otsivad sarnast kokkukuuluvust aga mujalt. Noored, kes tunnevad end kodus või koolis eemaletõrjututena, võivad ühineda gruppideks. Samuti võidakse ühineda gruppideks sarnaste uskumuste ja elutõdede järgi. Kui aga inimeste poliitilised eesmärgid ja religioosne agarus ühinevad, siis võib kohata eriti mõjuvõimsaid ja ohtlikke vorme fanatismist. (Noddings 2003: 222-223) Tihti tunnevad fanatismi puhul inimesed vajadust näidata enda positsiooni kogukonnas ning läbi selle näidata teistele liikmetele, mida nad väärt on. Selline käitumine on ebaturvaline ning ei ole omane iseteadlikule tasakaalukale inimesele. (Hoffer 1951: 80)

Koolidel on väga oluline roll ära hoidmaks fanatismi, mis tekib üksildusest ja tundest, et ollakse hüljatud. Õpetajate ülesandeks on siinkohal märgata ja tagada, et kõik õpilased saaksid kaasatud tegevustesse ja keegi ei peaks tundma end hüljatuna. Lisaks sellele on ka oluline, et õpetaja selgitaks noortele, miks taolised teatud mõttes ohtlikud kogukonnad tekivad ja kuidas need toimivad. Selleks, et lapsed seda ka mõistaksid, on oluline, et nad oskaksid mõelda kriitiliselt. Seda aga paljud ühiskonnad kardavad, sest nad ei tea, mida võib laiaulatuslik kriitilise mõtlemise oskus endaga kaasa tuua. Kriitiline mõtlemine on vajalik intelligentseks tolerantsiks, kuid samal ajal see ohustab ka paljusid ühiskonnas toimivaid gruppe. (Noddings 2003: 223)

Vaatamata sellele, et inimeste jaoks on väga oluline, et neid ümbritseks teised inimesed, elab tänapäeval rohkem inimesi üksinda kui kogu eelneva ajaloo jooksul. See, miks inimesed järjest enam üksinda elavad, on esmalt tõenäoliselt põhjustatud turumajandusliku ühiskonna võidukäigust, kus inimesed on järjest enam majanduslikult paremal elujärjel ning saavad seega endale üksi elamist lubada. Samal põhjusel ei elata enam ka põlvkonniti koos. Teiseks põhjuseks võib olla see, et naised on muutunud majanduslikult iseseisvamateks ning on võimelised majapidamist üleval pidama ilma mehe abita ja ei ole meestest sõltuvad. (Dorbin 2012) Üksinda elamine

annab inimestele võimaluse suuremale autonoomiale ning võib läbi suurema individuaalse vabaduse muuta inimesi õnnelikemaks. Samal ajal on see idee aga vastuolus kodanikukasvatuse teooria ideega õnnelikkusest, mille järgi ümbritsedes end teiste inimeste ja toimivate suhetega oleme me õnnelikumad kui üksinda.

Brighouse'i kodanikukasvatuse teooria kohaselt on hariduse eesmärgiks valmistada inimest ette koos teistega ühiskonnas elamiseks. Just läbi selle eesmärgi rakendamise on võimalik valmistada noori ette avalikus elus hakkama saamiseks. Tänapäeva pluralistlikus ühiskonnas on teiste inimestega ühiskonnas rahumeelselt koos toimimine aina keerukamana näiv ülesanne. Kuna grupid toimivad peamiselt inimestevaheliste sarnasuste alusel, siis erinevate maailmapiltide ning kultuuriliste taustadega inimeste koos elamisel on olukord tunduvalt keerulisem. Selleks, et erinevatest kultuuriruumidest inimesed saaksid koos elada, on oluline osa sallivusel ning moraalikasvatusel. Õitseng avalikus elus tähendab ka võimalust, et inimene saab elada liberaalses demokraatias, kus tal on õigus vabadusele, mistõttu on oluline aktsepteerida kõigi inimeste eluviise, mis ei kahjusta teisi inimesi ning on kooskõlas seadusega. Kooli ülesandeks peaks olema ühelt poolt tutvustada noortele erinevaid kultuure ning selgitada nende tagamaid, mõistmaks, miks on erinevatel rahvastel erinevad väärtused ja kombed. Teiselt poolt on kooli ülesandeks tegeleda ka uude kultuuriruumi sisenenud noortega. Kummalgi juhul ei ole teiste kultuuride ideede peale surumine õigustatud, kuna võib tekitada fanatismi ja agressiivseid vastuliikumisi. On oluline, et erinevate maailmapiltide ja väärtushinnangutega inimesed saaksid elada ühises kultuuriruumis konfliktideta. Selleks, et ühiskonnas saaks eksisteerida intelligentne tolerants, tuleb õpetada inimesi mõtlema kriitiliselt ning avatult. See ei tähenda aga, et tolerantsuse ja avatuse õpetamine on ainult kooli ülesanne, seda peab toetama avatud ühiskond.

Selleks, et ainespetsiifiliste teadmiste edastamine ei jääks koolis mainitud kolme kasvatusliku rolli varju, on oluline, et need kaks tähtsat elementi kulgeks sümbioosis. (Sutrop 2008) Näiteks kodanikukasvatusega saab tegeleda ühiskonnaõpetuse, religiooniloo, ajaloo või psühholoogia tunnis pöörates rõhku inimgruppide konfliktide põhjustele minevikus ning nende analüüsimisele, uurides inimeste emotsioone ja käitumise indikaatoreid.

2.3. Õitseng tööelus

Õige elukutse leidmine on kindlasti samuti üks märksõnadest leidmaks võtit õitsengule. John Dewey (Dewey 1916: 308) järgi on elukutse ainus, mis tasakaalustab indiviidi iseloomulikku võimet olla ühiskonna teenistuses. Kui inimene leiab elukutse, mis talle sobib ning kui ta suudab kindustada võimaluse sellega tegeleda, siis leiab ta tee õnnelikkusele. Kuid kuidas leiab inimene elukutse, mis talle sobib ning millisel määral peaks kool sellel teel noori suunama? Viimastel aastakümnetel on kooli eesmärkide tagant utsitajaks olnud majanduslikud eesmärgid ja riigi sotsiaalsed kohustused vähendada pikaajalist ebavõrdsust ühiskonnas.

Daniel M. Haybroni järgi oleneb see, mis meid õnnelikuks teeb tihti ühiskonnast, kus me elame. Elades näiteks Paapua Uus-Guineas, võib inimeste õnnelikkus peituda selles, kui palju kaasuare ta omab. Enamikes muudes kohtades maailmas ilmselt ei huvituks inimesed oma elu jooksul kordagi sellest, kas ja kui palju neil kaasuare on. Samal ajal hõimuliikme jaoks Paapua Uus-Guineas ei ole raha eriti oluline, sest tal ei ole seda eriti millekski kasutada ja olulisemad on muud materiaalsed vahendid nagu näiteks nimetatud linnud, siis näiteks tänapäeva suurlinnades oleks inimesel keeruline hakkama saada vähese rahaga. See, kui oluline on raha inimeste õnnelikkuse saavutamisel, oleneb suurel määral sellest, kus kohas inimene elab, kuid teatud materiaalsed hüved on olulised kõikide inimeste elus. (Haybron 2013: 52)

Siinkohal tõstatub keeruline küsimus, kuidas mõõta õnnelikkust. 1781. aastal tõi Jeremy Bentham avalikkuse ette enda kasulikkuse filosoofia, mis hindas väärtusi selle järgi, kui palju need õnnelikkust produtseerivad. Ta soovitas koostada õnnelikkuse kalkulationi igale tegevusele, tasakaalustades 12 punkti skaalal ebaseeldivused nagu näiteks kurbus ning 14 punkti skaalal heaolu pakkuvad nähtused nagu näiteks heaolu toimivatest suhetest. Kalkuleerimine meeldivate ja ebaseeldivate nähtustega ning nende võrdlemine oleks aga olnud väga segane ja keeruline. Majandusteadlased hakkasid pärast seda keskenduma materiaalsetele väljunditele inimeste vajaduste ja ihade kohta: selle kohta, millele nad enda raha kulutasid. Nii oli tunduvalt kergem teha statistikat ning koostada võrdlusi. 1930ndatel töötasid ökonomistid Simon Kuznets USAs ning Richard Stone Ühendkuningriigist välja süsteemi rahvamajanduse

arvepidamiseks. Selle tarbeks loodi mõiste sisemajanduse koguprodukt (SKP). 1940ndatel võeti SKP määr ka Maailmapanga ja Rahvusvahelise Valuutafondi poolt kasutusele kui põhiline indikaator majandusliku kasvu näitajana ning aastate jooksul on see muutunud olulisimaks näitajaks peegeldamaks õitsengut riigis. 1974. aastal tõi aga Richard Easterlin välja enda uuringu, mis väitis, et rahvusliku õnnelikkuse tulemused ei ole korrelatsioonis sissetulekuga inimese kohta. Uuringust võis näha, et rikkad inimesed olid küll üldiselt õnnelikumad kui samas riigis elavad vaesed inimesed, kuid rikkad rikkamates riikides ei olnud seetõttu alati õnnelikumad kui inimesed vaesemates riikides. Teatud tasemest alates ei muutnud enam sissetuleku suurenemine inimeste õnnelikkuse taset. (Fox 2012)

Haybron väidab sarnaselt Easterlinile, et isegi kui rahal on teatud mõttes oluline roll õnnelikkuse saavutamisel, siis sellest hoolimata ei peaks inimesed püüdlema pidevalt rohkema raha poole. Paljud uuringud näitavad, et vaesemate inimeste jaoks mängib raha õnnelikkuse saavutamisel suuremat rolli, kuid teatud maalt alates on suhe nende kahe teguri vahel üsna õrn. See ei tähenda, et raha omamine oleks halb, vastupidiselt, kuid seda, kust maalt ja mis määral raha inimeste õnnelikkust mõjutab, ei ole võimalik täpselt kindlaks teha. Näiteks Ameerika Ühendriikides läbi viidud uuring õnnelikkuse ja sissetuleku vahelistest seostest näitas, et raha ja õnnelikkuse vahel on üsna suur seos, seni kuni pere sissetulek on alla 75 tuhande dollari aastas, üle selle oli seos nende kahe teguri vahel peaaegu olematu. (Haybron 2013: 72-73)

Peter Warri järgi on kõige õnnelikumad need inimesed, kes suudavad leida tasakaalu töö ja vaba aja vahel. Warr jaotab õnnelikkust edendavad faktorid kolmeks: töökeskkond, individuaalsed omadused ning tasakaal töökeskkonna ja individuaalsete omaduste vahel. On oluline, et meil oleks töökeskkond, kus tunneme end mugavalt, sest ainult sellises keskkonnas saame maksimaalselt oma oskusi ja teadmisi ellu viia. Lisaks on ka tähtis, et kogeksime seoses tööga nähtusi nagu optimism, entusiasm, orienteerius, et meile meeldiks tööd teha. Inimene saab olla õnnelik siis, kui ta saab tööl tegeleda end motiveerivate ülesannetega, mis sisaldavad kindlaid eesmärke. (Martin 2012: 133) Selleks, et tööülesanded motiveeriks inimest neid täitma, peavad need olema töötaja jaoks tähenduse ja mõttekusega. Sellise ideega nõustus ka Susan Wolf, kelle järgi mõttekas elu on selline, mis on aktiivselt haaratud väärtuslikest

üritustest. (Wolf 1997: 209) Väärtuslikud üritused on sellised nähtused, mis tekitavad inimeses tunnet, et ta on nendega tugevalt seotud ning emotsionaalses suhtes, aktiivselt neist haaratud. (*Ibid.*: 211) Aktiive haaratus paneb inimese tundma end tõeliselt elusana ning selle pärast võib seda vaadelda kui positiivset nähtust. (Sutrop 2000: 1656)

Õitseng tööelus on tihedalt seotud Brighthouse'i välja toodud hariduse eesmärgiga tagada majanduse õitseng, väites, et mida haritum tööjõud, seda suurem on tootlikkus. Ilmneb aga, et alates teatud määrast ei mõjuta majanduslik edu enam õnnelikkuse saavutamist. See ei tähenda, et majanduslik edukus ei mõjutaks inimeste heaolu üldse – on oluline, et inimene suudaks tagada endale põhivajaduste nagu kodu ja toidu olemasolu. Kooli ülesandeks peaks siinkohal olema ühelt poolt õpetada noori saama endaga majanduslikult hakkama, kuid teisalt on siiski olulisem suunata noori aladele, mis tekitavad neis aktiivset haaratust, sest nii tunnevad nad väiksema tõenäosusega negatiivseid pikaajalisi tundeid. Õpetajad on inimesed, kellel on võimalus märgata, mille vastu noored on kirglikud ning sellest lähtuvalt suunata neid vastavatele tegevusaladele, sest inimene saab olla õnnelik siis, kui ta saab tööl tegeleda end motiveerivate ülesannetega. Nii saab kool taas aidata kaasa inimõitsengule. Küll aga ei saa siinkohal kogu koormat panna koolile, sest selleks, et kõik inimesed saaksid töötada endale meelepärases valdkonnas, peab seda toetama ka majanduslik keskkond ehk meil peab olema piisavalt pakkuda vastavaid väljundeid tööturul.

3. Väärtuskasvatusest

Kooli ülesandeks ei peaks olema ainult teadmiste edastamine ning selle kaudu õpilaste ettevalmistamine sisenemiseks järgmisele haridustasemele, vaid noorte kasvatamine õnnelikeks inimesteks, kes suudavad end teostada erinevates rollides: perekonnas, tööl ja avalikus elus. (Sutrop 2013: 26) Kuna õnnelik saab olla vaid moraalne inimene, sest ainult vooreslikud iseloomuomadused on stabiilsed ning ei ole seotud saatusega, (Homiac 2015) siis on oluline, et kool kasvataks moraalseid inimesi – ainult nii on neil võimalik õnnestuda mainitud kolmes rollis. Järgnevas peatükis tutvustan väärtuskasvatuse põhimõtet, mida rakendades on koolidel võimalik aidata kaasa moraalikasvatusele ning läbi selle inimõisengu saavutamisele.

Selleks, et rääkida väärtuskasvatusest, toon esmalt välja kolm erinevat mõistet, mida on oluline siinkohal teada ning eristada: väärtused, väärtushinnangud ja väärtushoiakud. Väärtused on erineva tähtsusega ihaldatavad eesmärgid inimeste elus (näiteks tervis ja sõprus aga ka ühiskondlikud väärtused nagu vabadus). Väärtushinnanguid andes anname me aga hinnangu mingile kindlale väärtusele. Me otsustame, kas mingi asi on hea või halb ning sellest lähtuvalt otsustame me kas me peaksime midagi tegema või mitte. Väärtushoiak on aga seadmus tegutseda mingil kindlal viisil. Väärtushoiakud omandatakse peamiselt kellegi teise (peamiselt vanemate ning ümbritsevate inimeste) käitumisviise matkides. Väärtushinnangud ja -hoiakud põhinevad arusaamadel selle kohta, kuidas maailmas asjad toimivad. (Schihalejev 2011: 13)

Väärtusarendusest saame me omakorda teha vahet väärtustel kui tunnetusobjektidel ning väärtustel kui käitumiskalduvustel, et kumbki aspekt ei jääks tähelepanuta.

Väärtustest kui tunnetusobjektidest saame me rääkida siis, kui õpetame noori väärtusi märkama ning nende üle mõisklema. Väärtuskasvatuse puhul aga pelgalt sellest ei piisa, sest oluline on ka harjumus nende väärtuste järgi elada. Seega tuleb rõhku pöörata mõlemale – väärtustele kui tunnetusobjektidele ja väärtustele kui käitumiskalduvustele. (Sutrop, Harro-Loit, Jung)

Väärtuskasvatuse läbiviimiseks on erinevaid meetodeid, kuid parimat, mille võiks üks-üheselt üle võtta ja igal puhul rakendada ei ole võimalik, kuna iga kooli puhul on oluline, et töötataks välja just endale kõige sobivaim viis. Siinkohal tuleb arvestada konkreetse kooli, just nende õpilastega, kes selles koolis õpivad ning samuti ka õpetajatega. Tihti peetakse väärtuskasvatust ainult humanitaar- ja sotsiaalainete osaks, kuid tegelikult ei saa nimetada ühtki õppeainet, mis oleks väärtusvaba. Tema sõnul saab väärtusi kujundada igas ainetunnis. Näiteks matemaatikas saab lisaks tavapärasele programmis ette nähtud teadmistele kujundada täpsust. (Haydon 2006: 6; Sutrop 2013: 16) Väärtuskasvatuse peamised väljundid hariduses peaksid olema isiklike moraalikoodeksite loomine ning teiste omade aktsepteerimine, enda ja teiste ühiste väärtuste, nagu ausus ja õiglus, hindamine ning vastutustundlike inimeste kasvatamine. (Cooper, Burman et al 2009: 148)

Pluralistlikus ühiskonnas võime näha koos erinevaid väärtusi ning vahel on välja toodud, et selle tõttu ei peaks kool üldse tegelema väärtuste teemaga. (Sutrop 2013: 16) Üheks mõjuvaks põhjuseks sellise väite kasuks on see, et meil pole võimalik leida ühte kindlat õpetamismeetodit ega kindlaid ühiseid väärtusi, mida igal juhul rakendada. Kuid reaalses elus ei ole absoluutselt väärtusi mitte sisaldavat haridust olemas. Juba ainuüksi sellest, mida ja kuidas õpetajad õpetavad, saab teha järeldusi nende väärtusvalikute kohta. (Halstead 1996: 3) Väärtuskasvatuses on olulisteks märksõnadeks aja andmine, tähelepanu, mõttevabadus ja kaasatus, läbi mille saab alguse enda ning ümbritseva maailma väärtustest teadlikuks saamine, nende üle mõitsklemine ja vooruste praktiseerimine. Väärtuskasvatusega tegelemine soodustab vastutustundlikku käitumist, aitab mõtestada areguvajadusi, huvisid ja väärtusi. (Sutrop, Harro-Loit, Jung)

3.1. Väärtuskasvatuse teoreetilised lähtekohad

Väärtuskasvatuse rakendamiseks on välja töötatud mitmeid erinevad meetodeid. Peamiste väärtuskasvatuse lähtekohtade analüüsimisel ja väljatoomisel lähtun käsitlusest raamatus „Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik” (Sutrop, M. Valk, P. Pöder, M. 2009). Järgmises peatükis kirjeldan kõige enim levinud lähenemisviise väärtuskasvatuses, milleks on ratsionalistlik kõlbluskasvatus, iseloomukasvatus ja eetiline kasvatus ning analüüsin, millised lähenemisviisid väärtuskasvatusest võiksid tuua edukaid tulemusi eelnevalt mainitud erinevate hariduse eesmärkide täideviimisel.

3.1.1. Ratsionalistlik kõlbluskasvatus

Ratsionalistliku kõlbluskasvatuse idee annab juhised selleks, kuidas õpilased peaksid jõudma enda väärtusteni. Sellise kasvatusmeetodi järgi on oluline kasvatada koolis noori, kes on võimelised sisuliseks aruteluks ning kes käituvad moraalselt enda sisemisest tahtest, nad on autonoomsed. Läbi arutluse ja autonoomsuse leitakse enda sisemised väärtused. Ratsionalistliku kõlbluskasvatuse aluseks on Immanuel Kanti deontoloogiline eetika. (Pöder, Sutrop, Valk 2009: 8) Deontoloogiline eetika jaguneb kaheks põhiliseks teooriaks: partikularism ehk teodeontoloogia ja generalism ehk reeglideontoloogia. Generalism jaguneb siinkohal veel kaheks: intuitsionismiks ja detsisionismiks ehk eksistentsialismiks. Intuitsionistidele on olulisimaks määrajaks südametunnistus. Selleks, et avastada, milline tegu on moraalselt õige ja milline väär, saab ja peab igas olukorras küsima nõu südametunnistuselt. Nii peaks igas olukorras olema võimalik teha lihsalt kindlaks, milline käitumine on õige ja milline vale. Eksistentsialismis seevastu pole mingit kindlat moraalselt õiget vastust olemas. See lähtub inimese otsustusest, mis on õige ja mis on väär. Reeglideontoloogias on Kanti jaoks moraalsust reeglite kogum, mis suunab inimestevahelisi suhteid ning sellise teooria kohaselt saame me välja tuua üldised moraalireeglid, mida on võimalik universaliseerida kõigi moraaliotsustuse jaoks. (Pojman 2005: 216-218)

Väärtuste selitamine on üks populaarsematest kõlbluskasvatuse käsitlustest ning see sisaldab endas hariduslikke väärtusi, mis on pidevas muutumises. Me elame hetkel

maailmas sellisel ajal, kus erinevaid vaateid ja uskumusi esineb igal nurgal ning selleks, et hoida ära kriisi, mis tekib ideoloogiate paljususest, on vaja sobilikku lähenemist kõlbluskasvatuseks, mis sellest olukorrast inimesi päästaks. Väärtuste selitamise teooria pooldajad on vastu selliste ideedele, millel puudub absoluutne konsensus ning sellele, et grupi väärtusi surutakse peale üksikisikule. Väärtuste selitamise üheks kõige olulisemaks punktiks on see, et väärtused on oma olemuselt personaalsed. (Chazan 2009: 91-93) Väärtuste selitamise pooldajate jaoks on oluline veel ka see, et väärtused on muutuvad ning nende muutustega tuleb kaasas käia. Nad usuvad ka, et just selline toimimise viis annab lastele hea põhja selleks, et nad saaksid enda väärtusdilemmasid iseseisvalt käsitleda. (*Ibid.*: 105)

Väärtuste selitamise meetodi järgi ei ole õige suruda grupi väärtusi peale üksikisikule, siis võib selle teooria järgi pidada oluliseks arendada noortes omadusi nagu enesemääramisoskus ja autonoomia, oskus mõelda kriitiliselt ning avatult, kuna maailma on kogu aeg pidevas muutumises. Kuna väärtuste selitamise lähtepunktiks on väide, et tänapäeva noor inimene elab uues ja muutuvmas maailmas, mis on täis omavahel võistlevaid ja segadusse ajavaid väärtusperspektiive, mis kõik üritavad end peale suruda, siis on hädavajalikuks oskuseks orienteeruda ratsionaalselt keerukusi täis maailmas. Väärtuste selitamise meetodit rakendades avaneb õpetajal võimalus suunata õpilasi autonoomsemateks inimesteks just läbi erinevate mõtlemisviiside ning mitte tühipaljaste faktide õpetamise. Autonoomsed inimesed on võimelised paremini toimima kõigis eelnevalt mainitud kolmes õnneliku elu tagavas rollis: nii isiklikus, töö-, kui avalikus elus. Tööelus väljendub autonoomia eelkõige võimes ja vabaduses leida endale sobiv kutsumus, millesse indiviid suhtub kire ja pühendumusega. Õpetaja rolliks on siinkohal suunata noort inimest leidma enda kutsumus vastavalt eelsoodumusele ning pikaajalistele huvidele. Isiklikus elus on oluline leida moraalitõed, mille järgi elada, kuid väärtuste selitamise meetodi järgi ei ole olemas ühtegi veenvat, kooskõlastatud, lõplikku moraalipõhimõtete või väärtuste kogumit, mis tähendab, et oluline on olla avatud ning kriitilise mõtlemisega.

Väärtuste selitamise meetodi pooldajaid köidab väärtustamine, mitte väärtused, sest esiteks selle pooldajad usuvad, et väärtused on muutuvad, seega ei saa rääkida ühtsetest kindlatest väärtustest, mille vaimus lapsi kasvatada ning teiseks usuvad nad,

et väärtustamine võib anda lastele idee kogu eluks sellest, kuidas nad saavad oma väärtusdilemmasid ise lahendada. (*Ibid.*: 105)

Tänapäeva keerukas, pluralistlikus ning kiirelt muutuv ühiskonnas on äärmiselt oluline, et mõtlemine käiks kaasas ajaga ning ei jäädaks liigselt kinni vanadesse muustritesse ning väärtuste selitamise meetod toetab sellist mõtlemisviisi. Noddingsi järgi on tänapäeva hariduse andmises probleemiks see, et haridussüsteem on loodud meeste poolt ning harib noori inimesi „meeste eluks“ ehk sotsiaalseks eluks, sest kunagi varem toimis ühiskond nii, et mehed olid töötajad ning seega pidid olema sotsiaalselt haritud, naise tööks oli hoida korras kõik koduga seonduv. Kuna tänapäeval on haridus kõigile kättesaadav ning soorollid on muutunud, siis on oluline ka vastavalt sellele tegeleda muutustega hariduses. Väärtuste selitamise meetodi järgi on väärtused muutuvad ja iga täna õpetatav konkreetne väärtus võib homme olla aegunud. Ühtlasi usuvad nad, et see võib anda lastele kestvama ja toimivama pärandi, mille abil nad saavad oma väärtusdilemmasid ise lahendada. Just sellel põhjusel sobib väärtuste selitamise meetod kõige enam toomaks välja inimkonda kõlbelisest kriisist ning aitamaks kaasa seeläbi inimõitsengule. Väärtuste selitamise meetodi puhul võib olla probleemiks selle liigne liberaalsus ja subjektiivsus ning seetõttu on keeruline lapsi selle vaimus kasvatada.

3.1.2. Iseloomukasvatus

Iseloomukasvatuse mudel paneb rõhku hariduslikele tingimustele, mis toetavad vooruslike iseloomujoonte kujunemist ja kinnistumist. Selle lähenemise filosoofilised juured on Aristotelese vooruseetikas. (Haydon 2006: 8) Aristotelese vooruseetika järgi ei saa moraalne isik eksisteerida ühiskonnast lahus. Tema idee kohaselt on just voorused need, tänu millele on võimalik inimestel hästi ühiskonnas hakkama saada. Aristoteles arvas ka seda, et just riik on see, mis peaks innustama kodanikke voorusi omandama. (Pojman 2005: 260)

Iseloomukasvatuse puhul on oluline käsitleda seda kui mitmekülgset ettevõtmist, mida ei ole võimalik selgeks õpetada või peale suruda. Iseloomukasvatuses on peamisteks märksõnadeks mõttevabadus, kaasatus; oluline osa on sellel, et annaksime lapsele

piisavalt aega ja tähelepanu. Lisaks sellele on nooremas eas tähtis ka eeskujude jäljendamine, millele lisandub vanemaks saades oskus väärtusi teadvustada. (Sutrop, Harro-Loit, Jung)

Washingtonis asuv riiklik kolmanda sektori uurimiskeskus Iseloomukasvatuse Ühing (*Character Education Partnership*) tähistab terminiga iseloomukasvatus erinevaid haridusteoreetilisi käsitlusviise, mida pooldavad iseloomukasvatust, et aidata noortel inimestel saada vastutustundlikeks ja hoolivateks kodanikeks. Iseloomukasvatus parandab õpilaste väärtussüsteemide arengut. See ei hõlma üksnes sotsiaalseid norme, vaid ka kultuurilist mitmekesisust – õpilaste arusaama sellest, miks on oluline hoida väärtusi nagu õiglus, hoolivus või vastutustundlikkus ning miks on vajalik elada ja tegutseda selliste väärtuste järgi. Iseloomukasvatus kinnitab arvamust, et noorte eetiline, sotsiaalne ja emotsionaalne areng on sama oluline kui akadeemilised saavutused. (Schwartz 2007) Iseloomukasvatuses on oluliseks sellised omadused, mis on sõltumatult head, vaatamata kultuurilisele keskkonnale või usulistele kuulumistele. (Pöder, Sutrop, Valk 2009: 18)

Iseloomukasvatusel on mitmeid Brighthouse'i välja toodud hariduse eesmärgi soodustavaid omadusi. Iseloomukasvatus toetab väärtussüsteemide arengut lisaks sotsiaalsetele normidele ka mitmekesisuses kultuurilises keskkonnas ning seetõttu on oluline roll sellel ka kodanikukasvatases. Selline iseloomukasvatus toetab hariduse eesmärki kasvatada kodanikuna hästi toimivaid inimesi. Tänapäeva pluralistlikus ühiskonnas on teiste inimestega ühiskonnas rahumeelselt koos toimimine aina keerukamana näiv ülesanne. Kuna grupid toimivad peamiselt inimestevaheliste sarnasuste alusel, siis erinevate maailmapiltide ning kultuuriliste taustadega inimeste koos elamisel on olukord tunduvalt keerulisem. Iseloomukasvatuses on oluline rõhk just sellel, et inimestel on omadused, mis on head ja ülevad maailmapildilistest erinevustest ning seega aitab kaasa rahumeelsele koosseksisteerimisele.

3.1.3. Integreeriv eetiline kasvatus

Integreeriva eetilise kasvatus teooria püüab omavahel siduda kahte eelnevalt mainitud: iseloomukasvatust ning ratsionalistlikku kõlbluskasvatust. Sellise käsitluse

puhul on kõige olulisemaks kahe eelnevalt tutvustatud idee peamist mõtet: oluline on nii reflektiivse arutlusvõime arendamine kui ka iseloomujoonte kujundamine. (Pöder, Sutrop, Valk 2009: 8)

Integreerival eetilisel kasvatusel on kolm põhiideed. Esiteks integreeriva eetilise kasvatusel järgi on moraalne areng asjatundlikkuse arendamine. See tähendab, et moraalselt käituv inimene väljendab enda eetilist tundlikkust, ta mõistab eetilisi otsustusi. Moraalne inimene rakendab ka eetilise fookuse nägemist, austades teisi, arendades südametunnistust, olles vastutustundlik, aidates teisi ning otsides elu tähendust. Ta tegutseb eetiliselt, koondades endasse konfliktide ja probleemide lahendusoskuse, enesekehtestamise teisi austades, läbi juhiinitsiatiivi võtmise, otsuste elluviimise ja ka püsivuse ning visa töö. Teiseks ideeks on kõlbluskasvatus kui transformeeriv ja koostoimeline protsess, mille järgi muudavad inimesed end vastavalt keskkonnale, mis tähendab, et kool peaks looma sobiva keskkonna selleks, et saaks areneda eetiline intuitsioon. Kolmandaks ideeks on see, et inimloomus on oma olemuselt koostööle orienteeritud, mis tähendab, et moraalsus on tihedalt seotud suhete ja inimestega meie ümber. Kogukond on see, mis aitab kujundada meie moraalkäitumisi. (Narvaez 2009: 336-348)

Integreeriva eetilise kasvatusel teooria püüab ühendada nii iseloomukasvatuse kui ratsionaalse kõlbluskasvatuse positiivsed küljed. Kõlbelise kasvatusel täide viimisele aitab integreeritud eetiline kasvatus kaasa samuti nagu iseloomukasvatus ja ratsionaalne kõlbluskasvatus, ainult et korruga rakenduvad mõlemad meetodid. (Narvaez 2009: 313) Kui väärtuste selitamise meetodi puhul oli olulisem roll pigem emotsionaalsel eneseteadlikkusel ja iseloomukasvatuse puhul pigem indiviidi ja ühiskonna sümbioosis välja kujunenud kindlatel väärtustel, siis integreeriv mudel peab oluliseks nii isiklikku arutlemist kui ka iseloomujoonte kujundamist. (Pöder, Sutrop, Valk 2009: 8) Integreerivat kasvatusel mudelit võib pidada kõige keerukamaks kolmest väärtuskasvatuse meetodist, sest selle rakendamine võib olla komplitseeritum, keskenduda tuleb rohkematele faktoritele ning nende vahelistele seostele. Küll aga on selle teooria puhul samal ajal eeliseks, et see haarab endasse rohkemaid tegureid, mis moraalkasvatuse puhul määravaks saavad.

Võib jääda mulje nagu koolihariduse andmisele lisandub võrreldes tänapäevase süsteemiga nii palju lisakohustusi, et ainult ühest õpetajast klassiruumis ei piisaks. Pigem tähendab selliste moraalikasvatuse aspektide rakendamine aga õppekavade ümbertöötamist ning see tähendab, et kaks asja peaks saama põimitud – konkreetsete teadmiste (nagu näiteks keemia tunnis ülesannete lahendamine vastavalt valemitele ja keemilistele elementidele) edastamine ning väärtuskasvatuslike ideede rakendamine. (Sutrop 2008)

3.2. Õpetaja roll väärtuskasvatuses

Õpetaja kui väärtuskasvataja ülesandeks on koolis isiksuse arengu toetamine, aitamaks kaasa selliste käitumiskalduvuste kujunemisele, mis aitavad noortel elada õnnelikku elu ühiskonna liikmetena. Sellisel juhul on õpetaja võimuses ärgitada õpilasi saama teadlikuks oma väärtushinnangutest, anda neile oskus väärtuste üle arutleda ning seeläbi toetada nende isiklikku arengut. Õpetaja üksi ei saa olla väärtuskasvatuses suunaja, vaid õpetajate koostöö ja eetilistest dilemmadest kõnelemine loob koolis jagatud väärtusruumi ning innustab õpetajaid rohkem töötama eetika printsiipidest lähtuvalt. (Schihalejev 2011: 30) See tähendab, et ei piisa vaid õpetajast kui väärtuste kasvatajast. Kogu kooli keskkond peab olema meelestatud ühtsete väärtusideede vaimus. Samas tähendab see ka seda, et õpetaja ülesandeks ei ole vaid teadmiste edastaja olla, vaid tema pädevused peavad olema tunduvalt laiemad. Õpetaja peab olema teadlikum, kui seda nõuab tänane süsteem. (Sutrop 2013: 35)

Õpetaja peab olema teadlik väärtuspädevustest ehk tal peavad olema teadmised sellest, mis on väärtused ning millised konfliktid nende vahel tekkida võivad. Lisaks sellele on tal oskus arutleda nii iseenda kui teiste väärtuste üle ning ta valdab väärtuskasvatuse meetodeid. (Sutrop 2013: 36-37; Sutrop 2012) Taoliste meetodite väljundid õpetajatöös võiksid olla järgnevad:

1. „On valmis õpetajana aktiivselt osalema kodanikuühiskonnas ja arvestama tema hoiakute ja väärtuste mitmekesisust;
2. Tunneb oma valdkonna ja pedagoogi väärtushinnanguid ning kutseetika põhimõtteid ja valikuid ning rakendab neid põhimõtteid õppetöös (nii teoreetiliselt kui praktiliselt) ja õppeväliselt;

3. Mõistab erialaste teadmiste, nendega seotus oskuste ning väärtushinnangute rolli õpilase arengus;
4. Väärtustab õpilasi indiviididena ning klassi- ja koolivälisest tegevust;
5. Kujundab õpilaste ja klassi väärtushoiakuid.“ (Schihalejev 2011: 9)

Lotte Rahbek Schou eristab kolme üldist õpetamisstrateegiat, mille ta võtab kokku kolme õpetajarolli alla. Nendeks rollideks on: õpetaja kui teadmiste edastaja, õpetaja kui terapeut ja õpetaja kui ämmaemand. Ta kritiseerib kaht esimest kui üldisi tuntud õpetajamudeleid ning jõuab strateegiani, mis on seotud kolmanda õpetajamudeliga. Ta väidab, et just see vajab edasi arendamist, sest selle sisu seisneb lapse üldise õigustusvõime arengus ja õppematerjalide uurimises, millele tuginevad õigustused konkreetsetes õpiolukordades. Sellise lähenemise puhul ei allu õppematerjalid kitsastele välistele kaalutlustele (nagu traditsioonilises normatiivses hariduses). Loeb ainult õigustuse tugevus ja selgus. Ämmaemand-õpetaja jaoks on õpetamine inimestevahelises suhtlemises toimivate universaalsete õigustamise standardite kasutamise õpetamine. (Schou 2013: 279-280)

Selleks, et saaksime rääkida väärtuskasvatamisest õpetaja poolt, peaksid olema õpetajad liberaalse mõttelaadiga inimesed, kes tunnistavad erinevaid mõtteviise, sallivust ja valikuvabadust. Liberaalsed õpetajad tahavad edendada sallivust kui väärtust ning seda tehes võtavad nad konkreetse seisukoha pooldamiseks sallivust. Sellest võib tekkida aga vastuolu õpetaja töös, nimelt, kui õpetaja ei peaks peale suruma kellegile enda väärtusi ega arvamusi, siis miks peaks sallivuse vaimus kasvatamine olema erandiks? Sellisel puhul on aga oluline vahet teha sellel, kas öeldakse, et sallivus iseenesest ongi ideaal või julgustatakse üles näitama sallivust. (Haydon 2009: 35-36)

Erinevates õppeainetes edastatavad teadmised ei ole kunagi väärtusvabad ning selle pärast on väga oluline erinevaid väärtusküsimusi tundides tõstadada. (Sutrop 2008; Sutrop 2013: 32-33) Näiteks füüsika tunnis saab õpetaja suunata õpilasi arutlema teaduseetikaga seotud dilemma üle, matemaatika tunnis õpetada täpsust, ühiskonnaõpetuse tunnis suunama arutlusele kodanikukasvatusest ja vabadusest, religiooniõpetuses erinevate inimeste maailmapiltidest ja uskumustest, nende mõistmisest. See aga ei tähenda, et koolil kaoks faktiliste teadmiste edastamise funktsioon, vaid see tähendab õpetamise meetodite ja tulemuste hindamise muutust.

(Sutrop 2013: 35-38) Selleks, et õpetada noortele väärtusi, on vaja suunata neid arutlema ja mõtlema selle üle, miks me peaksime keskkonda hoidma, mispärast me peaksime oma tervist väärtustama või miks hindame oma keelt ja kultuuri ning kuidas saab iga kodanik toetada õigusriigi ja demokraatia püsimist. Mõistes näiteks seda, mis on demokraatika ja õigusriigi olemasolu tähtis ning kuidas selle püsimisele kaasa aidata saab otseselt aidata kaasa ühe hariduse eesmärgi, kodanikukasvatuse teooria rakendamisele. Läbi sellise protsessi areneb ka inimese teadvustatud autonoomiast, vabadusest ning selle olulisusest.

KOKKUVÕTE

Käesoleva töö eesmärk oli uurida, mis võiks olla hariduse peamiseks eesmärgiks ning analüüsida, kuidas võiks see eesmärk realiseeruda hariduse andmisel. Leidsin, et hariduse laiemaks eesmärgiks peaks olema õnneliku elu saavutamine, sest hariduse eesmärgid ühtivad inimeste elueesmärkidega ning inimeste peamiseks lõppeesmärgiks elus on alati pikaajaline kestev subjektiivne väärtus - õnnelikkus. Õnnelikkus kui lõppeesmärk on alati ihaldatav tema enda pärast, see ei teeni kunagi mingit muud eesmärki. Näiteks ihaldavad inimesed tihti raha, naudinguid, häid suhteid mitte nende enese pärast, vaid tegelikult selleks, et olla õnnelik. Õnnestumine avalikus elus, tööelus ja isiklikus elus on aluseks sellele, et inimesed saaksid olla õnnelikud ning need valdkonnad viitavad rollidele, mida kõik inimesed mingid perioodil enda elust täidavad – pereliikmena, töötajana, kodanikuna. Kuna kooli eesmärgiks on kasvatada õnnelikke inimesi, siis peaks kooli ülesandeks olema lisaks teoreetiliste teadmiste edastamisele ka mainitud kolmeks rolliks ette valmistamine. Siinkohal on oluline ka näha, et õnnestumine vaid ühes rollis, kas tööelus, avalikus või isiklikus elus, ei ole piisav õnnelikkuse saavutamiseks. Need kolm rolli peavad kõik kooskõlas olema.

Kuna õnnelik saab olla vaid „hea“ ehk moraalne inimene, sest vooruslikud iseloomuomadused on stabiilsed ja püsivad ning need ei ole seotud saatusega, (Homiac 2015) siis on oluline kasvatada moraalselt käituvaid inimesi, et oleks võimalik õnnestuda nii avalikus, isiklikus kui tööelus. Õnnelik elu peab kandma endas moraalselt käitumist, sest vooruslikud iseloomuomadused on stabiilsed ja püsivad ning need ei ole seotud saatusega. Aluseeldus selleks, et inimesed saaksid õnnestuda pereliikmena, töötajana ja kodanikuna on see, et nad on moraalselt käituvad inimesed. Just kooli ülesandeks on tegeleda moraalikasvatusega, sest kool on ainus koht, mis

koondab endas tänapäeval enamiku noores eas inimestest ning kus on kõige kergemini võimalik noori õpetada. Siinkohal tuleb mängu väärtuskasvatus, mille kaudu on võimalik innustada õpilasi jõudma selgusele oma väärtustes, suunata neid arutlema enda ja teiste väärtuste üle, kujundama käitumist ning õpetada noori tegema sotsiaalselt vastutustundlikke otsustusi. Väärtuskasvatases on oluline roll õpetajal, kelle ülesandeks on koolis isiksuse arengu toetamine, aitamaks kaasa selliste käitumiskalduvuste kujunemisele, mis aitavad noortel elada õnnelikku elu. Õpetaja kui väärtuskasvataja võimuses on ärgitada õpilasi saama teadlikuks oma väärtushinnangutest, anda neile oskus väärtuste üle arutleda ja toetada nende isiklikku arengut. Selleks, et väärtuskasvatus saaks õppetöös ilmned peavad õpetajad olema avatud õppemeetodite uuendamisele ning nende rakendamisele.

KIRJANDUS

Aristoteles. 2004. *Nicomachean Ethics*. Treddenick, H. (toim.) London: Penguin.

Buss, S. 2013. Personal Autonomy. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
<https://plato.stanford.edu/entries/personal-autonomy> (15.08.2017)

Brighouse, H. 2006. *On education*. London and New York: Routledge.

Chazan, B. 2009. Kõlbluskasvatus väärtuste selitamisenä. Pöder, M.; Sutrop, M.; Valk, P. (koost.) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: EKSA, lk 91-122.

Cooper, M. Burman, E. Ling, L. Razdevsek-Pucko, C. Stephenson, J. 2009. Praktilised strateegiad väärtuskasvatuses. Pöder, M.; Sutrop, M.; Valk, P. (koost.) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: EKSA, lk 146-192.

Curren, R. (toim.) 2007. An Introduction. *Philosophy of Education: An Anthology*. Oxford: Blackwell Publishing.

Dewey, J. 1916. *Democracy and Education*. New York: Macmillan.

Dorbin, A. 2012. Can you live alone and be happy?
<https://www.psychologytoday.com/blog/am-i-right/201203/can-you-live-alone-and-be-happy> (20.05.2017)

Dorn, D. Fischer, J. Kirchgässner, G. Sousa-Poza, A. 2007. Is it Culture or Democracy? The Impact of Democracy and Culture on Happiness. *Social Indicators Research*, Vol. 82, No. 3: pp 505-526.

Fox, J. 2012. The Economics of Well-Being. *Harvard Business Review*.
<https://hbr.org/2012/01/the-economics-of-well-being> (20.05.2017)

Fox, M. A. 2016. Why is home so important to us?
<https://blog.oup.com/2016/12/home-place-environment/> (20.05.2017)

Halstead, J. M. 1996. Values and Values Education in Schools. Halstead, J. M., Taylor, M. J. (toim.) *Values in Education and Education in Values*. London and New York: Routledge Falmer, pp 3-14.

Haybron, D. M. 2011. Happiness. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
<https://plato.stanford.edu/entries/happiness> (08.05.2017)

Haybron, D. M. 2013. Happiness: A Very Short Introduction. Oxford: Oxford University Press.

Haydon, G. 2006. Values in education. London: Continuum International Publishing Group.

Haydon, G. 2009. Väärtuskasvatus: õpetajad kui väärtuste edastajad? Pöder, M.; Sutrop, M.; Valk, P. (koost.) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: EKSA, lk 25–44.

Hoffer, E. 1951. The True Believer. New York: Harper & Row.

Hornik, M. 2015. Moral Character. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
<https://plato.stanford.edu/entries/moral-character> (07.05.2017)

Kohn, A. 1997. The Trouble with Character Education. In A. Molnar (ed.) *The Construction of Children's Character: The ninety-sixth yearbook of the National Society for the Study of Education*, Part II. Chicago, IL: NSSE, pp 154-162.

Martin, M. W. 2012. Happiness and the good life. Oxford: Oxford University Press.

Narvaez, D. 2009. Integreeriv eetiline kasvatus. Pöder, M. Sutrop, M. Valk, P. (koost.) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: EKSA, lk 312-368.

Noddings, N. 2003. Happiness and Education. Cambridge: Cambridge University Press.

Nussbaum, M. 1992. Human functioning and social justice: In defense of Aristotelian essentialism. *Political Theory*, Vol 20, pp 202-246.

Pojman, L. 2005. Eetika. Õiget ja väära avastamas. Tallinn: Tartu Ülikooli eetikakeskus.

Pöder, M. Sutrop, M. Valk, P. (koost.) 2009. Pööre teadmistekesksele koolilt väärtustekesksele koolile. Sissejuhatus. *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: EKSA, lk 7-24.

Pöld, P. 2006. Lastest tuntakse meid. Tartu: Ilmamaa.

Russell, B. 1973. The Aims of Education. *On Education. Especially in Early Childhood*. London: Unwin Books, lk 28–46.

Russell, J. 2009. Ülevaade nüüdisaegsest diskussioonist. Pöder, M.; Sutrop, M.; Valk, P. (koost.) *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tartu: EKSA, lk 45-90.

Ruus, V.-R., Veisson, M., Leino, M., Ots, L., Pallas, L., Sarv, E.-S., Veisson, A. 2007. Õpilaste edukus, toimetulek ja heaolu koolis. Veisson, M., Ruus, V.-R. (koost.) Kuurme, T. (toim.) *Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilase toimetulek*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, lk 17-58.

Schihalejev, O. 2011. Väärtuskasvatus õpetajakoolituses. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Schou, L. R. 2013. Õpetaja kui teamiste edastaja, terapeut ja ämmaemand. M. Sutrop. (toim.) *Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus*. Tartu: EKSA, lk 271-281.

Schwartz, M. J. 2007. Iseloomukasvatus Ameerika Ühendriikides. Character Education Partnership.
<http://www.eetika.ee/sites/default/files/eetikakeskus/files/iseloomukasvatusameerikahendriikides.pdf> (11.05.2017)

Sen, A. 1985. *Commodities and Capabilities*. Amsterdam: North-Holland.

Sutrop, M. 2000. Hea elu, moraal ja sotsiaalne õigus. Aristotelesest tänapäevani. *Akadeemia*, 12 (12), lk 1638–1666.

Sutrop, M. 2008. Kool kui noorte väärtuste kujundaja. <http://arvamus.postimees.ee/40019/margit-sutrop-kool-kui-noorte-vaartuste-kujundaja> (13.08.2017)

Sutrop, M. 2009. Väärtused ja haridus ühiskondlikus kontekstis. Sutrop, M. Valk, P. Velbaum, K. (koost.) *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis*. Tartu: EKSA, lk 50-67.

Sutrop, M. 2012. Õpetaja kui väärtuskasvataja. http://toripk.ee/wp-content/uploads/2012/11/6petaja_vaatuskasvataja_Margit_Sutrop.pdf (12.05.2017)

Sutrop, M. 2013. Otsides väärtuspõhise kooli võtit – Eesti kogemus. Sutrop, M. (koost.) *Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus*. Tartu: EKSA, lk 15-40.

Sutrop, M. 2014. Hariduse eesmärgid ning põhikooli ja gümnaasiumi sihiseade uues riiklikus õppekavas. Sutrop, M. Randma, L. (autorid) Jung, N. Käpp, T. Harro-Loit, H. Parder, M-L. (toim.) *Klassijuhataja käsiraamat (veebiväljaanne). Õpetaja kui väärtuskasvataja – miks ja kuidas*.
<http://www.eetika.ee/sites/default/files/eetikakeskus/files/ptk1.pdf> (24.11.2016)

Sutrop, M. Harro-Loit, H. Jung, N. Väärtused ja väärtuskasvatus. *Eetikaveeb*.
<http://www.eetika.ee/et/haridus/moraalikasvatus/juhtum/687735> (04.12.2016)

Wolf, S. 1997. Happiness and Meaning: Two Aspects of the Good Life. *Social Philosophy and Policy*. Vol. 14, No. 1, pp 207-225.

ABSTRACT

„Flourishing life as an aim of education“

The objective of this Bachelor's thesis is to give an overview of the aims of education and to show that the main function of schools is to raise flourishing people. At first I tried to analyse the aims of education and how they are related to the purpose of life. I showed that happiness is the main purpose of life and education, because all the people usually desire great relationships, money, good social position or money, because they think it makes them happy. As Aristoteles has pointed out, happiness is always the final purpose of our acts. In the second part I came up with idea that to live a flourishing life, people have to be successful in personal, social, and working life and for this they have to live a moral life. In the last paragraph I presented the idea of value education, which is a method about raising moral children. I showed that there are three main methods in value teaching: the rational moral education, character education and integrative ethical education. I tried to show what is the main role of teachers in value education and how they can affect students' lives.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merlin Kivi (sünnikuupäev: 28.06.1995),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose “Inimõitseng hariduse eesmärgina”, mille juhendajaks on Margit Sutrop,
 - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace’i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, **18.08.2017**