

JUHEND VÄÄRTUSALASEKS TÖÖKS KEHALISE KASVATUSE AINEKAVAGA

Sisukord

<i>1. Metoodiline juhend väärtusalaseks tööks.....</i>	<i>2</i>
1.1. Mis on väärtused?	2
1.2. Väärtuskasvatus koolis.....	4
1.3. Riikliku õppekava väärtuste analüüsi alused	6
<i>2. Kehalise kasvatuse ainekava tööversiooni analüüs väärtuste aspektist.....</i>	<i>8</i>
2.1. Väärtused kehalise kasvatuse ainekava kirjelduses ja eesmärkides.....	8
2.2. Väärtused kehalise kasvatuse ainekava õppesisus ja õpitulemustes.....	10
2.3. Prioriteetsed väärtused kehalise kasvatuse ainekavas.....	12

1. Metoodiline juhend väärtusalaseks tööks

Hariduse olemus on sügavalt eetiline, kuna toetub arusaamale sellest, kes on inimene ja kuidas peaks elama. Haridus (saksa k. *Bildung*) tähendab mitte ainult teadmiste andmist, vaid ka inimese kasvatamist ja kujundamist. Inglise filosoof ja esseist Bertrand Russell kirjutas 1920-ndatel aastatel, et „see, millist haridust me tahame anda oma lastele, sõltub sellest, milliseid iseloomuomadusi peame ideaalseks“.

Noorte inimeste väärtuskasvatuse puhul on koolil suur roll, kuigi on selge, et oma moraalsed arusaamad saab laps kodust ja väljaspool kooli on teisigi olulisi mõjutajaid. Siiski on kooli käes võimsad hoovad. See on ainus koht, kus me saame tegeleda süsteemse ja teadmispõhise väärtuskasvatusega, mida viivad läbi vastava väljaõppe saanud õpetajad. Seetõttu on väärtuste integreerimine ainekavadesse väga oluline. Ent vähemalt sama oluline, kui mitte olulisemgi, on õpetajate koolitus ja õpivara koostamine. Samas leitakse, et selleks, et õpetajate koolituses ja täiendkoolituses hakataks õpetajaid väärtuskasvatuseks ette valmistama, on vaja ainekavadesse väärtused ja väärtuskasvatus sisse tuua. Samuti on lugu õpikutega ja muude õppevahenditega (ka õpetajate raamatutega), mis tuginevad õppekavas kirja pandule.

Meie käsitus lähtub sellest, et väärtustele tuleb pöörata tähelepanu kõigis ainekavades. Kuigi mõnes aines on väärtusi, mille üle õpilastega arutleda, rohkem kui teises, on kõigi ainete kaudu võimalik kujundada õpilaste väärtusi kui voorusi (sisseharjutatud käitumiskalduvusi).

Ainekavade analüüsimiseks väärtuste aspektist moodustasime töögrupi koosseisus:

- TÜ eetikakeskuse juhataja prof. Margit Sutrop ja töötajad Nelli Jung, Kristi Lõuk, Laura Lilles, Mats Volberg, Aire Vaher, Kadri Lutt, Triin Pisuke, Mari-Liis Tina ja Triin Paaver. TÜ filosoofia osakonna doktorant Aive Pevkur ja teadur Marek Volt.
- TÜ haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskuse juhataja Anita Kärner, töötajad Pille Kõiv, Maria Jürimäe, Liisa Aru, Pihel Kutsar ja Juta Jaani.
- TÜ ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi dotsent Halliki Harro-Loit, TÜ pedagoogika osakonna dotsent Jüri Ginter.

Oma analüüsi tegemisel lähtusime soovist aidata ainekavade tegijatel väärtustele tähelepanu pöörata ja olla peegliks, kust näeb, kuidas väärtuste käsitlemine on õnnestunud¹.

1.1. Mis on väärtused?

Sõna „väärtus“ tuleb ladina sõnast *valere*, mis tähendab „väärt olema“. Sõna kasutus on lai. Kõige levinum määratlus on, et väärtused on soovide objektid, mis juhivad meie toimimist.

Mõnikord kasutatakse sõna „väärtus“ kitsalt kui sünonüümi sõnadele „hea“ ja „väärtuslik“, mõnikord kogu hinnanguliste terminite skaala kohta. Kitsama tähenduse puhul on väärtuse

¹ Töö osana toimus ainekava tegijatele 19. märtsil 2009 konverents „Väärtused ainekavades“, mille raames arutati analüüsi ka valdkondlikes seminarides. Lisainfot ja ettekannete tekste saab lugeda aadressil <http://www.eetika.ee/545947>.

vastandiks *halb* või *antiväärtus*, laiema tähenduse puhul on vastandiks *fakt*, millega viidatakse sellele, et väärtusi ei tunta mitte samal moel nagu empiirilisi fakte.

Öelda, et mingi asi on väärtuslik, tähendab öelda, et teda on väärt omada, saada või teha, et asjal on mingi omadus, mis teeb ta väärtuslikuks. Väärtused on suhtelised, nad on väärtused kellegi jaoks. Väärtus on miski, mis tagab indiviidi heaolu ja õitsengu (E. J. Bond)².

Shalom Schwartzi ja Wolfgang Bilsky³ järgi on personaalsed väärtused inimeste universaalsete vajaduste kognitiivsed representatsioonid, mis koosnevad 5 erinevast tunnusest, sisaldades 1) uskumusi, 2) püüeldavaid seisundeid või käitumisi, 3) on konkreetsete situatsioonide ülesed, 4) juhivad valikuid või käitumise ja olukordade hindamist, 5) neid võib reastada vastavalt suhtelisele tähtsusele. Vajadused, mille rahuldamist kõik invidiidid ja ühiskonnad soovivad, on: invidiidide ja bioloogiliste organismide vajadused, sotsiaalse koostoime vajadused, ellujäämise ja heaolu vajadused. Schwartzi väärtuste süsteemis on motivatsioonilised eesmärgid välja toodud: võim, saavutus, hedonism, stimulatsioon, enesesuunamine, universalism, heategemine, traditsioon, konformsus, turvalisus.

Väärtuste olemus

Väärtused jagunevad seesmisteks ja instrumentaalseteks. Puhtalt seesmised väärtused on hüved, seisundid vms, mida me soovime nende endi pärast, sõltumata sellest, kas nad aitavad kaasa meie heaolule (nt ilu, hea tahe, õnn, lihtsad rõõmud). Puhtalt instrumentaalsed väärtused on midagi, mida me soovime kui vahendit millegi jaoks (nt raha on vahend teiste hüvede saavutamiseks, ravim tervise toomiseks). Kolmandaks jaotuseks võib pidada kombineeritud väärtusi (nt teadmine ja tervis on head iseenesest, aga head ka kui vahendid teiste hüvede saavutamiseks).

Filosoofid vaidlevad ka selle üle, kas väärtused on subjektiivsed või objektiivsed. Kas mingid asjad on väärtuslikud sellepärast, et me neid *ihaldame* või me ihaldame neid sellepärast, et nad on *väärtuslikud*?

Väärtuste tüübid

Väärtusi on mitut tüüpi: bioloogilis-füüsikalised väärtused (elu, tervis, keskkond, jt), sotsiaalsed-poliitilised väärtused (vabadus, õiglus, sallivus, kultuuriline mitmekesisus, õiguspõhisus, võrdõiguslikkus, rahvuslus, patriotism, keel, demokraatia jt), moraalsed väärtused (ausus, hoolivus, headus, töökus, väärikus, lugupidamine jt), esteetilised väärtused (ilu, kunst), jne.

Voorused on iseloomutäiused, sisseharjutatud käitumiskalduvused, mille tulemuseks on harjumuspärased teod. Tavapärastelt on voorusi jagatud kahte tüüpi: moraalsed ja

² Bond, E.J. *Reason and Value*. Cambridge University Press, 1983.

³ Schwartz, S.H, Bilsky, W. „Toward a Universal Psychological Structure of Human Values”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, 53.

Schwartz, S.H, Bilsky, W. „Toward a Theory of the Universal Content and Structure Values: Extensions and Cross-Cultural Comparisons”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990, 59.

mittemoraalsed, kusjuures eristuse kriteeriumiks võetakse see, kas vourused on intuiitiivsed või seotud moraaliprintsiipidega. See on üks võimalik jaotus.

Moraalsed vourused: ausus, heasoovlikkus, sallivus, mittepahatahtlikkus, õiglus, kohusetundlikkus, tänulikkus, jne

Mittemoraalsed vourused: loovus, ettevõtlikkus, vaprus, optimism, ratsionaalsus, enesekontroll, kannatlikkus, visadus, töökus, musikaalsus, puhtus, teravmeelsus, jne.

Pluralistliku ühiskonna väärtused

Väärtusi võib reastada vastavalt nende suhtelisele tähtsusele. Kui me võtame aluseks pluralismi, siis selle järgi pole ükski väärtus absoluutne – selline, mida ei saaks mõnes olukorras teine väärtus üles kaaluda. See tähendab, et me ei saa paika panna, milline väärtus on kõige tähtsam. Me teame, et on palju objektiivseid väärtusi, st asju, mida me hindame, ent missugust väärtust peame eelistama, kui mõlemat objektiivset väärtust kaitsta ei saa, sõltub kontekstist. Kui inimestel on valik erinevate väärtuste vahel, siis on tähtis, et nad suudaksid teha mõtestatud valikuid, mõelda järele, mis tagajärjed on ühe või teise väärtuse kõrgemale seadmisel. Kuna ühiskonnas tehakse palju valikuid koos, on vaja õppida ka oma eelistusi põhjendama ja teiste ees kaitsma, osates leida argumente oma eelistuse kasuks. Seetõttu peaks väärtuskasvatus koolis valmistama noort inimest ette mitte ainult häid käitumistavasid järgima vaid ka oma väärtuste ja valikute üle arutlema.

1.2. Väärtuskasvatus koolis

Väärtuskasvatus on väga kompleksne. Kuigi väikene laps õpib alul käskude ja keeldude (indoktrineerimise) ning eeskujude jäljendamise kaudu, muutub isiksuse kasvades järjest olulisemaks refleksioon ja arutlemine. Samas on väärtuste kui vouruste kujunemisel väga tähtis, missugune on keskkond – kas see võimaldab positiivsete väärtuste järgi tegutseda ja kas heade tegude eest saadakse positiivset tagasisidet ning halbadele tegudele järgnevad negatiivsed sanktsioonid.

Väärtuskasvatus peaks täitma nelja ülesannet:

- 1) õpetama enda ja teiste väärtusi ära tundma, märkama (kus väärtused avalduvad?),
- 2) suunama reflekteerima väärtuste üle (kas need on head väärtused? millised võivad olla nende väärtuste järgi tegutsemise tagajärjed?),
- 3) võimaldama vourusi praktiseerida (harjutades kujuneb iseloom),
- 4) olema peegliks, andma tagasisidet (toetades moraalset arengut).

Väärtuskasvatuse meetodeid on erinevaid. Kaasaegses haridusfilosoofilises diskussioonis tuuakse välja kolm levinumat meetodit:

- Ratsionaalse arutluse kaudu (aluseks võivad olla narratiivid või ühine arutlemine juhtumite üle).
- Iseloomukasvatuse kaudu (iseloom hõlmab nii mõtlemist, tundmist kui käitumist).
- Holistlik lähenemine, mis integreerib mõlemad meetodid.

Tegelikult kujundab iga õpetaja õpilaste väärtusi, olgu teadlikult või ebateadlikult. Õpetaja on oma käitumisega õpilastele jäljendatavaks eeskujuks. Seetõttu peavad õpetajad kriitiliselt reflekteerima selle üle, milliseid väärtusi nad edasi kannavad ja õpilastes kujundavad. Õpetajate endi väärtustest oleneb nii õpimeetodite kui hindamismeetodite valik, aga ka õpilaste ja kolleegidega suhtlemise viis. Õpetaja kui väärtuskasvataja võimuses on ärgitada õpilasi saama teadlikuks oma väärtustest, anda neile oskus väärtuste üle reflekteerida ning arutleda ja toetada õpilaste moraalset arengu, nende isikliku moraalikoodeksi väljakujunemist. Igas õppeaines on võimalik panna õpilasi mõtlema ja arutlema teatud oluliste väärtuste üle. Väärtuste peale mõtlemine ja valikute nägemine ja teadvustamine aitab kujundada teadlikult toimivat inimest.

Tähtis on, et õpilasele antaks aega mõelda selle üle, miks üks või teine väärtus on oluline. Kui lihtsalt edastada teadmist, et see on oluline, ei pruugi see veel õpilasele omaseks saada. Seetõttu on vajalik lasta õpilasel ise selle teadmiseni jõuda.

Käitumiskalduvused ehk vourused kujunevad läbi praktika. Kooli kontekstis tähendab see, et õpilase arusaam demokraatiast ei kujune mitte niivõrd ühiskonnaõpetuse tunnis, kus ta saab *teada*, mis on demokraatia, vaid koolis valitsevate suhete läbi, iseotsustamist *praktiseerides*. Tähtis on saada demokraatia kogemus – et õpilane saab pidevalt võimaluse oma arvamus välja öelda, et teda kuulatakse, et ta saab koos teistega osaleda otsustamises ja et selle tulemusena midagi muutub.

Samuti tuleb mõelda sellele, missugune on õpikeskkond, klassi sisekliima ning suhtumine õpetamisse ja õppimisse. Sageli on tunnis õpetatavast aga hoopis tähtsam see, mis toimub väljaspool tunde. Ühine ettevalmistus olümpiaadideks, koolipeo kavandamine, kooli ajalehe tegemine või isegi klassikoosoleku läbiviimine on sageli väärtuskasvatuse seisukohalt hoopis mõjukamad. Kui uskuda, et iseloom kujuneb läbi harjutamise, siis on õpilastele vaja anda võimalusi heade iseloomuomaduste kujunemiseks. Kogu õpiprotsess peaks olema koolis kujundatud läbi väärtusprisma. Mida enam anname koolis õpilastele võimalusi ise valida ja otsustada, kaasa mõelda, oma arvamus välja öelda, esitada küsimusi ning oskusi töötada grupis, koosolekuid läbi viia, seda enam arendame neid iseloomuomadusi, mida me neis näha tahame.

Väärtuskasvatus ja hindamine

Kuigi õpilase väärtuselist arengut ei saa hinnata samamoodi kui teadmiste omandamist, on ometi võimalik hinnata seda, kas õpilane oskab väärtusi ära tunda, nende üle arutleda ja

põhjustada väärtuskonfliktide puhul ühe väärtuse eelistamist teistele, st oma valikut. Väärtuste hindamine peaks toimuma tagasisidestamisena, kus õpilasele antakse mõista, kas ta teab, arutleb ja käitub ootuspäraselt.

Paljudes riikides⁴ on väärtuskasvatusest saanud kogu koolis toimuva kompass. Seda on iseloomustatud kui pööret teadmistekeskselt koolilt väärtustekeskssele koolile. Ideaalsel juhul arendavad õpetajad ja koolijuhid välja kogu kooli hõlmava väärtuskasvatuse, pöörates tähelepanu oma kooli põhiväärtuste sõnastamisele, väärtuskasvatuse lõimimisele õppekavasse, nn varjatud õppekavale, tunnivälisele tegevusele ja koostööle eri huvigruppide vahel. Sellise kompleksse väärtuskasvatussüsteemi toimimist saab mõõta hindamismudeli abil, mis võimaldab oma tegevust analüüsida ja paremini suunata.⁵

Eestis on senini koolis pööratud tähelepanu eelkõige teadmiste omandamisele. Ometi pole see, milliseid iseloomuomadusi ja väärtushinnanguid lastes ja noortes kasvatakse, sugugi vähemtähtis.

1.3. Riikliku õppekava väärtuste analüüsi alused

Õppekavaanalüüs väärtuste aspektist tähendab kokkupuutumist kõige põhilisema küsimusega: Mis on hariduse sisu – milliseid väärtusi see kannab? Õppekava alusväärtused on need ühiskonna ühiväärtused, mida haridus peab edasi kandma ja järeltulevates põlvkondades kujundama. Teiseks lähtub õppekava küsimusest: Mis on kasvatuse eesmärk? Millist inimest (milliste iseloomuomadustega, hoiakutega inimest) me tahame kasvatada?

Senine õppekava vaid deklareerib, milliseid väärtusi tuleb edastada, aga pöörab liiga vähe tähelepanu sellele, kes, kus ja kuidas peaks neid asju käsitlema.

Õppekava üldväärtused, mis üldosas kajastuvad, peaksid ütlema, missugust inimest (milliste iseloomuomadustega, hoiakutega inimest) me tahame kasvatada. Meie arvates peaksid üldosas kajastuma need ühendavad alusväärtused, mida väljendavad nii Eesti Vabariigi põhiseaduse preambul kui ka Euroopa Liidu alusdokumendid. Neid väärtusi võib tinglikult jagada järgmiselt:

- **Moraalsed väärtused** (ausus, hoolivus, õiglus, inimväarikus, lugupidamine iseenda ja teiste vastu);
- **Sotsiaalsed väärtused** (vabadus, demokraatia, õigus, solidaarsus, vastutus, rahvuslus, emakeel, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, sooline võrdõiguslikkus).

Ainekavades kajastatud väärtused peavad minema kokku üldosa väärtustega.

⁴ Vt nt USA-s käivitunud iseloomukasvatuse programmi: Character Education Partnership,

<http://www.character.org/> või Soome projekt Suomen Tammi

<http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,24009,24538,60241>.

⁵ Praegu on väljatöötamisel sellised väärtuskasvatuse hindamisalused, mis sobivad väärtuskasvatuse tulemuslikkuse mõõtmiseks Eesti oludes ja millest võib kasu olla ka õpilaste hindamisel. Nende aluste väljatöötamiseks teeb TÜ eetikakeskus koostööd paljude osapooltega, s.h koolijuhid, õpetajad, ülikoolide haridusteoreetikud, Haridus- ja Teadusministeerium ning Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.

Ainekava tööversioonide analüüsimisel lähtusime järgnevatest küsimustest:

- Millised väärtused on kajastatud ainekava üldosas (lühikirjeldus, eesmärgid, kirjeldus)? Kuidas on neid käsitletud: kas väärtused on seal kui tunnetus- ja käsitlusobjektid või kui hoiakud/iseloomuomadused või vourused? Kas üldosas reflekteeritakse selle üle, mida saab isiksuse kasvatamiseks just selle aine spetsiifikat arvestades teha?
- Kas ainekava sisuosa (õpitulemused ja õppesisu) peegeldab ja selgitab üldosas kajastatud väärtusi? Kas ainekava osad on väärtuste aspektist omavahel kooskõlas? Näiteks, kas aine sisu sisaldab varjatud väärtustena hoopis midagi erinevat sellest, mis on deklareeritud üldosas?
- Millised väärtused tõusevad ainekava lugeja jaoks esile prioriteetsena? Kas need kattuvad nendega, mis võiksid selle ainekava jaoks prioriteetsed olla?

Ainekava analüüsidest pidasime otstarbekaks eristada:

- 1) väärtused kui tunnetus/käsitlus/arutlusobjektid
- 2) väärtused kui sisseharjutatud käitumiskalduvused

Käitumiskalduvuste puhul on tegemist ühe komponendiga pädevustest, mille juures on oluline, kuidas teadmised, oskused ja suhtumised/väärtushinnangud koos toimivad.

Üks ja sama väärtus võib olla mõnikord nii käsitlusobjektiks kui ka käitumiskalduvuseks. Näiteks võiks eesti keele ja kirjanduse tunnis rääkida aususest – internetist ei tohi tekste niisama maha kopeerida, vaid tuleb ausalt öelda, kes on selle autor. Samas kasvatame selle kaudu ka ausust kui käitumiskalduvust. Ausa inimese kasvatamiseks ei piisa aga ilmselt aususe kui väärtuse üle arutlemisest või sellele tähelepanu juhtimisest. Vaja on seda vourust harjutada, sest iseloom kujuneb läbi harjutamise, nagu Aristoteles osutas. Õpetajad peavad reageerima vastavalt – soovitud käitumist tuleb vastavalt hinnata, et motiveerida sellist käitumist. Meenutagem Õpetaja Lauri, kes ütles Tootsile: „Tee kasvõi pool õppetükki, aga tee ise!“.

Väärtuskasvatus ainetunnis sisaldab kahte liiki tegevusi (mis võivad olla omavahel seotud). Ühelt poolt saab ainetunnis õpetada väärtusi märkama ning nende üle reflekteerima: väärtused kui tunnetus/käsitlus/arutlusobjektid. Teiselt poolt ei tähenda väärtustest teadlik olemine veel, et nende järgi elatakse. Näiteks inimene võib teada, et tervis on hea (on väärtus), aga ikkagi eelistab harrastada ebatervislikke eluviise. Põhjus on selles, et mingi teine väärtus, nt mõnu on väärtuste hierarhias kõrgemal kohal või takistab inimest tahtenõrkus. Hariduse eesmärk on mitte ainult teadmiste andmine, vaid ka isiksuse kasvatamine, mille puhul on oluline iseloomuomaduste kujundamine.

2. Kehalise kasvatus ainekava tööversiooni analüüs väärtuste aspektist

2.1. Väärtused kehalise kasvatus ainekava kirjelduses ja eesmärkides

Väärtuste analüüsi aspektist on ainevaldkonna lõimingus loetletud (1.4.) mitmed n.ö. vourused:

- tervise ja kõrge kehalise töövõime väärtustamine
- tervisliku eluviisi järgimine
- oskus seada eesmärke ja valida vahendeid kehalise töövõime tõstmiseksliigutuste ilu märkamine
- keskkonnahoidlikkus
- rahvuskultuuri hindamine jms.

Õppeaine lühikirjelduses (2.1.1.) lisanduvad eelpoolmainitud väärtustele veel:

- sallivus
- „ausa mängu põhimõtete järgimine“ ehk õiglus
- vastutustundlikkus
- iseseisvus (või iseseisev otsustusoskus)

Ainevaldkonna eesmärkides (2.1.2.) sisaldub

- ausus ja lugupidamine (nõuete vastu)
- loovus ja ettevõtlikkus
- lugupidamine (kaaslaste suhtes)
- koostöövalmidus

Reeglina käsitletakse kehalise kasvatus ainekava üldosas väärtusi kui hoiakuid/iseloomuomadusi ja vouruseid mitte kui tunnetusobjekte. St kehalise kasvatus aines reeglina ei arutleta väärtuste üle (nt „järgib Ausa mängu põhimõtteid“ *versus* „arutleb“ nende üle). Tuleb aga lisada, et ainevaldkonna eesmärkides kajastatavad iseloomuomadused/vourused on pelgalt taotlused, ja see jätab lahtiseks küsimuse, kas neid taotlusi rahuldatakse indoktrineerimise või nende üle arutlemise kaudu (või mõlemal viisil).

Kommentaariid:

- **Kehalise kasvatus esmased väärtused.** Kas kehaline kasvatus on selleks, et anda inimesele vajalikud pädevused kontrollimaks oma füüsilist tegevust elu jooksul? Motiveerida liikuma? Suunata võistlema? Õppima etteantud spordialadega tegelemiseks miinimumoskusi?
- **Vaimse õpikoormuse tasakaalustamine.** Üldosas määratletakse kehaline kasvatus kui aine „vaimse õpikoormuse tasakaalustamiseks“. Kas selline sõnakasutus peegeldab

kehalise kasvatusena kui *abimehe* staatust või on kehaline kasvatus siiski üks komponent tervikliku isiksuse kasvatuses?⁶

Probleem seisneb selles, et kui kehalist kasvatust nähakse (nt ainevaldkonna lühikirjelduses) *peamiselt* kehalise koormuse pakkujana ja vaimse õpikoormuse tasakaalustajana, siis tuleb lihtsalt õpilasi panna (n-õ mitte-vaimselt) jooksuma, hüppama, mängima, ja igasuguste teoreetiliste eesmärkide (teadmised spordiajaloolist, kehakultuuri oskusteave jms) seadmine kehalisele kasvatusel pole õigustatud (sest aega on nagunii vähe ja lapsed on vaimselt koormatud).⁷

- **Anatoomiline sõnavara.** Õppeaine kirjelduses (2.1.3.) puudub osutus anatoomiliste teadmistele juurutamisele. Samuti ei ole ainevaldkonna üldosas (lõimingus) selgelt näha, kas ja kuidas seostakse kehalise kasvatusena teadmisi inimese anatoomiast. Ainevaldkonna eesmärkides on küll kirjas, et õpilane „oskab kasutada elementaarseid enesekontrollivõtteid ja jälgib oma kehalise vormisoleku taset“ ja „oskab iseseisvalt kasutada treeninguvõtteid, suudab kavandada treeningut oma kehalise võimekuse arendamiseks“, ent eeltoodud ei nõua piisavalt anatoomilise teadmise kinnistamist. Kui kehalise kasvatusena üheks prioriteediks on „enese keha tundmaõppimine“, võiks anatoomilise teabe rõhutamine olla iseenesestmõistetav – sest see annab õpilasele sõnavara (oskuse ja võime) oma keha kirjeldamiseks. Pealegi on n-õ tulevast elu silmas pidades teatud optimaalse anatoomilise sõnavara kasutamisoskus märksa „kasulikum“, kui teadmised võimlemis- vms sporditerminoloogiast. Keha on inimesega kogu aeg kaasas ja kehaga toimuv nõuab verbaalset väljendust.
- **Esteetilised väärtused ja soorituse/liikumise/liigutuse ilu.** Kuigi esteetilist pädevust on nimetatud ainevaldkonna lõimingus, ei ole kehalise kasvatusena ainevaldkonna eesmärkides ühtegi esteetilist taotlust (nt liigutuse/liikumise ilu).

⁶ „Tasakaalustamine“ vihjab, et kehaline kasvatus on midagi sekundaarset, mingi primaarse „vaimse asja“ ajamisel, ja et miski on „tasakaalust ära“. Siin kumab läbi hoiak, et „lapsed on ju nagunii kogu aeg arvuti taga“. „Tasakaalu sõnavara“ kasutamine justkui nõuaks, et kehalise kasvatusena ainekava kirjutajad võivad osutada teaduslikele vms uurimustele, mis selgitavad kaasaegse ühiskonna õpilase tõelisi vajadusi. Robustselt võetuna: mitu tundi peab X vanuses õpilane *vaimselt* pingutama ja mitu tundi *füüsiliselt* pingutama, et valitseks tasakaal.

⁷ „Vaimse õpikoormuse“ mõiste on kahtlane ja selle kasutamine kehalise kasvatusena tähendust pisendav. „Vaimse“ tasakaalustamise konnotatsiooniks on „ebavaimne“ või „mittevaimne“, isegi kui peamiselt kasutame nende asemel sõnu „kehaline“ ja „füüsiline“. See põlistab mõtet, et kehaline kasvatus ei ole vaimne, et seal ei mõtelda üldse. Liiatigi ei ole küsimus mitte *vaimses*, vaid selles, et enamikes teistes õppeainetes õpilased lihtsalt istuvad ega liiguta end. N-õ vaimselt pole nagunii kõik õpilased „sisse haaratud“ (ei tööta kaasa), ent neile on ka vaja kehalist aktiivsust.

- **Võimekus/töövõime/vormisolek.** Õppeaine lühikirjelduses (2.1.1) seisab lause „oskus hinnata oma kehalise võimekuse/töövõime taset“. Ainevaldkonna eesmärkides (2.1.2) aga „oskab kasutada elementaarseid enesekontrollivõtteid ja jälgib oma kehalise vormisoleku taset“. Jääb mõnevõrra ebaselgeks, kas „võimekuse/töövõime tase“ ja „vormisoleku tase“ on kehakultuuriteaduslikult samatähenduslikud mõisted. Väljend „võimekuse/töövõime tase“ on suhteliselt neutraalne, ent sõnal „vormisolek“ on tippspordile (või „kaalujälgimisele“) vihjav kaastähendus.

2.2. Väärtused kehalise kasvatuses ainekava õppesisus ja õpitulemustes

- **Vooruste kujundamise viisid.** Ainevaldkonna eesmärkides üheksast taotlusest on ca 50% keskendunud teatud vooruste/hoiakute kujundamisele, aga sisuosas puuduvad pikemad näpunäited, soovitusel, printsiibid vms, kuidas nende voorusteni/hoiakuteni jõuda. Juhul kui mingi muu eraldiseisev dokument neid juhtnööre ei sätesta, võiks kaaluda nende lisamist iga õppeastme õppetegevuse nõuetesse.
- **Tühimik üldosa ja õpitulemuste vahel.** Õppeaine kirjelduses sätestatakse, et teadmisi (kehalisest aktiivsusest, liikumisohutusest jms) „edastatakse kehalise kasvatuses tundides praktilise tegevuse käigus“, ent sisuosas ja õpitulemustes seisab, et õpilane „mõistab“ „mõtestab“ (vt 2.4.1) ja „mõtestab lahti“. Seega, teadmiste edastamise ja õpilase *mõistmise, mõtestamise ja lahtimõtestamise* vahele jääb määratlemata tühimik, mille kohta ei ole õpetajale antud ühtegi juhtlõnga, printsiipi, soovitusel vms.⁸
- **Uued voorused sisuosas.** Õppetegevuse nõuetes sisaldub „heatahtlikkus“, kuigi ainekava üldosas sellist voorust otseselt nimetatud pole. Sama lugu ka „viisakusega“ I ja II kooliastme õppesisu tantsu osas. „II kooliastmes toetatakse õpilaste tahtemaduste (püsivus, julgus, heatahtlikkus, abivalmidus jne) kujunemist“ (vt 2.3.3.), ent õppekava üldosas ei kirjutata tahtemadustest ega ka püsivusest, julgusest, abivalmidusest. Lisaks mainitakse hindamisnõuete juures korduvalt püüdlikkust.
- **Sallivus ja erinevuste respektimine** kehalises kasvatuses ja kogu õppekava alusväärtustes: Ilmneb sallivuse kui väärtuse mõiste kitsenemine. Ainekava eesmärkides taotletakse, et õpilane „on koostööaldis, suhtub lugupidavalt oma kaaslastesse, on tolerantne nende eripärade suhtes“, mis on kooskõlas sisuosas punktis

⁸ Samuti vajaks täpsustamist, mida see „mõistmine“, „mõtestamine“ ja „lahtimõtestamine“ konkreetselt tähendab? Kas õpilane peab oskama teema üle arutleda või võib ta piirduda tumma arusaamisega sellest, kuidas asjad on?

2.4.3. (nõuded õppetegevusele) kasutatud fraasiga „eripära respekteerimise vajadus“. Ent sealsamas seisab „...suunavad õpilasi mõistma kehaliselt arengult erinevaid kaaslasi“, mis annab märku sallivuse objekti kitsenemisest üksnes *kehalistele* erinevustele. Kehalise kasvatusaainekava ei tohiks jätta muljet, et sallimine ja respekteerimine on ainult kehaline (ainult *füüsiliste* erinevuste vastu), justkui võiks kehalise kasvatusaainetunnis diskrimineerida kaasõpilasi nende *mitte-kehaliste* erinevuste alusel.

Kohati tundub et kehalise kasvatusaainekava tahab kaitsta „helgeid päid“ (eelkõige reaalteadustes nõnda mõistetud) kehalise „väärkohtlemise“ eest. Kas pole nii, et kehalises kasvatuses ollakse aldis diskrimineerimisele ja sallimatusele just seetõttu, et seal hakatakse kompenseerima („tagasi tegema“) ebaedu muudes õppeainetes? Kui reaalsed kalduvad taastootma halbu hierarhiaid – õpilaste lahterdamist lollideks ja tarkadeks –, siis peaksid humanitaarained koos kehalise kasvatusaainega sellele vastu hakkama.

Sallivuse kujundamine on edukas siis, kui see on kogu õpetamise eesmärk ja seda ei delegeerita kitsalt mõnele konkreetsele õppeainele (nt kehalisele kasvatusaainele). Eeldusel, et sallivus on seatud üldiseks väärtuseks, tuleks vaadata, kas seda väärtust juurutatakse niihästi nt matemaatika kui kehaline kasvatusaainepuhul.

- **Rivi väärtus.** Esimese kooliastme puhul tekitab küsimus, milliseid väärtusi kujundatakse rivikorra harjutuste kaudu (rivistumine viirgu ja kolonni; harvenemine ja koondumine; tervitamine; loendamine; pöörded paigal jne). Mingi *ühe* tunnuse alusel diskrimineerimise välistamiseks on soovitatav varieerida rivistamise printsiipe, et „pikkuse järjekorras“ ei paistaks olevat ainuvõimalik n-õ loomulik rivistamise printsiip (miks mitte ka „lühiduse järgi“, „suurima jalanumbri järgi“). Lisaks kerkib III kooliaste puhul küsimus, milleks sisaldab see rivikorra harjutusi, kui õpitulemustes seda ei nõuta?
- **Vastutustundlikkuse objekt.** Ainekava eesmärkides seisab taotlus „suhtub vastutustundlikult ümbritsevasse (elu)keskkonda“. Mida on sellega (käitumiskalduvuse taotlusega) silmas peetud? Sisuosa lugedes ei selgu *mille suhtes* ja *kuidas* selline vastutustundlikkus saavutatakse.
- **Soolised aspektid.** Ainevaldkonna üldosa (eesmärgid) on sooliselt neutraalne. Kuid aine III kooliastme õpisisu tantsuosa normeerib ühetähenduslikult, et noormehed peavad olema jõulised ja huumoriküllased, tütarlapsed väarikad ja emotsionaalsed. See on kultuuriajalooline sattumuslikkus ning ei tuleks toonitada, et teatud tantsud ja

liikumised on seotud konkreetsete sugudega. Selgitust vajaks ka sõnapaar „noormeeste *enesekohased*“. Kas ja kuidas see eristub näiteks mõistest „noormeeste kohased“?

- **Õpilase enesemääramine.** Mil määral võimaldab aine toetada õpilase enesemääramist (otsustamist, milline ja kuidas on mulle parim viis liikuda) ja kuivõrd on see aine normatiivne (kuivõrd määratakse ette alad, mida tuleb osata)?

2.3. Prioriteetsed väärtused kehalise kasvatuses ainekavas

Kehalise kasvatuses ainekava lugedes tundub üldiselt domineerivat, et kehaline kasvatus on väga oskuste ja reeglite keskne: „oskab-teab-järgib“. Nt lapsevanemal võib jääda mulje, et kehalises kasvatuses õpitakse eelkõige reegleid (printsippe jms) ja nende allumist, mis läheb ilmselt vastuollu lapsevanema kujutlusega, et kehalises kasvatuses mängitakse sportmänge ja joostakse. Oskuste suur roll on aine spetsiifikat arvestades kindlasti õigustatud, ent praegu jätab see liialt tahaplaanile kolm aspekti:

- **Liikumisrõõmu otsimise/kogemise edendamine ja lõõgastusoskuse rõhutamine.** Samas võib nõustuda, et kehalise kasvatuses vaimse õpikoormuse tasakaalustamise ja tervikliku inimese kujundamise soov eeldab, et kehalise kasvatuses väärtusprioriteedid ei tohiks olla liiga „nirvaanalikud“. Samas tuleks kehalise kasvatuses ainekava kujundamisel tähele panna, et see ei muutuks liiga võitluslikuks (sest kogu õppimine kaldub niigi olema üks võitlus ja konkurents).
- Kuigi kehalise kasvatuses ainekava üldosast võib välja lugeda loovuse aspekti, ei jää õppekavast muljet, et kehaline kasvatus võiks edendada **loovust/loomingulisust** (harva erandina loovtants).
- **Esteetilise väärtuse aspektist** analüüsituna tuleb tõdeda, et ainekavas ei rõhutada piisavalt „soorituse ilu“ märkamist.⁹ See ei pruugi tähendada et „soorituse ilu“ peaks olema eraldiseisev hindamise aspekt/objekt (lisaks absoluuttulemusele, õigele tehnilisele sooritusele ja püüdlisusele pealehakkamisele). Ent õpetaja võiks olla võimeline sellele osutama. See oleks ka võimalus tõsta mõnede õpilaste enesehinnangut.

⁹ Tõsi, seda „soorituse/liigutuse ilu“ ongi raske määratleda, see jääb sageli absoluutselt hea tulemuse (nt kergejõustikus, korvpallis) ja tehniliselt õige soorituse vahelisele alale (on olemas ilusaid inimesi, kes jooksevad koledalt, ja see ei tähenda, et nad jookseks kuidagi tehniliselt valesti).

Kehalises kasvatuses võiks liikumise ilu olla nähtavaks tehtud ka väljaspool võimlemist ja tantsu (nt sportmängudes, jooksus jm).

- Esteetilisest väärtusest on nimetatud ainult ilu, ent esindamata on nt harmoonia, ühtsus, graatsilisus („liikuv ilu“ on üks traditsioonilisemaid graatsilisuse määratlusi).