

**SISSEJUHATUS
LASTEAIIA VÄÄRTUSARENDUSSE –
TÄHENDUSE LOOMINE**

**ВВЕДЕНИЕ
В ЦЕННОСТНОЕ РАЗВИТИЕ
ДЕТСКОГО САДА –
СОЗДАНИЕ ЗНАЧЕНИЯ**



Koostanud Halliki Harro-Loit, Mari-Liis Nummert
Autorid Halliki Harro-Loit, Helen Hirsnik, Nele Punnar, Margit Sutrop
Vene keelde tõlkinud Riina Vällo
Toimetaja Laura Lilles-Heinsar
Korrektuur: Mari-Liis Nummert, Ene Tigas, Riina Vällo, Laura Lilles-Heinsar
Küljendaja ja kujundaja Merle Moorlat
Illustratsioonid freepik.com

Autoriõigus: Tartu Ülikooli eetikakeskus ja autorid 2024

ISBN 978-9916-677-92-6

Kirjastanud EKSA
Trükkinud AS Pakett

Raamatu väljaandmist on toetanud Haridus- ja Teadusministeerium programmist „Väärtuspõhise hariduskultuuri kujundamine kohalikus omavalitsuses eestikeelsele haridusele ülemineku toetamiseks”.



HARIDUS- JA
TEADUSMINISTEERIUM



TARTU ÜLIKOOL
eetikakeskus

SISUKORD

Väärtused ja väärtusarendus, <i>Margit Sutrop</i>	4
Väärtusarenduse eneseanalüüs, <i>Halliki Harro-Loit</i>	18
Lasteaedade väärtusarendusest, <i>Halliki Harro-Loit, Helen Hirsnik, Nele Punnar</i>	66
Hea lasteaia mudel ja aspektid	74
Rühmaõpetaja eneseanalüüsi mudel	78
Põhimõisted	80

СОДЕРЖАНИЕ

Ценности и ценностное развитие, <i>Маргит Сутроп</i>	5
Самоанализ ценностного развития, <i>Халлики Харро-Лойт</i>	19
О ценностном развитии в детском саду, <i>Халлики Харро-Лойт, Хелен Хирсник, Неле Пуннар</i>	67
Модель и аспекты хорошего детского сада	75
Модель самоанализа группового учителя	79
Основные понятия	81

VÄÄRTUSED JA VÄÄRTUSARENDUS*

Margit Sutrop, Tartu Ülikooli eetikakeskuse juhataja,
praktilise filosoofia professor

Koolid ja lasteaiad on oma arengukavas missiooni ja visiooni kõrval sõnastanud ka oma väärtused. Igaüks neist on teinud seda omal viisil, sageli kinnitades, et kooli- või lasteaiapere liikmed kannavad ühiseid väärtusi ja tunnevad vastutust oma haridusasutuse visiooni elluviimise eest. Aga mida see tähendab, et liikmed kannavad väärtusi? Kuidas nad seda teevad? Mis need väärtused üldse on? Probleem on selles, et väärtustest räägitakse väga erinevas tähenduses. Kord mõeldakse selle all kõiki väärtuslikke asju, siis jälle printsiipe või soovitavaid iseloomuomadusi.

Mis on väärtus?

„Väärtus“ kui teaduslik termin võeti kasutusse 17. sajandi majandusteadlaste poolt, kust see rändas läbi 19. sajandi filosoofide tööde 20. sajandi sotsiaalteadustesse ja igapäevasesse kasutusse (Joas, 2000, lk 20–21). Kohati tundub, et kui filosoofid, majandusteadlased, sotsioloogid, psühholoogid ja kasvatusteadlased räägivad väärtustest, siis mõtlevad nad selle all täiesti erinevaid asju. Seetõttu tuleks väärtustest rääkides alati täpsustada, mida väärtuste all mõeldakse.

Vaatame kõigepealt etümoloogiat. Sõna „väärtus“ tuleb ladinakeelsest sõnast *valere*, mis tähendab „väärt olema“. Öelda, et mingi asi on väärtus, tähendab, et seda hinnatakse ja peetakse oluliseks, see on „hea“ või „väärtuslik“. Laiemas tähenduses tähistab sõna „väärtus“ kõike positiivset ja ihaldusväärset – vastandina halvale ja negatiivsele. Nii võib hinnangulise skaala ühes otsas olla inimvääriskus kui positiivne väärtus, teises otsas

aga alandus kui negatiivne ehk antiväärtus. Positiivseks väärtuseks võib olla rahu, anti-väärtuseks aga sõda.

Väärtuseid on erinevat tüüpi:

- ▶ **bioloogilis-füüsikalised väärtused** (nt elu, tervis, keskkond);
- ▶ **esteetilised väärtused** (nt ilu ja kunst);
- ▶ **moraalsed väärtused** (nt ausus, hoolivus, lugupidamine, inimvääriskus);
- ▶ **sotsiaal-poliitilised väärtused** (nt vabadus, õiglus, võrdsus, solidaarsus, õiguspõhisus, sallivus, kultuuriline mitmekesisus, demokraatia).

Moraaliküsimuste üle arutledes tehakse tavaliselt vahet **moraalsetel** ja **mittemoraalsetel** väärtustel. Kuna väärtusi on väga palju, siis tekib küsimus nende omavahelisest suhtest ja võrreldavusest. **Monistid** leiavad, et on olemas mingi ülim väärtus (nt õnn, inimvääriskus või suurim kasu kõigile), millele kõik teised väärtused on taandatavad; **pluralistide** meelest sellist ühte väärtust pole. Osa filosoofe leiab, et väärtused on ühismöödunud ja neid ei saa seetõttu võrrelda (Raz, 1986). Teised osutavad, et isegi kui pole ühte möödupuud, mille järgi väärtusi hinnata, saab neid ikkagi võrrelda ja hierarhiasse panna (Griffin, 1986).

Aksioloogia on filosoofiline uurimisvaldkond, mis uurib, mis asjad on head ja kuidas on nende headus omavahel seotud. Meta-eetikud tunnevad huvi selle vastu, mis on väärtuse loomus, kuidas see on seotud teiste kategooriatega nagu õigus, mõistus, ratsionaalsus, emotsioonid, soovid, vajadused. Samuti uuritakse seda, kuidas väärtused on seotud normidega.

* Artikkel on varem ilmunud raamatus „Väärtusarenduse analüüs edasijõudnutele. Käsiraamat koolidele ja lasteadeadele“, autorid Halliki Harro-Loit, Helen Hirsnik, Tiia Kõnnussaar, Mari-Liis Nummert, Mari-Liisa Parder, Nele Punnar ja Margit Sutrop, Tartu Ülikooli eetikakeskus 2021.

ЦЕННОСТИ И ЦЕННОСТНОЕ РАЗВИТИЕ

Маргит Сутроп, руководитель Центра этики Тартуского университета, профессор практической философии

Помимо своей миссии и видения, школы и детские сады также сформулировали в своих планах развития и свои ценности. Каждый из них сделал это по-своему, часто подтверждая, что члены школьной или детсадовской семьи носят общие ценности и чувствуют ответственность за реализацию видения своего образовательного учреждения. Но что означает, что члены несут ценности? Как они это делают? Что это вообще такое – ценности? Проблема в том, что о ценностях говорят в очень разных значениях. Иногда под этим подразумевают всякие ценные вещи, то опять принципы или желаемые черты характера.

Что такое ценность?

«Ценность» как научный термин был введен экономистами 17 века, откуда он прошел через работы философов 19 века в социальные науки и повседневное использование 20 века (Йоас, 2000, стр. 20-21). Иногда кажется, что когда философы, экономисты, социологи, психологи и ученые-педагоги говорят о ценностях, они имеют в виду совершенно разные вещи. Поэтому, говоря о ценностях, всегда следует уточнять, что подразумевается под ценностями.

Давайте сначала обратимся к этимологии. Слово «ценность» происходит от латинского слова *valere*, что означает «быть ценным». Сказать, что что-то является ценностью, означает, что это ценится и считается важным, что это «хорошее» или «ценное». В более широком смысле слово «ценность» означает все положительное и желательное – в отличие от плохого и отрицательного. Таким образом, в одном конце оценочной шкалы может быть человеческое достоинство как положительная ценность, а в другом конце может быть унижение как отрицательная или антиценность. Позитив-

ной ценностью может быть мир, а антиценностью – война.

Существуют различные типы ценностей:

- ▶ **биолого-физические ценности** (например, жизнь, здоровье, окружающая среда);
- ▶ **эстетические ценности** (например, красота и искусство);
- ▶ **моральные ценности** (например, честность, заботливость, уважение, человеческое достоинство);
- ▶ **социально-политические ценности** (например, свобода, справедливость, равенство, солидарность, верховенство закона, толерантность, культурное разнообразие, демократия).

При обсуждении моральных вопросов обычно проводят различие между **моральными** и **неморальными** ценностями. Поскольку ценностей очень много, возникает вопрос об их взаимосвязи и сопоставимости. **Монисты** считают, что существует некая высшая ценность (например, счастье, человеческое достоинство или величайшее благо для всех), к которой сводятся все остальные ценности; по мнению **плюралистов**, такой единой ценности не существует. Некоторые философы считают, что у ценностей нет общего размера и поэтому их невозможно сравнивать (Раз, 1986). Другие отмечают, что даже если не существует единого критерия, по которому можно было бы судить о ценностях, их все равно можно сравнивать и ставить в иерархию (Гриффин, 1986).

Аксиология – это философская область исследования, которая исследует, какие вещи хороши и как их добро связано друг с другом. Метаэтики интересуют, какова природа ценности, как она связана с другими категориями, такими как закон, разум, рациональность, эмоции, желания, потребности. Также исследуется, как ценности соотносятся с нормами.

Francesco Orsi (2015, lk 11) on osutanud, et kui mingi asi on hea, siis see eeldab positiivset hoiakut selle suhtes. Näiteks tähendab mingit käitumist moraalselt heaks pidada, et seda imetletakse (hinnanguline aspekt) ja peetakse soovitavaks (normatiivne aspekt).

Filosoofid vaidlevad selle üle, kas väärtused on subjektiivsed või objektiivsed. Alates Platonist, kes oli objektivist, on küsitud, kas mingi asi on väärtuslik sellepärast, et me seda ihaleme, või me ihaleme seda sellepärast, et see on väärtuslik. **Objektivistide** meelest väärivad väärtused soovimist, sõltumata sellest, kas inimesed on ära tundnud nende hüvelisuse. **Subjektivistide** meelest sõltuvad väärtused soovijatest, sellest, mida inimesed hindavad, mis on nende jaoks hüve. Kui mingi asi tagab naudingut, inimese arengu, ellujäämise või heaolu, on see tema jaoks väärtus. Väärtuste suhtelisuse või relativismi seab aga kahtluse alla puhtseesmist väärtuste olemasolu.

- ▶ **Puhtseesmist väärtused** (nt ilu, rõõm, õnn) on head oma loomuse tõttu;
- ▶ **puhtinstrumentaalsed väärtused** (nt raha kui materiaalne väärtus, koostöö kui sotsiaalne väärtus) pole mitte väärtused omaette, vaid on vahendid teiste väärtuste saavutamiseks;
- ▶ **kombineeritud väärtused** (nt tervis ja teadmised) on samaaegselt nii head isenesest kui ka võimaldavad saavutada teisi väärtusi (nt head elu).

On filosoofe, kelle hulka kuulun ka mina, kes leiavad, et põhiväärtused on seotud inimloomusega, meie füsioloogiliste, psühholoogi-



liste ja sotsiaalsete vajadustega (Kekes, 1993). Need väärtused on oma loomult objektiivsed, kuid inimestele ka subjektiivselt olulised. Kõik inimesed vajavad toitu ja peavarju, armastust, mõistmist ja häid suhteid, koostööd ja tunnustust. Ent on inimeseti erinev, millist toitu armastatakse, mis pakub suuremat naudingut, kas intellektuaalne või kehaline tegevus, või kui palju sotsiaalseid kontakte vajatakse. Ka siis, kui inimesed väärtustavad laias laastus samu asju, on nende väärtushierarhiad erinevad. Väärtuspluralismi järgi on võimalik, et meil on objektiivselt olulised väärtused, ent sõltuvalt ühiskondlikust kontekstist, inimese enda elusituatsioonist ja minapildist on tema jaoks (mingil ajahetkel) ühed väärtused olulisemad kui teised.

Väärtused ja väärtustamine on dialektilises seoses.

- ▶ **Väärtused** kui asjad või seisundid, mida me hindame, on väärtustamise protsessi tulemus. Nad annavad samas ka aluse väärtushinnangute langetamiseks, mis on nii ratsionaalselt kui emotsionaalselt siduvad.
- ▶ **Väärtushinnangud** on inimese hinnangud väärtustele: kas mingit asja, selle omadusi või seda, et seda peetakse väärtuseks, hinnatakse positiivseks, negatiivseks või neutraalseks.
- ▶ **Väärtushoiak** on inimese püsiv dispositsioon või seadumus kindlal viisil toimida.

Väärtushoiakud võivad olla teadvustatud või teadvustamata. Nad avalduvad inimeste väärtusvalikutes ja selles, mida nad teevad või ütlevad või milliseid hinnanguid nad endale ja teistele annavad. Teadvustamata väärtushoiakud on sageli omandatud autoriteete matkides. Autoriteetideks võivad olla nii lapsevanemad, õpetajad, eakaaslased, filminäitlejad kui ka raamatukangelased. Inimese väärtushoiakud võivad olla mõjutatud ka grupi hoiakutest, peegeldades seda, mida vastavas grupis peetakse vastuvõetavaks või soovitavaks.

Väärtustamine on kolmedimensionaalne protsess, millel on kognitiivne, afektiivne ja tegevuslik mõõde, mis kõik mõjutavad üks-teist (Schihalejev, 2012, lk 14–15).

Франческо Орси (2015, стр. 11) отмечал, что если что-то хорошее, то это предполагает позитивное отношение к нему. Например, считать какое-то поведение морально хорошим означает, что им восхищаются (оценочный аспект) и его считают желательным (нормативный аспект).

Философы спорят о том, являются ли ценности субъективными или объективными. Со времен Платона, который был объективистом, вопрос заключался в том, является ли что-то ценным, потому что мы этого желаем, или мы желаем этого, потому что оно ценно. По мнению **объективистов** ценности стоят того, чтобы их желать, независимо от того, признали ли люди их благо. По мнению **субъективистов**, ценности зависят от тех, которые желают, от того, чего люди ценят, что для них благо. Если что-то обеспечивает удовольствие, развитие человека, выживание или благополучие, оно является для него ценностью. Однако относительность или релятивизм ценностей ставится под сомнение существованием чисто внутренних ценностей.

- ▶ **Чисто внутренние ценности** (например, красота, радость, счастье) хороши по своей природе;
- ▶ **чисто инструментальные ценности** (например, деньги как материальная ценность, сотрудничество как социальная ценность) не являются ценностями сами по себе, а являются средством достижения других ценностей;
- ▶ **комбинированные ценности** (например, здоровье и знания) одновременно хороши сами по себе и позволяют достичь других ценностей (например, хорошей жизни).

Есть философы, к которым отношусь и я, которые считают, что базовые ценности связаны с человеческой природой, нашими физиологическими, психологическими и социальными потребностями (Кекес, 1993). Эти ценности по своей природе объективны, но они также и субъективно важны для людей. Всем людям нужна еда и кров, любовь, понимание и хорошие отношения, сотрудничество и признание. Однако от человека к человеку варьируется, какую еду он любит, что доставляет большее удовольствие, интеллектуальная или физическая активность

или насколько необходимы социальные контакты. Даже когда люди ценят в целом одни и те же вещи, их иерархии ценностей различны. Согласно ценностному плюрализму, возможно, что мы обладаем объективно важными ценностями, но в зависимости от социального контекста, собственной жизненной ситуации и представлении человека о себе одни ценности для него (в определенный момент времени) важнее других.

Ценности и считание ценным находятся в диалектическом отношении.

- ▶ **Ценности** как вещи или состояния, которые мы ценим, являются результатом процесса считания ценным. В то же время они также обеспечивают основу для вынесения ценностных суждений, которые являются как рационально, так и эмоционально обязательными.
- ▶ **Ценностные суждения** – это оценки человека ценностям: оценивается ли вещь, ее свойства или тот факт, что она считается ценной, как позитивная, негативная или нейтральная.
- ▶ **Ценностная настроенность** – это постоянная склонность или направленность человека действовать определенным образом.

Ценностные настроенности могут быть осознанными и неосознанными. Они проявляются в ценностных выборах людей и, в том, что они делают или говорят, или в том, какие суждения они выносят о себе и о других. Неосознанные ценностные настроенности часто приобретаются путем подражания авторитетным фигурам. Авторитетами могут быть родители, учителя, сверстники, киноактеры и книжные герои. На ценностные настроенности человека также могут влиять и групповые настроенности, отражающие то, что считается приемлемым или желательным в соответствующей группе.

Считание ценным – это трехмерный процесс с когнитивным, аффективным и операционным размерами, которые все влияют друг на друга (Шихалеев, 2012, стр. 14-15).

- ▶ **Kognitiivne tasand** sisaldab enda ja teiste käitumise ja konteksti tundmist ja mõistmist.
- ▶ **Afektiiivne tasand** hõlmab väärtushinnanguid ja -hoiakuid, väärtuste kaalumist, nende sisemist heakskiitu või tagasilükkamist; seesmist motivatsiooni ja emotsioone (empaatia, kaastunne, uhkus, süü- või häbitunne). Seesmiselt väärtuslikuks peetav annab konkreetses olukorras tõuke tegutsemiseks ja motiveerib tegutsema väärtushoiakutest ja -hinnangutest lähtuvalt.
- ▶ Väärtustamise **tegevuslik tasand** hõlmab harjumuslikke käitumisviise, otsustamist ja sellekohast tegutsemist. Väärtused on tegutsemise alus: me juhime neist, kui langetame otsuseid või planeerime oma tegevusi. Väärtused annavad pikaajalise orientatsiooni ning motivatsiooni tegutsemiseks.

Väärtuste kujunemisel mängivad rolli nii kultuurilised kui sotsiaalmajanduslikud tingimused. See, mida inimesed peavad väärtuslikuks, võib ajas ja teiste inimeste, kultuuridega kokku puutudes või teatud sündmuste ja olukordade mõjul muutuda. Ent üldiselt kujunevad inimeste väärtushoiakud välja noores põlves ja on üsna stabiilsed. Inimesed ja sotsiaalsed grupid tunnevad end väärtustega seotud olevat. Käitumises vastavalt oma väärtustele, tegutsevad nad kooskõlas oma minapildiga, moel, nagu nad ise ennast näha tahavad.

Väärtused on seotud emotsioonidega ja seetõttu on nende pinnalt ka konfliktid kerged tekkima. Väärtuskonfliktide lahendamise on väga raske, kuna väärtused on seotud inimese minapildiga, enesemõistmise ja kuuluvustundega ning väärtuste ümberhindamine või neist loobumine ei tule kergelt (Sutrop, 2020).

Erinevalt normidest ja reeglitest, mis võivad olla kehtestatud teiste poolt, on väärtused tugevad seesmised motivaatorid. Normid on kohustuslikud, ent need ei eelda seesmist seotust, vaid nõustumist ja kuulekat täitmist. Normide järgimist eeldatakse sõltumata sellest, kas inimestele need meeldivad või mitte. Normide kehtestamisel (nii organisatsioonis kui ühiskonnas) tuleb tähele panna, kuidas nad suhestuvad inimeste väärtustega, mis on

neile lähedased ja seesmiselt motiveerivad. Kui normid on inimese väärtustega konfliktis, võib tekkida protest, soov neid rikkuda. Või täidetakse neid vastu tahtmist ja negatiivseid emotsioone kogedes. Samas kujundavad kehtestatud normid omakorda seda, mida peetakse väärtuslikuks. Nii on võimalik, et ühiskonnas või organisatsioonis kehtestatud normide, seaduste ja sanktsioonide süsteem muudab pikapeale ka väärtusi.

Kuna väärtused annavad orientiiri tegutsemiseks, on sageli raske vahet teha väärtusel ja tegevuspõhimõttel või käitumisprintsibil, mis annab väärtusele käitumisjuhise kuju. Näiteks ausus on moraalne väärtus, mida inimene enda ja teiste juures hindab. Nii annab ta juhtudel, kui keegi käitub ebaausalt, teise käitumisele negatiivse hinnangu. Teisalt, inimene võib ausust küll oluliseks pidada, ent ei pruugi sugugi alati ausalt käituda, andes järele soovile saada omakasu (nt jättes maksud maksmata). Mõnikord võib juhtuda, et valetatakse hirmust või lojaalsusest, sest ei taheta reeta oma sõpra või tööandjat. Kui inimene üldiselt väärtustab ausust, tunneb ta valetamise pärast südametunnistuse piina ja häbi.

Kui inimene on aga teinud aususe oma **käitumisprintsibi**ks, on suurem tõenäosus, et ta järgib oma printsipi ka siis, kui on teisi võistlevaid väärtusi, mille vahel valida. Saksa filosoofi Immanuel Kanti järgi on ausus kõige olulisem printsip, kuna see on seotud inimväärikuse ja lugupidamisega. Tema meelest tähendab valetamine lugupidamatust teise inimese suhtes, tema kasutamist vahendina oma eesmärkide saavutamiseks. Ja see tähendab kategoorilise imperatiivi rikkumist, mis nõuab, et teist inimest tuleb kohelda eesmärgina iseeneses ja mitte kunagi vahendina.

Aristotelesest lähtuv vooruseetika leiab aga, et aus käitumine on tagatud kõige kindlamini siis, kui inimene on omandanud aususe kui **vooruse** ehk sisseharjutatud käitumiskalduvuse ausalt toimida. Ausus voorusena tähendab tõearmastust, sisemist tugevust, kindlust ja usaldusväärsust. Vooruste omandamisel mängib suurt rolli eeskujuga, ent ka teiste tagasiside käitumise kohta.

Seega võib ausus olla niihästi väärtus (asi või omadus, mida hinnatakse), tegevusprintsip kui ka voorus ehk käitumiskalduvus.

- ▶ **Когнитивный уровень** включает знание и понимание поведения и контекста самого себя и других.
- ▶ **Аффективный уровень** включает ценностные суждения и настроенности, взвешивание ценностей, их внутреннее одобрение или неприятие; внутреннюю мотивацию и эмоции (эмпатия, сочувствие, гордость, чувство вины или стыда). То, что считается внутренне ценным, дает толчок к действию в конкретной ситуации и мотивирует действовать на основе ценностных настроенностей и суждений.
- ▶ **Операционный уровень** считания ценным включает в себя привычное поведение, принятие решений и соответствующие действия. Ценности – основа действий: ими мы руководствуемся, когда принимаем решения или планируем свои действия. Ценности обеспечивают долгосрочную ориентацию и мотивацию к действию.

В формировании ценностей играют роль как культурные, так и социально-экономические условия. То, что люди считают ценным, может меняться со временем, когда они вступают в контакт с другими людьми, культурами или под влиянием определенных событий и ситуаций. Однако в целом ценностные настроенности людей формируются уже в молодости и достаточно устойчивы. Люди и социальные группы чувствуют себя связанными с ценностями. Действуя в соответствии со своими ценностями, они действуют в соответствии со своим представлением о себе, таким образом, как они хотят себя видеть.

Ценности связаны с эмоциями, а потому на их основе легко могут возникнуть и конфликты. Разрешение ценностных конфликтов очень сложно, поскольку ценности связаны с представлением человека о себе, самопониманием и чувством принадлежности, и переоценка ценностей или отказ от них непросто (Сутроп, 2020).

В отличие от норм и правил, которые могут быть установлены другими, ценности являются сильными внутренними мотиваторами. Нормы обязательны, но они не требуют внутренней связанности, а принятия и послушного соблюдения. Ожидается, что нормы будут соблюдаться независимо от того, нравятся они людям или нет. При установлении норм (как в организации, так и в

обществе) необходимо обращать внимание на то, как они соотносятся с ценностями людей, которые им близки и внутренне мотивирующие. Если нормы противоречат ценностям человека, может возникнуть протест, желание их нарушить. Либо они соблюдаются против их воли и переживая негативных эмоций. В то же время установленные нормы, в свою очередь, формируют то, что считается ценным. Таким образом, возможно, что система норм, законов и санкций, установленная в обществе или организации, в долгосрочной перспективе также изменит ценности.

Поскольку ценности дают ориентир к действию, часто бывает трудно провести различие между ценностью и принципом действия или принципом поведения, который придает ценности форму кодекса поведения. Например, честность – моральная ценность, которую человек ценит в себе и других. Таким образом, в тех случаях, когда кто-то ведет себя нечестно, он дает отрицательную оценку поведению другого. С другой стороны, человек может считать честность важной, но не всегда может вести себя честно, поддаваясь желанию получить личную выгоду (например, не платить налоги). Иногда может случиться так, что человек лжет из страха или из лояльности, потому что не хочет предавать своего друга или работодателя. Если человек в общем ценит честность, он будет чувствовать муки совести и стыдиться из-за лжи.

Однако если человек сделал честность своим **принципом поведения**, он с большей вероятностью будет следовать своему принципу даже тогда, когда на выбор есть другие конкурирующие ценности. По мнению немецкого философа Иммануила Канта, честность – самый важный принцип, поскольку она связана с человеческим достоинством и уважением. По его мнению, ложь означает неуважение к другому человеку, использование его как средства для достижения своих целей. И это является нарушением категорического императива, который требует, чтобы к другому человеку относились как к самоцели, и никогда как к средству.

Однако этика добродетели, основанная на Аристотеле, считает, что честное поведение наиболее надежно гарантировано, когда человек присвоил честность как **добродетель**, то есть как привычную поведенческую склонность действовать честно.

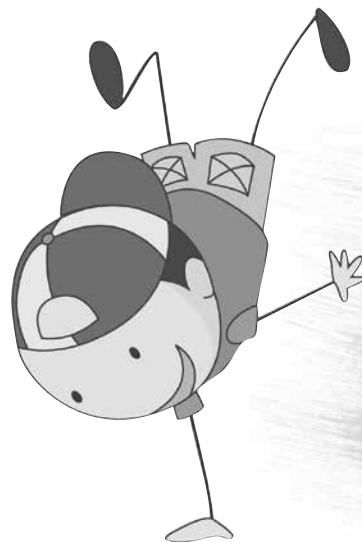
Väärtused koolis ja lasteaias: mõtiskluseks

Kui kooli või lasteaia arengukavas öeldakse, et meie põhiväärtus on ausus, oleks kasulik läbi mõelda, mida aususe all mõeldakse ja miks seda hinnatakse.

- ▶ Kas see on väärtus iseeneses või on see vajalik selleks, et tagada usaldus, toimiv koostöö ja vastastikune lugupidamine?
- ▶ Või mõistetakse aususe all käitumisprintsiipi, mis annab orientiiri, et probleemidest tuleb ausalt rääkida ja kriitikat ei tohi karta? Näiteks, kui pörkuvad hoolivus ja ausus või lojaalsus ja ausus, tuleb lähtuda aususe printsiibist.
- ▶ Või on lasteaia- või koolipere otsustanud, et ausus on inimese tähtis iseloomuomadus, mis aitab tal elus alati teha õigeid valikuid ja teeb temast hea kaaslase, kelle peale saab loota? Ja seetõttu on kooli ja lasteaia püüd kasvatada kõigis lastes ausust, mistõttu selle avaldumist kiidetakse ning ebaausust laidetakse. Kuna vooruste omandamine käib ka läbi eeskuju, pannakse sel juhul suurt rõhku sellele, et ka õpetajad ja kõik teised kooli töötajad oleksid ausad.

Linda ja Richard Eyre ütlevad raamatus „Kuidas oma lastele väärtusi õpetada“ (eesti keeles ilmunud 2014), et me peaksime õpetama lastele väärtusi sellepärast, et see on kõige tähtsam ja tõhusam asi, mida me saame nende õnne nimel teha. Nad selgitavad, et väärtused on vundament, millele ehitada üles kogu elu: väärtused juhivad laste eluvalikuid, hoiavad ja kaitsevad neid halbade mõjude eest. Raamatu autorid räägivad väärtuskasvatusest läbi oma kogemuse – *kuidas* nad oma üheksale lapsele väärtusi on õpetanud.

Linda ja Richard Eyre on lapsevanemadena kogenud, et see, mis töötab 5aastase puhul, ei pruugi töötada 15aastase puhul. Suuremate laste puhul tuleks panna tähele, et kui laps mõne pahateo ise üles tunnistab, ei tuleks tegelda vaid pahateoga, vaid teda ka aususe eest kiita: ausus nõuab julgust. Väikeste laste puhul on väga oluline matkimine. Kui ema palub algklassilapsel oma vanust väiksemaks valetada, et saada ühistranspor-



dis tasuta sõita, ei peaks ta imestama, kui laps ka hiljem ebaausalt käitub. Eyre'id on veendunud, et väärtuskasvatust peaksid vanemad alustama iseendast, sest lapsed käivad mitte meie sõnade, vaid tegude järgi.

Tegelikult käib see ka koolis või lasteaias toimuva väärtuskasvatuse kohta. Kuigi lapse kasvatamisel on esmane vastutus kodul, on just lasteaial ja koolil võimalik tegelda süsteemse väärtuskasvatusega. Lapsed matkivad mitte ainult oma vanemaid, vaid ka õpetajaid.

Väärtuskasvatus koolis ja lasteaias

Väärtuskasvatus on iga otsene või kaudne tegevus, mis arendab õpilaste võimet väärtusi märgata, neid mõista ja nende järgi toimida. Väärtuskasvatuse võtmeisikuks koolis ja lasteaias on õpetaja, kes aitab laste väärtuste kujunemisele kaasa nii eeskuju, käitumise tagasisidestamise, väärtusarutelude juhtimise kui ka organisatsioonikultuuri loomisega. Õpetaja ei saa propageerida väärtusi või kujundada selliseid väärtushoiakuid, mida tal endal ei ole. Seetõttu peaks ka haridusasutustes toimuv väärtuskasvatus algama õpetajate eneserefleksioonist ja vastuse otsimisest küsimustele: milline inimene ma olen ja tahan olla? Millised on minu väärtused, nii isiklikud kui ka professionaalsed väärtused? Millised on meie kooli või lasteaia väärtused? Millised on meie ühiskonnas kokkulepitud väärtused?

Честность как добродетель означает любовь к истине, внутреннюю силу, уверенность и надежность. Большую роль в присвоении добродетелей играет пример, а также отзывы других о поведении.

Следовательно, честность может быть как ценностью (вещью или качеством, которое ценится), принципом действия, так и добродетелью, т. е. склонностью к поведению.

Ценности в школе и детском саду: к размышлению

Если в плане развития школы или детского сада сказано, что наша основная ценность – честность, было бы полезно продумать, что подразумевается под честностью и почему она ценится.

- ▶ Является ли это ценностью само по себе или оно необходимо для обеспечения доверия, эффективного сотрудничества и взаимного уважения?
- ▶ Или честность понимается как поведенческий принцип, который дает ориентир, что проблемы следует обсуждать честно и критики не следует бояться? Например, если конфликтуют заботливость и честность или лояльность и честность, следует исходить из принципа честности.
- ▶ Или в детсадовской или школьной семье решили, что честность – важная черта характера человека, которая помогает ему всегда в жизни делать правильные выборы и делает его хорошим товарищем, на которого можно положиться? И именно поэтому школа и детский сад стремятся воспитать во всех детях честность, и поэтому восхваляется ее проявление и порицается нечестность. Поскольку усвоение добродетелей происходит и через личный пример, то в этом случае большой упор делается на то, чтобы учителя и все остальные работники школы были бы также честными.

Линда и Ричард Эйр говорят в книге «Как учить своим детям ценности» (опубликована на эстонском языке в 2014 году), что мы должны учить детей ценностям, потому что это самое важное и эффективное, что мы можем сделать для их счастья. Они объясняют, что ценности – это фундамент, на кото-

ром выстроить всю жизнь: ценности направляют жизненные выборы детей, оберегают и защищают их от дурного влияния. Авторы книги рассказывают о ценностном воспитании на основе собственного опыта – как они научили ценностям своих девяти детей.

Линда и Ричард Эйр, будучи родителями, познавали, что то, что работает для 5-летнего ребенка, может не работать для 15-летнего. В случае с детьми постарше следует замечать, что если ребенок сознается в проступке, нужно не только разобраться с проступком, но и похвалить его за честность: честность требует мужества. Для маленьких детей очень важно подражание. Если мать просит ребенка младшего школьного возраста солгать о своем возрасте, чтобы получить бесплатный проезд в общественном транспорте, ей не следует удивляться, если ребенок и в дальнейшем будет вести себя нечестно. Эйры убеждены, что родители должны начинать ценностное воспитание с самого себя, поскольку дети принимают пример не с наших слов, а с наших действий.

Фактически, это касается и ценностного воспитания в школе или детском саду. Хотя основная ответственность за воспитание ребенка лежит дома, именно в детском саду и школе можно заниматься систематическим ценностным воспитанием. Дети подражают не только своим родителям, но и учителям.

Ценностное воспитание в школе и детском саду

Ценностное воспитание – это любая прямая или косвенная деятельность, которая развивает способность учащихся замечать ценности, понимать их и действовать в соответствии с ними. Ключевым лицом в ценностном воспитании в школе и детском саду является учитель, который способствует формированию ценностей детей и подавая пример, давая обратную связь по поведению, руководя дискуссиями о ценностях и создавая организационную культуру. Учитель не может продвигать ценности или формировать такие ценностные настроения, которых нет у него самого. Поэтому ценностное воспитание в образовательных учреждениях также должно начинаться с саморефлексии учителей и поиска ответов на вопросы, какой я человек и каким чело-

Riiklike õppekavade järgi on nii põhikoolil kui ka gümnaasiumil ülesanne tegelda väärtuskasvatusega, kujundades väärtushoiakuid ja -hinnanguid, mis on isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoimimise aluseks.

Õppekava alusväärtused on **üldinimlikud väärtused**: ausus, hoolivus, aukartus elu ees, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu, ja **ühiskondlikud väärtused**: vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus.

(Põhikooli riiklik õppekava, 2023;
Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2023)

Kui alusväärtusi lähemalt uurida, tuleb välja, et üldinimlike (ehk moraalsete) ja ühiskondlike (ehk sotsiaalsete) väärtuste hulgas on segamini positiivsed iseloomuomadused ehk vourused (nt ausus, hoolivus), käitumispõhimõtted ehk printsiibid (nt lugupidamine enda ja teiste vastu, aukartus elu ees, austus emakeele ja kultuuri vastu, sooline võrdõiguslikkus, keskkonna jätkusuutlikkus) ja ühiskondliku kooselu aluspõhimõtted (nt õiguspõhisus, demokraatia). Kõik võivad olla olulised, aga eeldavad erinevaid lähenemisi.

Näiteks ausust ja hoolivust saab kasvatada läbi eeskujude, nende iseloomuomaduste üle arutlemise ja käitumise tagasisidestamise (kiites nende avaldumist ja laites nende puudumist). Keskkonna jätkusuutlikkusest hoolimise omandamisel on aga oluline kõigepealt teha keskkond oluliseks väärtuseks; arutleda keskkonda ähvardavate ohtude üle; õpetada, kuidas seda hoida ning praktiseerides keskkonnahoidlikku käitumist aidata muuta see eluviisiks.

Demokraatiast kui väärtusest rääkides saab selle all mõelda nii poliitilist korda, kus kõrgeim võim kuulub rahvale, või ka ühiselu korraldust (nt kooli demokraatiat), kus kogu kooliperet kaasatakse neid puudutavate

otsuste tegemisse. Demokraatia väärtustamiseks on oluline mõista, miks demokraatia on parem kui autokraatia või diktatuur või kuidas demokraatia kasvatab autonoomiat, osalus- ja vastutustunnet. Samas on oluline ka selle praktiseerimine, andes lastele ja noortele võimalust oma tegemisi puudutavates küsimustes kaasa rääkida või ka ise koosolekuid pidada ja otsuseid vastu võtta (nt ühisreegleid sõnastades ja vastutust võttes, klassiõhtuid või klassiekskursioone korraldades jne).

Väärtused ja koolikultuur

Väärtuspõhises koolis ei tähenda õpetamine ainult teadmiste edastamist, vaid ka isiksuse arengu toetamist. Iga õpetaja on väärtuskasvataja, tahab ta seda või ei. Vahe on selles, kas ta teeb seda teadlikult ja oskuslikult või intuiitselt ja juhuslikult. Õpetamine on nii või teisiti väärtustest laetud – nii see, **mida** me õpetame kui ka see, **kuidas** me õpetame, on väärtuste küsimus (kas lubame õpilasel endal valida; kas ülesanded on suunatud päheõppimisele või probleemi lahendamisele; kas tuleb omandada etteantud info või seda ise hankida). Teiseks on oluline, kuidas toimub edasi- ja tagasisidestamine; mille eest kiidetakse või laidetakse; millised on sanktsioonid.

Väärtuste üle saab arutleda kõikides tundides. Väärtusselitus aitab mõista, mida väärtuste all mõeldakse, miks nad on olulised ja kuidas nad on otsustamise aluseks. Oluline on õpilasi õpetada tegema väärtusvalikuid, neid põhjendama ning väärtuskonflikte lahendama. Väärtushoiakute kujunemisel on suur roll koolikultuuril. See on nagu õhk, mis läbib kõike. Seda, kui oluline on õhk, teadvustame alles siis, kui see otsa saab. Kui õhk on saastunud, on raske hingata. Samuti on ka neis haridusasutustes, kus organisatsioonikultuuriga on halvasti, õhk mürgitatud ja suhted pingelised.

Neis koolides ja lasteaedades, kus väärtused on kokku lepitud, juhtimine on väärtuspõhine ja vastastikused ootused on läbi räägitud, on kõigil hea töötada, sest erinevad osapooled (õpilased, õpetajad, tugispetsialistid, lapsevanemad ja koolipidaja) usaldavad üksteist ja teevad koostööd ühiste eesmärkide saavutamise nimel.

веком я хочу быть. Каковы мои ценности, как личные, так и профессиональные ценности? Каковы ценности нашей школы или детского сада? Каковы общепринятые ценности в нашем обществе?

Согласно национальным учебным программам, как основная школа, так и гимназия имеют задачу заниматься ценностным воспитанием, формируя ценностные настроения и суждения, которые являются основой для счастливой личной жизни и успешного общего функционирования общества.

Основными ценностями учебной программы являются **общечеловеческие ценности**: честность, заботливость, глубокое уважение к жизни, справедливость, человеческое достоинство, уважение к себе и другим, а также **социальные ценности**: свобода, демократия, уважение к родному языку и культуре, патриотизм, культурное разнообразие, толерантность, экологическая устойчивость, верховенство закона, солидарность, ответственность и гендерное равенство.

(Национальная учебная программа основной школы, 2023 г.; Национальная учебная программа гимназии, 2023 г.).

Если рассмотреть базовые ценности поближе, то оказывается, что среди общечеловеческих (или моральных) и общественных (или социальных) ценностей смешаны положительные черты характера или добродетели (например, честность, заботливость), поведенческие принципы (например, уважение к себе и другим, глубокое уважение к жизни, уважение к родному языку и культуре, гендерное равенство, экологическая устойчивость) и основные принципы социального сосуществования (например, верховенство закона, демократия). Все это может быть важно, но требует разных подходов.

Например, честность и заботливость можно воспитывать через пример, посредством обсуждения этих черт характера и обратной связи по поведению (хвала их проявления и порицание их отсутствия).

Однако, усваивая заботливость об экологической устойчивости, важно сначала сделать окружающую среду важной ценностью; обсуждать об угрозах окружающей среде; научить тому, как его хранить, и, практикуя экологически безопасное поведение, помочь сделать это образом жизни.

Когда говорят о демократии как о ценности, это может означать политическую систему, в которой высшая власть принадлежит народу, или организацию общественной жизни (например, школьную демократию), где вся школьная семья участвует в принятии решений, которые их затрагивают. Чтобы ценить демократию, важно понять, почему демократия лучше, чем автократия или диктатура, или как демократия формирует автономию, чувство участия и ответственности. В то же время также важно это практиковать, давая детям и молодым людям возможность высказать свое мнение по вопросам, касающимся их действий, или проводить собрания и самостоятельно принимать решения (например, формулирование общих правил и принятие на себя ответственности, организация классных вечеров или классных экскурсий и др.).

Ценности и школьная культура

В школе, основанной на ценностях, преподавание означает не только передачу знаний, но и поддержку развития личности. Каждый учитель является воспитателем ценностей – хочет он этого или нет. Разница в том, делает ли он это сознательно и умело или интуитивно и случайно. Преподавание так или иначе заряжено ценностями – и то, **чему** мы учим, и то, **как** мы учим, является вопросом ценностей (даем ли мы ученику возможность выбирать самому; направлены ли задачи на заучивание наизусть или на решение проблем; необходимо ли усвоить заданную информацию или получить ее самостоятельно). Во-вторых, важно, как происходит предоставление дальнейшей и обратной связи*; за что хвалят или порицают; какие санкции.

* Если обратная связь отражает ретроспективно уже сделанное – например, указывает на ошибки, сделанные в прошлом, то дальнейшая связь направлена на будущее – например, дает инструкции или рекомендации, что и как делать дальше.

Kõige tulemuslikum on väärtuskasvatus siis, kui õpetaja mõistab oma vastutust väärtuskasvatajana ning koostöö põhineb arusaamal, et kodul ja koolil on ühine laps.

Kooli väärtusi sõnastades tuleks kokku leppida ka selles, missugust inimest tahtakse kasvatada. Iga kool ja lasteaed on omalaadne, seetõttu võib ka põhiväärtuste valik erineda. Paljud koolid on sõnastanud oma eesmärgi nii, et kooli eesmärgiks on anda lastele parim haridus, mis võimaldaks tal elus hakkama saada, elada õnnelikku elu. Mis on need iseloomuomadused või väärtused, mis aitavad meil elada õnnelikku elu? Ja miks just need? Hariduse eesmärgiks on tagada iga inimese individuaalne areng ja maksimaalne eneseteostus.

Väärtused ehk omaksvõetud käitumiskalduvused

Neoaristotelliku käsitluse järgi on heaks eluks vajalik omandada ja arendada nii

- ▶ **intellektuaalseid väärtusi** (nt autonoomia, kriitiline mõtlemine, uudishimu, arutlemine, refleksioon);
- ▶ **moraalseid väärtusi** (nt kaastunne, julgus, tänulikkus, ausus, alandlikkus, moraalne terviklikkus, õiglus, respekt);
- ▶ **sotsiaalseid väärtusi** (nt kodanikumeelsus, vabatahtlikkus, solidaarsus);
- ▶ kui ka instrumentaalseid **sooritusväärtusi** (nt enesekindlus, otsustavus, vastupidavus, koostöö), mis võimaldavad neil kolmel väärtuste grupil teoks saada.

Moraalne mõistmine (*phronēsis*) ehk **integreeriv väärtus** kujuneb läbi kogemuse ja kriitilise refleksiooni, mis võimaldab tajuda, teada, soovida ja tegutseda sobival viisil, võttes arvesse konkreetset olukorda.

See Aristotelese väärtuseetikast välja kasvanud väärtuste süsteem on Birminghami Ülikooli juures tegutseva *The Jubilee Centre for Character & Virtues* arendatud iseloomukasvatuse mudeli „Iseloomukasvatuse raamistik koolidele“ (Jubilee Centre, 2017) keskne telg.

Väärtustest räägitakse siin kui väärtustest ehk sisseharjutatud käitumiskalduvustest. Kõigil väärtustel on seitse komponenti: väärtuse märkamine, väärtuse mõistmine, väärtuse tundmine, väärtusele pühendumus, motiveeritus selle alusel tegutseda, väärtuse üle arutlemine (sh olukorras, kus on väärtuskonflikt) ja väärtuse praktiseerimine (teha õiget asja õigel viisil). See Birminghami keskuse arendatud iseloomukasvatuse mudel läheb hästi kokku ka meie väärtuskasvatuse sihtidega. Nii oleme ka eetikakeskuse poolt loodud väärtusmängudega pannud rõhku just kontekstist lähtuvate väärtusvalikute tegemise harjutamisele, mis treenib moraalsel mõistmist (*phronēsis*).

Väärtusarendus kui sildade ehitamine

Väärtuste kui sisseharjutatud käitumiskalduvuste puhul on oluline silmas pidada, et väärtuste arendamine eeldab toetavat koolikultuuri. Selle kujundamisega tegelebki väärtusarendus.

Väärtusarendus on nii otseselt õpilaste väärtushoiakute ja väärtuspädevuse kujunemisele suunatud tegevus kui ka üldisema keskkonna loomine, mis kannab teatud väärtusi ja toetab refleksiooni väärtuste üle.

Väärtusarendus on seotud kogu koolikultuuri ja õpikeskkonnaga ning sellele on omane pidev sildade ehitamine kokkulepitud väärtuste ja elatavate, praktiseeritavate väärtuste vahel.

О ценностях можно обсуждать на всех уроках. Осветление ценностей помогает понять, что подразумевается под ценностями, почему они важны и как они формируют основу для принятия решений. Важно научить учащихся делать ценностные выборы, их обосновывать и разрешать ценностные конфликты. В формировании ценностных настроенностей играет большую роль и школьная культура. Это как воздух, который проходит сквозь все. Мы осознаем, насколько важен воздух, только когда он заканчивается. Когда воздух загрязнен, трудно дышать. Точно так же и в тех учебных заведениях, где с организационной культурой дела плохи, воздух отравлен и отношения натянуты.

В тех школах и детских садах, где ценности условлены, управление основано на ценностях и взаимные ожидания согласованы, всем хорошо работать, потому что разные стороны (учащиеся, учителя, опорные специалисты, родители и владелец школы) доверяют друг другу и работать вместе для достижения общих целей. Ценностное воспитание наиболее эффективно, когда учитель понимает свою ответственность как ценностного воспитателя, а сотрудничество основано на понимании того, что дом и школа имеют общего ребенка.

Излагая ценности школы, также нужно договориться о том, какого человека хотят воспитать. Каждая школа и детский сад уникальны, поэтому и выбор основных ценностей может отличаться. Многие школы сформулировали свою цель таким образом, что цель школы – дать детям лучшее образование, которое позволило бы им добиться успеха в жизни, прожить счастливую жизнь. Какие черты характера или добродетели помогают нам жить счастливой жизнью? И почему именно эти? Цель образования – обеспечить индивидуальное развитие и максимальную самореализацию каждого человека.

Эта система добродетелей, выросшая из этики добродетели Аристотеля, является центральной осью модели воспитания характера «Рамки воспитания характера для школ» (Jubilee Centre, 2017), разработанной Юбилейным центром характера и добродетелей (*The Jubilee Centre for Character & Virtues*), работающим при Бирмингемском университете. О ценностях здесь говорят

Добродетели, или принятые поведенческие склонности

Согласно неоаристотелевскому подходу, для хорошей жизни необходимо усвоить и развивать и:

- ▶ **интеллектуальные добродетели** (например, автономия, критическое мышление, любопытство, рассуждение, размышление);
- ▶ **моральные добродетели** (например, сострадание, мужество, благодарность, честность, смирение, моральная целостность, справедливость, уважение);
- ▶ **социальные добродетели** (например, гражданственность, волонтерство, солидарность).
- ▶ а также **инструментальные добродетели** деятельности (например, уверенность в себе, решительность, выносливость, сотрудничество), которые позволяют этим трем группам ценностей реализоваться.

Нравственное понимание (*phronēsis*), или **интегрирующая добродетель**, формируется через опыт и критическое размышление, что позволяет воспринимать, знать, желать и действовать соответствующим образом с учетом конкретной ситуации.

как о добродетелях или приученных поведенческих склонностях. Все добродетели состоят из семи компонентов: замечание ценности, понимание ценности, знание ценности, приверженность к ценности, мотивация действовать в соответствии с ней, обсуждение добродетели (в том числе в ситуациях, когда существует конфликт ценностей) и применение ценности (делать правильную вещь правильным способом).

Koolipere hulka kuulumine, reeglite ja kokkulepete järgi toimimine, suhted õpetajate, tugipersonali ja kaasõpilastega, õppimisel saadav tagasi- ja edasiside kujundavad lapse või noore iseloomu. Laiemas mõttes toimub väärtusarendus nii õppeainete, ürituste, ühistegevuste kui ka kooli ühiskäitumise sönastamise kaudu. Kõik need erinevad tegevused aitavad lapses ja noores kujundada arusaama, mis on moraalselt hea, mida tähendab olla moraalselt hea inimene ja miks on hea elada moraalselt head elu.

Väärtuspõhises koolis ja lasteaias lähtutakse kõigis tegevustes kokkulepitud väärtustest. Ei piisa sellest, et väärtused on deklareeritud, neid tuleb ka ellu rakendada. Tartu Ülikooli eetikakeskuse tunnustusprogramm suunab lasteaedu ja koole eneseanalüüsile. See innustab kooli oma valikuid reflekteerima, jälgima koolikeskkonda ja igapäevast tegevust – mida tehakse, miks ja kuidas ning milline on mõju. Lähtume sellest, et väärtuskasvatuse võtmeisik on õpetaja, kuid palju sõltub ka haridusasutuse juhust. Kooli või lasteaia töös on palju osalisi, kes lähtuvad oma tegevuses teatud väärtustest. Eneseanalüüsi abiga saab järele mõelda, milliseid väärtusi need erinevad osalised järgivad, kuidas ja mis valikuid teevad. Väga kasulik lugemine on Eesti Mittetulundusühenduste ja Sihtasutuste Liidu välja antud käsiraamat „Organisatsiooni arendamine“, kus rõhutatatakse, et organisatsiooni eneseanalüüs nõuab julgust peeglistse vaadata, julgust tunnustada tõe ja julgust ennast muuta (Mänd, 2014). Siiski ei piisa vaid julgusest, vaja on ka oskust koguda sobivaid andmeid ja neid analüüsida. Eetikakeskuse tunnustusprogramm suunab koole ja lasteaedu, kes tahavad tegelda süsteemse väärtusarendusega, läbi eneseanalüüsi välja selgitama, kas kokkulepitud väärtusi järgitakse. Kas me ise elame neid väärtusi, mida oleme deklareerinud? Ja kui see nii pole, siis tuleb meil kas muuta oma väärtusi või leida üles takistused, mis ei lase meil oma väärtuste järgi elada.

Kasutatud kirjandus Использованная литература

- Eyre, L., ja Eyre, R. (2014). *Kuidas oma lastele väärtusi õpetada*. T. Krass (tõlk). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Griffin, J. (1986). *Well-Being*. Oxford: Oxford University Press.
- Gümnaasiumi riiklik õppekava*. (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021011?leiaKehtiv>. Viimati kasutatud 08.11.2021.
- Joas, H. (2000). *The Genesis of Values*. Cambridge: Polity Press.
- Jubilee Centre. (2017). *A Framework for Character Education in Schools*. <https://www.google.com/search?channel=crow5&client=firefoxbd&q=a+framework+for+character+education+in+schools>.
- Kekes, J. (1993). *The Morality of Pluralism*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Mänd, K. (2014). *Organisatsiooni arendamine: käsiraamat vabaühendustele*. Eesti Mittetulundusühenduste ja Sihtasutuste Liit. Külastatud aadressil <https://heakodanik.ee/sites/default/files/files/arendamise%20k%C3%A4siraamat%20veeb.pdf>.
- Orsi, F. (2015). *Value Theory*. London: Bloomsbury.
- Põhikooli riiklik õppekava*. (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>. Viimati kasutatud 08.11.2021.
- Raz, J. (1986). *The Morality of Freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Schihalejev, O., Hein, I., Jaani, J., Jung, N., Nielsen, K., Owens, A. ja Säre, E. (2012). *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas?* E. Kuuste (toim.). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Sutrop, M. (2020). Deep conceptual moral disagreements: Over what do we disagree and why? *Trames Journal of the Humanities and Social Sciences*, 24(3), 295–314. DOI: 10.3176/tr.2020.3.03.

Эта модель воспитания характера, разработанная Бирмингемским центром, также хорошо соответствует нашим целям ценностного воспитания. Таким образом, в ценностных играх, созданных центром этики, мы тоже сделали упор на практику выбора ценностей исходя из контекста, что тренирует моральное понимание (*phronēsis*).

Ценностное развитие как наведение мостов

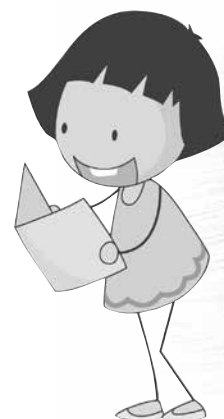
В случае добродетелей как приученных поведенческих склонностей важно помнить, что развитие добродетелей требует поддерживающей школьной культуры. Ценностное развитие формированием именно этого и занимается.

Ценностное развитие –

это деятельность, которая направлена и непосредственно на развитие ценностных настроенностей и ценностной компетентности учащихся, так и на создание более общей среды, несущей определенные ценности и поддерживающей рефлексия о ценностях.

Ценностное развитие связано со всей школьной культурой и средой обучения и характеризуется постоянным наведением мостов между согласованными ценностями и живыми, практикуемыми ценностями. Принадлежность к школьной семье, действия по правилам и соглашениям, взаимоотношения с учителями, опорным персоналом и одноклассниками, обратная связь и дальнейшая связь, полученные в ходе обучения, формируют характер ребенка или молодого человека. В более широком смысле ценностное развитие происходит как через предметы, мероприятия, совместную деятельность, так и через формулирование общих ценностей школы. Все эти различные виды деятельности помогают детям и молодым людям развить понимание того, что такое морально хорошее, что значит быть морально хорошим человеком и почему хорошо жить морально хорошей жизнью.

В школах и детских садах, основанных на ценностных, во всей деятельности исходят из согласованных ценностей. Не хватает того, что ценности объявлены, их необходимо еще и реализовать. Программа признания Центра этики Тартуского университета направляет детские сады и школы на самоанализ. Это побуждает школу размышлять над своими выборами, следить за школьной средой и повседневной деятельностью – что делается, почему и как и каково влияние. Мы предполагаем, что ключевым лицом в ценностном воспитании является учитель, но многое зависит и от руководителя образовательного учреждения. В работе школы или детского сада много участников, которые исходят в своей деятельности из определенных ценностей. С помощью самоанализа можно задуматься о том, каким ценностям следуют эти разные участники, как и какие выборы они делают. Очень полезным чтением является изданное Союзом некоммерческих объединений и фондов Эстонии пособие «Развитие организации», где подчеркивается, что самоанализ организации требует смелости посмотреть в зеркало, смелости признать правду и смелости изменить себя (Мянд, 2014). Однако только смелости недостаточно, нужно еще умение собирать соответствующие данные и анализировать их. Программа признания Центра этики направляет школы и детские сады, которые хотят заниматься системным ценностным развитием, выяснить посредством самоанализа, соблюдаются ли согласованные ценности. Живем ли мы сами теми ценностями, которые продекларировали? А если это не так, то нам нужно либо менять свои ценности, либо найти те препятствия, которые мешают нам жить согласно своим ценностям.



VÄÄRTUSARENDEUSE ENESEANALÜÜS*

Halliki Harro-Loit, Tartu Ülikooli ajakirjanduse professor

Üks klassiõpetaja rääkis oma teise klassi õpilastele loo lapsest, kes käitus halvasti: löikas kassil vurrud maha, viskas toitu põrandale, ütles väikesele õele, et too on loll titt. Õpetaja küsis õpilastelt, mida sellise lapsega teha. Suurem osa pakkus välja erinevaid karistusi. Ühe õpilase meelest tuleks sellele lapsele ütelda, miks need teod on halvad. Ja ainult üks laps ütles: „Sellelt lapselt peaks küsima, miks ta nii teeb.“

Nii sai klassiõpetaja teada, kui suur töö seisab tal ees, et õpilased õpiksid märkama ja mõistma väärtusi, küsima, millised väärtusi peegeldavad inimeste teod ja mil määral mõistavad nad oma tegelikke vajadusi ja väärtusi.

Eesti väärtusprogrammi hariduse suunalises arendustöös on algusest peale rõhutatud: **väärtusarendus on pidev**, n-ö ringiratast liikuv protsess, kus toimub

- ▶ väärtuste selitus,
- ▶ kõige olulisemates väärtustes kokkuleppimine,
- ▶ elatavate ehk tegelike väärtuste märkamine ja eneseanalüüsist tulenevate, kindlaid väärtusi toetavate praktikate kujundamine,
- ▶ nende praktikate kriitiline analüüs ja
- ▶ vajadusel väärtuste uuesti või ümbersõnastamine.

Eneseanalüüsi peamiseks eesmärgiks on vastata küsimusele: kas me rakendame igapäevaelus neid väärtusi, milles oleme kokku leppinud, et need on olulised? Teisisõnu, väärtusarenduses on eneseanalüüsi keskne

küsimus, kas deklareeritud ja tegelikud väärtused on samad.

Teine oluline küsimus nii haridussüsteemile kui haridusasutusele on: kas väärtuskasvatus hariduses toimib nii, et selle tulemusena õpivad noored inimesed tegema teadlikke väärtustele tuginevaid valikuid, olles õppinud märkama valikuvõimalusi ja teadvustama valikutest tulenevaid tagajärgi?

Väärtuskasvatus on tihedalt väärtusarendusega seotud, siin on oluline ka näiteks ratsionalistlik kõlbluskasvatus ja iseloomukasvatus (*character education* – ingl), mida on peamiselt käsitletud eetikakeskuse kogumikus „Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik“ (2009).

Käesoleva peatüki eesmärk on haridusasutuste väärtusarenduse protsessi ning eneseanalüüsi pädevuste mõtestamine ja selgitamine.

Mis on „väärtused“ ja „väärtusarendus“

Väärtusi sõnastatakse tavaliselt mitmetes dokumentides, mõnes otsesemalt, teistes kaudsemalt. Organisatsiooni visioon ja missioon on enamasti kirja pandud dokumentides, kus väärtusi deklareeritakse otsesõnu: arengukava, kooli õppekava, kooli kodukord, vastuvõtukord, tunni eesmärgid jmt deklareerivad väärtusi nii kaudselt kui otse nime-tades.

* Artikkel on varem ilmunud raamatus „Väärtusarenduse analüüs edasijõudnutele. Käsiraamat koolidele ja lasteaedadele“, autorid Halliki Harro-Loit, Helen Hirsnik, Tiia Kõnnussaar, Mari-Liis Nummert, Mari-Liisa Parder, Nele Punnar ja Margit Sutrop, Tartu Ülikooli eetikakeskus 2021.

САМОАНАЛИЗ ЦЕННОСТНОГО РАЗВИТИЯ

Халлики Харро-Лойт, профессор журналистики Тартуского университета

Одна классная руководительница рассказала своим второклассникам историю о ребенке, который плохо себя вел: отрезал кошке усы, бросил еду на пол, сказал младшей сестре, что она глупый грудник. Учительница спросила учеников, что делать с таким ребенком. Большинство предлагало разные наказания. По мнению одного ученика, этому ребенку надо бы объяснить, почему эти действия плохи. И только один ребенок сказал: «Этого ребенка следует спросить, почему он это делает».

Таким образом, классная руководительница узнала, сколько работы ей предстоит проделать, чтобы ученики научились замечать и понимать ценности, спрашивать, какие ценности отражают действия людей, и в какой степени они понимают свои настоящие потребности и ценности.

В работе по развитию эстонской программы ценностей для системы образования с самого начала подчеркивалось: **ценностное развитие** представляет собой **непрерывный**, так называемый круговой процесс, в рамках которого происходят:

- ▶ осветление ценностей,
- ▶ согласование относительно наиболее важных ценностей,
- ▶ замечание ценностей, которыми мы живем, то есть настоящих ценностей, и формирование практики, вытекающей из самоанализа, которая поддерживает конкретные ценности,
- ▶ критический анализ этих практик, и,
- ▶ при необходимости, заново- или переизложение ценностей.

Основная цель самоанализа – ответить на вопрос: применяем ли мы в повседневной жизни те ценности, о которых мы договорились, что они важны? Другими словами, в ценностном развитии центральный вопрос самоанализа заключается в том, совпадают

ли декларируемые и фактические ценности.

Еще один важный вопрос как для системы образования, так и для образовательного учреждения: работает ли ценностное воспитание в образовании таким образом, что в результате молодые люди учатся делать осознанные выборы, основанные на ценностях, научившись замечать варианты для выбора и осознавать последствия этих выборов?

Ценностное воспитание с ценностным развитием тесно связано: например, здесь важно также рационалистическое нравственное воспитание и воспитание характера (*character education* – англ. яз.), о которых в основном говорится в сборнике центра этики «Ценности, характер и школа: хрестоматия по ценностному воспитанию» (2009).

Цель этой главы – осмыслить и объяснить процесс ценностного развития и компетенции самоанализа образовательных учреждений.

Что такое «ценности» и «ценностное развитие»?

Ценности обычно формулируются в нескольких документах – в одних более прямо, в других более неявно. Видение и миссия организации обычно записаны в документах, где ценности прямо декларируются; план развития, школьная программа, школьные правила, порядок приема, цели урока и т. д. декларируют ценности как косвенно, так и называя их напрямую.

Замечать ценности в повседневной жизни осложняется тем, что ценности называются разными словами. Например, ценности делятся на моральные и неморальные ценности; мы также можем различать экономические, инструментальные или эстетические ценности.

Väärtuste märkamise igapäevaelus teeb keeruliseks see, et väärtusi nimetatakse erinevate sõnadega. Väärtusi jagatakse näiteks moraalseteks ja mittemoraalseteks väärtusteks; võime eristada ka majanduslikke, instrumentaalseid või esteetilisi väärtusi.

Meie igapäevaelu on väärtusi ja väärtusvalikuid täis, aga enamasti me ei tegele aktiivselt nende üle mõtlemisega, nii nagu me ei teadvusta kultuuri mõjusid enda ümber.

Hariduses ja kasvatuses on aga väärtustel, väärtusvalikutel ja nende teadvustamisel eriline roll: riiklik õppekava sõnastab hariduse ja kasvatuses põhiväärtused ning ka iga õppeasutuse tegevus on väärtuspõhine.

Käesolev kirjatükk tegeleb kooli ja hariduse põhiväärtustega vaid niipalju kui hädapärast vajalik. Põhiline eesmärk on toetada haridusasutuste eneseanalüüsialast pädevust, saamaks teada, kas ja kuidas igapäevaelu kujundav praktika, otsused, reeglid, suhtluskultuur jpm toetavad soovitud ja deklareeritud väärtusi.

Analüüsiküsimus

Millised on dokumentides deklareeritud väärtused teie haridusasutuses? Kas ja kuidas teie õppeasutuse igapäevaelu praktika, otsused, reeglid, suhtluskultuur jpm toetavad kokku lepitud, st soovitud ja deklareeritud väärtusi? Kuidas?

Siinkohal tuleb arvestada, et mõned väärtused on jäänud dokumentides sõnastamata, laiemalt arutamata, see-eest elatakse neid igapäevaselt, nad on rutiinide osa, ilma et suurem osa inimesi teadvustaks, et ka selle sisseharjunud tava taga on väärtusvalik.

Näide. Suur osa inimestest on harjunud kooli hindamissüsteemiga, kus 5 on „väga hea“, 4 on „hea“ (ja tähendab, et täiuslikust tulemusest on midagi puudu), 3 ehk „rahuldav“ märgib hädapärast läbisaamist; hinded 1 ja 2 aga mõõdavad läbikukkumise määra. See tähendab, et õppekava väljundid seavad normiks 100% ehk „väga hea“ ja kogu edaspidine hindamine loeb kokku „vigu“ ja „ebaõnnestumisi“. Teisisõnu, hindamissüsteemi alusväärtuseks ei ole mitte

õnnestumine ja arenemine – mida me deklareerime aga õppimist toetava hindamise alusena.

Samuti on hindamissüsteemi puhul hinnatavatel sageli küsimus, kas õpetaja hindas neid „õiglaselt“. Õpilased eeldavad võrdsustava õigluse kohaldamist; õpetajad, kes kasutavad õppimist toetavat hindamist (*formative assessment* – ingl), peaksid aga lähtuma nn jaotavast õiglusest, mis arvestab iga õpilase individuaalseid vajadusi ja arengut. Ma ei tea ühtki kooli, kus õppimist toetavale hindamissüsteemile ülemineku ajal oleks õppekavas sõnastatud vajadus õpilaste ja vanematega arutada õigluse kui väärtuse erinevaid käsitlusi või kus hindamisjuhendites oleks viidatud vajadusele mõtestada õiglase hindamise põhimõtteid.

Mõnikord on käitumisjuhised ja printsiibid nähtavaks sõnastatud, ent abstraktsed väärtused jäävad varju. Näiteks on kooli ja lasteaia kodukorras, reeglites, käitumisjuhistes ja eetikakoodeksites sõnastatud hea käitumise reeglid või printsiibid, millest võib tuletada abstraktsemaid väärtusi: reegel „spikerdamine on keelatud“ toetab ausust; „ole hea sõber“ toetab hoolivust, empaatiat.

Väärtuste ja isegi käitumisjuhiste puhul tekivad keerukused nende rakendamisel igapäevaelu. Vahel on vaja väärtusi hierarhiasse seada, leida neist kõige olulisemad. Teinekord on vaja lahendada dilemma või trilemma, kus ühe väärtuse valimine saab toimuda vaid teis(t)e arvelt. Kolmandal juhul võib printsiip (nt „Ole hea sõber!“) mõnes olukorras kehutada osaliselt või üldse mitte. On võimalus, et ametieetika üldised printsiibid ja organisatsiooni hea käitumise tava ei lange kõikides üksikasjades kokku. **Teisisõnu, väärtusarenduses on mõnes olukorras head ja soovitud väärtused konfliktis.**

Kokkuvõttes teeb väärtusarenduse eneseanalüüsi keerukaks

- ▶ väärtuste sõnastamine (mõnel juhul abstraktsete väärtustena, aga teinekord printsiipidena ja
- ▶ kaudselt) ja nende üles leidmine praktikas;
- ▶ rutiinselt rakendatavad väärtused, mida polegi väärtusotsustuste seisukohalt analüüsitud (nt eelmainitud numbriline hindamine);

Наша повседневная жизнь полна ценностей и ценностных выборов, но, как правило, мы не думаем о них активно, равно как и не осознаем влияния окружающей нас культуры.

Однако в образовании и воспитания ценности, ценностные выборы и их осознание играют особую роль: в национальной учебной программе формулируются основные ценности образования и воспитания, и деятельность каждого образовательного учреждения также основана на ценностях.

В этой статье основные ценности школы и образования рассматриваются только в той степени, в которой это необходимо. Основная цель – поддержать компетентность самоанализа образовательных учреждений, чтобы выяснить, поддерживают ли и в какой степени практика, решения, правила, культура общения и т. д., формирующие повседневную жизнь, желаемые и декларируемые ценности.

Вопрос для анализа

Какие ценности заявлены в документах вашего учебного заведения? Поддерживают ли и в какой степени практика повседневной жизни, решения, правила, культура общения и т. д. вашего образовательного учреждения согласованные, т.е. желаемые и декларируемые ценности? Как?

Здесь необходимо учитывать, что некоторые ценности так и остались не сформулированными в документах, широко не обсуждаемыми, вместо этого они проживаются повседневно, они являются частью рутины, хотя при этом большинство людей не осознает, что под этой укоренившейся практике также лежит ценностный выбор.

Пример. Большое количество людей привыкло к школьной системе оценок, где 5 – «отлично», 4 – «хорошо» (и означает, что чего-то не хватает для идеального результата), 3, или «удовлетворительно», указывает, что едва получили зачет; однако баллы 1 и 2 измеряют степень провала. Это означает, что результаты учебной про-

граммы устанавливают норму на уровне 100%, или «отлично», и при всех дальнейших оценках засчитываются «ошибки» и «неуспехи». Иными словами, основная ценность системы оценивания – это не успех и развитие, которые мы объявляем основой оценивания, поддерживающего обучение.

Кроме того, при использовании системы оценивания у учеников часто возникает вопрос, «справедливо» ли их оценил учитель. Учащиеся ожидают применения уравнивающей справедливости; однако учителя, использующие оценивание, поддерживающее обучение (*formative assessment* – англ. яз.), должны исходить из так называемой распределительной справедливости, учитывающей индивидуальные потребности и развитие каждого ученика. Я не знаю ни одной школы, где при переходе к системе оценивания, поддерживающей обучение, в учебной программе была бы сформулирована необходимость обсуждения с учащимися и родителями различных подходов к справедливости как ценности, или где бы в руководствах по оцениванию упоминалась бы необходимость осмысления принципов справедливого оценивания.

Иногда правила и принципы поведения явно сформулированы, но абстрактные ценности остаются скрытыми. Например, в школьных и детсадовских внутренних порядках, правилах, нормах поведения и этических кодексах сформулированы правила или принципы хорошего поведения, из которых можно вывести более абстрактные ценности: правило «шпаргалить запрещено» поддерживает честность; «будь хорошим другом» поддерживает заботливость, эмпатию.

При ценностях и даже правилах поведения возникают сложности при их применении в повседневную жизнь. Иногда необходимо выстроить ценности в иерархию, найти из них самые важные. Иногда необходимо решить дилемму или трилемму, где выбор одной ценности может произойти только за счет другой(их). В третьем случае принцип (например, «Будь хорошим другом!») в некоторых ситуациях может применяться частично или вообще не применяться.

- ▶ kokku leppimine, milliseid väärtusi arendada teiste väärtuste arvelt.

Väärtuste küsimuse teeb rakendustasandil keerukaks ka see, et lisaks väärtustele on oluline küsimus: kellele olla lojaalne? Väärtusarenduse kontekstis on oluline märgata lojaalsusvalikuid ning kokku leppida lojaalsuskohustustes: kellele olla lojaalne teatud olukordades, kas koolijuhile, oma klassile või kolleegile? Haridusasutustes (nagu mujalgi organisatsioonides) on olukordi, kus väärtused on selged, aga nende väärtuste rakendamist takistavad lojaalsuskohustused.

Koolis võib väärtuseks olla ausus, mida tõlgendatakse näiteks kontrolltöö olukorras printsibiina, et igaüks teeb oma kontrolltöö ise. Aga kui sõber on hädas ja palub abi, siis lähtuvad õpilased pigem vajadusest olla sõbralle lojaalne kui aususest ja mitteabistamise printsibiist.

Veel üks näide: kui hariduses hakkas domineerima mõtteviis õppijakesksest haridusest ja kasvatuses, siis väärtus- ja lojaalsusvalikute kontekstis tähendas see, et keskseks väärtuseks on iga õpilase (veidi erinevad) vajadused. See tähendab, et juhul, kui konfliktis on näiteks *õpilase* vajadus tema eripära toetamiseks ja õpetaja kujutlus tulemustest, mida *klass* peab saavutama, peab süsteem

toetama lojaalsust lapsele ja õpetajal tuleb muuta oma õpetamist ning hindamist.

Analüüsiküsimus

Kas olete oma organisatsioonis lojaalsuskohustuse üle arutlenud?
Milles olete kokku leppinud?

Nagu eespool märgitud, haridusasutuse väärtusarendus tähendab pidevat (ringikujulist) protsessi, kus on viis võtmekohta ja neid võtmekohti toetavad pädevuskomponendid.

- ▶ Tavapäraselt on **väärtusarenduse esimene samm soovitud väärtuste ja lojaalsuskohustuste sõnastamine**. Kuna aga Eesti haridusasutused on väärtuste sõnastamisega juba mõnda aega tegelenud, on selles raamatus asjakohane alustada **väärtuste ilmnemise märkamisest**, selle jaoks vajaliku moraalse tundlikkuse ning tähelepanu arendamisest ja sellekohaste andmete leidmise pädevuse suurendamisest. Et tõenduspõhiselt aru saada, milliseid väärtusi igapäeva elu praktikad toetavad, on vaja teada, millistest allikatest vajalikke andmeid leida ja kuidas need n-ö nähtavaks (töödeldavaks) muuta.
- ▶ **Teine samm on leitud väärtuste üle arutlemine**. Arutlemise käigus hakkavad selguma ka väärtusvalikute võimalused, konfliktid ja väärtuste hierarhia. Arutlusi väärtuste üle toetab väärtusselituspädevus, teisalt aga on oluline leitud andmeid analüüsida, kriitiliselt hinnata, otsustada, millised andmed on väärtusarenduse jaoks olulised.
- ▶ **Kolmas samm on väärtusalaste kokkulepete sõlmimine**, mis on õigupoolest teise sammu edasiarendus. See on aeganõudev protsess, kus määrava tähtsusega on dialoogiline kommunikatsioonikultuur ja inimeste motivatsioon sõlmida väärtus- ja lojaalsuskohustusi puudutavaid kokkuleppeid. On oluline, et inimesed mõistaksid, kuidas sõlmitud kokkulepped nende igapäevast elu mõjutavad ning mil määral tuleb oma harjumusi muuta. Väärtusalased kokkulepped ei saa tulla juhtkonnalt töötajatele käsu korras täitmiseks, vaid peavad olema omaks võetud kõigil tasanditel.



Возможно, что общие принципы профессиональной этики и практика хорошего организационного поведения во всех деталях не совпадают. **Другими словами, в ценностном развитии хорошие и желаемые ценности в некоторых ситуациях находятся в конфликте.**

В целом, самоанализ ценностного развития затрудняют следующие факторы:

- ▶ формулирование ценностей (в некоторых случаях как абстрактные ценности, но иногда как принципы и косвенно) и нахождение их на практике;
- ▶ регулярно применяемые ценности, которые не анализировались с точки зрения ценностных суждений (например, вышеупомянутое числовое оценивание);
- ▶ согласование того, какие ценности развивать за счет других ценностей.

Вопрос о ценностях на прикладном уровне осложняется еще и тем, что помимо ценностей существует важный вопрос: кому быть лояльным? В контексте ценностного развития важно отметить выборы лояльности и договориться об обязательствах лояльности: кому вы должны быть лояльны в определенных ситуациях: директору, своему классу или коллеге? В образовательных учреждениях (как и в других организациях) бывают ситуации, когда ценности ясны, но реализации этих ценностей препятствуют обязательства лояльности.

В школе честность может быть ценностью, которую можно интерпретировать, например, в ситуации контрольной работы, как принцип, что каждый делает свою контрольную работу сам. Но если друг попал в беду и просит о помощи, учащиеся скорее исходят от необходимости быть верным другу, чем честности и принципа не помогать.

Другой пример: когда в образовании стал доминирующим образ мышления об образовании и воспитании, ориентированных на учащегося, в контексте ценностных выборов и выборов лояльности, это означало, что центральной ценностью стали (немного отличающиеся) потребности каждого учащегося. Это означает, что если существует конфликт между, например, потребностью ученика поддержания его особенности и представлением учителя о результате, которого должен достичь класс,

система должна поддерживать лояльность к ребенку, а учитель должен изменить свое преподавание и оценивание.

Вопрос для анализа

Обсуждали ли вы обязанность лояльности в вашей организации?
О чем вы договорились?

Как отмечалось выше, ценностное развитие образовательного учреждения представляет собой непрерывный (циклический) процесс с пятью ключевыми моментами, и компетентностными компонентами, поддерживающими эти ключевые моменты.

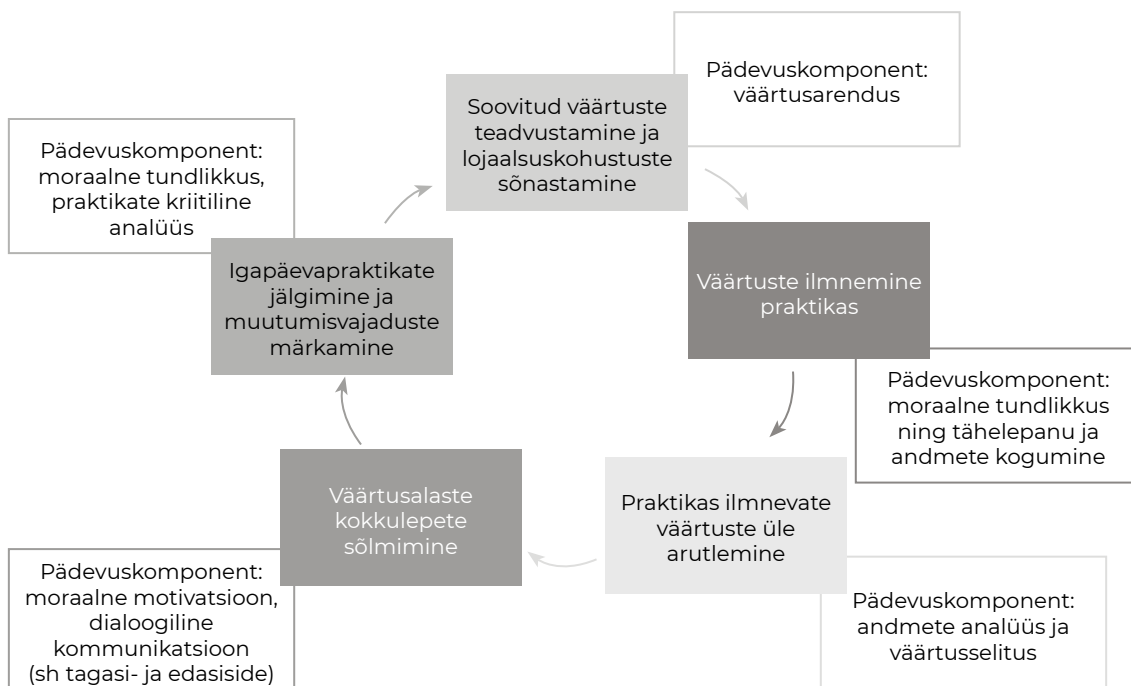
- ▶ Традиционно **первым шагом в ценностном развитии является формулирование желаемых ценностей и обязательств по лояльности.** Однако, поскольку эстонские учебные заведения уже некоторое время занимаются формулированием ценностей, то в этой книге уместно начать с **замечания проявления ценностей**, развития необходимой для этого нравственной чуткости и внимания, и повышения компетентности нахождения соответствующих данных. Чтобы доказательно понять, какие ценности подкреплены практиками повседневной жизни, необходимо знать, из каких источников можно получить необходимые данные и как сделать их так называемыми видимыми (обрабатываемыми).
- ▶ **Второй шаг – обсуждение найденных ценностей.** В процессе обсуждения также станут понятны возможности ценностных выборов, конфликты и иерархия ценностей. Дискуссии о ценностях поддерживаются компетентностью освещения ценностей, но с другой стороны, важно проанализировать найденные данные, критически оценить их и решить, какие данные важны для ценностного развития.
- ▶ **Третий шаг – заключение ценностных соглашений**, что фактически является дальнейшим развитием второго шага. Это процесс, требующий времени, в котором решающее значение имеют культура диалогического общения и мотивация людей к заключению соглашений относительно ценностных обязательств и обя-

► **Neljas samm on igapäevapraktika jälgimine ja muutumisvajaduste märkamine.**

Teisisõnu: igapäevaelu võib näidata, et kokkulepitud väärtuste rakendamiseks on vaja teha suuremaid või väiksemaid muutusi igapäevaelu praktikas. Selleks on vaja igapäevaselt neidsamu praktikaid kriitiliselt analüüsida. Lisaks on vaja arendada moraalselt tundlikkust, küsimaks, kas kokku-

lepitud väärtused on mõistlikud ja kas lojaalsusvalikud on mõnel juhul tähtsamad kui väärtused, kuivõrd olukord ja olud on pidevas muutumises.

► **Viies samm ongi muudatustele reageerimine – väärtuste ja lojaalsuskohustuste sõnastamine**, mis toetab haridusorganisatsiooni vajadusi muutunud olukorras.



Joonis 1. Haridusasutuse väärtusarenduse protsess: võtmekohad ja pädevused.

Väärtuste, väärtusvalikute ja -konfliktide märkamine: moraalne tundlikkus ja tähelepanu, suhtluspädevus ja andmetel põhinev analüüs

Joonisel 1 esitatud väärtusarenduse protsessil on viis tegevusetappi ja pädevuskomponendid: moraalne tundlikkus, väärtusselitus (vajalik moraalse otsustuse tegemiseks) ja andmeanalüüs. **Väärtusarenduse eneseanalüüsi pädevuskomponendid** tuletasin James Resti moraalse käitumise neljakomponendilise mudelist.

► **Moraalne tundlikkus.** James Rest (1994, lk 23) on oma klassikaliseks kujunenud neljakomponendilises moraalse käitumise mudelis* esimese etapina defineerinud moraalse tundlikkuse kui „teadlikkuse (*awareness* – ingl) sellest, kuidas teod mõjutavad teisi inimesi“. See sisaldab ka arusaama, kuidas „erinevad tegevusliinid võivad asjaosalisi mõjutada“.

* Moraalse käitumise neli komponenti on: 1. moraalne tundlikkus (*moral sensitivity*); 2. moraalne otsustus, milline tegu on õige või väär (*moral judgement*); 3. moraalne motivatsioon lähtuda teatud moraalsest väärtusest; 4. moraalne (iseloomu) kindlus (*moral character*), mis tähendab, et isikul on julgust tegutseda vastavalt oma moraalsetele tõekspidamistele ka surve all; tal peavad olema ka vastavad oskused.

зательств лояльности. Важно, чтобы люди понимали, как подписанные соглашения влияют на их повседневную жизнь и насколько им необходимо изменить свои привычки. Соглашения о ценностях не могут диктоваться руководством сотрудникам к выполнению – они должны быть приняты на всех уровнях.

- **Четвертый шаг – следить за повседневной практикой и замечать необходимость перемен.** Иными словами: повседневная жизнь может показать, что для реализации согласованных ценностей необходимо внести большие или незначительные изменения в практику повседневной жизни. Для этого необходимо ежедневно критически анализировать те же самые практики. Кроме того, необходимо развивать нравственную чувствительность, чтобы задаваться вопросом, являются ли согласованные ценности разумными и являются ли выборы лояльности в некоторых случаях более важным, чем ценности, поскольку ситуация и обстоятельства постоянно меняются.
- **Пятый шаг – реагирование на изменения: формулирование ценностей и обязательств лояльности,** поддержива-

ющих потребности образовательной организации в изменившейся ситуации.

Выше говорилось о том, как Центр этики Тартуского университета поддерживает анализ ценностного развития. Как развивать навыки общения и осvětления ценностей с помощью игры-дилеммы, читайте в приложении 2 этой книги.

Замечание ценностей и ценностных выборов и конфликтов: нравственная чувствительность и внимание, компетентность общения и анализ, основанный на данных

Процесс ценностного развития, представленный на рисунке 1, состоит из пяти этапов действий и компонентов компетентности: нравственная чувствительность, осvětление ценностей (необходимое для принятия морального решения) и анализ данных. **Компоненты компетентности самоанализа ценностного развития** я вывела из четырехкомпонентной модели морального поведения Джеймса Реста.



Рисунок 1. Процесс ценностного развития образовательного учреждения: ключевые вопросы и компетенции.

* Если обратная связь отражает ретроспективно уже сделанное – например, указывает на ошибки, сделанные в прошлом, то дальнейшая связь направлена на будущее – например, дает инструкции или рекомендации, что и как делать дальше.

James Rest osutas vajadusele arendada inimestes oskust erinevaid olukordi moraalsete valikute aspektist tõlgendada. Owen Flanagan (2015, lk xii) rõhutab, et moraalne tundlikkus tähendab nii teise inimese vajaduse märkamist kui ka võimekust panna tähele inimestele harjumuseks saanud normatiivses keskkonnas n-ö puuduvaid väärtusi. Just viimati mainitu nõuab pingutust.

- Teine komponent puudutab **moraalset otsustust**, kas tegu on õige või väär. Haridusametuse väärtusarenduse eneserefleksiooni puhul ei ole oluline otsustada mingi praktika üle õige/väär kategooriates, pigem on oluline hinnata, kas antud praktika/norm/reegel toetab soovitud põhiväärtust. Stephen J. Thoma (2015, lk 240), arendades edasi J. Resti neljakomponendilist mudelit, defineerib ka moraalset otsustust teatud tüüpi moraalseteks tundlikkuseks.

Haridusametuse igapäevaelus vajamegi moraalset tundlikkust ja tähelepanu* kõigepealt selleks, et märgata rutiinsetes olukordades (tund, kontrolltöö, õppenõukogu jms) ja otsustusprotsessides (nt kooli kodukorra rikkumise puhul, personaliotsustustes, kooli vastuvõtutingimuste puhul jne) rakendatavaid väärtusi, väärtuskonflikte või ka väärtusalaste kokkulepete puudumist. Mõnikord väljendub moraalne tundlikkus lihtsalt kõhutundes, et midagi selles olukorras oli valesti; kognitiivsed skeemid, mis on omandatud varasema elukogemuse kaudu, käivituvad. Moraalse tundlikkuse puhul on oluline moraalne tähelepanu, mis nõuab väärtustele suunatud igapäevaelu jälgimist ja selleks ka teatava pingutuse tegemist. Moraalne tähelepanu võimaldab paremini märgata kehtivaid konventsioone ja reegleid, seega ka ootamatule olukorrale kiiremini ja paindlikumalt reageerida.

* Käesolevas kirjatükis on mõistet „moraalne tähelepanu“ käsitletud veidi erinevalt vastava filosoofia suunast, mille autoriteks on Simone Weil ja Iris Murdoch. Käesolevas kirjatükis kasutame „moraalse tähelepanu“ mõistet nii nagu Shannon Vallor seda kasutab oma raamatus „Technology and the Virtues: A Philosophical Guide to a Future Worth Wanting“ (lk 104).

Näide. Kooli õppenõukogu otsus jätta laps klassikursust kordama võib olla lapsele ja tema vanemale nii karistus kui ka tugi. Klassikursuse kordamise otsuse võib teha õppenõukogu ilma last ja tema vanemat kaasamata, kuid selle otsuse võivad teha ka laps ja tema vanem. Viimasel juhul on keskne küsimus õppija ja/või tema vanema autonoomia ja vastutus.

Klassikursust kordama jätmise otsustusprotsess õppenõukogus võib aga muutuda sobimatuks, kui õpilase hindeid defineeritakse privaatsete andmetena.

Kui haridusorganisatsioon toetub ajalooliselt väljakujunenud rutiinidele (antud juhul õppenõukogu rutiinile), on raske omaks võtta, et kõrgemal otsustustasandil tehtud väärtusotsustused – otsustus selle üle, et õpilase tulemused on privaatne teave – nõuavad rutiinide muutmist rohujuuresandil. Kujutlegem nüüd, et ühe õpilase vanem on oma lapse hinnete avaliku arutamise vastu koolis, kus hindeid pole kunagi privaatseks peetud. Lapsevanem esitab vastava taotluse. Nüüd ongi vaja moraalset tundlikkust ja tähelepanu, et sobivalt reageerida.

- Joonisel 1 on moraalsete tundlikkuse komponent märgitud kahe etapi juurde. Nimelt on moraalne tundlikkus oluline ka igapäevapraktikate jälgimisel. Oluline ja läbiv pädevus on **kommunikatsioonioskused**. Kuulamine, küsimuste esitamine, arutlus ja läbirääkimisoskused, sõnastamisioskused, aga ka mõistliku kriitika edastamine ja talumine – need on erinevad osaoskused, mis võimaldavad dialoogi pidada.



- **Нравственная чувствительность.** Джеймс Рест (1994, стр. 23) первый шагом определил нравственную чувствительность в своей классической четырехкомпонентной модели морального поведения как «осознание (*awareness* – англ. яз.) того, как действия влияют на других людей». Это также включает понимание того, как «различные направления действий могут повлиять на заинтересованные стороны».

Джеймс Рест указал на необходимость развития у людей способности интерпретировать различные ситуации с точки зрения морального выбора. Оуэн Фланаган (2015, стр. xii) подчеркивает, что нравственная чувствительность означает замечание потребностей другого человека, а также способность замечать так называемые недостающие ценности в нормативной среде, к которой люди привыкли. Именно последние из упомянутых ценностей требуют усилий.

- Второй компонент касается **морального суждения** о том, правильное ли действие или неправильное. В случае саморефлексии ценностного развития образовательного учреждения не важно принимать решение относительно практики в категориях правильная/неправильная, скорее важно оценить, поддерживает ли данная практика/норма/правило желаемую основную ценность. ценить. Стивен Дж. Тома (2015, стр. 240), развивая четырехкомпонентную модель Дж. Реста, также определяет моральное суждение как определенный тип нравственной чувствительности.

В повседневной жизни образовательного учреждения нам необходимы нравственная чувствительность и внимание в первую очередь для того, чтобы заметить в рутинных ситуациях (урок, контрольная работа, учебный совет и т. д.) и в процессах принятия решений (например, в случае нарушения школьных правил, в кадровых решениях, школьных в случае условий приема в школу и т. д.) применяемых ценностей, ценностных конфликтов или же отсутствия ценностных соглашений. Иногда нравственная чувствительность просто выражается в интуитивном ощущении, что в этой ситуации

что-то не так; запускаются когнитивные схемы, приобретенные в результате опыта прошлой жизни. В случае нравственной чувствительности важное значение имеет нравственное внимание, которое требует наблюдения за повседневной жизнью, ориентированной на ценности, и приложения для этого определенных усилий. Нравственное внимание позволяет лучше замечать действующие условности и правила, а значит, быстрее и гибче реагировать на непредвиденную ситуацию.

Пример. Решение педагогического совета оставить ребенка повторить курс может быть как наказанием, так и поддержкой для ребенка и его родителя. Решение о повторении учебного курса может быть принято педагогическим советом без вовлечения ребенка и его родителя, но это решение также может быть принято ребенком и его родителем. В последнем случае центральным вопросом является автономия и ответственность учащегося и/или его родителя.

Однако процесс принятия решения об оставлении повторить курс в педагогическом совете может стать неподходящим, когда оценки учащегося определены как частные данные.

Если образовательная организация полагается на исторически сложившиеся рутины (в данном случае на рутину педагогического совета), трудно принять, что ценностные решения, принятые на самом высоком уровне принятия решений (решение о том, что результаты учащихся являются частной информацией), требуют изменения рутины на низовом уровне. Теперь представьте, что родитель одного ученика возражает против публичного обсуждения оценок его ребенка в школе, где оценки никогда не считались частными. Родитель подает соответствующий запрос. Что необходимо сейчас, так это нравственная чувствительность и внимание, чтобы реагировать уместным образом.

Näide. Kujutlegem valimiskoosolekut, kus valitavale ametikohale kandideerib mitu väärikat ja võrdset kandidaati. Koosoleku juhataja teeb tasakaalustatud ettekande kandidaatide tugevustest ja nõrkustest, paludes osalejal A, kes ühte kandidaati hästi tunneb, täpsustada mõnda fakti. Osaleja A aga peab pika toetuskõne antud kandidaadi kasuks. Teine osaleja, B laseb kõnelejal lõpuni kõneleda, teeb aga seejärel märkuse, et kui ühe kandidaadi poolt räägitakse pikalt, tuleks lasta kõnelda ka teiste kandidaatide kasuks. Osaleja A võtab B märkust isiklikult ja märgib veidi hiljem sapiselt, et tema sõnavõttu on peetud sobimatuks.

Kirjeldatud olukorras on väärtused ja printsiibid, millest lähtutakse, normina kõigile teada: valimine peab olema tasakaalustatud, aus ja objektiivne. Probleemid tekivad aga siis, kui norme eiratakse, võib-olla tähelepanematusel. Näitena toodud olukorras võinuks A öelda: „Vabandust, rääkisin tõesti veidi pikalt, arutame nüüd põhjalikumalt teisi kandidaate.“ Konflikt tekkis aga seetõttu, et normist (kokkulepitud väärtusest) kõrvalekaldumise märkamist B poolt võttis A kui isiklikku kriitikat ja reageeris kaitsvalt.

Teisisõnu, selleks, et elada kokkulepitud väärtustega kooskõlas, on vaja, et organisatsioon talutakse normide ja väärtuste eira-



mise üle arutlemist. Märkused ja küsimused peavad olema heatahtlikud, soovitatavalt esitatud mina-sõnumina, reaktsioon ei tohi olla tõrjuv või märkajat sildistav ja ründav.

Kokkuvõttes, pidev väärtusarendus eeldab organisatsioonis head **suhtluskultuuri**.

Näide. Töötaja ja tema ülemus on kokku leppinud kohtumise. Töötaja ei ilmu kohtumisele, aga juht näeb teda hiljem koridoris. Töötaja vabandab ja ütleb, et ta oli tähtajalist tööd tehes probleemi süvenenud ja unustas kohtumise. Juht teeb järelduse, et töötaja ei pidanud temaga kokkulepitud kohtumist piisavalt oluliseks. Hiljem kujuneb töösuhe töötajaga ära jäänud kohtumise tõttu juhi jaoks ebasobivaks.

Kommunikatsioonikriitika: juht oleks pidanud töötaja ära kuulama. Ehk oleks ta mõistnud, et töötaja täitis tõesti kiireloomulist ja keerulist ülesannet, mis on organisatsioonikultuuris kõrgelt väärtustatud? Kui juhile oli kohtumine oluline, võinuks ta ka ise märku anda, et ta ootab töötajat kokkulepitud kohtumisele. Juht pidanuks mina-sõnumiga selgitama, miks on tema jaoks kokkulepitud kohtumisest kinnipidamine oluline. Töötaja saanuks sõnumi, mille abil oma tegevust edaspidi korrigeerida.

Väärtusarenduse aspektist on oluline küsida: mida juht tegelikult väärtustab, head suhet või iseenda autoriteeti? Kas juht on avatud dialoogiks? Ja kõige olulisem: ehk tegi juht kontrollimata eeldustel põhineva järelduse?

Analüüsiküsimus

Vali oma organisatsiooni üks põhiväärtus ja kirjelda, millised kokkulepped, reeglid ja praktika toetavad selle väärtuse ellurakendamist.

Väärtusarendusega tegeldes tuleb vastata küsimusele: kuidas arendada organisatsioonis moraalsel tundlikkust ja tähelepanu, andmete leidmise ning analüüsi võimekust ja suhtlus- ning väärtustealase arutluse pädevust?

► На рисунке 1 компонент нравственной чувствительности отмечен у двух этапов. А именно, нравственная чувствительность также важна при наблюдении повседневных практик. Важной и проникающей компетенцией являются **коммуникативные навыки**. Умение слушать, задавать вопросы, навыки рассуждения и ведения переговоров, навыки формулирования, а также умение высказывать и терпеть разумную критику – это различные частичные навыки, которые позволяют вести диалог.

Пример. Представим себе избирательное собрание, где на выборную должность претендуют несколько достойных и равных кандидатов. Председатель собрания делает сбалансированную презентацию о сильных и слабых сторонах кандидатов, прося участника А, который хорошо знает одного из кандидатов, уточнить некоторые факты. Но участник А произносит длинную речь в поддержку этого кандидата. Другой участник Б позволяет оратору высказаться до конца, но затем отмечает, что если в поддержку одного кандидата говорят долго, то надо позволить выступить и в поддержку остальных кандидатов. Участник А воспринимает замечание Б как личную атаку, и чуть позже едко отмечает, что его выступление было признано неуместным.

В описанной ситуации ценности и принципы, из которых исходят, известны всем как нормы: выборы должны быть сбалансированными, честными и объективными. Однако проблемы возникают, когда нормы игнорируются, возможно, по невнимательности. В ситуации, приведенной в качестве примера, А мог бы сказать: «Извините, я действительно слишком долго говорил, давайте, теперь обсудим подробнее других кандидатов». Однако конфликт возник из-за того, что А воспринял замечание со стороны Б об отклонении от нормы (согласованной ценности) как личную критику иотреагировал оборонительно.

Другими словами, чтобы жить в соответствии с согласованными ценностями, необходимо, чтобы в организации терпели обсуждение об игнорировании норм и ценностей. Комментарии и вопросы должны быть доброжелательными, желательно

сформулированными в виде я-сообщения, реакция не должна быть пренебрежительной, навешивающей ярлыки и нападающей на наблюдателя.

Таким образом, непрерывное ценностное развитие требует хорошей **культуры общения** в организации.

Пример. Сотрудник и его начальник договорились о встрече. Сотрудник не приходит на встречу, но менеджер видит его позже в коридоре. Сотрудник извиняется и говорит, что углубился проблеме, работая в срок, и забыл о встрече. Руководитель приходит к выводу, что сотрудник не посчитал устроенную с ним встречу достаточно важной. Позже рабочие отношения становятся неподобающими для руководителя из-за несостоявшейся встречи с сотрудником.

Критика коммуникации: руководитель должен был выслушать сотрудника. Может быть, он бы понял, что сотрудник действительно выполнял неотложную и сложную задачу, которая высоко ценится в организационной культуре? Если эта встреча была важна для руководителя, он мог бы и сам отметить, что ждет сотрудника на запланированную встречу. Руководитель должен был бы объяснить посредством я-сообщения, почему ему важно сохранить оговоренную встречу. Сотрудник получил бы сообщение, с помощью которого исправить свои действия в дальнейшем.

С точки зрения ценностного развития важно задаться вопросом: что на самом деле ценит менеджер: хорошие отношения или собственный авторитет? Открыт ли руководитель к диалогу? И самое главное: может быть, руководитель сделал вывод на основе непроверенных предположений?

Вопрос для анализа

Выберите одну основную ценность вашей организации и опишите, какие соглашения, правила и практики поддерживают реализацию этой ценности.

Имея дело с ценностным развитием, необходимо ответить на вопрос: как развить в организации нравственную чувствительность

Traditsiooniline vastus on: õpetuse ja eetika-alase hariduse kaudu. Vastus, mida pakume käesolevas raamatus, on: süstemaatilise eneseanalüüsi abil. Eneseanalüüsi eelis on, et õppematerjaliks on argielu, igapäevane praktika.

- Eneseanalüüs peab olema tõendus põhine. Seega on mõistlik küsida, kuidas igapäevast praktikat tõendus põhiselt analüüsida. Täpsemalt, **millised on haridusorganisatsioonis need allikad, mis võimaldavad väärtuste rakendamise kohta andmeid koguda**; kuidas vastavaid andmeid koguda ning kogutud andmeid analüüsida. Kõige olulisem on aga sõnastada analüüsi jaoks **uurimisküsimus**, mis aitab keskenduda just nende väärtuste analüüsile, mille osas on tekkinud antud ajahetkel kõige enam küsimusi, mis tunduvad olulised.

MILLISTE VÄÄRTUSTE ILMNEMIST PRAKTIKAS ON MEILE PRAEGU OLULINE UURIDA?

ANDMETE ALLIKAD:
kust saab teada, mis väärtusi haridusorganisatsioon igapäevaselt elatakse?

Dokumendid (üleriigilised, kooli, klassi/rühma ja isiku tasandil); andmebaasid

Igapäevaelu praktika: otsustusprotsessid, suhtlus, kommunikatsiooniformaadid (nt koosolek, pidu, aktus jms)

MEETODID:
kuidas andmeid koguda ja analüüsida

Tekstide analüüs (sisuanalüüs, diskursuse analüüs), vaatlus, küsitlemine, töö andmebaasidega

Joonis 2. Väärtusi sisaldavate igapäevapraktikate analüüsi komponendid.

Väärtusanalüüs, nii nagu igasugune kooli kui muutuva organisatsiooni toimimise analüüs, peab olema pidev (Bernhardt, 2018). See annab võimaluse jälgida, kas väärtusarendus liigub ikka sinna suunda, kuhu me tahame, et protsess liiguks. Kas tehtud muutused on pikas perspektiivis toonud soovitud mõju?

Pikaajaline ja pidev, tõendus põhine väärtusanalüüs võib kujuneda väga mahukaks ega tohi muutuda eesmärgiks omaette. Vähest pingutust nõuab aga ainult selline tegevus,

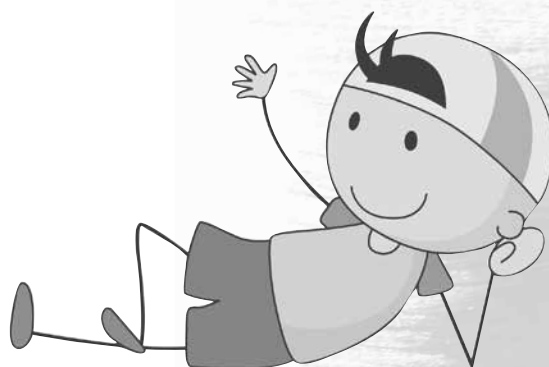
kus on välja kujunenud võimekus teatud toiminguid harjumuspäraselt läbi viia. Nii nagu kogunud autojuht ei mõtle liiklust järgides käiguvahetusele, võiks ideaalis väärtuste märkamine toimuda nagu käiguvahetus (aga mitte automaatkäigukastiga!). Just see praktiline aspekt on põhjuseks, miks moraalse tundlikkuse ja tähelepanu ning moraalse argumenteerimise treening on väärtusarenduses oluline. Alguses nõuab see eraldi tähelepanu ja harjutamisaega, ent mida suuremaks muutub kogemus, seda vähem aega ja tähelepanu kulub.

Analüüsiküsimus

Mõttele viimasele sündmusele või kogemusele oma organisatsioonis: milliseid väärtusi sa neis olukordades märkasid? Millistest allikatest saad koguda andmeid oma organisatsiooni väärtuste rakendamise kohta?

Kuna iga muutus nõuab ressursi (tähelepanu, inimeste tööaega, raha), muutub kiirenevas ühiskonnas üha olulisemaks teadlike valikute tegemine.

Lõpptulemusena ei tohiks igapäevane väärtusanalüüs anda haridusasutuses töötavatele ja toimetavatele inimestele tarbetut lisakoormust. Teisisõnu, igasugune elatavate väärtuste refleksioon ja nende üle arutlemine peaks aitama kooli töötajatel ja õpilastel teha igapäevases elus paremaid ja teadlikke valikuid, teadlikumalt otsustada, millised tegevused ei vääri tähelepanu ja tegemist.



и внимание, способность находить и анализировать данные, а также компетентность в общении и ценностном рассуждении?

Традиционный ответ: посредством обучения и этического образования. Ответ, который мы предлагаем в этой книге, таков: посредством систематического самоанализа. Преимущество самоанализа в том, что учебным материалом является повседневная жизнь, повседневная практика.

- ▶ Самоанализ должен быть основан на доказательствах. Поэтому разумно задаться вопросом, как анализировать повседневную практику на основе фактических данных. Точнее, **каковы те источники в образовательной организации, позволяющие собирать данные о реализации ценностей**; как собирать соответствующие данные и анализировать собранные данные. Однако самое главное – сформулировать **исследовательский вопрос** для анализа, который поможет сосредоточиться на анализ именно тех ценностей, в отношении которых в данный момент возникло больше всего вопросов, представляющихся важными.

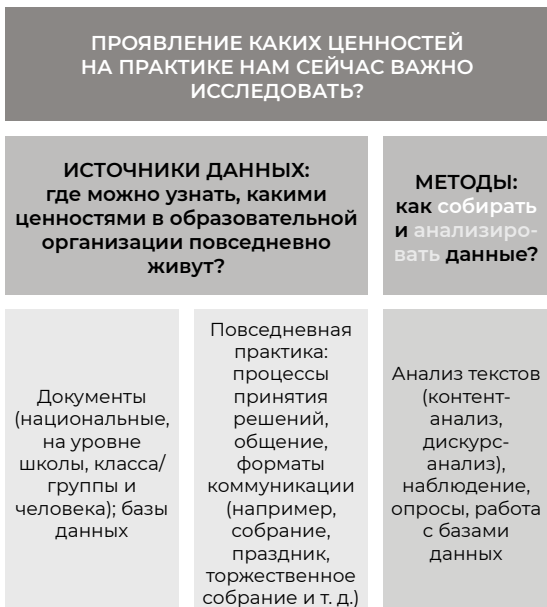


Рисунок 2. Компоненты анализа повседневных практик, содержащих ценности.

Ценностный анализ, как и любой анализ функционирования школы как меняющейся организации, должен быть непрерывным (Бернхардт, 2018). Это дает возможность отслеживать, движется ли ценностное

развитие в том направлении, в котором мы хотим, чтобы этот процесс двигался. Принесли ли внесенные изменения в долгосрочной перспективе желаемый эффект?

Долгосрочный и непрерывный ценностный анализ, основанный на доказательствах, может стать очень объемным и не должен становиться самоцелью. Однако небольших усилий требует лишь такая деятельность, где сформировалась способность выполнять определенные действия привычным образом. Точно так же, как опытный водитель не думает о переключении передач, следуя за движением транспорта, в идеале замечание ценностей могло бы происходить как переключение передач (но не с автоматической коробкой передач!). Именно этот практический аспект является причиной того, почему воспитание нравственной чувствительности, внимания и моральной аргументации важно для ценностного развития. Вначале это требует особого внимания и времени для практики, но чем больше опыта, тем меньше времени и внимания требуется.

Вопрос для анализа
 Подумайте о последнем событии или опыте в вашей организации: какие ценности вы заметили в этих ситуациях? Из каких источников вы можете собирать данные о реализации ценностей вашей организации?

Поскольку каждое изменение требует ресурсов (внимания, рабочего времени людей, денег), осознанные выборы становятся все более важными в ускоряющемся обществе.

В конечном итоге ежедневный ценностный анализ не должен создавать ненужную дополнительную нагрузку для людей, работающих и действующих в образовательном учреждении. Иными словами, любое размышление о ценностях, которыми мы живем, и их обсуждение должны помочь сотрудникам школы и учащимся сделать более правильные и осознанные выборы в своей повседневной жизни, более осознанно решать, какие виды деятельности не заслуживают внимания и выполнения.

Väärtusanalüüsi praktiline kasu: kiirenev elu ja vajadus teha vähem

Kooli väärtusarenduse muudab oluliseks kiireneva ühiskonna toodetud infotulv ja elu muutumine intensiivsemaks. Kool peab õppima pidurit tõmbama, otsustama, mida saab tege mata jätta, sest inimeste aeg ja tähelepanu ei ole piiramatult ressursse.

Hartmuth Rosa (2005) poolt kirjeldatud **ühiskonna sotsiaalse aja kiirenemine** (*social acceleration* – ingl) tähendab haridus- asutuse jaoks mitmesuguseid muutusi. Inimeste elu üldiselt muutub intensiivsemaks: kuna maailm on geograafiliselt, elamuste ja teabe mõttes avardunud, püütakse oma elu jooksul kogeda rohkem; infotöötuse mahud suurenevad; ümberlülitused ühelt tegevuselt teisele muutuvad sagedasemaks; teabe hulk, milles orienteeruda, muutub suuremaks; otsustusprotsessid muutuvad kiiremaks. Seda nn aktseleratsiooniratast lükkab üha kiiremale käigule majanduslik konkurents ja tehnoloogia areng. Muutuste kiirenemine ühiskonnas toob kaasa haridusasutuste, töötajate ja õpilaste jaoks üha suureneva vajaduse üha kiiremini ja rohkem (ümb er) õppida.

Samas, kõikide muutustega ei peagi kohanema, seega muutub üha olulisemaks küsimus, mida ma tegelikult kõige enam tahan ja vajan. Haridusasutuste kontekstis tähendab see, et arengukavasse ja visiooni ei ole otsustarbekas panna kirja pikka nimekirja väärtustest, mida kõike arendada tahetakse.

Analüüsiküsimus

Mis oli viimane tööülesanne, millega sa tegelesid? Miks sa seda tegid?

Selguse saamine kõige olulisemates vajadustes on tähtis nii üksikisikule kui ka (haridus)organisatsioonile ja haridussüsteemile. Haridussüsteem on püüdnud vastata sellele küsimusele haridusstrateegiate abil, haridusorganisatsioonid peaksid vastuse vormistama arengukava abil.

Näiteks, arengukavades on kombeks luua visioon, ilma et oleks kaardistatud valikukohad või ristteed. Ent kõike ei jõua, kõikide eesmärkide ja väärtuste realiseerimiseks pole

ressurssi. Midagi tuleb arendada ja tähelepanu all hoida millegi muu arvelt.

Piduri tõmbamisel on koolide jaoks aktuaalne küsimus, milline on nende vabadus ja autonoomia jätta midagi tegemata. Näiteks, kas ühiskonna poolt loodud riigieksamite tulemuste survele tuleb järele anda või mitte? Kas riikliku õppekava ülepaisutatud teemadeloendi võib suures osas õpetamata jätta, keskendudes rohkem üldoskuste kujundamisele, mida õppekava arendamise aeglane protsess pole suutnud hoomata? Kui kool lähtub õpilaste jaoks parimast, kas haridussüsteem ka tegelikult antud otsust aktsepteerib?

Väärtus- ja lojaalsusvalikute analüüsi keerukas, aga kasulik osa on võimalus mõelda traditsioonidest ja rutiinidest väljapoole, seada kahtluse alla normatiivselt välja kujunenud väärtused, mis on muutunud enesestmõistetavaks.

Näide. Aastakümneid on olnud valitsev hoiak, et ülikool peab üliõpilastele andma hariduse, millega tööandjad rahule jääksid. See sõnum tuli mitmel moel: ülikool küsis tööandjate arvamust; rõhutati õpetamise kvaliteedi olulisust; küsiti üliõpilaste tagasisidet õpetamise headuse kohta; võeti vastu hea õpetamise tava. Kahe silma vahele jäi õpetamine ja õppimine kui dialoogiline protsess. Ühesuunaline mõtteviis viis selleni, et püüdsin õppejõuna võtta vastutust üliõpilaste õpitulemuste eest, mistõttu mu koormus üha kasvas.

Siis tegin kaks väärtuspõhist pööret. Esiteks jõudsin järeldusele, et õppejõul on lojaalsuskohustus õppija, mitte tööandja ja tööstuse suhtes. Teiseks: ma saan toetada õppijate õppimist, kuid ma ei saa võtta vastutust nende õpitulemuste eest. See tähendas õppija autonoomia ümbermõtestamist. Viimane tähendas teistmoodi tähelepanu keskendamist nii õppija vajadustele kui ka õpiprotsessi erinevatele aspektidele ja etappidele. Mõtestasin ümber tagasi- ja edasiside andmise ning jätsin rahule aspektid, mille mõjutamine oli vähetõhus, näiteks õppija motivatsioon, tema ajalised võimalused, õppimisstiil jms.

Практическая польза ценностного анализа: ускоряющийся темп жизни и необходимость делать меньше

Ценностное развитие школы становится важным благодаря потоку информации, производимому ускоряющимся обществом, и все более интенсивной жизни. Школа должна научиться замедляться, решать, что можно оставить невыполненным, потому что время и внимание людей не являются безграничными ресурсами.

Ускорение социального времени общества (*social acceleration* – англ. яз.), описанное Хартмутом Розой (2005), означает различные изменения для образовательных учреждений. Жизнь людей в целом становится более интенсивной: по мере того, как мир расширяется географически, с точки зрения опыта и информации, люди стараются испытать больше в течение своей жизни; объемы обработки информации увеличиваются; переключения с одного вида деятельности на другой учащаются; объем информации, в котором ориентироваться, становится больше; процессы принятия решений становятся быстрее. Экономическая конкуренция и технологическое развитие подталкивают это так называемое колесо ускорения в все более быстрое движение. Ускорение изменений в обществе приводит к постоянно растущей потребности образовательных учреждений, сотрудников и учащихся (пере)учиться быстрее и лучше.

В то же время не обязательно приспосабливаться ко всем изменениям, поэтому вопрос о том, чего я на самом деле хочу и в чем нуждаюсь больше всего, становится все более важным. В контексте образовательных учреждений это означает, что нецелесообразно прописывать в плане и видении развития длинный список ценностей, которые все необходимо развивать.

Вопрос для анализа

Какую последнюю рабочую задачу вы выполняли? Зачем вы это выполняли?

Прояснение наиболее важных потребностей важно как для человека, так и для (об-

разовательной) организации и системы образования. Система образования попыталась ответить на этот вопрос с помощью образовательных стратегий, образовательные организации должны сформировать ответ с помощью плана развития.

Например, в планах развития принято создавать видение без обозначения точек выбора или перекрестков. Однако не всего можно достичь, нет ресурсов для реализации всех целей и ценностей. Что-то нужно развивать и держать в фокусе за счет чего-то другого.

При нажатии на тормоза актуальным вопросом для школ является то, какова их свобода и автономия чего-то не делать. Например, должны ли мы поддаваться созданному обществом давлению результатов государственных экзаменов, или нет? Можно ли раздутый список предметов национальной учебной программы в большинстве не преподавать, а уделять больше внимания развитию общих навыков, которые не удалось охватить медленным процессом разработки учебных программ? Если школа исходит из наилучшего для учащихся, действительно ли система образования акцептирует это решение?

Сложная, но полезная часть ценностного анализа и анализа выборов лояльности – это возможность мыслить за пределами традиций и рутин, подвергать сомнению нормативно выработанные ценности, которые стали самоочевидными.

Пример. На протяжении десятилетий преобладало мнение, что университет должен предоставлять студентам образование, которым будут довольны работодатели. Это сообщение пришло несколькими способами: университет спросил мнение работодателей; была подчеркнута важность качества преподавания; у студентов спросили их отзывы о качестве преподавания; была принята хорошая педагогическая практика. Преподавание и обучение как диалогический процесс пропустили мимо глаз. Одностороннее мышление привело к тому, что я как преподаватель старалась взять на себя ответственность за академические результаты студентов, из-за чего моя нагрузка все возрастала.

Seega jõuame väärtusvalikute ja eneseanalüüsi praktilise tähtsuse juurde: kuidas teha teadlikke (väärtus)valikuid, neid hierarhiasse seada ja kontrollida, kas tehtud valikud (mingite väärtuste arvelt) aitavad teha meie jaoks olulist otstarbekalt ning loobuda tegevustest, mille vajaduse on peale sundinud kas keegi väljastpoolt või meie endi harjumuspärane mõtteviis.

Usun, et kiireneva ühiskonna üks väljakutseid ongi aega võtta väärtusvalikute üle mõtlemiseks, et olla teadlike valikute tegemisel autonoomne. Enamasti tekib vajadus väärtusvalikute üle mõelda, kui on tunne, et miski painab või midagi on valesti.

Analüüsiküsimus

Milliseid väärtusvalikuid oled oma töös teinud, milliste väärtuste kasuks otsustanud? Miks?

Üks sotsiaalse kiirenemisega seotud probleem, mida enne mainisin, on liiga intensiivne, tegevusi, kohustusi, tähtaegu ja infovoogusid täistopitud elu. Uuringute kohaselt (MEEMA, 2014) on inimesed väga erinevate ajakasutusstrateegiatega*. Umbes kolmandikule väga intensiivne elutempo ei sobi ning ainult 18% on „edukad rööprähklejad“.

Mida saab kool teha olukorras, kus sotsiaalse aja ja muutuste kiirenemine surub peale üha intensiivsemat tegevust?

* Uuringu „Mina. Maailm. Meedia“ kohaselt oli aastal 2014 18% küsitletutest „edukad rööprähklejad“, kelle elutempo oli väga intensiivne, kuid kelle sotsiaalne ja majanduslik kapital võimaldas võtta ka pause ja koguda kultuurilist kapitali. 12% olid „rahulolematud rööprähklejad“, väga tiheda ajakasutusega inimesed, kellele kiire elutempo oli peale surutud; 14% on „virtuaalrähklejad“ (siin klastris on palju õppureid), kelle jaoks on elutempo kiirenemine ootuspärane. Neljas rühm, 21% vastanutest, on „ajastressivabad harrastajad“, keda ajapuudus ei vaeva, kes väärtustavad süvenemist ja protsesside aeglast kulgu (selle klastris esindajatest enam kui pooled pole enam tööturul hõivatud). Viiendasse rühma, „ajastressis töörüügajate“ hulka kuulus 13% vastanutest: nende jaoks ei ole kiire elutempo muutunud normaalseks nähtuseks, nad kardavad liigsest tempest tulenevat läbipõlemist. Kuues klaster on „kõrvaletõmbunud“, kelle osakaal on 22% ja kes tunnevad teatud mahajäämust. Vt täpsemalt Vihalemm ja Lauristin, 2017, 437–454.



Kaalutluskohti on erinevaid: kas olla konkurentsinaõtjate poolest edukam või egalitaarsem? Kas väärtustada rohkem läbiproovitud õppimisviise või otsida uusi ja efektiivsemaid, aga riigieksamite suhtes veidi riskantsemaid õppimisviise? Kas võimaldada mõnele õpilasele aeglasemat õppimist? Kas õpetada kogu õppekava või leida sealt olulisim?

Vastates nendele küsimustele kerkib esile vajadus mõelda, millised on üht või teist väärtust toetavad tegevused. Näiteks olukorras, kus tähelepanu ja aja efektiivne kasutus muutub üha hinnalisemaks väärtuseks, saab küsida, millisteks tegevusteks kasutada õpetajate tööaega ja õpilaste õppimise aega. Milliseid töökorralduslikke muutusi ja tegevusi on vaja ajakasutuse paindlikumaks muutmiseks? Kui kooliruum on saja aastaga oluliselt kaasaegsemaks muutunud, siis koolipäeva ja koolitunni, sh õpetaja tööpäeva struktuur on väga väikeste muutustega üle elanud (Eestis) agraar- ja industriaalühiskonna, kommunismi, kapitalismi ja postmodernismi ning paistab, et isegi infoajastu ei murra seda.

Тогда я сделала два поворота, основанных на ценностях. Во-первых, я пришла к выводу, что преподаватель обязан быть лояльным к учащемуся, а не к работодателю и отрасли. Во-вторых: я могу поддерживать обучение студентов, но не могу взять на себя ответственность за результаты их обучения. Это означало переосмысление автономии учащихся. Последнее означало сосредоточение внимания по-иному на потребности учащегося, а также на разные аспекты и этапы процесса обучения. Я переосмыслила предоставление обратной и дальнейшей связи и оставила в покое те аспекты, влияние на которых было неэффективным, например, такие как мотивация обучающегося, его возможности уделить времени, стиль обучения и т. д.

Таким образом, мы подходим к практической важности ценностных выборов и самоанализа: как делать осознанные (ценностные) выборы, выстроить их в иерархию и проверить, помогают ли сделанные выборы (за счет некоторых ценностей) делать то, что для нас важно, целесообразно, и отказаться от действий, необходимость в котором навязана кем-то извне или нашим привычным образом мышления.

Я считаю, что одна из задач ускоряющегося общества состоит в том, чтобы найти время подумать о ценностных выборах, чтобы быть автономным в принятии осознанных выборов. В большинстве случаев необходимость задуматься о ценностных выборах возникает тогда, когда возникает ощущение, что что-то тяготит или что-то не так.

Вопрос для анализа

Какие ценностные выборы вы делали в своей работе, в пользу каких ценностей остановились? Почему?

Одна из проблем социального ускорения, о которой я упоминала ранее, – это слишком интенсивная жизнь, наполненная действиями, обязательствами, сроками и информационными потоками. Согласно исследованиям (МЕЕМА, 2014), у людей очень разные

стратегии использования времени*. Очень интенсивный темп жизни не устраивает примерно одну треть, и только 18% являются «успешными мультитаскерами».

Что может сделать школа в ситуации, где ускорение социального времени и перемены вынуждают к все более интенсивной деятельности?

Есть разные точки зрения для размышления: стоит ли быть более успешным с точки зрения конкурентных показателей или более эгалитарным? Должны ли мы больше ценить проверенные методы обучения или искать новые, более эффективные, но несколько более рискованные с точки зрения государственных экзаменов? Разрешить ли некоторым ученикам учиться медленнее? Преподавать ли всю учебную программу или найти самое важное?

Отвечая на эти вопросы, возникает необходимость задуматься о том, какие деятельности поддерживают ту или иную ценность. Например, в ситуации, где эффективное использование внимания и времени становится все более ценной ценностью, можно задаться вопросом, на какие виды деятельности использовать рабочее время учителей и время обучения учащихся. Какие организационные изменения и деятельности необходимы, чтобы сделать использование времени более гибким?

* По данным исследования «Я. Мир. СМИ» в 2014 году 18% опрошенных были «успешными мультитаскерами», чей ритм жизни был очень интенсивным, но чей социальный и экономический капитал также позволял им делать паузы и накапливать культурный капитал. 12% были «недовольными мультитаскерами» – людьми с очень нагруженным графиком, которым быстрый темп жизни был навязан; 14% – «виртуальные мотающие» (учащихся в этом кластере много), для которых ускорение темпа жизни ожидаемо. Четвертая группа, 21% респондентов, – «увлекающие без стресса времени», которых не смущает нехватка времени, которые ценят углубление и медленное течение процессов (более половины представителей этого кластера больше не заняты на рынке труда). 13% опрошенных относятся к пятой группе «трудоголиков в стрессе времени»: для них быстрый темп жизни не стал нормальным явлением, они боятся выгорания из-за чрезмерного темпа. Шестой кластер – «замкнутые», доля которых составляет 22% и которые ощущают определенную отсталость. Подробно см. Вихалемм и Лауристин, 2017, 437–454.



Kui tahaksime tõepoolest elada deklareeritud väärtuse järgi – et haridusasutus toetab iga lapse vajadust (hoiab last tema lähimas arengutsoonis) –, võiks anda õpetajatele kontakttundide arvelt eraldi aega, et luua õppimist toetavaid ja erineva raskusastmega õppematerjale. Muuta õpetaja uue materjali esitajast õppimisprotsessi juhiks ehk peamiselt tagasi- ja edasiside andjaks.

Kui keskenduda koostööle, arutlevale demokraatialle ja tunnistada iga inimese vajalikkust (me väikeses ühiskonnas kurdetakse inimeste puudust, ent ometi ei ole paljusid meist justkui vaja), võiksime luua täiesti uue koolipäeva mudeli, kus arvutite genereeritud harjutustundide vahel toimuksid sotsiaalseid oskusi, koostööd ja juhtimispädevusi arendavad mängulised ja liikuma kutsuvad tegevused.

Viimane näide on mõeldud illustreerima olukorda, kus ühelt poolt toimuvad muutused ühiskonnas üha kiiremini ja laiaulatuslikumalt, teisalt aga jääb konservatiivne ja harjumuspärane koolis ajale jalgu.

Vastuste otsimine küsimusele, **milline muutus on hädavajalik**, nõuab järjekindlust ja loovaid lahendusi, mida on kergem kaaluda, kui alternatiivsed valikud ja võimalused on kaardistatud, läbi vaieldud, arutatud ja kokku lepitud, ning iga valiku puhul tuleb läbi

mõelda, millistele väärtustele üks või teine valik rohelise tule annab.

Lasteaedade ja koolide eneseanalüüsides nähtub, et koolid ja lasteaiad teevad väga palju ja väga erinevates suundades. Samas kõneldakse pahatihti nii õpilaste kui õpetajate kooliväsimusest, läbipõlemisest, vaimse tervise probleemidest. Just sellepärast usun, et väärtusvalikute ja lojaalsuskohustuste süvaanalüüs on praktiline abivahend, pidurdamaks kooli mikromaailmas nn aktseleratsiooniratast* (Rosa, 2005), mis õppimisprotsessi osalejate jaoks märkamatult üha intensiivsemaks muudab, kuni üha enam ja enam inimesi vaimselt pingele vastu ei pea.

Makrotasandil tehtud väärtusvalikud

Nagu eespool mainitud, tehakse suured, ühiskonnas haridust ning kasvatust määratlevad väärtusvalikud makrotasandil: haridusstrateegiate, (riikliku) õppekava, hariduse, õppimise ja kasvatuse kontseptsioonide kaudu.

Lisaks sellele on väärtused sisse kirjutatud kontseptsioonidesse, mida lasteaiad ja koolid kasutavad, eriti kui nad vastava projektiga liituvad, nt „Kiusamisvaba kool“; „Hea algus“; „Liikumata kutsuv kool“; „Tervist edendav kool“ jms. Sellised kontseptsioonid sisaldavad enamasti võtteid ja tegevusi, mis aitavad mõnda eelnevalt defineeritud probleemi lahendada hakata ja/või probleemi ennetada (lapsed liiguvad vähe, söövad ebatervislikult, kiusavad või on kiusamise ohvrid). Väärtusi nende kontseptsioonide taga vahel teadvustatakse, vahel mitte.

* Hartmuth Rosa on sotsiaalset aktseleratsiooni ehk sotsiaalsete muutuste ja aja kiirenemist selgitanud nn aktseleratsiooniratta mudeli abil, kus tehnoloogia, kommunikatsioon ja majandus üksteist toetades muudavad elu üha intensiivsemaks, muutused üha kiiremaks. See sisaldab ka paradokse: mida kaugemale ja kergemini saame reisida, seda enam vedame aega autos, lennukis ja bussis. Nii jääbki meile vähem aega: kuna inimene tahab oma elu sageli võimalikult paljude kogemustega täita, siis on kogu aeg kiire.

Если школьное пространство стало за столетия значительно современнее, то структура школьного дня и урока, включая рабочего дня учителя, пережили (в Эстонии) аграрное и индустриальное общество, коммунизм, капитализм и постмодернизм с очень небольшими изменениями, и кажется, что даже информационный век этого не сломает.

Если бы мы действительно хотели жить в соответствии с заявленной ценностью – что образовательное учреждение поддерживает потребности каждого ребенка (держит ребенка в его ближайшей зоне развития), – учителям можно было бы предоставить отдельное время за счет контактных часов для создания образовательных материалов, способствующих обучению и с разным уровнем сложности. Превратить преподавателя из презентатора нового материала в руководителя учебного процесса, т.е. главным образом в человека, предоставляющего обратную и дальнейшую связь.

Если мы сосредоточимся на сотрудничестве, рассуждающей демократии и признаем необходимость каждого человека (мы жалуемся на нехватку людей в нашем маленьком обществе, но многие из нас все равно будто не нужны), мы могли бы создать совершенно новую модель школьного дня, где между уроками упражнения, генерированные компьютерами, будут проводиться игровые и поощряющие движение занятия, развивающие социальные навыки, сотрудничество и компетентности руководства.

Последний пример призван проиллюстрировать ситуацию, где, с одной стороны, изменения в обществе происходят все быстрее и масштабнее, а с другой стороны, все консервативное и привычное в школе остается отсталым.

Поиск ответов на вопрос о том, **какие изменения необходимы**, требует настойчивости и творческих решений, которые легче рассматривать, когда альтернативные варианты и возможности картографированы, обсуждены, рассмотрены и согласованы, и для каждого выбора необходимо продумать, каким ценностям тот или другой вариант даст зеленый свет.

Самоанализы детских садов и школ показывают, что школы и детские сады делают очень много и в самых разных направлениях. С другой стороны, часто говорят о школь-

ной усталости, выгорании и проблемах с психическим здоровьем как учеников, так и учителей. Вот почему я считаю, что углубленный анализ ценностных выборов и обязательств лояльности является практическим инструментом для замедления так называемого колеса ускорения* (Роза, 2005) в микромире школы, которое незаметно делает процесс обучения все более интенсивным для участников – вдоль до момента, когда все больше и больше людей больше не могут выдержать психического давления.

Ценностные выборы, сделанные на макроуровне

Как упоминалось выше, большие ценностные выборы, определяющие образование и воспитание в обществе, делают на макроуровне: через образовательные стратегии, (национальную) учебную программу, концепции образования, обучения и воспитания.

Кроме того, ценности вписаны в концепции, используемые детскими садами и школами, особенно когда они присоединяются к соответствующему проекту, например «Школа без травли», «Хорошее начало», «Школа, призывающая к движению», «Школа, поощряющая здоровье» и др. Такие концепции обычно содержат методы и действия, которые помогают начинать решать некоторую ранее определенную проблему и/или предотвратить проблему (дети мало двигаются, едят нездоровую пищу, носят травлю или подвергаются травле). Ценности, стоящие за этими концепциями, иногда осознаются, иногда нет.

* Хартмут Роза объяснил социальное ускорение или ускорение социальных изменений и времени с помощью так называемой модели колеса ускорения, где технология, коммуникация и экономика, поддерживая друг друга, делают жизнь все более интенсивной, изменения все быстрее и быстрее. В нем также есть парадоксы: чем дальше и чем легче нам путешествовать, тем больше времени мы проводим в машинах, самолетах и автобусах. Так нам и остается меньше времени: поскольку человек часто хочет наполнить свою жизнь как возможно большим количеством впечатлений, тогда ему всегда некогда.

Kaks väärtusparadigmat nihutavat kontseptsiooni, mille tulekut Eesti kooliinimesed tõenäoliselt hästi mäletavad, on näiteks õppimist toetav hindamine (*formative assessment* – ingl) ja õppijakeskne haridus (*learner-centered education* – ingl) (viimane on väärtusprogrammis ning hea kooli ja lasteaia mudelis sõnastatud nii, et soovitud käitumisprintsiip on selgelt mõistetav: hea kool ja lasteaed toetavad iga lapse vajadusi. Pikevalt oleme sellest kirjutanud „Hea kooli käsi-raamatus“ (2017)). Õppijakeskse hariduse kontseptsioon sisaldab aga ka mitmeid selliseid väärtusi ja printsiipe, kus küsimusi on rohkem kui vastuseid. Näiteks kerkivad üles küsimused õppija autonoomiast ja vastutusest või õppijate väga erinevate – sh akadeemiliste, kultuuriliste, füüsiliste jm – vajadustega arvestamisest.

Analüüsiküsimus

Mida tähendab sinu jaoks iga lapse vajaduste toetamine?

Kontseptuaalseid pöördeid, mis toovad kaasa uued väärtusvalikud, on lähiajaloo olnud mitu. Õppimist toetav hindamine ja lapse- või õppijakeskne haridus on neist väga suure mõjuga ja nüüdisaegses ühiskonnas normatiivselt kokku lepitud kontseptsioonid. Samas, nagu öeldud, makrotasandi väärtuskokkulepped toovad igapäevases rakendamises kaasa palju suuri ja väikesi küsimusi.



Näiteks saab küsida, kas iga lapse vajaduste arvestamise põhimõte võib vastuollu sattuda kaasava hariduse kontseptsiooniga (hariduslike erivajadustega laste õppimisega tavaklassis teatud tingimustel). Kooli ja vanemate valikukoht võib olla näiteks: kas püüda erivajadustega last integreerida klassi ka tingimustes, kus laps ei pruugi tema jaoks kõige tõhusamalt õppida? Samas võib tema sotsiaalne areng olla antud hetkel olulisem kui akadeemiline areng. Klassi integreerimine toob omakorda kaasa valikukohad näiteks klassiõpetajale: kas õpetada klassikaaslast erivajadustega klassikaaslast toetama või pigem suunata kaaslased passiivsele tolereerimisele? Aktiivne kaasamine võiks toetada klassi sotsiaalseid oskusi, aga vähendada akadeemilise edasijõudmise kiirust. Teisisõnu, mõnikord on lapse vajaduste arvestamisel võimaluste piirid ees, teinekord aga puudub haridussüsteemis töötavatel inimestel kompetents või motivatsioon otsida ja kaaluda tavapärasest erinevaid võimalusi.

Lojaalsuskonfliktid käivad kaasava hariduse kontseptsiooniga kaasas, kui esitatakse näiteks küsimus: kelle huve teenib õppekorraldus, kus paari erivajadusega lapse vajadused röövivad õpetaja tähelepanu ülejäänud klassilt? Miks andekas õpilane peab lõpmatult tundides igavlema, et kaaslasti järele oodata?

Tahan siinkohal rõhutada, et see sõltub ka õpetaja autonoomia määra, kui hästi ta saab hakkama küsimusega: kelle ees ja kuidas ma olen ennekõike vastutav? Millised tagajärjed toob erinevatele osapooltele kaasa üks või teine valik?

Kuna klasse, õpetajaid, õpilasi ja vanemaid on koolis palju, võivad väärtus- ja lojaalsusvalikud sarnaste olukordade puhul ikkagi üsna erineda. Mõned õpetajad tunnevad ennast tõenäoliselt kindlamini, kui eelpool nimetatud lojaalsusvalik on läbi arutatud, erinevad arusaamad ja praktikad vähemalt kaardistatud, kui mitte kokku lepitud.

Analüüsiküsimus

Kas olete oma organisatsioonis kokku leppinud töötajate autonoomia määras? Kuidas see kokkulepe saavutati?

Двумя концепциями, меняющими ценностную парадигму, приход которых, вероятно, хорошо помнят эстонские школьные люди, являются, например, оценивание, поддерживающее обучение (*formative assesement* – англ. яз.), и образование, ориентированное на учащегося (*learner-centered education* – англ. яз.) (последнее является частью ценностной программы и сформулировано в модели хорошей школы и детского сада таким образом, чтобы четко был понятен желаемый принцип поведения: хорошая школа и детский сад поддерживают потребности каждого ребенка. Мы писали об этом подробнее в «Справочнике хорошей школы» (2017)). Однако концепция образования, ориентированного на учащегося, содержит и несколько таких ценностей и принципов, где вопросов больше, чем ответов. Например, возникают вопросы об автономии и ответственности учащегося или учитывании совершенно разных потребностей учащихся – в том числе академических, культурных, физических и т. д.

Вопрос для анализа

Что для вас означает поддержка потребностей каждого ребенка?

В новейшей истории произошло несколько концептуальных поворотов, которые привели к новым ценностным выборам. Оценивание, поддерживающее обучение, и образование, ориентированное на ребенка или учащегося, являются из них очень влиятельными и нормативно согласованными концепциями в современном обществе. В то же время, как уже было сказано, ценностные соглашения макроуровня приводят к множеству больших и малых проблем в повседневной реализации.

Например, можно задаться вопросом, может ли принцип учитывания потребностей каждого ребенка противоречить концепции вовлекающего образования (обучение детей с особыми образовательными потребностями в обычном классе при определенных условиях). Выбором для школы и родителей может быть, например: стоит ли пытаться интегрировать ребенка с особыми потребностями в класс даже в условиях, где ребенок может учиться не наиболее эффективно для него? В то же время его со-

циальное развитие может в данный момент быть важнее его академического развития. В свою очередь, интеграция в класс ставит перед выбором, например, классного руководителя: следует ли учить одноклассников поддерживать одноклассника с особыми потребностями или, скорее, направлять сверстников на пассивную толерантность? Активное вовлечение могло бы поддерживать социальные навыки класса, но снизить темпы академического прогресса. Другими словами, иногда возможности при учетывании потребностей ребенка ограничены, а иногда людям, работающим в системе образования, не хватает компетентности или мотивации искать и рассматривать варианты, отличающиеся от обычных.

Конфликты лояльности сопровождают концепцию вовлекающего образования, когда, например, задается вопрос: чьи интересы обслуживает порядок образования, где потребности пары детей с особыми потребностями отвлекают внимание учителя от остального класса? Почему талантливому ученику приходится бесконечно скучать на занятиях, чтобы заждать своих друзей?

Здесь хочу подчеркнуть, что это зависит и от степени автономии учителя, насколько хорошо он справится с вопросом, перед кем и как он в первую очередь отвечает. Какие последствия имеет тот или иной выбор для разных сторон?

Поскольку в школе много классов, учителей, учеников и родителей, могут ценностные выборы и выборы лояльности в аналогичных ситуациях сильно различаться. Некоторые учителя, вероятно, будут чувствовать себя более уверенными, когда вышеупомянутый выбор лояльности обсужден, различные понимания и практики, по крайней мере, картографированы, если не согласованы.

Вопрос для анализа

Согласовали ли вы в вашей организации уровень автономии сотрудников? Как было достигнуто это соглашение?

Tulles tagasi haridust määratlevate väärtuste juurde, selgubki väärtusarenduse üks suur ülesanne: **mõtestada ja siduda ühiskonnas haridust määratlevad väärtused kooli poolt oluliseks peetavate väärtustega**. Milliseid vastuolusid ja otsustuskohti sisaldavad haridussüsteemi makrotasandil kokkulepitud väärtused rakendustasandil? Kas meie väärtushierariid, käitumisprintsüübid ja lojaalsuskokkulepped on sellisel määral kokku lepitud ja praktikas igapäevaselt juurdunud, et õpilastel, vanematel ja õpetajatel tekib väärtustel põhinev turvatunne?

Andmeanalüüs: kuidas teada, milliseid väärtusi haridusorganisatsioonis igapäevaselt rakendatakse?

Pealkirjas esitatud küsimusele vastuse leidmiseks on mõistlik kasutada andmeid ja sotsiaalteaduslikke meetodeid, mis väärtusarenduse eneseanalüüsi jaoks sobivad ning mis haridusorganisatsiooni liialt ei koorma. Liigne ja ebamõistlik koormus tähendab ebamõistlikku energia- ja ajakulu andmete kogumiseks, mida siis hiljem kasutatakse väga vähe. Liigselt võib koormata ka suuremahuline analüüs, mille tulemusena saadakse palju kirjeldavaid tulemusi, kuid õhku võib jääda küsimus „ja mis siis?“ ehk mida me selle teadmisega nüüd peale hakkame.

Koormuse suurenemise vältimiseks on seega väga oluline täpselt sõnastada eneseanalüüsi eesmärk (fookus) ja uurimisküsimused. Analüüsiküsimuse moodustamine on keeruline, kuid võtmetähtsusega.

Analüüsiküsimus

Millist väärtust oleks sinu organisatsioonis vaja uurida ja analüüsida? Mille põhjal sa nii arvad?

Kuidas sõnastada analüüsiküsimus?

Haridusorganisatsiooni väärtusarenduse analüüsi üks riske on esitada liiga kõikehõlmav

uurimisküsimus. Näiteks, kooli visioonis ja missioonis on kirjas mitu põhiväärtust ja võib tekkida soov hakata uurima, kas ja kuidas õpilased, kooli töötajad ning õpilaste vanemad neid põhiväärtusi tõlgendavad. Selline analüüs oleks väga suuremahuline.

Esiteks on uuritavaid väärtusi mitu, teiseks on uuritavaid sihtgrupe mitu ning uurimisprobleem ise on metoodiliselt keeruline väljakutse. Enne uurimistöö alustamist tuleb ka kriitiliselt hinnata, mida hakata peale teadmisega, millised on kooli töötajate ja õpilaste kujutlused väärtustest. Tõenäoliselt on mõistlikum ja jõukohasem uurida, kuidas ühte kooli jaoks olulist väärtust praktiseeritakse.

Näide. Oletame, et kooli N jaoks on oluline väärtus koostöö. Juhtkond ning töötajad otsustavad teada saada, kas, mil määral ja kuidas koostööd koolis tehakse. Esmalt tuleks mõelda, milline väärtus on koostöö. Kindlasti ei ole tegemist abstraktse ja universaalse moraalse väärtusega nagu näiteks inimväärikus. Koostöö on pigem instrumentaalne väärtus, kuna aitab saavutada mingit muud eesmärki. Näiteks, koostöö võib hoida kokku õppijate ja õpetajate aega ja tähelepanu; koostöö lastevanematega toetab laste õpitulemusi ja heaolu koolis jne. Seega tuleks koostööd väärtustada mingite tegevuste kontekstis.

Koostöö on keeruline instrumentaalne väärtus ka veel seetõttu, et selle väärtuse realiseerimiseks on vaja n-õ eeldusväärtusi või -printsüüpe. Eduka koostöö eelduseks on head suhted, koostööd soodustava motivatsioonisüsteemi olemasolu; võib-olla ka koostööd mõjutava konkurentsi ja ühispingutust motiveeriva süsteemi tasakaalustatus. Heade suhete eelduseks on omakorda dialoog ja kaasamise põhimõtte mõistlik rakendamine. Kaasamise põhimõtte all pean silmas eeskätt olukordi, kus juhid kuulavad inimeste kogemusel ja ekspertsusel põhinevaid arvamusi, muutusi arutatakse enne otsuseprojektide loomist, inimestel on võimalus enamal või vähemal määral osaleda kooli ja neid ennast puudutavate otsuste kujundamisel. Juba kaasamise põhimõtte rakendamise analüüs võib osutuda mahukaks ülesandeks.

Возвращаясь к ценностям, определяющим образование, становится ясна одна большая задача ценностного развития: **осмыслить и связать ценности, определяющие образование в обществе, с ценностями, которые школа считает важными.** Какие противоречия и темы для решения содержат ценности, согласованные на макроуровне образовательной системы, на уровне реализации? Согласованы ли до такой степени и укоренены ли на ежедневной практике наши иерархии ценностей, принципы поведения и соглашения о лояльности, что у учащихся, родителей и учителей развивается чувство безопасности, основанное на ценностях?

Анализ данных: как узнать, какие ценности в образовательной организации ежедневно реализуются?

Для поиска ответа на поставленный в заголовке вопрос целесообразно использовать данные и методы социальных наук, пригодные для самоанализа ценностного развития и не слишком нагружающие образовательную организацию. Чрезмерная и необоснованная нагрузка означает необоснованный расход энергии и времени на сбор данных, которые затем используются очень мало. Слишком обременительным может оказаться и масштабный анализ, результатом которого получают множество описательных результатов, но вопрос «ну и что?», т. е. что нам делать с этими знаниями, может остаться на столе.

Поэтому во избежание увеличения нагрузки очень важно точно сформулировать цель (фокус) и исследовательские вопросы самоанализа. Сформулировать вопрос для анализа сложно, но это имеет ключевое значение.

Вопрос для анализа

Какую ценность надо бы изучить и проанализировать в вашей организации? Что заставляет вас так думать?

Как сформулировать вопрос для анализа?

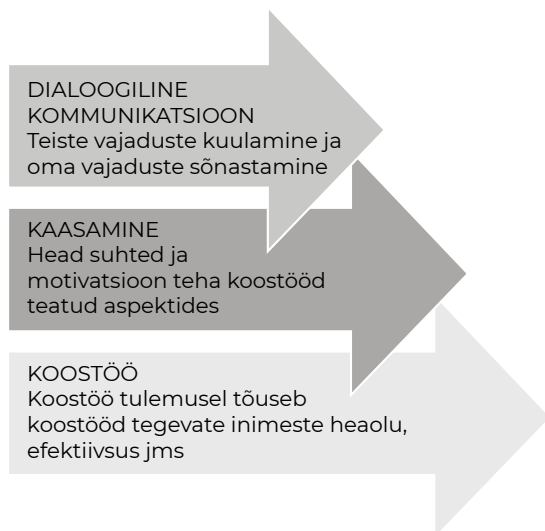
Одним из рисков анализа ценностного развития образовательной организации является постановка слишком комплексного исследовательского вопроса. Например, видение и миссия школы определяют несколько основных ценностей, и может возникнуть желание начать исследовать, как учащиеся, сотрудники школы и родители учащихся эти основные ценности интерпретируют и делают ли они это вообще. Такой анализ был бы очень масштабным.

Во-первых, необходимо исследовать несколько ценностей, во-вторых, необходимо исследовать несколько целевых групп, и сама проблема исследования представляет собой методологически сложную задачу. Прежде чем приступить к исследованию, необходимо также критически оценить, как воспользоваться знанием о том, каковы представления о ценностях у сотрудников школы и учащихся. Вероятно, более разумно и осуществимо изучить, как практикуется одна ценность, важная для школы.

Пример. Допустим, важной ценностью для школы N является сотрудничество. Руководство и коллектив решают выяснить, осуществляется ли, в какой степени и каким образом сотрудничество в школе. Во-первых, следует задуматься, какова ценность сотрудничества. Это, конечно, не абстрактная и универсальная моральная ценность, такая как человеческое достоинство. Сотрудничество скорее инструментальная ценность, поскольку помогает достичь какой-то другой цели. Например, сотрудничество может сэкономить время и внимание учащихся и учителей; сотрудничество с родителями способствует успеваемости детей и их благополучию в школе и т. д. Поэтому сотрудничество следует ценить в контексте определенной деятельности.

Сотрудничество представляет собой сложную инструментальную ценность еще и потому, что реализация этой ценности требует так называемых условных ценностей или принципов. Условием успешного сотрудничества являются хорошие отношения, наличие мотивационной системы, благоприят-

Seega, igapäevaselt praktiseeritavate väärtuste analüüsi tuleks alustada soovitud väärtuse ja selle realiseerimise eelduste kaardistamisest. Koostöö näidet kasutades saab konstrueerida seda väärtust pidevalt toetavate tingimuste seosed.



Joonis 3. Koostöö kui instrumentaalse väärtuse tingimused.

Koostöö tulemusena soovime saavutada mingit üldisemat väärtust (nt heaolu) või olukorra muutust (ekspertsuse tugevnemine). Koostöö ei saa toimida üldjuhul kaasamiseta. Kaasamine loob enamasti häid suhteid ja on üks oluline motivatsioonifaktor (neid on teisi), et inimesed koostööd teeksid. Kaasamise eeldus on dialoogiline kommunikatsioon, mis põhineb teiste inimeste vajaduste ja arvamuste kuulamisel, oma vajaduste sõnastamisel ja informeerimisel.



Uurimisteema kitsendamisel tuleb lahti saada umbisikulisest tegumoest. Näiteks kui oleme eelnevalt kitsendanud koostöö uurimise küsimuse õppe planeerimise ja läbiviimise valdkonnale, siis kelle vahelist koostööd soovivad kooli töötajad uurida? Töötajate omavahelist? Õpilaste ja õpetajate? Õpetajate ja õppijate perede vahelist koostööd?

Oletame, et haridusorganisatsioon N soovib eeskätt uurida õpetajatevahelist koostööd. Näiteks on õpetajate koostööd vaja ainete lõimimiseks, see tähendab, õppetöö planeerimise ja läbiviimise ajal.

Nüüd on võimalik mõelda, millised on õppetöö planeerimisel õpetajate koostööd väljendavad praktikad. On koole, kes korraldavad ainetevahelist lõimingut paralleelklasside töökavasid võrreldes ja temaatiliselt-metoloogiliselt ühendades. On koole, kus õpetajad teevad koostööd õppevara kavandades ja ühiselt hindamissüsteemi kujundades. Aga koostöö võib väljenduda ka näiteks tööplaanide, õppetulemuste mõõtmise või loodava harjutusvara plaanide vastastikusel kriitilises retsenseerimises. Teisisõnu, koostöö võib toimida mõistliku konkurentsi tingimustes.

Koostööd kui väärtust uurides on kasulik küsida, mis on koostööd kui väärtust toekastavad tegurid: nii koolisisesed kui -välised. Võib alustada tavapärase tegurite kaardistamisest: juba mainitud motivatsioon ja motivatsiooni vähendavad faktorid; aeg (kaasamine ja koostöö võtab aega) ja pädevused (koostöö toimib paremini võrdsete partnerite vahel).



ствующей сотрудничеству; возможно, также сбалансированность конкуренции, влияющий на сотрудничество, и системы, мотивирующей к совместным усилиям. В свою очередь, предпосылками хороших отношений являются диалог и разумное применение принципа вовлечения. Под принципом вовлечения я прежде всего подразумеваю ситуации, где менеджеры прислушиваются к мнениям людей, основанным на опыте и экспертных знаниях, изменения обсуждаются до создания проектов решений, люди имеют возможность в большей или меньшей степени участвовать в формировании решений, касающихся школу и их самих. Даже анализ реализации принципа вовлечения может оказаться большой задачей.

Поэтому анализ ценностей, практикуемых ежедневно, следует начинать с картографирования желаемой ценности и предпосылок ее реализации. Используя пример сотрудничества можно сконструировать отношения условий, постоянно поддерживающих эту ценность.

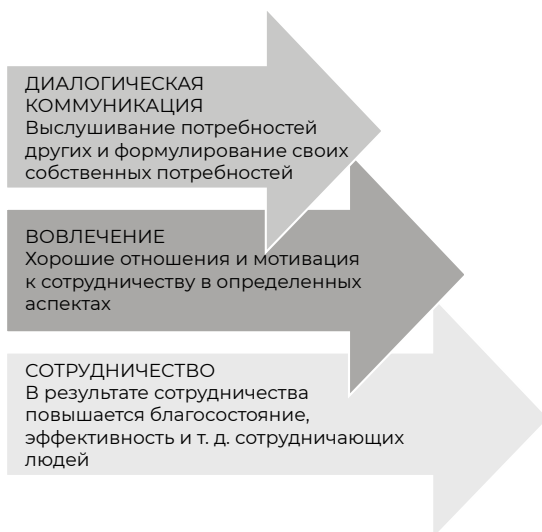


Рисунок 3. Условия сотрудничества как инструментальной ценности.

В результате сотрудничества мы хотим добиться какой-то общей ценности (например, благополучия) или изменения ситуации (укрепления экспертизы). Сотрудничество, как правило, не может работать без вовлечения. Вовлечение обычно создает хорошие отношения и является одним из важных мотивационных факторов (есть и другие) для совместной работы людей. Предпосылкой вовлечения является диало-

гическая коммуникация, основанная на выслушивании потребностей и мнений других людей, формулировании собственных потребностей и информировании.

При сужении темы исследования необходимо избавиться от безличной формы глагола. Например, если ранее мы сузили вопрос исследования сотрудничества до области планирования и реализации обучения, то сотрудничество между кем сотрудники школы хотят исследовать? Между самими сотрудниками? Между учащимися и учителями? Сотрудничество между учителями и семьями учащихся?

Допустим, образовательная организация Н в первую очередь хочет изучить сотрудничество между учителями. Например, сотрудничество учителей необходимо для интеграции предметов, то есть во время планирования и реализации обучения.

Теперь можно подумать о практиках, выражающих сотрудничество учителей в планировании педагогической работы. Есть школы, которые организуют межпредметную интеграцию путем сравнения и тематического-методического объединения планов работы параллельных классов. Есть школы, где учителя сотрудничают, планируя учебную программу и совместно разрабатывая систему оценивания. Но сотрудничество также может выражаться, например, во взаимном критическом рецензировании планов работы, измерении результатов обучения или планов создаваемых материалов для упражнения. Иными словами, сотрудничество может существовать в условиях разумной конкуренции.

При рассмотрении сотрудничества как ценности полезно задаться вопросом, каковы препятствия на пути сотрудничества как ценности – как внутренние, так и внешние по отношению к школе. Начать можно с картографирования обычных факторов: уже упомянутая мотивация и факторы, снижающие мотивацию; время (вовлечение и сотрудничество требуют времени) и компетенции (сотрудничество лучше работает между равными партнерами).

Seega, ühe väärtuse praktiseerimise uurimiseks on vaja eelnevalt võimalikult detailselt läbi mõelda

- ▶ selle väärtuse olemus,
- ▶ peamised tegevused, kus antud väärtust soovitakse igapäevases elus rakendada ja
- ▶ küsimus, kelle igapäevast praktikat tahab kool väärtuste aspektist uurida.

Näiteks võib mõni haridusorganisatsioon tahta uurida praktiseeritavate väärtuste muutumist ajas. Üks võimalus selleks on teha dokumendianalüüs. Et uurimisfookust kitsendada, on kasulik siingi teemat kitsendada. Alustuseks võib võrrelda kümne aasta taguseid õppekavasid praegustega. Kas deklareeritud väärtused olid samad? Kui suur on muutus õppekavades? Kas see muutus peegeldab muutusi väärtusvalikutel? Kui muutused on dokumentides väga minimaalsed, aga haridusorganisatsioonis kümme aastat töötanud inimesed on kogunud suuri muutusi, tuleks eelnevalt kaardistada nende inimeste kogemus muutuste kohta: millistes valdkondades või tegevustes inimesed meenutavad kõige suuremaid muutusi? Seejärel saab mõelda, millistes dokumentides võiksid muutused kajastuda.

Praktikas realiseeritud väärtuste muutusi ajas on efektiivsem mõõta nii, et leitakse sobiv meetod kaardistamiseks ning tagasivaatelse uuringu asemel planeeritakse tulevikus teha pidevaid ja võrreldavaid andmekogumisi ja -analüüse.

Uurimisküsimuse kitsendamiseks tuleks mõelda, kas muutusi kaardistada iga-aastaselt või teatud ajalise sammuga (iga-aastane kaardistamine võib haridusorganisatsioonile liiga töömahukaks osutada).

Analüüsiküsimus

Kuivõrd olete arutlenud, mida tähendab koostöö teie organisatsioonile? Millistel tingimustel saab rääkida õnnestunud koostööst?

Kolmanda näitena uurimisfookuse kitsendamisest toon juhtumiuuringu. Nagu eelpool mainitud, on juhtumi uurimine enamasti hästi piiritletud, sest juhtum on enamasti hästi tajutav. Küll aga võib juhtumiuuringu

maht kasvada hoomamatuks, kui detaile on liiga palju.

Näiteks võib koolil olla soov uurida, kuivõrd õpilased märkavad ja tõlgendavad hoolivust õpilaste omavahelistes suhetes. Kool võib selleks korraldada juhtumite märkamise ja üleskirjutuse konkursi, kus õpilasi kutsutakse üles märkama ja kirja panema nii hoolivust näitavaid tegevusi ja vahejuhtumeid kui ka hoolimatust näitavaid vahejuhtumeid. Oletame, et kool teeb praktikate märkamise ja kirjeldamise metoodika osas head tööd ja õpilastelt tuleb konkursitöid väga palju. Kuidas neid analüüsi jaoks süstematiseerida? Kuidas luua konkursist kui sündmusest väärtusvalikuid reflekteeriv sündmus? Kuidas nii laekunud tööde kui ka konkursi enda abil analüüsida hoolivuse ilmnemist praktikas?

Tõenäoliselt on esimene aasta õppimiseks ja teise konkursi eel saab juba uurimisküsimust kitsendada, andes ette kitsamaid teemasid: nt „Hooliv suhtumine teiste asjadesse“ (nooremad õpilased); „Mis võimaldab/ei võimalda meil hoolida oma vaimsest tervisest?“ (vanemad õpilased) jms. Teemade kitsendamise abil saab kool teavet koguda, kuid suunata ka tähelepanu väärtusele, mille puhul kooli väärtusarenduse vedajatel on tekkinud hüpotees, et deklareeritud ja tegelike väärtuste vahel võib olla vastuolu.

Koolile praktiliselt kasuliku väärtusanalüüsi puhul ongi analüüsitavateks väärtusteks sageli instrumentaalsed väärtused või ideoloogiad, mida väärtustatakse ja mille „sees“ on mitmeid väärtusi. Näiteks õppimist toetavat hindamissüsteemi võib nimetada ka ideoloogiaks, selles on mitmeid väärtusi sisaldavaid praktikaid.

Järgmine joonis (näitena on kasutatud hindamissüsteemi analüüsi) näitab, milline on liiga suure üldistusega küsimus, millised on spetsiifilised (liiga kitsad) küsimused ja milline võiks olla piisava üldistusastmega, kuid hästi hoomatava andmestikuga (ainekavad) uurimismaterjal. Tähelepanu nõudev küsimus antud näite puhul on: millised on õppimist toetava hindamise süsteemi „sees“ olevad väärtused: nt ausus, (õppija) autonoomia.

Поэтому, чтобы изучить практику одной ценности, необходимо заранее как можно более детально продумать:

- ▶ сущность этой ценности,
- ▶ основные виды деятельности, в которых данную ценность предполагается применять в повседневной жизни и.
- ▶ вопрос, чью повседневную практику школа хочет изучать с точки зрения ценностей.

Например, образовательная организация может захотеть изучить изменение практикуемых ценностей со временем. Один из способов для этого – провести анализ документов. Чтобы сузить фокус исследования, полезно и здесь сузить тему. Для начала можно сравнить учебные программы десятилетней давности с нынешними. Совпадали ли заявленные ценности? Насколько великое изменение в учебных программах? Отражает ли это изменение изменения в ценностных выборах? Если изменения в документах очень минимальны, но люди, проработавшие в образовательной организации десять лет, ощутили большие изменения, то следует заранее картографировать опыт этих людей об изменениях: в каких сферах или видах деятельности люди вспоминают самые большие изменения? Потом можно подумать, в каких документах можно было бы отразить изменения.

Изменения ценностей, реализованных на практике, эффективнее измерять таким образом, чтобы был найден подходящий метод картографирования, а вместо ретроспективного исследования в будущем планируется проводить непрерывный и сопоставимый сбор и анализ данных.

Для сужения исследовательского вопроса следует рассмотреть вопрос о том, следует ли картографировать изменения ежегодно или с определенным временным шагом (ежегодное картографирование может оказаться слишком трудоемким для образовательной организации).

Вопрос для анализа

В какой степени вы обсуждали, что означает сотрудничество для вашей организации? При каких условиях можно говорить об успешном сотрудничестве?

В качестве третьего примера сужения исследовательского фокуса приведу исследование случая. Как упоминалось выше, исследование случая в большинстве четко определено, поскольку случай, как правило, хорошо ощутимый. Однако объем исследования случая может стать непостижимым, если в нем будет слишком много деталей.

Например, школа может пожелать выяснить, в какой степени учащиеся замечают и интерпретируют заботливость в отношениях между учениками. С этой целью школа может организовать конкурс на замечание и запись случаев, в котором учащимся предлагается заметить и записать как действия и происшествия, проявляющие заботливость, так и происшествия, проявляющие небрежность. Допустим, в школе хорошо развита методика замечания и описания практик, и конкурсных работ от учеников очень много. Как их систематизировать для анализа? Как создать из конкурса как события такое событие, которое отражает ценностные выборы? Как проанализировать проявление заботливости на практике, как с помощью полученных работ, так и самого конкурса?

Скорее всего, первый год будет для учебы, а перед вторым конкурсом уже можно будет сузить вопрос исследования, задавая более узкие темы: например, «Заботливое отношение к чужим делам» (младшие школьники); «Что позволяет/не позволяет нам заботиться о своем психическом здоровье?» (старшие школьники) и т. д. Сужая темы, школа может не только собирать информацию, но и направлять внимание на те ценности, при которых ведущие ценностного развития школы имеют предположение, что между декларируемыми и фактическими ценностями может существовать противоречие.

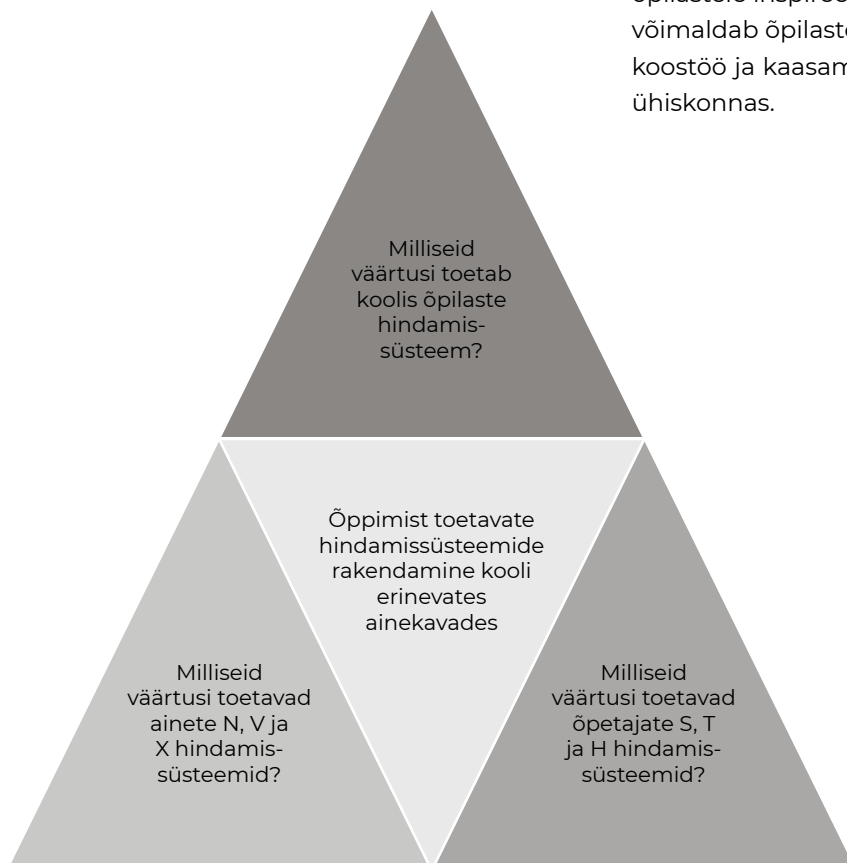
При практически полезном для школы ценностным анализе анализируемые ценности часто являются инструментальными ценностями или идеологиями, которые ценятся и «внутри» которых имеется несколько ценностей. Например, систему формирующего оценивания тоже можно назвать идеологией – она содержит несколько практик, содержащих ценности.

На рисунке ниже (в качестве примера использован анализ системы оценивания) показано, какой вопрос со слишком большим обобщением, какие вопросы специфические (слишком узкие), и каким мог бы

Joonisel 4 on näide liiga laiast uurimisküsimusest (ülemine kolmnurk) ja kahest liiga kitsast uurimisküsimusest. Keskmine võiks olla paras, kuid sedagi on mõistlik andmete kogumise osas kitsendada (näiteks mitte arvestada kõiki ainekavasid, vaid teha põhjendatud valik).

Seega, kui jooksva monitooringu käigus on juba teada, millistes ainetes ja mil määral õpetajad rakendavad õppimist toetavat hindamist, saab põhjalikumalt hindamissüsteemi „sisse“ vaadata ja küsida, näiteks, kuidas hindamissüsteem toetab/ei toeta õppijate autonoomiat (nt õpieesmärkide valikul, eneseanalüüsi rakendamisel, erinevate õppimisviiside kontekstis jms).

Uurimisküsimuse fookuse kitsendamine on mõtlemisprotsess, mida tasub igal juhul väärtusarenduse analüüsi alustades ette võtta. Kui tundub, et uurimisküsimus on liiga väike ja uurimisfookus on liiga kitsas (ei aita haridusorganisatsiooni väärtusarendusele kaasa), saab alati fookust n-ö tagasi laiendada.



Joonis 4. Mõistliku mahuga uurimisküsimuse leidmine.

Konkreetse uurimisküsimusega saab teha olulisi avastusi

On võimalik, et haridusasutus tahab analüüsida ja otsida vastust n-ö suurele teemale, mis on jäänud seni tähelepanuta ja mis avab kooli jaoks uusi perspektiive. Hariduses vähe tähelepanu saanud teemad võimaldavad mõtestada ja jälgida kooli jaoks uut või olulist eesmärki kasvatuses.

Näiteks on üks kasvatusküsimus, mille üle Eesti hariduses on minu hinnangul vähe mõeldud, eestvedajate ja liidrite kasvatamine. Ometi on see, kui vaadata Eesti demokraatia arengut, vägagi vajalik tööloik. (Meenutagem, et Nõukogude aja süsteemis täitis sellist rolli kohati pioneeri- ja komsomoliorganisatsioon, vastava ideoloogia kontekstis).

Kui liidrite kasvatamine võiks olla mõne haridusasutuse arengusuund kasvatuses valdkonnas, on oluline kõigepealt määratleda, milline on hea eestvedaja või liider.

Eestvedamise teooriad ja praktilised uurinud juhtimise kohta pakuvad rohkesti ideid, mille läbiarutamine võib kooli töötajatele ja õpilastele inspireeriv olla. Eriti seetõttu, et see võimaldab õpilastega koos mõtestada võimu, koostöö ja kaasamise praktikaid nii koolis kui ühiskonnas.

быть исследовательский материал с достаточной степенью обобщения, но с хорошо воспринимаемым набором данных (учебные программы). Вопрос, который требует внимания в этом примере: каковы ценности «внутри» системы формирующего оценивания: например, честность, автономия (учащегося).

На рисунке 4 показаны примеры слишком широкого исследовательского вопроса (верхний треугольник) и двух слишком узких исследовательских вопросов. Средний мог бы быть подходящим, но было бы разумно его также сузить в части набора данных (например, не рассматривать все учебные программы, а сделать обоснованный выбор).

Поэтому, если в ходе ходящего мониторинга уже известно, в каких предметах и в какой степени преподаватели применяют оценивание, поддерживающее обучение, можно заглянуть глубже «внутри» системы оценивания и задать вопрос, например, как система оценивания поддерживает/не поддерживает автономию учащихся (например, при выборе целей обучения, применении самоанализа, в контексте различных методов обучения и т. д.).



Рисунок 4. Поиск исследовательского вопроса разумного объема.

Сужение фокуса исследовательского вопроса – это мыслительный процесс, который в любом случае стоит предпринять перед началом анализа ценностного развития. Если кажется, что вопрос для исследования слишком мал, и фокус исследования слишком узок (не способствует ценностному развитию образовательной организации), всегда можно будет фокус «обратно расширить».

Конкретный исследовательский вопрос может привести к важным открытиям

Не исключено, что образовательное учреждение хочет проанализировать и найти ответ на так называемую большую тему, которой до сих пор не уделялось внимания и которая может открыть перед школой новые перспективы. Темы, которым в образовании уделялось мало внимания, позволяют осмыслить и отслеживать новую или важную цель воспитания для школы.

Например, один воспитательный вопрос, о котором, на мой взгляд, в эстонском образовании мало задумывалось, – это воспитание предводителей и лидеров. Однако если вы посмотрите на развитие эстонской демократии, то это очень необходимая часть работы. (Вспомним, что в советской системе такую роль иногда играли пионерские и комсомольские организации, в контексте соответствующей идеологии).

Если воспитание лидеров могло бы стать направлением развития некоторых образовательных учреждений в сфере воспитания, важно сначала определить, каков хороший предводитель или лидер.

Теории лидерства и практические исследования лидерства предлагают множество идей, обсуждение которых может вдохновить сотрудников школы и учащихся. Тем более, что это позволяет вместе с учащимися осмыслить практики власти, сотрудничества и вовлечения как в школе, так и в обществе.

Sümpaatne on näiteks *teeniva eestvedamise* kontseptsioon – selle kohaselt liider teenib oma töötajaid. Teisisõnu, liidri vastutus on luua töötajate jaoks parim võimalik töökeskkond ja motivatsioon. See roll on kõike muud kui mugav, võimuihalust siin rakendada ei saa.

Koolil võiks aga tekkida hea võimalus analüüsida, kas ja kuidas näiteks grupitööd, õpilasesinduse töö erinevad aspektid, erinevate ürituste korraldamine jms toetavad või ei toeta teeniva eestvedamise (või mõnes muus) kontseptsioonis sisalduvaid väärtusi; kus on aeg ja koht teeniva eestvedamise rakendamise analüüsiks ja tagasiside andmiseks.

Kokkuvõttes, teema kitsendamine ei tähenda selle pisendamist. Eeltoodud näites on liidrite kasvatamine suur ja pikaajaline eesmärk, mis vajab juba planeerimise faasis pidevat väärtusselgitust ja protsessi analüüsi planeerimist. Küll aga on sellisele teemale hea keskenduda, sest olemasolevad teooriad ja uuringud on kergesti kättesaadavad ja suureks abiks.

Analüüsiküsimus

Millist oma organisatsioonile olulist väärtust pead vajalikuks uurida? Sõnasta piisava üldistusastmega uurimisküsimus.

Väärtusarenduse analüüsi kolm võimalikku rada

Metodoloogiliselt võib väärtusarenduse analüüsi läbi viia kolme erinevat rada kasutades. Esimene ja kõige lihtsam rada põhineb *juhtumianalüüsil*; teine rada põhineb *olemasolevate andmete analüüsil* ja kolmas, kõige keerukam rada, nõuab *spetsiifilist andmete kogumist ning metodoloogiliselt kombineeritud analüüsi*.

Kõigi kolme raja puhul on oluline küsida, **milliste väärtuste ilmnemine või rakendamine praktikas on uurimiseesmärk**. Näiteks õpetajate töökavade analüüs võimaldab uurida õpilase ja õpetaja autonoomiat; kooli aktuste salvestuste analüüs võimaldab küsida, keda millisel puhul koolis märgatakse ning

milliseid väärtusi need märkamised peegeldavad – selline uurimisküsimus nõuab siiski eraldi empiirilise materjali kogumist (salvestamist, mis eeldab asjaosaliste informeeritud nõusolekut) ja analüüsi. Teisalt on võimalik koguda materjali ka vaatlusprotokollide abil, aga sel juhul peavad vaadeldavad kategooriad olema enne hästi läbi mõeldud.

Analüüsiküsimus

Milliseid andmeid on vaja küsimuse uurimiseks, mille koostasid eelmise peatüki lõpus? Millised andmed on sul juba olemas? Milliseid vajaksid juurde?

1. Juhtumianalüüs

Juhtum võib olla väike episood, näiteks selline, mida kirjeldasin käesoleva kirjatüki alguses. Ühe kooli eneseanalüüsis kirjeldati juhtumit, kus kipsis jalaga õpilasel tuli koolis liikuda: kes tema vajadusi märkasid, kuidas reageerisid, kuidas liikumispuue suhestus kooli füüsilise keskkonnaga – kõik see moodustas „juhtumi“. Teisisõnu, juhtum võib olla olukord, mida keegi märkab, ja seda olukorda kirjeldav lugu. Kirjeldaja tõlgenduse kaudu konstrueeritaksegi juhtunust, olukorrast juhtum.

Mitmed sarnaste tunnustega olukorrad moodustavad juba ühe suurema juhtumi, mille abil saab analüüsida ühe või mitme väärtuse praktiseerimist.

Näide. Juhtum ühiskonnast: ajakirjanduses saab avalikuks, et kõrgel positsioonil olev poliitik on segi ajanud oma ja riigi rahakoti ning kasutanud ametiga kaasnevaid hüvesid eraelulisteks vajadusteks. Poliitiku alluvad olid asjast teadlikud, ent vaikusid.

Sellel juhtumil on väärtusanalüüsi aspektist kaks tasandit: esimene on see, mis päriselt juhtus. Kuidas poliitik hüvesid aastate jooksul kasutas, millised ametnikud sellest aastaid teadlikud olid ja vaikusid.

Например, симпатична концепция *служащего лидерства* – согласно ей лидер служит своим сотрудникам. Иными словами, ответственность лидера – создать наилучшую рабочую среду и мотивацию для сотрудников. Эта роль далеко не комфортна, жажда власти здесь не применима.

Однако у школы могла бы возникнуть хорошая возможность проанализировать, поддерживают ли и как, например, групповые работы, различные аспекты работы ученического совета, организация различных мероприятий и т. д. ценности, содержащиеся в концепции служащего лидерства (или в любой другой); где есть время и место для анализа применения служащего лидерства и предоставления обратной связи.

В заключение, сужение темы не означает ее сокращение. В приведенном выше примере воспитание лидеров является большой и долгосрочной целью, которая требует постоянного осветления ценностей и планирования анализа процесса уже на этапе планирования. Однако полезно сосредоточиться на такой теме, поскольку существующие теории и исследования легко доступны и очень полезны.

Вопрос для анализа

Какую важную ценность для вашей организации вы считаете необходимым исследовать? Сформулируйте исследовательский вопрос с достаточной степенью обобщения.

Три возможных пути анализа ценностного развития

Методологически анализ ценностного развития можно провести тремя различными путями. Первый и самый простой путь основан на *анализе случая*; второй путь основан на *анализе существующих данных*, и третий, наиболее сложный путь, требует *специфического сбора данных и методологически комбинированного анализа*.

В случае всех трех путей важно задаться вопросом, **проявление или применение каких ценностей на практике является целью исследования**. Например, анализ

планов работы учителей позволяет изучить автономию ученика и учителя; анализ записей торжественных собраний школы позволяет задаться вопросом, кого и в каком случае замечают в школе и какие ценности эти замечания отражают – такой исследовательский вопрос, однако, требует отдельного сбора эмпирического материала (записи, для которой необходимо информированное согласие участвующих сторон) и анализа. С другой стороны, возможен сбор материала и с использованием протоколов наблюдения, но в этом случае необходимо предварительно хорошо продумать наблюдаемые категории.

Вопрос для анализа

Какие данные необходимы для исследования вопроса, который вы поставили в конце предыдущей главы? Какие данные у вас уже есть? Каких вам надо было бы еще?

1. Исследование случая

Случаем может быть небольшой эпизод, например, подобный тому, который я описала в начале этой статьи. В самоанализе одной школы был описан случай, когда ученику с гипсовой ногой пришлось передвигаться в школе: кто заметил его потребности, как на них отреагировали, как инвалидность по передвижению была связана с физической средой школы – все это представляло собой «случай». Другими словами, случаем может быть ситуация, которую кто-то замечает, и история, описывающая эту ситуацию. Через интерпретацию рассказчика событие или ситуация конструируется в случай.

Несколько ситуаций со схожими характеристиками уже образуют один более крупный случай, с помощью которого можно проанализировать практику одной или нескольких ценностей.

Пример. Случай из общества: в прессе становится известно, что политик, занимающий высокий пост, перепутал собственный и государственный кошелек и использовал преимущества должности для личных нужд. Подчиненные политика были в курсе дела, но молчали.

Teine tasand on diskursiivne: kuidas ajakirjandus ja meedia toimunud kajastasid. Kuidas kõnelesid avalikult ajakirjanikud, poliitikud ja sellel teemal sõna võtavad inimesed. Juhtumi mõlemal tasandil peegelduvad erinevate inimeste tegelikud väärtusvalikud. Teisel, kajastamise tasandil peegeldub ka see, kuidas erinevad inimesed selle juhtumiga seotud asjaoludest mõtleavad ja räägivad: mida rõhutavad, milliseid sõnu ja väljendeid kasutavad, milliseid sõnu ja teavet väldivad. See ongi diskursiivne tasand. Koos moodustavad need tasandid juhtumi, milles peegelduvad erinevate inimeste ja organisatsioonide väärtusvalikud.

Antud juhtumis on peamised väärtused sõnavabadus, läbipaistvus, ausus. Juhtumi kohta võib esitada erinevaid küsimusi, näiteks küsida, kas poliitik peab olema täiesti aus ja mis juhtub, kui ta seda ei ole. Või mis juhtuks siis, kui ajakirjanikud ei täidaks oma kohust sellistest asjadest kirjutada? Või miks ametnikud vaiksivad? Kas kõik ametnikud kiitsid poliitiku käitumise heaks või olid mõned, kes ei julgenud selle kohta midagi öelda, sest nende jaoks oli oma töökoha hoidmine olulisem kui avaliku kriitika tegemine? Mida selle juhtumi kaks tasandit avaldavad ühiskonnas tegelikult praktiseeritavate väärtuste kohta?

Juhtumianalüüsi alus ehk andmed tulenevad erinevatest dokumentidest ja selle juhtumiga seotud inimeste kogemustest ja kõnelustest, kogu juhtumiga seotud meedia-kajastusest. Kuna debatt ühiskonnas oli väga laialdane, on juba selle juhtumi tekstianalüüs väga mahukas. Mahu vähendamiseks on mõistlik kasutada kõigepealt sisuanalüüsi meetodit (nt pealkirjade alusel kodeerida ja jagada tekstid rühmadesse) ja seejärel juba valida kvalitatiivse tekstianalüüsi jaoks teatud hulk väärtusvalikuid esindavaid tekste välja.

Kas üks hästi piiritletav episood (juhtum) annab võimaluse analüüsida väärtusarendust kui protsessi? Pigem mitte. Üksiku juhtum võib anda väärtuslikku teavet inimeste praktiseeritavate väärtuste kohta teatud kontekstis, kuid mitte tendentside kohta.

Küll aga võivad mitmed juhtumid aidata avastada tendentse. Lisan teise juhtumi ja siin saab küsida, milles need kaks juhtumit võiksid olla võrreldavad.

Näide. Riigiamet lõpetab töösuhte ametnikuga usalduse kaotamise tõttu, sest selgus, et viimane oli ajakirjanduses anonüümselt kritiseerinud riigiameti ja valitsuse tööd.

Väärtusanalüüsi jaoks on see tähenduslik: ametnik vallandati seetõttu, et ta polnud riigiametile lojaalne. Teisisõnu, lojaalsus tööandjale oli antud juhul olulisem kui avalikkuse õigus saada erinevat ja igakülgset teavet (sh arvamusi) avalikkuse jaoks olulises küsimuses. Nagu ka eelnevas juhtumis, on puuduvaks väärtuseks eelnimetatud avalikkuse õigus teada ja kuulda erinevaid arvamusi.

Detailne tekstianalüüs võimaldab nende kahe juhtumi baasil välja tuua inimesed ja inimeste grupid, kes seavad esmaseks erinevaid väärtusi, annab aga ka aimu sellest, millest ametnikud ja organisatsioonide juhid püüavad mitte rääkida; annab aimu otsustest, mis toetavad ühtesid või teisi väärtusi.

Sõnavabadus on keeruline väärtus, kuna kriitika talumine võib võimukandjatel keeruline olla, sellele viitab juba tsensuuri pikk ajalugu. Sõnavabadus on samuti väärtus, mille puhul sõnad ja teod sageli lahknevad. Eesti haridusametustel on kogemusi juhtumitega, kus direktor on piiranud õpilase või õpetaja sõnavabadust, aga on ka juhtumeid, kus sõnavabadust on kurjasti kasutatud, kellegi privaatsust või au haavatud.

Näide. Ühes koolis on kujunenud olukord, et õpilased tahavad kooli lehes avaldada kriitikat õpetaja kohta, kes mõnede õpilaste arvates teeb tunnis õpilaste kohta iroonilisi märkusi. Koolilehe juhendaja näeb enne avaldamist käsikirja, kus anonüümseks jäetud õpilaste käest on kogutud mitmeid olukorrajeldusi. Õpilased on ka õpetaja käest küsinud, miks ta reageerib irooniaga. Õpetaja vastus selgitab, et mõnikord on humoorikad märkused pinnapealsuse ja mõtlematuse raviks ainuvõimalik ja toimiv vahend.

Väärtusarenduse eneseanalüüsi jaoks saab selle olukorra juhtumiks muuta enne ja edaspidi toimuvate kõneluste protokollide (või salvestuste või märkmetega), kirjatüki ja selle versioonide kogumise ja analüüsimisega.

Этот случай имеет два уровня с точки зрения ценностного анализа: первый – это то, что произошло на самом деле. Как политик использовал блага на протяжении многих лет, какие чиновники знали об этом годами и хранили молчание. Второй уровень – дискурсивный: как пресса и СМИ освещали произошедшее. Как публично высказывались журналисты, политики и люди, говорящие на эту тему. Оба уровня случая отражают действительные ценностные выборы разных людей. На втором уровне освещения, также отражается то, как разные люди думают и говорят об обстоятельствах, связанных с данным случаем: на чем они акцентируют внимание, какие слова и выражения используют, каких слов и информации избегают. Это и есть дискурсивный уровень. Вместе эти уровни образуют случай, отражающий ценностные выборы различных людей и организаций.

В данном случае главными ценностями являются свобода слова, прозрачность, честность. Об этом случае можно задать различные вопросы, например, должен ли политик быть полностью честным и что произойдет, если он этого не будет. Или что было бы, если бы журналисты не выполнили свой долг писать о таких вещах? Или почему чиновники молчали? Все ли чиновники одобряли поведение политика, или были некоторые, кто не осмелился ничего сказать об этом, поскольку для них сохранение должности было важнее, чем публичная критика? Что эти два уровня этого случая говорят о ценностях, которые фактически практикуются в обществе?

Основа анализа случая, то есть данные, вытекают из различных документов, опыта и разговоров людей, связанных с этим случаем, а также всех освещений в СМИ, связанных со случаем. Поскольку дискуссия в обществе была очень широкой, текстуальный анализ этого дела уже весьма объемный. Для уменьшения объема разумно сначала воспользоваться методом контент-анализа (например, закодировать и разделить тексты на группы на основе заголовков), а затем отобрать определенное количество текстов, представляющих ценностные выборы, для качественного анализа текста.

Дает ли один четко определенный эпизод (случай) возможность проанализировать ценностное развитие как процесс?

Скорей всего нет. Одинокий случай может предоставить ценную информацию о ценностях, практикуемых людьми в определенном контексте, но не о тенденциях.

Однако несколько случаев могут помочь выявить тенденции. Я добавлю еще один случай, и здесь вы можете спросить, в чем эти два случая могли бы быть сравнимы.

Пример. Госучреждение прекращает трудовые отношения с чиновником в связи с утратой доверия, так как выяснилось, что последний анонимно критиковал в прессе работу госучреждения и правительства.

Для ценностного анализа это значимо: чиновник был уволен, потому что он не был лоялен к государственному учреждению. Иными словами, лояльность к работодателю в данном случае оказалась важнее права общества на получение разнообразной и исчерпывающей информации (в том числе мнений) по важному для общества вопросу. Как и в предыдущем случае, недостающей ценностью является вышеупомянутое право общественности знать и слышать разные мнения.

Детальный анализ текста позволяет выявить на основе этих двух случаев людей и группы людей, которые ставят во главу угла разные ценности, а также дает представление о том, о чем стараются не говорить чиновники и руководители организаций; дает представление о решениях, поддерживающих те или иные ценности.

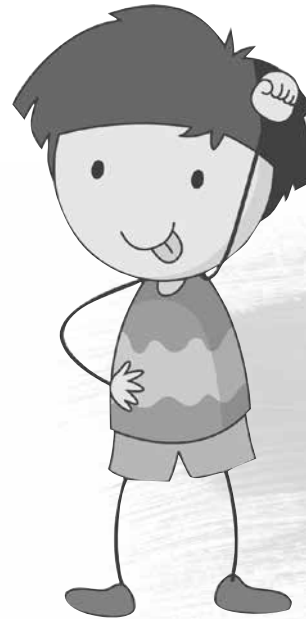
Свобода слова является сложной ценностью, поскольку носителям власти может быть трудно терпеть критику, о чем свидетельствует и долгая история цензуры. Свобода слова также является ценностью, при которой слова и дела часто расходятся. В учебных заведениях Эстонии есть опыт случаев, когда директор ограничивал свободу слова ученика или преподавателя, но есть и случаи, когда свобода слова была злоупотреблена, была задета чья-то личная жизнь или честь.

Kõige olulisem on esitada uurimisküsimused. Näiteks, miks tundsid õpilased vajadust õpetaja käitumist kritiseerida kooli ajalehes? Miks tahtsid tunni olukorda kirjeldavad õpilased jääda anonüümseks? Kas õpilased ja õpetaja on tajunud ja kirjeldanud olukordi erinevalt? Kas kogutud kirjeldused on tõesed? Kas kooli õpilased ja töötajad on sellise kriitilise materjali avaldamiseks valmis? Kas õpilaste kriitilise arvamuse kuulamiseks on muid võimalusi? Millised võivad olla avaldamise ja/või avaldamata jätmise tagajärjed? Ja – mida võimalikud vastused näitavad meie koolis praktiseeritavate väärtuste kohta? Kas meil on olnud ka enne avaliku kriitika avaldamise ja vastuvõtmisega seotud juhtumeid? Milliseid lahendusi kasutasime ja milliseid väärtusi siis oma otsustega toetasime?

Oletame, et see kool on deklareerinud juhtivateks väärtusteks koostöö ja dialoogi. Sellisel juhul saab kriitiliselt küsida, kas ja kuidas tegeleda õpilaste ja õpetajate vajadustega nii, et osapooled oleksid valmis üksteist kuulama, võtma vastu kriitikat ja kirjeldama oma vajadusi. Sõnavabadus sellises kontekstis ei pruugi tähendada avalikku kriitikat. Teisisõnu: tuleb vahet teha ajakirjandusvabadusel ja sõnavabadusel ning toetada inimeste oskusi väljendada oma vajadusi ning kuulata ka teisi inimesi tähelepanelikult, kui nad oma vajadustest räägivad.

Väike olukord, aga selle kohta saab esitada palju küsimusi ja koguda üsna palju ja detailset teavet selle kohta, mida on tehtud, mis tegemata jäetud, mida tuleks muuta – et lõpuks ikkagi jõuda deklareeritud väärtuste realiseerimiseni. **Juhtumianalüüsi eelisväärtusarenduse eneseanalüüsi tööriistana ongi väike empiirilise materjali hulk**, mis võimaldab küsida märgatud olukorra kohta palju erinevaid küsimusi. Juhtumianalüüs võimaldab harjutada inimesi mõtlema erinevates olukordades ette tulevatele väärtusvalikutele ja oskustele ning motiividele, mis ühe või teise valiku tegemiseks on vajalikud.

Kui juhtumit on õnnestunud dokumenteerida (memod, protokollid, salvestused, osalejate kirjeldused, fotod jms), on olemas ka selgelt piiritletud andmed, mis võimaldavad nii teksti kui ka diskursuse analüüsi abil saada fikseeritud ja tõendus põhine analüüsi tulemus.



Kokkuvõttes: et analüüsida, kuidas soovitud väärtusi haridusasutuse igapäevaelus rakendatakse, saab piiritleda juhtumit. Juhtumit määratlevad küsimused, mida olukorra või olukordade kohta küsitakse; juhtumit analüüsimiseks dokumenteeritakse erinevatel andmekandjatel empiiriline tõendusmaterjal.

2. Olemasolevate andmete analüüs: andmed ja andmeallikad

Joonisel 2 on välja toodud tõendus põhise väärtusarenduse kaks võtmeküsimust: millised on andmeallikad ja kuidas nendest allikatest andmeid koguda ning seejärel analüüsida?

Samal joonisel on välja toodud kaks peamist andmeallikat, kust on võimalik teada saada, milliseid väärtusi koolis praktiseeritakse: **erinevat tüüpi dokumendid ja igapäevaelu praktika**. Need kaks kategooriat on laiahaardelised ja vajavad täpsustamist (joonis 2).

Mis puudutab **dokumente**, siis tänapäeval on need mõnel juhul traditsioonilised korraldused, määrused, õppekavad, töökavad, kontrolltööd, testid; teisel juhul erineval viisil protokollitud koosolekud (arutelud ja otsused); kolmandal juhul aga andmebaasid.

Пример. В одной школе сложилась ситуация, что ученики хотят опубликовать в школьной газете критику в адрес учителя, который, по мнению некоторых учеников, допускает на уроке иронические высказывания в адрес учеников. Руководитель школьной газеты видит перед публикацией рукопись, в которой от анонимных учеников собрано несколько описаний ситуации. Ученики также спрашивали у учителя, почему он реагирует с иронией. Ответ учителя поясняет, что иногда юмористические замечания являются единственным возможным и эффективным средством против поверхности и необдуманности.

Эту ситуацию можно превратить в случай для самоанализа ценностного развития, собирая и анализируя протоколы (или записи или заметки) разговоров до и после, статью и его версии. Самое главное – задавать исследовательские вопросы. Например, почему ученики почувствовали необходимость критиковать поведение учителя в школьной газете? Почему ученики, описывающие ситуацию в классе, хотели остаться анонимными? Воспринимали и описывали ли ученики и учитель ситуации по-разному? Правдивы ли собранные описания? Готовы ли ученики и сотрудники школы опубликовать столь критический материал? Есть ли другие способы выслушать критическое мнение учеников? Каковы могут быть последствия опубликования и/или неопубликования? И – что возможные ответы говорят о ценностях, практикуемых в нашей школе? Бывали ли у нас ранее случаи публикации и восприятия публичной критики? Какие решения мы тогда использовали и какие ценности поддерживали своими решениями?

Допустим, что эта школа провозгласила своими главными ценностями сотрудничество и диалог. В таком случае можно критически задаться вопросом, можно ли и как поступить с потребностями учеников и учителей так, чтобы стороны были бы готовы выслушать друг друга, принять критику и описать свои потребности. Свобода слова в этом контексте не обязательно означает публичную критику. Иными словами: необходимо различать свободу прессы и свободу слова и поддерживать умение людей выражать свои потребности и внимательно

слушать и других людей, когда они говорят о своих потребностях.

Маленькая ситуация, но по ней можно задать много вопросов и собрать довольно много подробной информации о том, что сделано, что не сделано, что следует изменить – чтобы наконец всё-таки достичь реализации заявленных ценностей. **Преимуществом анализа случая как инструмента самоанализа ценностного развития является небольшой объем эмпирического материала**, позволяющий задавать множество различных вопросов по поводу замеченной ситуации. Анализ случая позволяет людям практиковать размышление о ценностных выборах и навыках и мотивах, возникающих в различных ситуациях и необходимых для совершения того или иного выбора.

Если удалось случай успешно документировать (памятки, протоколы, записи, описания участников, фотографии и т. д.), то также имеются четко определенные данные, которые позволяют получить фиксированный и доказательный результат анализа посредством как текстового так и дискурсивного анализа.

Резюмируя: чтобы проанализировать, как желаемые ценности реализуются в повседневной жизни образовательного учреждения, можно определить случай. Случай определяется вопросами, которые задаются о ситуации или ситуациях; для анализа случая документируются эмпирические доказательные данные на различных носителях данных.

2. Анализ существующих данных: данные и источники данных

На рисунке 2 показаны два ключевых вопроса доказательного ценностного развития: каковы источники данных и как собирать и затем анализировать данные из этих источников?

На этом же рисунке представлены два основных источника данных, из которых можно узнать, какие ценности практикуются в школе: **документы различных видов и практика повседневной жизни**. Эти две категории являются широкими и нуждаются в уточнении (рис. 2).

Igapäevapraktikas on olulise tähendusega nn formaadiga sündmused ning nendega seotud diskursused (viisid, kuidas mingitel teemadel räägitakse – konventsioonid, sõnavara, teemavalik, kõnekorrad jpm). Tund on formaat, mille on oma diskursus; samuti on kindla formaadiga sündmus aktus, iga-aastane kooli ball, spordipäev, õppenõukogu jms.

Igapäevapraktika alla kuuluvad ka juhuslikud sündmused, näiteks erinevad kõnelused inimeste vahel, ühekordne projekt, eriolukorrad. Samuti kuulub igapäevapraktika alla ruumide kujundus ja kasutus.

Joonisel 5 kirjeldatud andmeallikad on enamasti loodud täitma muid ülesandeid kui väärtusarenduse alane analüüs. Nii dokumendid kui igapäevapraktika sisaldavad ja peegeldavad väärtusvalikuid ja väärtuspõhiseid otsustusi, mille leidmine, nähtavaks tegemine ja kriitiline refleksioon eeldab, et haridusorganisatsioon juba kasutab mõningaid andmeallikaid organisatsiooni toimimise ja arengu analüüsiks.

Dokumendid

► Traditsioonilised dokumendid

(arengukava, õppekava, kodukord, ametijuhendid, korraldused ja korrad jms)

► **Andmebaasid:** e-kool (sh testid ja kontrolltööd, tagasiside), personali tegevusandmed jms

► Tegevuse käigus loodud dokumendid:

koosolekute protokollid, sündmuste salvestused; kooli ajaleht või raadio, tunnivaatlused; õpetajate portfoolid, õppematerjalid ja kontrolltööd, eksamitööd jms

Igapäevapraktika

► Juhuslikud või **ühekordsed sündmused** (sh erinevat tüüpi kõnelused, projektid jms)

► Kindla formaadiga sündmused

ning nendega seotud diskursused: rühma tegevus, arutelud erinevates formaatides, igapäevased vestlused

► **Ruum** (koolimaja, õueala ja selle kasutus jms)

Haridusasutuse üldisele andmeanalüüsile pakub veidi tuge kooliarenduse (*school improvement* – ingl) kontseptsioon. Victoria Bernhardt on kirjutanud mitu raamatut selle kohta, kuidas erinevat tüüpi haridusasutused saavad andmeanalüüsi abil vastata küsimustele „kus me oleme, kuidas me oma praegusesse arengupunkti jõudsimel, kuhu tahame jõuda ja kuidas sinna jõuda“ (Bernhardt, 2018, lk 13, 14). Keskendutakse arenguprotsessile. Kooliarendus nagu väärtuskasvatuseki põhineb suurel määral eneseanalüüsil. Küsimus, KUIDAS soovitud eesmärgini jõuda, on kooliarenduse võti. Vahe kooliarenduse ja väärtusarenduse vahel on eeskätt selles, et väärtused on mitmekesiste kategooriatena raskemini hoomatavad, peidetumad.

Kooliarenduses on kategooriad selgemad ja suures osas ka kvantifitseeritavad. Näiteks üks tüüpiline kategooria on õpilaste edasijõudmine (*student achievement* – ingl). Õpilaste edasijõudmine omakorda põhineb demograafilistel andmetel, õpitulemuste mõõtmisel ja hindamisel (nt testid ja õpetajate vaatlusandmed), erinevate küsitluste andmetel ja kõikide nende andmete dünaamilikal kooliarendusprotsessis (Bernhardt, 2018, lk 17). Bernhardt (2018, lk 21) rõhutab, et sageli jätavad koolid tegemata olukorra analüüsi kaks esimest etappi (1. Kes me oleme: demograafiline ja sotsiaalne kontekst, kooli töötajate, õpilaste, kogukonna ja piirkonna „profiilid“; 2. Kuidas toimime, millised on kooli kultuur, väärtused ja koolikliima). Koolid alustavad kohe õpilaste õpitulemuste parandamise etapist, kuna just see on aspekt, mille järgi koole mõõdetakse. Ka Eesti koolid loevad hoolega riigieksamite tulemuste pingeridu, teevad esimestesse klassidesse sisseastumiskatseid ja mõned vanemad usuvad, et suure konkursiga koolid on kõige paremad.

Väärtusarenduse puhul saab niisiis osaliselt toetuda kooliarenduses kasutatavale lähenemisviisile, paljuski on aga väärtuste ilmnemise kohta andmete kogumine erinev: allikaid on rohkem, meetodeid selle võrra samuti.

Что касается **документов**, то ныне в некотором случае это традиционные приказы, положения, учебные программы, рабочие планы, контрольные работы, тесты; во втором случае собрания (обсуждения и решения), протоколированы разными способами; в третьем случае базы данных.

В повседневной практике важное значение имеют так называемые события с форматом и связанными с ними дискурсы (способы, каким образом на определенные темы говорят – конвенции, лексика, выбор тем, модели речи и т. д.). Урок – это формат, имеющий свой собственный дискурс; а также торжественное собрание, ежегодный школьный бал, спортивный день, учебный совет и т. д. тоже являются событиями определенного формата.

Повседневная практика включает также случайные события, например, различные разговоры между людьми, одноразовый проект, особые ситуации. Установка и использование помещений также является частью повседневной практики.

Источники данных, представленные на рисунке 5, обычно предназначены для выполнения задач, отличных от анализа ценностного развития. И документы, и повседневная практика содержат и отражают ценностные выборы и решения, основанные на ценностях, нахождение, представление видимым, и критическое отражение которых требует, что образовательная организация уже пользуется некоторыми источниками данных для анализа функционирования и развития организации.

Некоторую поддержку для общего анализа данных образовательного учреждения обеспечивает концепция улучшения школы (*school improvement* – англ. яз.). Виктория Бернхардт написала несколько книг о том, как образовательные учреждения различных типов могут использовать анализ данных для ответа на вопросы «где мы находимся, как мы дошли до нашей нынешней точки развития, куда мы хотим добраться и как туда добраться» (Бернхардт, 2018, стр. 13, 14). Основное внимание уделяется процессу развития. Улучшение школы, как и ценностное воспитание, во многом основано на самоанализе. Вопрос о том, КАК достичь желаемой цели, является ключевым в улучшении школы. Разница между улучшением школы и ценностным развитием заключается прежде всего в том, что ценности

Документы

- ▶ **Традиционные документы** (план развития, учебная программа, внутренний распорядок, должностные инструкции, приказы и процедуры и т.д.).
- ▶ **Базы данных:** электронная школа (включая тесты и контрольные работы, обратная связь), данные о деятельности персонала и т.д.
- ▶ **Документы, созданные в ходе деятельности:** протоколы собраний, записи событий; школьная газета или радио, наблюдения за уроками; портфолия учителей, учебные материалы и контрольные работы, экзаменационные работы и т.д.

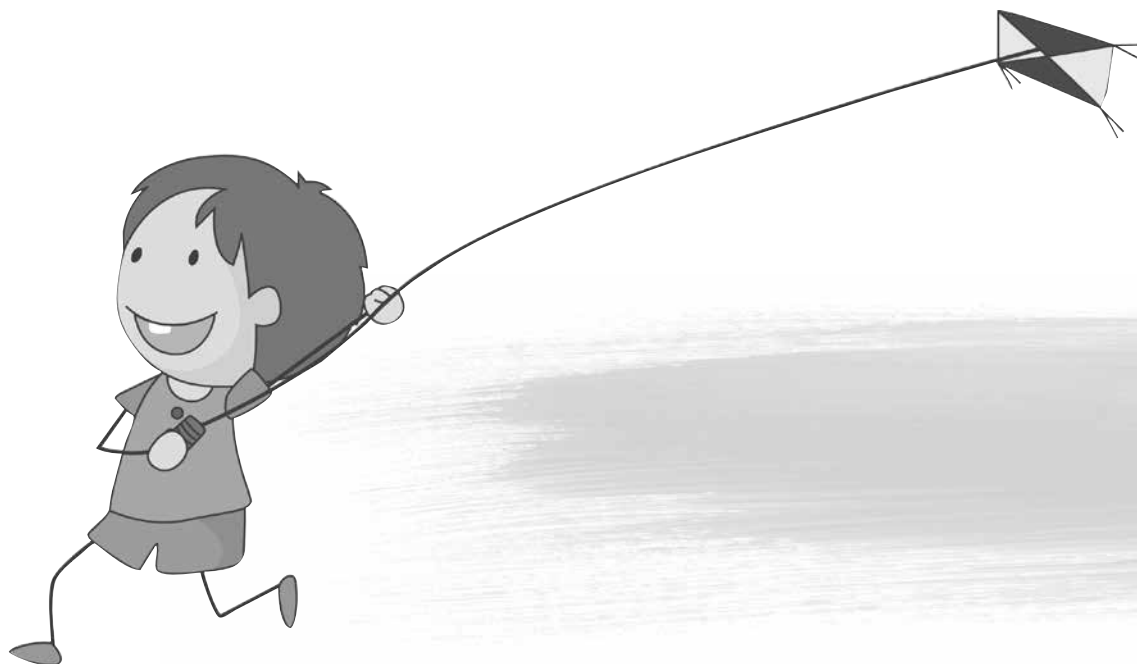
Ежедневная практика

- ▶ Случайные или **разовые события** (включая различные виды разговоров, проекты и т. д.).
- ▶ **События определенного формата** и связанные с ними дискурсы: групповая деятельность, дискуссии в разных форматах, повседневные разговоры.
- ▶ **Пространство** (здание школы, школьный двор и его использование и т. д.)

Рисунок 5. Источники данных, необходимые для ценностного анализа: документы и повседневные практики.

как разнообразные категории труднее воспринимаемы, более скрыты.

В улучшении школы эти категории более ясны и в большой степени поддаются количественной оценке. Например, одной из типичных категорий являются успеваемость учащихся (*student achievement* – англ. яз.). В свою очередь, успеваемость учащихся базируется на демографических данных, измерении и оценивании результатов обучения (например, тесты и данные наблюдений учителей), данных различных опросов и динамике всех этих данных в процессе улучшения школы (Бернхардт, 2018, стр. 17). Бернхардт (2018, стр. 21) подчеркивает, что школы часто упускают из виду первые два этапа анализа ситуации (1. Кто мы: демографический и социальный контекст, «профили» школьного персонала, учащихся, общины и региона; 2. Как мы работаем, каковы школьная культура, ценности и школьный климат).



Oluline on ka, et väärtusvalikute puhul on vaja järgida erinevate otsustuste ja praktika ahelat. Ühe väärtuse ilmnemise analüüsil on analüütik justkui jahikoer, kes jäljerida ehk andmeallikaid järgib. Näiteks vaadelgem eelmainitud uskumust, et koolid, kuhu konkureerib palju õpilasi, on kõige paremad, sest eksamitulemuste hinded on keskmisest kõrgemad. Tõsi, õpilaste edasijõudmist saab analüüsida testide ja eksamite tulemuste abil. Üks võimalus saada teavet õppijakeskse lähenemise kohta on luua ja arendada **nn õpetamise portfooliot**, kuhu õpetajad koguvad andmeid õppeprotsessi erinevate valikukohtade, didaktiliste, meetodiliste jm uuenduste kohta oma aines ja kasvatustöös, lisavad oma hindamismeetodite analüüse ja tagasiside andmisega seotud näiteid, lühikesi tegevusblogisid muude rollide (nt klassijuhatajatöö) täitmise kohta. Õpetaja portfoolio ja töökavad, õpilaste hinded, kooli õppekava, mõned otsustused ja korraldused jms võimaldavad näiteks jälgida, kas ja kuidas on erinevates ainetes või kooliastmetes rakendatud õppijakesket lähenemist. See aga omakorda võimaldab analüüsida ja mõtestada õppija ja õpetaja autonoomia ja vastutuse tasakaalu.

Oletame aga, et haridusorganisatsiooni jaoks on oluline toetada laste loomulikku võimekust. Seetõttu võiks nüüd järgneda **andmete kogumine**, kus õpetajad vaatavad

vastavalt püstitatud ülesandele läbi oma **töökavad, tagasiside, hindamismeetodid ja harjutused**; huvijuht mõtleb **kooli ürituste** peale ja kõik küsivad: millised tegevused toetavad loovust? Nii saab kool väikese vaevaga kokku koguda hulga märkamisi tegevuste kohta, mis toetavad loovust, võib-olla aga ka märgata, et mõnes valdkonnas saab loovuse toetamiseks veidi õppimise viise muuta.

Antud näide illustreerib siiski olukorda, kus rakendatavate (elatatavate) väärtuste analüüsiks tuleb teha väike lisatöö. Samal ajal loob haridusorganisatsioon oma igapäevase tegevuse käigus väga palju andmeid (nende allikad on märgitud eelmises lõigus jämedas kirjas), mille hulgas on enamal või vähemal määral ka väärtusvalikud.

Analüüsiküsimus

Millistest väärtustest kõnelevad sulle organisatsiooni peamised dokumendid ja igapäevapraktika?

Näiteks kõik õpilaste õpiprotsessi mõõtmise abil saadud tulemused sisaldavad kõigepealt väärtusvalikut: mida me mõõdame ja mida jätame mõõtmata? E-koolis salvestatakse „õpetajate märkamisi ja soovitusi“, mis kõik peegeldavad väärtusi.

Школы сразу же начинают с этапа улучшения успеваемости учащихся, поскольку именно по этому аспекту измеряются школы. Эстонские школы тоже внимательно читают рейтинги результатов государственных экзаменов, проводят вступительные испытания в первые классы, и некоторые родители считают, что школы с большим конкурсом являются лучшими.

И так, частично в случае ценностного развития можно опираться на подход, используемый в улучшении школы, но сбор данных о проявлении ценностей во многом отличается: источников больше, равно как и методов.

Также важно, что в случае ценностных выборов необходимо следовать цепочке различных решений и практик. При анализе возникновения одной ценности аналитик вроде как охотничья собака, которая идет по следу, то есть источникам данных. Например, рассмотрим вышеупомянутое убеждение, что школы, в которые конкурсирует много учеников, являются лучшими, потому что их оценки экзаменов выше среднего. Действительно, успеваемость учащихся можно анализировать по результатам тестов и экзаменов. Одним из способов получения информации о подходе, ориентированном на учащегося, является создание и развитие **так называемого педагогического портфолио**, в которое преподаватели собирают данные о различных моментах выбора в процессе обучения, дидактических, методических и т.п. новшествах в своей предметной и воспитательной работе, добавляют анализы своих методов оценивания и примеры, связанные с предоставлением обратной связи, короткие блоги об исполнении других ролей (например, работа классного руководителя). Портфолио и планы работы учителя, оценки учащихся, учебная программа школы, некоторые решения и распоряжения и т. д. позволяют, например, отслеживать, реализован ли и в какой степени подход, ориентированный на учащегося, в различных предметах или на различных уровнях школы. Это, в свою очередь, дает возможность проанализировать и осмыслить баланс автономии и ответственности учащегося и учителя.

Однако предположим, что образовательной организации важно поддерживать творческие способности детей. Поэтому теперь мог бы последовать **сбор данных**, где

учителя рассматривают свои **планы работы, обратную связь, методы оценивания и упражнения** в соответствии с поставленной задачей; организатор деятельности по интересам думает о **школьных мероприятиях**, и все спрашивают: какие занятия поддерживают творческие способности? Таким образом школа может без особых усилий собрать ряд наблюдений о деятельности, поддерживающих творческие способности, и, возможно, также заметить, что в некоторых областях способы обучения можно немного изменить для поддержки творческих способностей.

Однако данный пример иллюстрирует ситуацию, где для анализа применяемых (живых) ценностей необходимо проделать небольшую дополнительную работу. В то же время образовательная организация в ходе своей повседневной деятельности создает множество данных (источники которых выделены жирным шрифтом в предыдущем абзаце), в среди которых в большей или меньшей степени есть и ценностные выборы.

Вопрос для анализа

О каких ценностях вам говорят основные документы и повседневная практика организации?

Например, все результаты, полученные путем измерения процесса обучения учащихся, сначала содержат ценностный выбор: что мы измеряем, а что оставляем неизмеренным? В электронной школе фиксируются «наблюдения и рекомендации учителей», все из которых отражают ценности.

Ka see, milline õppe- ja harjutusvara on õpilaste jaoks kasutatav, peegeldab väärtusvalikuid. Näiteks see, kui palju on mingis aines enesekontrolli ja individuaalseks harjutamiseks loodud õppevara (nt testid, mängud), erineva raskusastmega ülesandeid jms, peegeldab kaudselt individuaalsete õpivajaduste väärtustamist. Teisisõnu, kui kool on motiveerinud (palga, ajakasutuse, koormuse, tunnustuse vms abil) õpetajaid pöörama suurt tähelepanu diferentseeritud õppimist toetava õppevara loomisele, saame öelda, et kool on süsteemselt just individuaalsete vajadustega arvestamist toetanud. Tõenäoliselt ei piisa õpilaste individuaalse õpivajaduse toetamiseks kampaaniast või aastast, pigem on oluline seda väärtust fookuses hoida aastaid. Tulemusedki võivad nähtavaks muutuda alles 5–6 aasta pärast.

3. Andmete kogumise ja analüüsi peamised meetodid

Joonisel 2 on välja toodud neli peamist analüüsimeetodit: **tekstide analüüs**, mis suures osas tähendab diskursuse analüüsi; **vaatus** (mis sageli sisaldab diskursuse analüüsi) ja **andmeanalüüs** (mis põhineb andmebaasisse kogunenud andmetel). Neljanda meetodina saab kasutada ka **küsitlemist**: standardiseeritud küsitlust, fookusgruppide intervjuusid ja individuaalintervjuusid – see meetod nõuab eraldi andmete loomise korda.

Teksti(diskursuse)analüüs võiks olla väärtuste eneseanalüüsi esmane meetod, kuna tekstianalüüsi saab kasutada, et nähtavaks muuta tekstides otseselt ja kaudselt sisalduvad väärtused.

Tekstianalüüsi meetodeid on palju, kõige tavapärasemad on kvantitatiivne sisuanalüüs (loetakse kokku tekstis esinevate sõnade sagedused); kvalitatiivne tekstianalüüs ja diskursuse analüüs; vestluse analüüs; argumentatsiooni analüüs.

Diskursuseanalüüs (mida saab defineerida kui teatud teemal kõnelemise/kirjutamise viisi, kõnekordi, formaati, konventsioone jms) saab väärtuste ilmnemise jaoks hästi kasutada seetõttu, et **diskursuseanalüüsiks loob analüütik kõigepealt kategooriad**. Ilma

hästi toimivate kategooriateta ei saa andmeid koguda.

Diskursuseanalüüsi puhul saab andmeid koguda nii, et tekstid (nii visuaalsed, auditiivsed kui kirjutatud) salvestatakse ja transkribeeritakse.

Näiteks tagasi- ja edasiside diskursuse esmasteks kategooriateks saabki olla negatiivne ja vigu rõhutav ning positiivne ja võimalusi rõhutav kategooriate paar. Lisaks saab uurija otsida keeleliselt väljendatud saavutuse ja pingutuse alast teksti. Kategooriad ei pruugi olla alati ainult keeleliselt väljendatud, näiteks vigade diskursuse puhul iseloomustavad diskursust punasega tehtud märgid.

Kui analüüsida õpetajate tagasisidet õpilastele või hindamisjuhendeid, siis näiteks edasisidena sõnastatud soovitus „pööra tähelepanu suure algustähe reeglitele“ peegeldab seda, et õpetaja väärtustab õppimises mitte vigu/eksimust, vaid edasist õpiülesannet. Ka hindamisjuhendis võib õpetaja kirjeldada, et kontrolltöö eesmärk on analüüsida õpilase poolt omandatud ja kirjeldada edaspidist õpiülesannet (mis aitab omandada puuduvaid osaoskusi ja/või kinnistada mõnda osaoskust). Niinimetatud edasisidele orienteeritud hindamine rõhutab teisi väärtusi kui reaktiivne, vigu välja toov tagasiside.

Diskursuseanalüüsi saab kohaldada nii dokumentide analüüsi kui ka igapäevapraktika puhul. Dokument, millest väärtusarenduse eneseanalüüsi võiks alustada, on kooli arengukava, mille kohustuslikeks osadeks on missioon, visioon ja põhiväärtused. Dokumentianalüüsi eesmärgiks ei ole tegelike väärtuste või käitumisharjumuste kirjeldamine (visioon ja missioon ise on pigem tulevikusuundade seadmise iseloomuga tekstid). Küll aga saab analüüsida kõigepealt seda, kas ja kuidas on väärtused ja käitumisviisid mõtestatud. Teiseks saab uurida, kas igapäevapraktikat korraldavad dokumendid toetavad väärtuste ja käitumisharjumuste kujunemist. Kuna missioonis ja visioonis on deklareeritud põhilised väärtused, on küsimus, kas neid väärtusi ka igapäevaselt elatakse, dokumentianalüüsi mõttes justkui püramiidi tipp.

Кроме того, то, какой учебный и практический материал доступен учащимся, тоже отражает ценностные выборы. Например, количество учебного материала, созданного для самоконтроля и индивидуальной практики (например, тестов, игр), заданий различной степени сложности и т. д. по какому-то предмету, косвенно отражает то, на сколько ценят индивидуальные потребности в обучении. Другими словами, если школа мотивировала (с помощью зарплаты, использования времени, нагрузки, признания и т. д.) учителей уделять большое внимание созданию учебных материалов, поддерживающих дифференцированное учение, можно сказать, что школа систематически поддерживала именно учивание индивидуальных потребностей. Кампании или года, вероятно, недостаточно для удовлетворения потребностей учащихся в индивидуальном учении, скорее всего важно сохранять эту ценность в центре внимания в течение многих лет. Результаты тоже могут стать видимыми только через 5-6 лет.

3. Основные методы сбора и анализа данных

На рисунке 5 показаны четыре основных метода анализа: **анализ текстов**, что в значительной степени означает анализ дискурса; **наблюдение** (которое часто включает анализ дискурса) и **анализ данных** (который основан на данных, собранных в базы данных). В качестве четвертого метода также можно использовать **опрашивание**: стандартизированный опрос, интервью в фокус-группах и индивидуальные интервью – этот метод требует отдельной процедуры создания данных.

Анализ текста (дискурса) мог бы быть основным методом ценностного самоанализа, поскольку с помощью анализа текста можно сделать видимыми ценности, прямо или косвенно содержащиеся в текстах.

Существует множество методов анализа текста, наиболее распространенными из которых являются количественный контент-анализ (подсчитывается частота встречаемости слов в тексте); качественный анализ текста и анализ дискурса; анализ разговора; анализ аргументации.

Анализ дискурса (который можно определить как способ, как говорить/писать на определенную тему, модели речи, формат, условности и т. д.) можно хорошо использовать для выявления ценностей, поскольку **для анализа дискурса аналитик сначала создает категории**. Без хорошо функционирующих категорий сбор данных невозможен.

При дискурс-анализе данные можно собирать путем записи и транскрибирования текстов (как визуальных, так и слуховых и письменных).

Например, основными категориями дискурса обратной и дальнейшей связи могут быть пара категорий: негативная, подчеркивающая ошибки, и позитивная, подчеркивающая возможности. Кроме того, исследователь может искать текст о лингвистически выраженных достижениях и усилиях. Категории не всегда должны быть выражены только лингвистически, например, в случае дискурса ошибок дискурс характеризуется пометками, выполненными красным цветом.

Если проанализировать обратную связь учителей ученикам или руководства по оцениванию, тогда, например, рекомендация, сформулированная как дальнейшая связь, «обрати внимание на правила употребления прописных букв», отражает то, что учитель ценит в обучении не ошибки/погрешности, а дальнейшее учебное задание. В руководстве по оцениванию учитель также может указать, что целью контрольной работы является анализ того, что ученик усвоил, и описание дальнейшей учебной задачи (что помогает усвоить недостающие частичные навыки и/или закрепить некоторые частичные навыки). Так называемое оценивание, ориентированное на дальнейшую связь, подчеркивает другие ценности, а не реактивную обратную связь, выявляющую ошибки.

Дискурс-анализ может быть применен как к анализу документов, так и к повседневной практике. Документом, с которого можно бы начать самоанализ ценностного развития, является план развития школы, обязательными частями которого являются миссия, видение и основные ценности. Целью анализа документов ни описание реальных ценностей или поведенческих привычек (сами видение и миссия скорее всего представляют собой тексты для определения будущих направлений).

Näiteks kui kool deklareerib oma põhi-väärtusena „meie kool on usaldusväärne“ ja arengukava tekstis rohkem sõna „usaldusväärne“ ei kasutata, võiks järeldada, et usaldusväärsus on lõplik ja abstraktne väärtus, mida taotletakse väga erinevates tegevustes. Tõenäoliselt tahab kool, et õpilased, vanemad, kohalik kogukond usaldaks koolis antavat haridust ja kasvatust. Samas on oluline usaldust pidevalt mõõta.

Usalduse määra erinevate sihtgruppide jaoks saab küsimustikuga testida, kuid tuleb arvesse võtta, et üldine usaldus (nt usaldan riiki, meediat, kohtuid jne) kooli kontekstis väärtusarendusele palju abi ei pruugi pakuda. Vaja on täpselt määratleda, kelle suhtes või millises tegevusvaldkonnas on millistel inimestel kui suur usaldus.

Ka suulises kommunikatsioonis või igapäevakõnelustes on võimalik jälgida, millised on inimeste väärtused või uskumused. Näiteks võib õpilane öelda: „Ma tahan aine lõpetada maksimumhindega!“ – õpilane väärtustab hindega mõõdetud saavutust. Selle üksiku lause baasil me ei tea, miks õpilane väärtustab hinnet, aga saame teada, et hinne kui tasu on oluline. Kui näiteks mõnes veebivestluses jälgida õpilaste arutlust kontrolltöö hinnete üle, saab teha juba rohkem järeldusi selle kohta, kuidas õpilased tõlgendavad tagasisidet ja hindamist ning millised võivad olla nende õppimist mõjutavad väärtused.

Õpetaja võib näiteks öelda, et tema eesmärk on, et õpilased õpiksid iseseisvalt mõtlema. On võimalik, et õpetaja ka põhjendab iseseisva mõtlemise oskuse vajalikkust, sõnastades autonoomia tähenduse ja tähtsuse. Õpetaja võib seda põhimõtet kasutada ja selgitada oma hindamisjuhendites, tagasi- ja edasisides õpilastele, vestlustes kolleegidega. Mida enam ta oma arusaamu

väljendab, seda enam loob ta iseseisva mõtlemise diskursust, kommuniqueerides samal ajal ka iseseisvat mõtlemist ja autonoomiat kui oma väärtusvalikut.

Vaatlus on õpetajatele üldjuhul tuttav meetod: koolide ja lasteaedade senise väärtusarenduse analüüsi alusel võib öelda, et kõige lihtsam on olnud füüsilise keskkonna vaatlust teha. Näiteks võib kooliarhitektuuris olla läbivaks väärtuseks avatus. See tähendab, et klassi uksele või kabineti servas on klaas, mis võimaldab vajadusel näha klassis toimuvat ilma ust lahti tegemata; see tähendab, et ruumide planeerimisel on tualettruumides välditud nurgataguseid, aga see võib tähendada ka võimalust klassiruumist vajadusel otse õue pääseda – eriti just algklassides ja olukorras, kus kool väärtustab liikumist, kasutab õuesõpet.

Vaatluse puhul on oluline vaadeldav objekt/sündmus kas salvestada (foto, film) või kirjeldada. Kirjelduste puhul on oluline meelles pidada, et kirjeldaja saab kirjeldada vaid seda, mille märkamiseks tal on olemas kognitiivsed skeemid ja tähelepanu. Kahe inimese kirjeldus ühest sündmusest võib olla veidi sarnane, aga ka täiesti erinev.

Vaatlust on otstarbekas kasutada traditsiooniliste ürituste väärtuste analüüsiks, kriitiline on aga küsimuse välja mõtlemine: mida vaadelda, et me näeksime väärtusvalikuid? Näiteks esimese klassi aktuse puhul saab küsida, kuidas on osalejad paigutatud (kas esimese klassi aktusel on lapsed perede juures või juba oma klassiga koos); millist muusikat kasutatakse. Samuti on hea kasutada vahetunni vaatlust: mida õpilased teevad; kuidas liiguvad; kuidas ja kellega suhtlevad; kus on õpetajad jne.

Vaatlus sisaldab sageli diskursuseanalüüsi või mõnda lihtsamat tekstianalüüsi meetodit.

Analüüsiküsimus

Uuri ja analüüsi oma organisatsiooni arengukava. Milliseid kooskõlasid või lahkkelisid märkad missiooni, visiooni ja organisatsiooni põhiväärtuste vahel?

Analüüsiküsimus

Vaatle üht oma organisatsiooni traditsioonilist üritust. Milliseid organisatsiooni jaoks olulisi väärtusi märkad?

Однако сначала можно проанализировать, осмыслены ли ценности и правила поведения и в какой степени. Во-вторых, можно исследовать, поддерживают ли документы, регулирующие повседневную практику, формирование ценностей и поведенческих привычек. Поскольку основные ценности декларируются в миссии и видении, то вопрос о том, реализуются ли эти ценности также в повседневной жизни, с точки зрения анализа документов якобы подобен вершине пирамиды.

Например, если школа заявляет в качестве своей основной ценности, что «наша школа надежна», а слово «надежный» в тексте плана развития больше не используется, можно сделать вывод, что надежность – это конечная и абстрактная ценность, к которому стремятся в самых разных видах деятельности. Школа, наверное, хочет, чтобы учащиеся, родители, местная община доверяли образованию и воспитанию, предоставляемым школой. При этом важно постоянно измерять доверие.

Степень доверия среди различных целевых групп можно проверить с помощью анкеты, но необходимо учитывать, что общее доверие (например, я доверяю государству, СМИ, судам и т. д.) в школьном контексте может не оказать значительной помощи ценностному развитию. Необходимо точно определить, какова величина доверия к определенным людям и в определенных сферах деятельности.

Также можно наблюдать, каковы ценности или убеждения людей в устном общении или повседневных разговорах. Например, ученик может сказать: «Я хочу закончить предмет с максимальной оценкой!» – ученик ценит достижение, измеряемое оценкой. Основываясь на этом единственном предложении, мы не знаем, почему ученик ценит оценку, но узнаём, что оценка как награда важна. Если, например, в некоторых онлайн-чатах наблюдать за обсуждением учениками оценок за контрольную работу, можно сделать уже больше выводов о том, как ученики интерпретируют обратную связь и оценивание и какие ценности могут повлиять на их учение.

Например, учитель может сказать, что его цель в том, чтобы ученики научились мыслить самостоятельно. Возможно, что учитель также обосновывает необходимость

умения самостоятельно мыслить, формулируя смысл и важность автономии. Учитель может использовать и объяснять этот принцип в своих руководствах по оцениванию, обратной и дальнейшей связи ученикам, беседах с коллегами. Чем больше он выражает свои понимания, тем больше он создает дискурс самостоятельного мышления, одновременно посылая сообщение о самостоятельном мышлении и автономии как о своем ценностном выборе.

Вопрос для анализа

Изучите и проанализируйте план развития вашей организации. Какие совпадения или несоответствия вы замечаете между миссией, видением и основными ценностями организации?

Наблюдение – метод, который в большинстве случаев учителям знакомый: на основе анализа ценностного развития школ и детских садов можно сказать, что проще всего было проводить наблюдение за физической средой. Например, повсеместной ценностью в школьной архитектуре может быть открытость. Это значит, что в двери класса или на краю кабинета имеется стекло, позволяющее, при необходимости, видеть, что происходит в классе, не открывая дверь; это значит, что при планировании помещений в туалетах избегали закоулки, но это также может означать возможность при необходимости выйти прямо из класса на улицу – особенно в начальных классах и в ситуациях, когда школа ценит движение и пользуется обучением на свежем воздухе.

В случае наблюдения важно либо записать (фото, видео), либо описать наблюдаемый объект/событие. В случае описаний важно помнить, что описатель может описать только то, для замечания которого у него имеются когнитивные схемы и внимание. Описания двух людей о одном и том же событии могут быть как слегка схожими, так и совершенно разными.

Küsitlustest on eristatavad **standardiseeritud küsitlus, fookusgrupi intervjuu ja individuaalintervjuu.**

Väärtusarenduse analüüsi jaoks vähem sobiv, kuid enim kasutatud on **standardiseeritud küsitluse meetod.** Viimati mainitud meetodi probleem on, et nii küsimuste loomine (saad seda, mida oskad küsida) kui ka andmete tõlgendamine on keerukas. Samuti jääb haridusorganisatsiooni valim sageli liiga väikeseks, et mõõta tendentse. Kui aga on soov uurida näiteks seda, kui palju õpilasi on samalaadsete ja erinevate hoiakutega (nt uurime profiilide paljusust), tuleb küsida üsna palju küsimusi ka vastaja enda kohta. Siis on jälle oht, et lubatud anonüümsust ei ole väikeses või keskmises koolis võimalik tagada.

Standardiseeritud küsitluse puhul peab küsimus olema kooskõlas küsitletava kogemuse või pädevusega. Õpilase käest ei saa küsida, kuidas ta hindab aine õpetamise kvaliteeti. Õpilane saab hinnata oma õpivõime, -motivatsiooni, talle sobiva õppimise toe olemasolu jms. Niisamuti ei ole mõistlik paluda lapsevanemal hinnata kooli toidu maitset ja õpetajatel õppijate õpimotivatsiooni.

Rahuloluküsimused ei anna teavet selle kohta, mida küsitletavad väärtustavad, ega ka aimu sellest, milliseid väärtusi nad oma hinnangu kohaselt igapäevaelus realiseerivad. Näiteks pole väärtusanalüüsi jaoks eriti midagi peale hakata küsimusega: kas sulle (õpilasele) meeldis/meeldib õppeaine X? Vastajad tõlgendavad „meeldima“ väga erinevalt: kes peab silmas õpetajat, kes aine sisu, kes nõutava pingutuse määra jne. Sellist küsimust ei päästa ka skaala lisamine: mil määral aine meeldis (skaala küll võimaldab tulemusi kvantifitseerida ja näib seetõttu ehk usaldusväärne, aga verbi „meeldib“ umbmäärasus saaki ei paranda). Selline küsimus võimaldab luua ainete meeldivuse pingeridu, ehk isegi tuua välja erinevate ainete „meeldivuse“ standardhälbe, aga väärtusarenduse aspektist saame teadmise asemel hulga müra.

Standardiseeritud küsitlusega saab paremini uurida, mida õpilased erinevate ainete juures väärtustavad. Selleks tuleb luua kategooriate süsteem, mis tuletatakse uurimisküsimusest. Näiteks võib kool tahta uurida, kui palju ja millised õpilased väärtustavad

erinevate ainetes õppija autonoomia erinevaid aspekte (õppimise tempo, õpiväljundite tase, kontakttundide ja iseseisva õppimise määr, hindamisviiside paindlikkus jpm). Nagu öeldud, on oluline koguda andmeid ka vastaja õpikogemuse, soo, vanuse, seniste õppetulemuste jms kohta. Hästi koostatud küsimus ja piisav teave vastajate kohta võimaldab andmete analüüsi faasis luua erinevaid õpilaste „profiile“ seoses autonoomia kui väärtuse tõlgendamise ja väärtustamisega, ehk ka teostamisega õpilaste eneste hinnangu põhjal.

Profiilide loomine ja seoste analüüs eeldab aga statistiliste andmetöötlusoskustega inimeste olemasolu ja analüüsivalmidust koolis. Juba küsimustikku koostades peab olema ettekujutus, millist töötlust soovitakse teha.

Kui andmete analüüsi kompetents on väike, tuleks piirduda lihtsa ja kitsalt fookuseeritud küsimustikuga, sest andmete kogumine on nii vastajatele kui uuringu läbiviijatele ajamahukas ja tähelepanu koormav. Iga küsitlus, mille käigus jääb palju andmeid kasutamata või mille käigus kogutud andmete tõlgendamine pole mõttekas, sest küsimus oli vigane, on ressursi raiskamine.

Kokkuvõttes: standardiseeritud küsitlusega saab uurida kooli töötajate, õpilaste ja vanemate hoiakuid mingit väärtust toetava praktika puhul (nt kas koolis on teretamine oluline, hinda skaalal 1–5). Kui kooli jaoks on oluline teada saada, milline kooli deklareeritud väärtustest huvitab või kõnetab kooli kogukonda kõige enam, saab ka siin kasutada standardiseeritud küsimustikku. Võimalusi on veelgi. Küll aga tuleb alati arvestada eelnimetatud ohtude ja piirangutega.

Наблюдение полезно использовать для ценностного анализа традиционных событий, но критически важно выдумать вопрос: что наблюдать, чтобы мы могли увидеть ценностные выборы? Например, в случае с торжественного собрания первого класса можно спросить, как расположены участники (сидят ли дети первого класса на собрании со своими семьями или уже со своим классом); какая музыка используется. Также полезно использовать наблюдение на переменах: чем занимаются ученики; как они двигаются; как и с кем они общаются; где учителя и т. д.

Наблюдение часто включает в себя дискурсивный анализ или какой-то более простой метод текстового анализа.

Вопрос для анализа

Пронаблюдайте одно из традиционных мероприятий вашей организации. Какие ценности вы замечаете, важные для организации?

Среди опросов можно выделить **стандартизированный опрос, интервью фокус-группы и индивидуальное интервью.**

Менее пригоден для анализа ценностного развития, но наиболее часто используется **метод стандартизированного опроса.** Проблема упомянутого метода заключается в том, что как создание вопросов (вы получаете то, что умеете спросить), так и интерпретация данных являются сложными. Кроме того, размер выборки образовательной организации часто слишком мал, чтобы измерить тенденции. Однако если есть желание выяснить, например, сколько учеников со схожими и разными настроениями (например, исследуем количество профилей), тогда надо задать немало вопросов также о самом респонденте. Опять же, в таком случае существует риск, что обещанная анонимность не может быть гарантирована в маленькой или средней школе.

В случае стандартизированного опроса вопрос должен соответствовать опыту или компетентности опрашиваемого. Нельзя спросить у ученика, как он оценивает качество преподавания предмета. Ученик может оценить свой интерес к обучению, мотивацию, наличие подходящей ему поддержки обучения и т. д. Точно так

же неразумно просить родителей оценить вкус школьной еды, или учителей оценить мотивацию к учебе учащихся.

Вопросы об удовлетворенности не дают информации о том, что ценят респонденты, или представления о том, какие ценности, по их мнению, они реализуют в своей повседневной жизни. Например, довольно бесполезен для ценностного анализа вопрос: нравился/нравится ли тебе (ученику) предмет X? Респонденты трактуют слово «нравиться» совершенно по-разному: кто имеет в виду преподавателя, кто содержание предмета, кто уровень требуемых усилий и т. д. Такого вопроса не спасет и добавление шкалы: насколько предмет понравился (шкала действительно позволяет оценить результаты количественно и поэтому, может быть, кажется достоверной, но неясность глагола «нравиться» не улучшает урожай). Подобный вопрос позволяет составить рейтинги приятности предметов или даже указать стандартное отклонение «приятности» разных предметов, но с точки зрения ценностного развития вместо знаний мы получим много шума.

Стандартизированный опрос позволяет лучше выяснить, что ценят учащиеся при различных предметах. Для этого нужно создать систему категорий, которая выводится из исследовательского вопроса. Например, школа может захотеть выяснить, насколько и какие учащиеся ценят различные аспекты автономии учащегося при различных предметах (темп обучения, уровень результатов обучения, мера контактных уроков и самостоятельного обучения, гибкость методов оценивания и т. д.). Как уже говорилось, также важно собрать данные об опыте обучения, поле, возрасте, предыдущих академических результатах респондента и т. д. Хорошо составленный вопрос и достаточная информация об респондентах позволяют на этапе анализа данных создать различные «профили» учеников в связи с интерпретацией и считанием ценным, а также реализацией автономии как ценности по мнению самих учеников.

Однако создание профилей и анализ связей требует присутствия в школе людей, обладающих навыками статистической обработки данных, и готовности школы к анализу. Уже при подготовке анкеты надо иметь представление о том, какой обработкой вы хотите заняться.

Analüüsiküsimus

Vali oma organisatsiooni rahuloluküsitlusest juhuslikult kaks küsimust. Kas ja kuidas on nende kahe küsimuse põhjal kogutud andmeid kasutatud organisatsiooni arendustegevusteks?

Töö andmebaasidega on haridusorganisatsioonis eeskätt seotud kas eKooli, Stuudiumi, Eliisi või küsitlustulemustega (eriti kui küsitlused on korduvad ja eesmärgiks on jälgida muutust) ning andmebaasidena võib käsitleda ka suuri erinevate tekstide kogusid. Näiteks ülikoolides kasutatav õppeinfosüsteem on andmebaas, kus erinevad kasutajad saavad teha erinevaid päringuid ja programmid sünteesivad jooksvalt muutuvaid andmeid. E-kool andmebaasina võimaldab küll andmeid koguda ja annab erinevatele kasutajatele erinevaid vaateid, mille alusel märgata tendentse ja mustreid, kuid andmeanalüüsiks on e-kool siiski suhteliselt kohmakas tööriist. Hea omadus on e-kooli puhul siiski see, et andmed salvestatakse jooksvalt, töö käigus, igapäevaselt ning näiteks õpitulemuste, õpetajapoolse tagasiside ja puudumiste kohta on võimalik välja tuua mustreid, mis on väärtuste analüüsiks väga hea eeldus.

Analüüsiküsimus

Vali oma organisatsioonis kasutatav andmebaas ja vaata, millistest väärtustest sissekanded kõnelevad (nt suhtlus lapsevanematega, lapsele antav tagasiside jne).

Kasutatud kirjandus Использованная литература

- Bernhardt, V. L. (2018). *Data Analysis for Continuous School Improvement (4th edition)*. New York, London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Flanagan, O. (2015). Foreword. D. Mower, P. Vandenberg, W. L. Robinson (toim), *Developing Moral Sensitivity* (lk x–xiv). New York: Routledge.
- Pöder, M., Sutrop, M., ja Valk, P. (2009). *Väärtused, iseloom ja kool*. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Rest, J. (1994). Background: Theory and Research. J. R. Rest ja D. Narvaez (toim), *Moral Development in the Professions: Psychology and Applied Ethics*. Hillsdale, New Jersey, Hove, UK: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rosa, H. (2005). *Social Acceleration. A New Theory of Modernity*. J. Trejo-Mathys (tõlk.). New York: Columbia University Press.
- Hea kooli käsiraamat*. (2017). Koost. Margit Sutrop, Helen Toming, Tiia Kõnnussaar. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Thoma, S. J. (2015). A Neo-Kohlbergian Tale of Two Sensitivities. D. Mower, P. Vandenberg, W. L. Robinson (toim), *Developing Moral Sensitivity* (lk 227–245). New York, London: Routledge.
- Vihalemm, T., Lauristin, M. (2017). Ajakasutus-suutlikkus ja kihistumine Eesti ühiskonnas. P. Vihalemm, M. Lauristin, V. Kalmus, T. Vihalemm (toim), *Eesti ühiskond kiirenevas ajas. Uuringu „Mina. Maailm. Meedia“ 2002–2014 tulemused*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.



Если компетентность в анализе данных низкая, следует ограничиться простой и узко сфокусированной анкетой, поскольку сбор данных требует много времени и внимания как респондентов, так и тех, кто проводит исследование. Любой опрос, в котором большое количество данных остается неиспользованным или в котором интерпретация собранных данных неразумно из-за ошибочности вопроса, является пустой тратой ресурсов.

Вкратце: стандартизированный опрос можно использовать для изучения отношения сотрудников школы, учащихся и родителей к практике, которая поддерживает некоторую ценность (например, важно ли здороваться в школе, оцените по шкале от 1 до 5). Если школе важно выяснить, какая из заявленных ценностей школы больше всего интересует или затрагивает школьную общину, здесь также можно использовать стандартизированный опросник. Есть и другие возможности. Однако всегда необходимо учитывать вышеупомянутые опасности и ограничения.

Вопрос для анализа

Случайным образом выберите два вопроса из опроса удовлетворенности вашей организации. Использовались ли данные, собранные на основе этих двух вопросов, для деятельности по развитию организации и каким образом?

Работа с базами данных в образовательной организации в первую очередь связана с eKool, Stuumium, Eliis или результатами опросов (особенно, когда опросы повторяются и целью является отслеживание изменений), и к базам данных также можно отнести и большие коллекции различных текстов. Например, информационная система обучения, используемая в университетах, представляет собой базу данных, в которой разные пользователи могут делать разные запросы, а программы синтезируют постоянно меняющиеся данные. Электронная школа (eKool) как база данных позволяет собирать данные и предоставляет разным пользователям разные представления, на основе которых можно заметить тенденции и закономерности, но для анализа данных электронная школа все-таки относительно неуклюжий инструмент. Однако хорошим качеством электронной школы является то, что данные записываются постоянно, во время работы, ежедневно, и можно выявить закономерности, касающиеся, например, результатов обучения, обратной связи от учителя и пропусков, что является очень хорошей предпосылкой для анализа ценностей.

Вопрос для анализа

Выберите базу данных, используемую в вашей организации, и посмотрите, о каких ценностях говорят записи (например, общение с родителями, обратная связь предоставляемая ребенку и т. д.).



LASTEAEDADE VÄÄRTUSARENDESEST*

Halliki Harro-Loit, Tartu Ülikooli ajakirjanduse professor

Helen Hirsnik, Tartu Ülikooli eetikakeskuse väärtusarenduse nõustaja

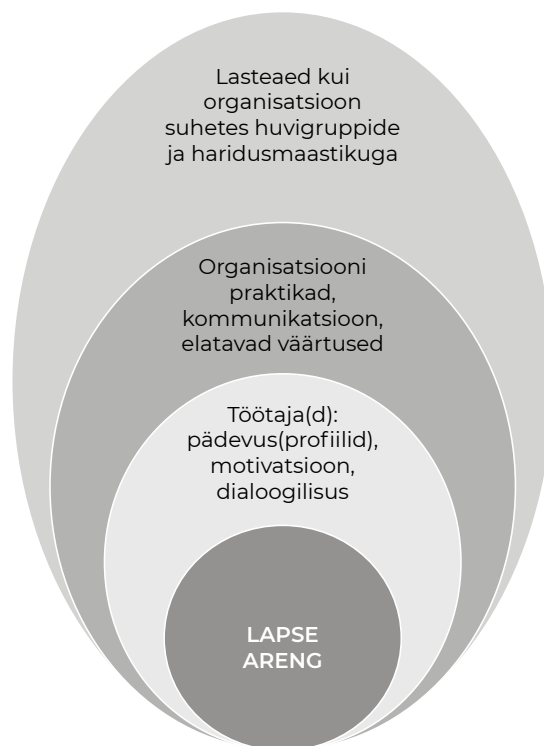
Nele Punnar, Tartu Ülikooli eetikakeskuse hea kooli ja hea lasteaia projektijuht

Väärtuskasvatuse üks keskseid valdkondi lasteaias on lapse areng (joonisel 6 n-ö tuumeesmärk). Seega on lasteaegade väärtusarenduse analüüsi puhul, lähtuvalt lapse arengust, empiiriliseks andmete kogumiseks vajalikud nt laste arengumapid, igapäevased vaatlused (sh informeeritud nõusoleku põhised salvestatud vaatlused, kui seda on vaja); rühmaruumi ja seal sisalduvate sõnumite analüüs; igapäevase kommunikatsiooni analüüs, käitumiskokkulepete ja rühmareeglite analüüs. Näiteks saab vaatluse puhul esitada küsimuse, mida ja keda õpetaja märkab. Kui lasteaed on teadvustanud mängu olulisust, tasub vaadelda, kui palju on lastel aega mängida. Joonisel 6 ongi välja toodud neli tasandit ja märksõnad, mis aitavad lasteaia väärtusarenduse eripärasid välja tuua.

Kui eelnevas ülevaates oli rõhk nn elatavatel väärtustel kui väärtusarenduse protsessi osal, siis lasteaegade puhul on veel üks nüanss, millest ei saa mööda vaadata. Nimelt, **lasteaegade kokkupuude perede ja kodude väärtustega** on paratamatult tihedam kui koolis. Sellest tulenevalt on lasteaia töötajate väga oluline pädevus nende valmisolek ja oskus dialoogiks laste ja nende pereliikmetega (joonisel 6 teine ring). Teisisõnu, selleks, et lapse arengut toetada, peavad lasteaiaõpetajad oskama vanemaid kuulata ning (mõnikord ka konfliktsete) perede väärtusi ja vajadusi üksteisele vahendada. Dialoogilisus sisaldab ka õpetajate valmisolekut tunnistada vanemat kui oma lapse parimat eksperti. Kõik see kokku võimaldab lasteaial väärtustada ja toetada *hea lapsevanem* olemist (mitte, et kool sellest vastutusest prii oleks, aga kooli puutumus vanematega on

paratamatult väiksem). Teisisõnu, koostöö ja head suhted on ka lasteaia puhul väga oluline valdkond, kuid kuna lasteaia õppekava koormus on väiksem, on võimalus dialoogi loomiseks peredega suurem kui koolil.

Teine lasteaia väärtusarendust eristav aspekt on **lasteaia suhe erinevate huvigruppide ja haridusmaastikuga**. Erinevad kogukonnad, sh kogukonnad, kus on suured tööandjad, loovad lasteaedadele erinevate ootuste kaudu erinevaid praktiseeritavate väärtuste hierarhiaid.



Joonis 6. Lasteaia väärtusarenduse neli analüüsitasandit.

* Artikkel on varem ilmunud raamatus „Väärtusarenduse analüüs edasijõudnutele. Käsiraamat koolidele ja lasteaedadele“, autorid Halliki Harro-Loit, Helen Hirsnik, Tiia Kõnnussaar, Mari-Liis Nummert, Mari-Liisa Parder, Nele Punnar ja Margit Sutrop, Tartu Ülikooli eetikakeskus 2021.

О ЦЕННОСТНОМ РАЗВИТИИ В ДЕТСКОМ САДУ

Халлики Харро-Лойт, профессор журналистики Тартуского университета.

Хелен Хирсник, консультант по ценностному развитию

Центра этики Тартуского университета.

Неле Пуннар, руководитель проекта хорошей школы и хорошего детского сада

Центра этики Тартуского университета.

Одной из центральных областей ценностного воспитания в детском саду – это развитие ребенка (так называемая ядровая цель на рисунке 6). Поэтому для анализа ценностного развития в детских садах, исходя из развития ребенка, для сбора эмпирических данных необходимы, например, папки развития детей, ежедневные наблюдения (в том числе, при необходимости, записанные наблюдения на основе информированного согласия); анализ помещений группы и содержащихся в них сообщений; анализ повседневного общения; анализ соглашений о поведении и правил группы. Например, в случае наблюдения можно задать вопрос о том, что и кого замечает учитель. Если в детском саду осознали важность игры, стоит наблюдать, сколько у детей есть времени играть. На рисунке 6 показаны четыре уровня и ключевые слова, которые помогают выделить особенности ценностного развития детского сада.

Если в предыдущем обзоре акцент был сделан на соблюдаемые в жизни ценности как части процесса ценностного развития, то в случае детских садов есть еще один нюанс, который нельзя пропустить. А именно, **контакт детских садов с ценностями семей и домов** неизбежно более тесный, чем в школе. Соответственно, очень важной компетенцией работников детского сада является их готовность и умение вести диалог с детьми и членами их семей (второй кружок на рисунке 6). Иными словами, чтобы поддерживать развитие ребенка, учителя детского сада должны уметь слушать родителей и передавать друг другу ценности и потребности (иногда также конфликтующих) семей. Диалогичность включает в себя и готовность педагогов признавать родителя как лучшего эксперта своего ребенка. Все это вместе позволяет детскому саду ценить и поддерживать бытие *хорошим родителем* (не то чтобы школа была бы освобождена от этой ответственности,

но контакт школы с родителями неизбежно меньше). Другими словами, сотрудничество и хорошие отношения – это очень важная сфера также и для детского сада, но поскольку учебная нагрузка в детском саду меньше, то и возможности создать диалог с семьями больше, чем в школе.

Вторым аспектом, который отличает ценностное развитие детского сада, являются **отношения детского сада с различными заинтересованными группами и образовательным ландшафтом**. Различные общины, в том числе общины с крупными работодателями, создают разные иерархии практикуемых ценностей из-за разных ожиданий от детских садов.



Рисунок 6. Четыре уровня анализа ценностного развития детского сада.

Maal asuvas lasteaias matkatakse tallu loomi uudistama või metsa loomade jälgi otsima; linnalasteaias tuleb ehk kõigepealt lastel õppida linnaliikluses tähelepanelik olema.

Ka lastaedade suhe ja hea koostöö kooliga (täpsemalt esimeses kooliastmes praktiliseeritavate väärtustega) on, sõltuvalt lasteaia ja kooli asukohast, erinev (ja kohati keeruline). On koole ja lasteaedu, kus kooli üleminek on märkamatu ja sujuv; suurtes linnades ei pruugi see eesmärk olla saavutatav.

Lasteaia ja kodu koostöö

Lasteaiad on oma eneseanalüüsides esile toonud, et nende jaoks on väga olulisel kohal koostöö kodudega (tõsi, enamasti räägitakse koostööst lapsevanematega). Ütleb ju koolieelse lasteasutuse seaduski, et lasteasutus toetab lapse perekonda, soodustades lapse kasvamist ja arenemist ning tema individuaalsuse arvestamist (Koolieelse lasteasutuse seadus, i.a.). Iga lapse pere on eriline, nagu erinevad ka pereliikmed. Samuti pole ühesugused ka peredele olulised väärtused, vajadused ning ootused lasteaiale. Nii mõneski mõttes tuleks koostöö loomisel alustada sellest, et esmalt määratletakse ära need osapooled, kellega lasteaed koostööd teeb. Ehk teisisõnu – kes on need lasteaiale olulised osapooled, kes kuuluvad lapse perekonda?

Analüüsiküsimus

Kas olete oma lasteaias arutlenud ja määratlenud, kes kuuluvad lasteaia jaoks olulises mõttes lapse perekonda? Ehk teisisõnu – millisest perekonna definitsioonist lähtute oma lasteaias ja kes on need pereliikmed, keda peate silmas, kui analüüsitate või kõnelete koostööst koduga?

Analüüsiküsimus

Kas ja kuidas on teie lasteaias korraldatud peredega tutvumine? Millised on need teemad ja küsimused, mida on teie lasteaias oluline pere kohta teada?

Lasteaiajuhtide ja õpetajatega kõneldes on jäänud mulje, et lapsevanemaid on laias laastus kolme tüüpi: lapsevanemad, kes enamasti annavad lapse üle ukse ja võtavad ukse vahelt vastu õpetajatega sõnagi vahetamata; lapsevanemad, kes last lasteaeda tuues ja talle järgi tulles soovivad aeg-ajalt vahetada õpetajaga mõningast informatsiooni ning lapsevanemad, kes last lasteaeda tuues ja talle järgi tulles soovivad igapäevaselt õpetajatega suhelda, anda ja saada lapse päeva kohta olulist informatsiooni.

Samal ajal on lapsele järgi tulemise momendil suhteliselt keeruline õpetajaga head kontakti saada, et kuulda päevasündmuste ja lapse kohta lähemalt. Ühelt poolt on õpetaja sel hetkel seotud teiste laste ja tegevustega; teiselt poolt ootab laps, kellele järgi tuldi, oma vanemalt järgitut tähelepanu. Seega oleks hea, kui õpetaja ja lapsevanem oleksid eelnevalt sõlminud kokkuleppe, millist informatsiooni, millal ja kuidas nad omavahel vahetada saavad. Näiteks, kui lapsevanem kuuleb õhtul kodus lapselt, et lasteaias juhtus midagi sellist, millest peaks teavitama ka õpetajat, siis võib omavahelise kokkuleppe alusel sellist informatsiooni vahetada ka kirja teel. Mõnele vanemale võib piisata ka teadmisest, et õpetaja teavitab lapsevanemat juhul, kui lapse päevas on tavapärasega võrreldes olnud mingisuguseid erisusi. See aga eeldab, et omavahel on läbi arutatud ja kokku lepitud, mis on n-ö tavaline ja mida võib pidada kõrvalekaldeks.



В детском саду, расположенном в сельской местности, дети отправляются на ферму, чтобы поглядеть на животных, или в лес на поиск следов животных; в городском детском саду, пожалуй, первое, чему нужно научиться детям, – это быть внимательными в городском движении.

Взаимоотношения детских садов и хорошее сотрудничество со школой (точнее, с ценностями, практикуемыми в первой степени школы) также различны (а иногда и сложны) в зависимости от местоположения детского сада и школы. Есть школы и детские сады, где переход в школу незаметен и плавен; в крупных городах эта цель может оказаться недостижимой.

Сотрудничество детского сада и дома

Детские сады в своих самоанализах отмечают, что для них очень важно сотрудничество с домом (правда, в большинстве говорят о сотрудничестве с родителями). Ведь в Законе о детском дошкольном учреждении сказано, что детское учреждение поддерживает семью ребенка, способствуя росту и развитию ребенка и учитыванию его индивидуальность (Закон о детском дошкольном учреждении). Семья каждого ребенка особенная, как и члены семьи разные. Также ценности, важные для семей, потребности и ожидания от детского сада не одинаковы. В каком-то смысле при построении сотрудничества следует начинать с определения сторон, с которыми сотрудничает детский сад. Или иными словами – кто являются важными для детского сада сторонами, принадлежащими к семье ребенка?

Из бесед с заведующими и учителями детских садов у нас сложилось впечатление, что в целом существует три типа родителей: родители, которые в большинстве случаев передают ребенка через дверь и принимают его через дверь, не меняя ни слова с учителями; родители, которые, приводя ребенка в детский сад и забирая его, хотят время от времени обмениваться некоторой информацией с учителем; и родители, которые, приводя ребенка в детский сад и забирая его, хотят ежедневно пообщаться с учителями, давать и получать важную информацию о дне ребенка.

Вопрос для анализа

Обсуждали ли вы и определили ли вы в своем детском саду, кто является частью семьи ребенка в том смысле, который важен для детского сада? Или другими словами – из какого определения семьи вы исходите в своем детском саду и кто эти члены семьи, кого вы имеете в виду, когда анализируете или говорите о сотрудничестве с домом?

Вопрос для анализа

Организовано ли в вашем детском саду знакомство с семьями и каким образом? Какие эти темы и вопросы, которые в вашем детском саду важно знать о семье?

В то же время, в момент взятия ребенка относительно сложно установить хороший контакт с учителем, чтобы узнать подробнее о событиях дня и ребенке. С одной стороны, учитель в этот момент занят другими детьми и занятиями; с другой стороны, ребенок, за которым пришли, ожидает безраздельного внимания со стороны своего родителя. Поэтому было бы хорошо, если бы учитель и родитель заранее договорились, какой информацией, когда и как они могут обмениваться друг с другом. Например, если родитель вечером дома услышит от ребенка, что в детском саду произошло что-то такое, о чем следует сообщить и учителю, то по взаимному согласию такой информацией можно обменяться и письмом. Некоторым родителям может быть достаточно знать, что учитель сообщит родителю, если в дне ребенка были какие-либо различия по сравнению с обычным. Однако для этого необходимо предварительно обсудить и согласовать между собой, что является, так сказать, нормальным, а что можно считать аномалией.

Analüüsiküsimus

Kas olete oma lasteaias arutlenud ja määratlenud, kuidas on teie lasteaias korraldatud peredega suhtlemine igapäevaselt ja kuidas on see korraldatud olulisemate muutuste (arengute ja murede) korral? Kas ja kuidas arvestate siinkohal lapsevanemate erinevate ootustega? Kas ja kuidas olete suhtluse korraldust peredele tutvustanud?

Üsna levinud on, et põhjalikum tagasisidestamine toimub arenguvestluse käigus. Arenguvestlus on üks formaat, mis kõneleb lasteaiajaoks olulistest väärtustest.

Näide. Lapsevanem kohtub rühmaõpetajatega õppeaasta lõpus toimival arenguvestlusel. See on esimene planeeritud kohtumine vanema ja õpetajate vahel. Lapsevanemad planeerisid vestlusele tulla koos, aga lapsevanem (ema) on arenguvestlusele tulnud üksinda, sest laps haigestus mõned päevad tagasi ja lapse isa on arenguvestluse ajal lapsega kodus.

Millised väärtused võiksid olla toeks selle olukorra lahendamisel? Alustame sellest: kas ja kui vana laps võiks olla arenguvestluses kohal ja milleks? Kui väärtustame juba maast madalast lapse autonoomiat ja tahame toetada tema oskusi oma vajadusi väljendada, saaks see arenguvestlus toimuda alles siis, kui laps on terve. Kui arenguvestluse eesmärk on dialoog perega, oleks mõtet pidada arenguvestlus ajal, mil kõik või mõlemad lapsega igapäevaselt seotud täiskasvanud saavad osaleda. Kui aga vestluse eesmärk on vanemat informeerida lapse arengumapi baasil tema tulemustest, võiks tänapäeval olla tõhus ka veebi- või telefonivestlus, mida toetab kirjalik arengukaart. Viimasel juhul oleks lisaks teavitamisele oluliseks väärtuseks ka efektiivne ajakasutus.

Väärtusarenduse eesmärk on selliseid valikuid teadvustada ja asjaosaliste vahel selged kokkulepped sõlmida. Kui lasteaias on ühiselt kokku lepitud peredega tutvumine ning suhtlemine, lastevanemate kaasamine rühmareeglite sõlmimisse ja muu peredega

seonduv; igale rühmale on jäetud omanäolisus ja rühmaõpetajad valivad ise peredega suhtlemise meetodid ja viisid, jääb võtmeküsimuseks, **kuidas olla kindel, et lasteaias tervikuna sõlmitud kokkulepped viiakse ellu kõikides rühmades.** Ehk teisisõnu jõuame väärtusarenduse põhiküsimuseni – kas lasteaias elatakse igapäevaselt nende väärtuste järgi, mida lasteaed on enda jaoks olulistena deklareerinud?

Näide. Väikese kogukonna lasteaed väärtustab tervist, keskkonda ja õuesõpet. Lasteaias kuuest rühmast neli veedavad enamus aja oma päevast õues. Õues toimuvad nii liikumine kui muusikategevused ja vahetevahel ka söömine. Ühes rühmas on aga palju erivajadusega lapsi ja nemad nii sageli õues ei käi. Lisaks on lasteaias veel üks rühm, kes veedab õues vaid minimaalse osa päevast. Lasteaias juhtkonna pärimise peale ütlevad rühma õpetajad, et selline on olnud osade lastevanemate tungiv soov, sest õueala on sageli porine ja laste riided määrduvad kiiresti.

See on näide keerulisest olukorrast, kus lasteaed, väärtustades tervist, hindab ka õuesõppe kontseptsiooni. On aga vanemaid, kelle jaoks on oluline puhtus. Väike kogukonna lasteaed ei saa ka öelda, et „valige oma väärtustele sobivam lasteaed“.

Esimene probleem selle näite puhul on ebaõnnestunud üldistusastmega loetelu. Umbes nagu: transport, liiklus ja auto. Tõenäoliselt on vähe vanemaid, kes oleksid tervise väärtustamise vastu ja õuesõppe on üks viis, kuidas näiteks viiruste levikut vähendada. Tõenäoliselt on ka vanemaid, kelle jaoks on eraldi riiete varumine või nende pesemine tülikas või pole neil selleks piisavalt ressursi. Võib olla on mõned vanemad, kes usuvad, et kõige suurem oht tervisele on külmetamine.

Вопрос для анализа

Обсуждали ли вы и определили ли вы в своем детском саду, как в вашем детском саду организуется общение с семьями в повседневной жизни и как оно организуется в случае серьезных изменений (событий и проблем)? Учитываете ли вы здесь разные ожидания родителей и как? Познакомили ли вы семьям организацию общения и как?

Довольно распространенная практика такова, что более подробную обратную связь предоставляют во время беседы по развитию. Беседа по развитию – это один из форматов, который говорит о ценностях, важных для детского сада.

Пример. Родитель встречается с учителями группы в конце учебного года на беседе по развитию. Это первая запланированная встреча между родителем и учителями. Родители планировали прийти на беседу вместе, но родитель (мать) пришла на беседу по развитию одна, поскольку ребенок несколько дней назад заболел, и отец ребенка во время беседы по развитию находится дома с ребенком.

Какие ценности могли бы помочь в решении этой ситуации? Начнем с этого: может ли сам ребенок присутствовать при беседе о развитии и с какого возраста и почему? Если мы ценим автономию ребенка уже с самого юного возраста и хотим поддержать его навыки выражения своих потребностей, эта беседа о развитии могла бы произойти только тогда, когда ребенок здоров. Если целью беседы о развитии является диалог с семьей, имело бы смысл проводить беседу о развитии в то время, когда в ней могут участвовать все или оба взрослых, ежедневно связанных с ребенком. Однако если целью беседы является информирование родителя о результатах ребенка на основе его папки развития, то онлайн-или телефонный разговор, подкрепленный письменной картой развития, сегодня также мог бы быть эффективным. В последнем случае, помимо информирования, важ-

ной ценностью была бы также эффективное использование времени.

Цель ценностного развития – осознавать такие выборы и заключить четкие соглашения между участвующими сторонами. Если в детском саду совместно согласованы ознакомление и общение с семьями, вовлечение родителей в заключение правил группы и другие вопросы, касающиеся семьи, каждой группе оставлена ее своеобразие и учителя групп сами выбирают методы и способы общения с семьями, ключевым вопросом остается, **как быть уверенным, что договоренности, заключенные в детском саду в целом, будут реализоваться во всех группах.** Иными словами, мы подходим к главному вопросу ценностного развития – живут ли в детском саду ежедневно ценностями, которые детский сад провозгласил для себя важными?

Пример. Детский сад небольшой общины ценит здоровье, окружающую среду и обучение на свежем воздухе. Четыре из шести групп детского сада проводят большую часть своего дня на свежем воздухе. И физическое движение, и музыкальные занятия проводятся на открытом воздухе, а иногда и прием пищи. Однако в одной группе много детей с особыми потребностями, и они не так часто выходят на улицу. Кроме того, в детском саду есть еще одна группа, которая лишь минимальную часть дня проводит на свежем воздухе. На вопрос руководства детского сада учителя группы говорят, что это было настоятельным желанием некоторых родителей, поскольку на дворе часто бывает грязно, и детская одежда быстро пачкается.

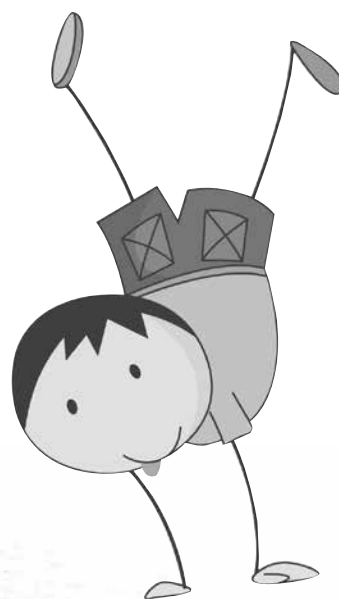
Это пример сложной ситуации, когда детский сад, ценя здоровье, также ценит концепцию обучения на свежем воздухе. Однако есть родители, для которых важна чистота. Детский сад маленькой общины также не может сказать: «Выберите себе детский сад, более соответствующий вашим ценностям».

Need uskumused ja hirmud tuleks välja öelda, võtta aega õpetajate ja perede vaheliseks aruteluks, kus kuulatakse üksteise vajadusi ja hirme, leitakse kompromisse ning lepatakse kokku, mis on kõige olulisem ja millised on parimad viisid selle saavutamiseks. Lisaks tuleb silmas pidada ka erivajadustega lapsi ja küsida, kas nende puhul on mõned muud väärtused olulisemad kui tervis. Selle näite puhul on oluline ka küsida: kas kõige olulisemad on laste või vanemate/õpetajate vajadused? Kas olulisem on lapse võimalus vabalt (sh pori sees) mängida või vanema jõuvarud riiete hooldamise osas? Või on võimalik leida kompromiss, kus väärtustatakse jõudumööda kõikide osapoolte vajadusi?

Sellise üsna levinud näite põhjal saame esile tuua kõik need küsimused, mis on väärtusarenduses tervikuna olulised. Väärtusarenduse analüüs annab võimaluse pöörata tähelepanu n-ö pimedatele nurkadele ja leida üles need kohad, mis vajavad (uusi) kokkuleppeid, suuremat tähelepanu ja teadlikkust. Lihtne kokkuvõtlik küsimus, mida pimedaid nurki valgustades endalt ikka ja jälle küsida: aga mis on päriselt oluline?

Kasutatud kirjandus Использованная литература

Koolieelse lasteasutuse seadus. (i.a.). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018006?leiaKehtiv>. Viimati kasutatud 11.10.2021.



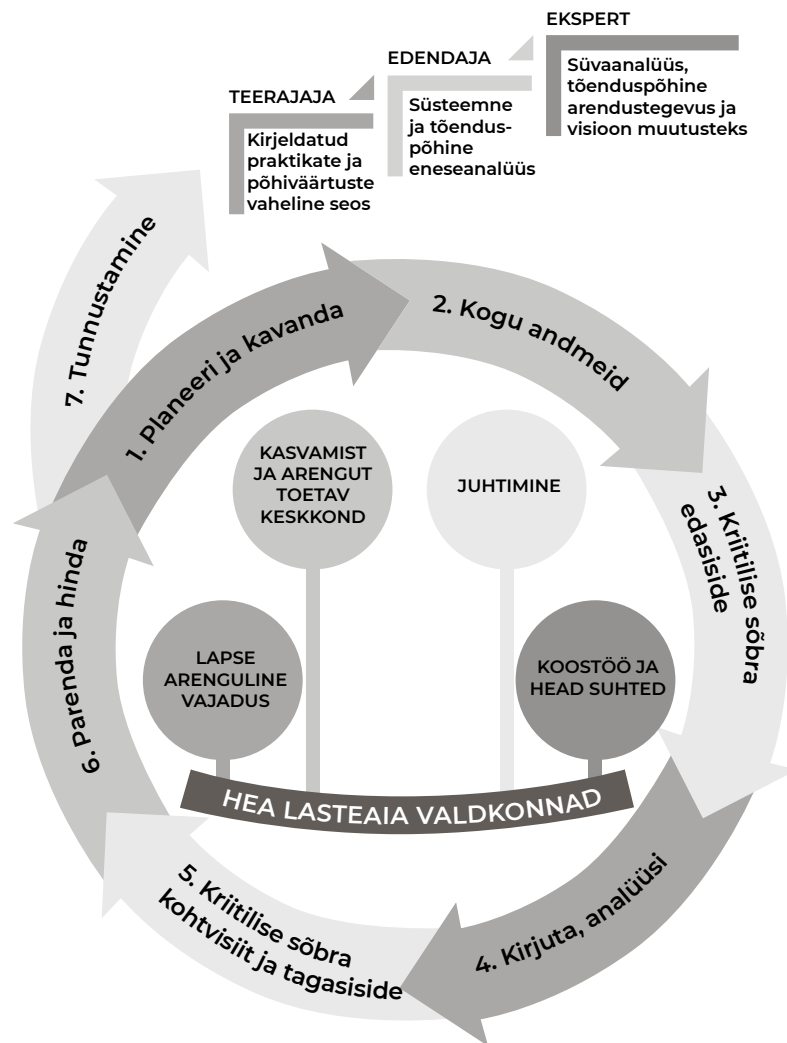
Первая проблема этого примера – список с неудачной степенью обобщения. Примерно так, как: транспорт, уличное движение и машина. Вероятно, мало кто из родителей будет против того, чтобы ценить здоровье, а образование на свежем воздухе – это один из способов, как, например, уменьшить распространение вирусов. Наверное, есть и родители, которым хлопотно напастить специальную одежду или стирать ее, либо у них нет на это достаточно ресурсов. Возможно, найдутся и некоторые родители, которые считают, что наибольшую опасность для здоровья представляет простуда. Эти убеждения и страхи должны быть выражены, необходимо выделить время для обсуждения между учителями и семьями, где выслушиваются потребности и страхи друг друга, находят компромиссы, и согласовывают, что является наиболее важным и каковы наилучшие способы достижения этого. Кроме того, необходимо также учитывать детей с особыми потребностями и спрашивать, являются ли в их случае какие-то другие ценности более важными, чем здоровье. В этом примере также важно задаться вопросом: что важнее – потреб-

ности детей или родителей/учителей? Что важнее, чтобы ребенок мог бы свободно играть (в том числе и в грязи) или силы родителя по уходу за одеждой? Или можно найти компромисс, при котором максимально учитываются потребности всех сторон?

На таком достаточно распространенном примере можно выделить все те вопросы, которые важны для ценностного развития в целом. Анализ ценностного развития дает возможность обратить внимание на так называемые «слепые углы» и найти те места, которые требуют (новых) соглашений, большего внимания и осведомленности. Простой и сжатый вопрос, который нужно задавать себе снова и снова, освещая слепые углы: а что на самом деле имеет значение?



HEA LASTEAIA MUDEL JA ASPEKTID



Aspektid on jagunenud nelja valdkonna vahel, jagunemine just nendeks valdkondadeks põhineb sisehindamise aruandel.

LAPSE ARENGULINE VAJADUS

- ▶ Selgitatakse välja iga lapse individuaalsed vajadused ning arvestatakse nendega õppe- ja kasvatustöös
- ▶ Aidatakse lastel seostada uusi teadmisi varasemate kogemustega
- ▶ Kasutatakse meetodeid ja ülesandeid, mis soodustavad avastamist ja katsetamist
- ▶ Analüüsitakse ja hinnatakse õppe- ja kasvatustööd
- ▶ Õppe- ja kasvatustöös kasutatakse kasvatustööd
- ▶ Lastes kujundatakse iseseisvust
- ▶ Pööratakse tähelepanu sotsiaalsete oskuste (sh kommunikatiivsete, väljendus- ja arutlusoskuste) arendamisele
- ▶ Kujundatakse lastes loovust, algatusvõimet ja vastutustunnet
- ▶ Kujundatakse lastes mõtlemise- ja probleemi-lahendamise oskust
- ▶ Kujundatakse lastes hoolivust ning austust iseenda, vanemate, teiste laste, kaaskodanike ja kõige elava vastu
- ▶ Lastele võimaldatakse katkestamatut mängu- aega

МОДЕЛЬ И АСПЕКТЫ ХОРОШЕГО ДЕТСКОГО САДА

Аспекты разделены на четыре области. Разделение на эти конкретные области основано на отчете о внутренней оценке.

ПОТРЕБНОСТЬ РЕБЕНКА В РАЗВИТИИ

- ▶ Выявляются индивидуальные потребности каждого ребенка, которые учитываются в обучении и воспитании.
- ▶ Детям помогают связать новые знания с предыдущим опытом.
- ▶ Используются методы и задания, которые поощряют открытие и экспериментирование.
- ▶ Анализируют и оценивают учебно-воспитательную работу.
- ▶ В процессе обучения и воспитания используется игра.
- ▶ У детей формируют самостоятельность.
- ▶ Внимание уделяется на развитие социальных навыков (в том числе коммуникативных навыков и навыков выражения и рассуждения).
- ▶ У детей формируют творческие способности, инициативу и чувство ответственности.
- ▶ У детей формируют навыки мышления и решения проблем.
- ▶ У детей формируют заботу и уважение к себе, родителям, другим детям, согражданам и ко всему живому.
- ▶ Детям предоставляется непрерывное время для игр.
- ▶ Следят за развитием ребенка и развитие оценивается.
- ▶ Обратная связь о развитии ребенка предоставляется и ребенку самому и родителям.
- ▶ Порядок признания разработана и семье детского сада известна.
- ▶ В детском саду имеются функционирующие системы поддержки (например, логопед/терапия речи, специальный педагог, психологическое и социально-педагогическое консультирование).

- ▶ В детском саду сложились свои традиции, и эти традиции считаются важными.

СРЕДА, ПОДДЕРЖИВАЮЩАЯ РОСТА И РАЗВИТИЯ

- ▶ Детям и учителям нравится ходить в детский сад и это предоставляет им радость.
- ▶ Членов семьи детсада объединяет чувство своего детского сада.
- ▶ О детях заботятся, их чувства и мнения учитываются.
- ▶ Детей вовлекают в формирование среды роста и создание правил.
- ▶ Среда роста предлагает возможности для разнообразных игр и занятий детей в небольших группах.
- ▶ Среда обучения и развития в детском саду безопасная, здоровая и без чрезмерного стресса (избегается чрезмерное планирование дня).
- ▶ Используются игровые и обучающие средства, соответствующие возрасту и развитию ребенка.
- ▶ Информация о проблемах доходит до руководства, и проблемы решаются и предупреждаются.
- ▶ Формируют здоровый образ жизни (в том числе уделяют внимание здоровому питанию, гигиене, проведению времени на свежем воздухе).
- ▶ Учитываются особенности (включая особенности питания) и особые потребности детей.

УПРАВЛЕНИЕ

- ▶ В детском саду существует осознанная целеполагание (постановленные цели и план движения к ним), которая является основой его повседневной деятельности.
- ▶ Развитие ценностей осуществляется систематически и последовательно.
- ▶ Сотрудники детского сада получают содержательную обратную связь о своей работе.

- ▶ Jälgitakse ja hinnatakse lapse arengut
- ▶ Antakse tagasisidet lapse arengu kohta lapsele endale ja lapsevanematele
- ▶ Tunnustamise kord on välja töötatud ja lasteaiaperetele teada
- ▶ Lasteaias on olemas toimivad tugisüsteemid (nt logopeed-kõneravi, eripedagoog, psühholoogiline ja sotsiaalpedagoogiline nõustamine)
- ▶ Lasteaial on välja kujunenud oma traditsioonid ja neid traditsioone peetakse oluliseks
- ▶ Lasteaia personal on professionaalne ja arengule orienteeritud, tegeletakse eneserefleksiooniga
- ▶ Lasteaia juhataja motiveerib lasteaia töötajaid ning toetab nende arengut
- ▶ Töötajad on informeeritud lasteaias toimuvast ja nad on teadlikud, millest lähtuvalt otsuseid tehakse
- ▶ Ressursse (töötajate ja laste aega, raha, ruume jms) kasutatakse tõhusalt parima tulemuse saamiseks
- ▶ Ressursside tõhusa kasutuse planeerimisse on kaasatud erinevad osapooled

KASVAMIST JA ARENGUT TOETAV KESKKOND

- ▶ Lastele ja õpetajatele meeldib lasteaias käia ja nad tunnevad sellest rõõmu
- ▶ Lasteaiapere liikmeid ühendab oma lasteaia tunne
- ▶ Lastest hoolitakse ning arvestatakse nende tunnete ja arvamustega
- ▶ Lapsi kaasatakse kasvukeskkonna kujundamisse ja reeglite loomisesse
- ▶ Kasvukeskkond pakub võimalusi mitmekesiseks mänguks ja laste tegutsemiseks väikestes gruppides
- ▶ Õpi- ja kasvukeskkond lasteaias on turvaline ja tervislik ning ülemäärase stressita (vältitakse päeva üleplaneerimist)
- ▶ Kasutatakse ea- ja arengukohaseid mängu- ja õppevahendeid
- ▶ Info probleemide kohta jõuab juhtkonnani ning tegeletakse probleemide lahendamise ja ennetamisega
- ▶ Kujundatakse tervislikke eluviise (sh pööratakse tähelepanu tervislikule toitumisele, hügieenile, õuesviibimisele)
- ▶ Arvestatakse laste eripäradega (sh toitumuslike eripäradega) ning erivajadustega

JUHTIMINE

- ▶ Lasteaial on olemas teadlik sihiseade (seatud eesmärgid ning nende poole liikumise kava), millest lähtutakse oma igapäevases tegevuses
- ▶ Väärtusarendusega tegeletakse süsteemselt ja järjepidevalt
- ▶ Lasteaia töötajad saavad sisulist tagasisidet oma tööle
- ▶ Juhtimine on avatud, innustav, kaasav ja õiglane ning lasteaia juhataja on heaks eeskujuks kogu lasteaiaperetele

KOOSTÖÖ JA HEAD SUHTED

- ▶ Toimib koostöö lasteaiapere eri osapoolte vahel: koostöö on efektiivne õpetajate-õpetajate, õpetajate-lastete, laste-lastete, õpetajate-lapsevanemate, õpetajate-juhtkonna, lapsevanemate-tugipersonali, õpetajate-tugipersonali, lasteaed-kogukond tasandil, kasutatakse erinevaid koostöö vorme
- ▶ Lasteaed teeb koostööd teiste lasteaedade või asutustega, et jagada oma kogemust, muresid ning rõõme
- ▶ Soodustatakse vanemate enesetäiendust, harjumusi lasteaia koostööd teha ning perede võimalusi üksteiselt õppida
- ▶ Lapsed, õpetajad jt lasteaia töötajad ning lapsevanemad juhivad ja/või on kaasatud erinevatesse lasteaia projektidesse
- ▶ Lasteaia eri osapooled tegelevad omavaheliste konfliktide ennetamise ja lahendamise
- ▶ Aidatakse kõiki abivajavaid osapooli

- ▶ Руководство открытое, поощряющее, инклюзивное и справедливое, и заведующий детским садом является хорошим примером для всей семьи детского сада.
- ▶ Персонал детского сада профессиональный и ориентированный на развитие, практикуется саморефлексия.
- ▶ Заведующий детским садом мотивирует сотрудников детского сада и поддерживает их развитие.
- ▶ Сотрудники информированы о том, что происходит в детском саду, и знают, на основании чего принимаются решения.
- ▶ Ресурсы (время сотрудников и детей, деньги, помещения и т. д.) используются эффективно для получения наилучшего результата.
- ▶ В планирование эффективного использования ресурсов вовлечены разные стороны.

СОТРУДНИЧЕСТВО И ХОРОШИЕ ОТНОШЕНИЯ

- ▶ Различные стороны семьи детского сада сотрудничают между собой: сотрудни-

чество эффективно на уровне учителей-учителей, учителей-детей, детей-детей, учителей-родителей, учителей-руководства, родителей - вспомогательного персонала, учителей -вспомогательного персонала, детского сада – сообщества, используются различные формы сотрудничества.

- ▶ Детский сад сотрудничает с другими детскими садами или учреждениями, чтобы поделиться своим опытом, заботами и радостями.
- ▶ Поощряются самосовершенствование родителей, их навыки сотрудничества с детским садом и возможности семей учиться друг у друга.
- ▶ Дети, учителя и другие сотрудники детского сада, а также родители управляют и/или участвуют в различных проектах детского сада.
- ▶ Различные стороны детского сада занимаются предотвращением и разрешением взаимных конфликтов.
- ▶ Всем нуждающимся сторонам оказывается помощь.



RÜHMAÕPETAJA ENESEANALÜÜSI MUDEL*

Rühmaõpetaja(d) kui lapse individuaalse arengu toetaja(d)	Rühmaõpetaja(d) kui rühmakultuuri kujundaja(d)	Rühmaõpetaja(d) kui kommunikatsioonijuht/ -juhid
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Lapsega seotud arengu- ja koostöövestluste ettevalmistamine, juhtimine ning läbiviimine ▶ Lapsega seotud vajaduspõhise vestluse ettevalmistamine, juhtimine ning läbiviimine ▶ Lapse kohal käimise ja arengu jälgimine ning dokumenteerimine ▶ Lapsele tagasi- ja edasiside andmine (kellelt, millal, kuidas ja kui palju?) ▶ Lapse enesejuhtimise ja -refleksiooni toetamine (meetoode leidmine ning läbiviimine) ▶ Lapse erivajaduste ja iseärasuste (sh koduse olukorra ja eriolukordade) märkamine, tundmine ja lahenduste otsimine/leidmine koostöös tugispetsialistidega ▶ Lapse andekuse ja huvide (võimekuse ja initsiatiivi) märkamine, toetamine ning keskkonna loomine ▶ Lapse sotsiaalse arengu ja tema suhete märkamine ja toetamine 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Rühma ürituste ja ühis-tegevuste korraldamise juhtimine ja ülesannete delegeerimine ▶ Rühma kokkulepete sõlmimine (laste, vanemate ja teiste õpetajate kaasamine) ▶ Laste arengust ja huvidest lähtuvate õppetevuste, projektide ning hommikuringi planeerimine, läbiviimine ja dokumenteerimine ▶ Laste omavaheliste suhete toetamine – usaldussuhte loomine, konfliktolukordade lahendamine ▶ Meie-tunde ja identiteedi kujundamine (logod, konkursid, traditsioonid, sh tähistamised, laulud jms) ▶ Rühma jaoks oluliste väärtuste sõnastamine ja erinevates olukordades väljendatud väärtuste üle arutelude algatamine ja korraldamine ▶ Laste tagasiside ja arvamuse küsimine, kuulamine ning arvesse võtmine (laste juhitud päevad, koosolekud jne) ▶ Väärtustest lähtuva füüsilise keskkonna loomine 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Suhtlusalaste kokkulepete algatamine (korraldamine) lastega (miks? millal? kuidas?). Vestluste läbiviimine ▶ Suhtlusalaste kokkulepete algatamine (korraldamine) lastevanematega (miks? millal? kuidas?). Vestluste läbiviimine ▶ Lapse-pere-teiste õpetajate-tugispetsialistide suhtluse vahendamine ja vestluste läbiviimine ▶ Rühma laste ja nende vanemate omavahelise suhtluse korraldamine ja nõustamine (lasteaiaiga seotud teemadel) (koosolekud, konfliktid, otsused; blogid) ▶ Suhtluse hea tava kujundamine (suhtlustökete ja ebaviisaka suhtlemise märkamine ja analüüs, heade suhtluskommete alase eeskuju näitamine, privaatsuse üle arutlemine) ▶ Dialoogi toetamine (aktiivne kuulamine; neutraalne/toetav tagasi- ja edasiside; laste vajaduste väljendamise toetamine) ▶ Teabe korraldamine ja informeerimine (korralduste, märkamiste, tegevuste, ürituste jm teabe korrastamine ja edastamine) ▶ Suhtlemine ja infovahetus teiste õpetajate, juhtkonna, tugispetsialistide ja teiste töötajatega

* Tartu Ülikooli eetikakeskuse rühmaõpetaja eneseanalüüsi mudel koos kasutusjuhendi ja stsenaariumitega on tasuta kättesaadav Eetikaveebis, lõigus „Hea kooli ja hea lasteaia mudelid“ <https://eetika.ee/et/sisu/lasteaia-ruhmapetaja-eneaneanaluusimudel>.

МОДЕЛЬ САМОАНАЛИЗА ГРУППОВОГО УЧИТЕЛЯ*

Групповой учитель как человек, поддерживающий индивидуальное развитие ребенка	Групповой учитель как формирователь групповой культуры	Групповой учитель как менеджер по коммуникациям
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Подготовка, организовывание и проведение бесед, связанных с ребенком, о развитии и совместной работе ▶ Подготовка, организовывание и проведение беседы по необходимости, связанной с ребенком ▶ Наблюдение за посещаемостью и развитием ребенка и документирование наблюдений ▶ Предоставление ребенку обратной и дальнейшей связи (от кого, когда, как и сколько?) ▶ Поддерживание самоуправления и само-рефлексии ребенка (нахождение методов и проведение) ▶ Замечать и познавать особые потребности и особенности ребенка (в т.ч. домашнюю ситуацию и чрезвычайные ситуации) и искать/находить решения, в сотрудничестве со специалистами по поддержке ▶ Замечать, поддерживать и создавать среду для таланта и интересов (способностей и инициативности) ребенка ▶ Замечать и поддерживать социальное развитие ребенка и его взаимоотношения 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Управление проведением групповых мероприятий и совместной деятельности, а также делегирование задач ▶ Заключение групповых договоров (привлечение детей, родителей и других педагогов) ▶ Планирование, проведение и документирование учебной деятельности, проектов и утренних кружков, основанных на развитии и интересах детей ▶ Поддерживание взаимоотношений детей – построение доверительных отношений, разрешение конфликтных ситуаций ▶ Формирование мы-чувства и идентичности (логотипы, конкурсы, традиции, в т.ч. празднования, песни и т.д.) ▶ Формулирование ценностей, важных для группы, а также инициирование и проведение дискуссий о ценностях, выраженных в различных ситуациях ▶ Спрашивать, выслушивать и учитывать отзывы и мнения детей (проводящиеся детьми дни, встречи и т. д.) ▶ Создание физической среды, основанной на ценностях 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Инициировать (организовать) договоренности с детьми об общении (зачем? когда? как?). Проведение бесед ▶ Инициировать (организовать) договоренности с родителями об общении (зачем? когда? как?). Проведение бесед ▶ Посредничество и проведение бесед между ребенком-семьей - другими учителями - специалистами по поддержке ▶ Организация общения между детьми группы и их родителями (на темы, связанные с детским садом) (собрания, конфликты, решения; блоги) и консультирование по вопросам общения ▶ Развивать хорошие практики общения (замечать и анализировать барьеры в общении и грубое общение, подавать пример хороших коммуникативных привычек, обсуждения о приватности) ▶ Поддерживать диалог (активное слушание; нейтральная/поддерживающая обратная и дальнейшая связь; поддержка выражения потребностей детей) ▶ Организовать и предоставлять информацию (организовать и передавать информацию о приказах, наблюдениях, деятельности, мероприятиях и т. д.) ▶ Общение и обмен информацией с другими учителями, руководством, специалистами по поддержке и другими сотрудниками

* Модель самоанализа группового учителя, разработанная Центром этики Тартуского университета, вместе с инструкцией для пользования и сценариями доступна бесплатно (на эстонском языке) на сайте eetika.ee в разделе «Hea kooli ja hea lasteaia mudelid» <https://eetika.ee/et/sisu/lasteaia-ruhmapetaja-eneseanaluusimudel>.

RÕHIMÕISTED

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ

Eesti	Русский
edasiside	дальнейшая связь
kaasama	вовлекать, вовлечь
kaasav haridus	вовлекающее образование (интегрирующее образование)
kooliarendus (<i>school improvement</i> – ingl)	улучшение школы
väärtus	ценность
väärtusarendus	ценностное развитие
väärtushinnang	ценностное суждение
väärtushoiak	ценностная настроенность
väärtuskasvatus	ценностное воспитание
väärtusselitus	осветление ценностей
väärtustama	ценить
väärtustamine	считание ценным
õppijakeskne (haridus) (<i>learner-centered education</i> – ingl)	(образование,) ориентированное на учащегося
õpilaste edasijõudmine (<i>student achievement</i> – ingl)	успеваемость учащихся
õppimist toetav hindamine (<i>formative assesement</i> – ingl)	оценивание, поддерживающее обучение (формирующее оценивание)