

1 Sissejuhatus. Milleks koolile väärtusarendus ja selle analüüs?

Mis on väärtusarendus¹ ja mis sellest kasu on?

Väärtusarendus hõlmab nii otseselt õpilastele suunatud *väärtuskasvatust* ja selleks sobilike meetodite kasutamist kui ka üldisema, teatud *väärtusi* kandva koolikeskkonna loomist. Väärtusarendus on suur osa koolikultuurist. Koolikultuur ise on aga nagu õhk, mis meid ümbritseb ning millest sõltub, kas meil on koolis hea olla või mitte. Kooli kontekstis ei pea „heaolemine“ üheselt tähendama seda, et koolis on kerge ja lõbus. Sellest, kui hästi end koolis tuntakse, sõltub ju ka see, kui hästi toimib kooli esmane funktsioon – lastele tarkuse jagamine, õpilaste õpetamine ja abistamine nende kujunemisel sellisteks täiskasvanuteks, kes tulevikus oma eluga ise võimalikult hästi toime tulevad. Kui muud mured ei sega ja olemine kerge, siis on ka uusi teadmisi ja oskusi kergem omandada.

Sarnaselt igasugusele muule kultuurile on inimeste minevik, juba omandatud harjumused ja kinnistunud uskumused hariduse kohta osaks koolikultuurist. Samuti kujundavad igapäevast koolikultuuri koolis tegutsevad inimesed. Koolis on koos inimesed, kelle kogemused, arusaamad elust ja iseendast on väga erinevad. Näiteks kui mõned lapsed on võtnud kodust kaasa harjumuse kuulata ja olla kuulatud, siis teiste puhul on kodus kehtinud põhimõte „Laps räägib siis, kui kana pissib“.

See aga tähendab, et mõnede laste suhtlemisoskused on vähese harjutamise tõttu kesisemad, näiteks ei pruugi nad osata kuulamist väärtustada. Nii ühtede kui teiste laste jaoks on neile endile omane käitumine loogiline ja enesestmõistetav. Tulemuseks võivad olla konfliktid. Koolis on aga veel sadu lapsi ja kümneid õpetajaid, kelle kõigi jaoks on palju enesestmõistetavusi – nii neid, mis on kujunenud mitme põlvkonna vältel, kui ka neid, mis kujunenud hiljuti läbielatu kaudu.

¹ Kaldkirjas esitatud mõistete lühiseletusi vt LISA 1 „Mõningate mõistete seletused“.

Seda, mida koolis igapäevaste tegevuste kaudu luuakse, taastoodetakse, võimendatakse ja maha surutakse, aitab tajutavaks muuta *väärtusarenduse analüüs*. **Väärtusarendus on üks võimalus koolikultuuri teadvustada ja seda mõjutada nii, et koolis oleks veelgi parem olla.**

Kooli väärtusarendus ise on aga mitmekihiline. Selle alla kuulub nii otseselt õpilastele suunatud väärtuskasvatus, mille võtmeisikuks on sobivaid meetodeid rakendav õpetaja, aga lisaks sellele ka õpetajakoolitus, koolikultuuri ja õppekava(de) analüüs. Väärtusarendus haarab seega koolikeskkonda ja selle arendamist tervikuna, sellega tegelevad koolis kõik, kuigi selgeks katalüsaatoriks on juhtkond. Väärtusarendus on seotud kogu koolikultuuriga ja õpikeskkonnaga. Sellele on omane pidev sildade ehitamise vajadus kooli deklareeritud väärtuste ja tegelike tavade märkamise ning tõlgendamise vahele.

Kas väärtusarendus on veel üks lisategevus niigi pikas kohustuste nimekirjas?

Nii mõnegi kooliinimese jaoks võib väärtusarendus esmapilgul tunduda tõesti lihtsalt ühe lisakohustusena, mis niigi pingelistesse tööpäevadesse tegevust juurde toob. Jah, teadvustatud väärtusarendus nagu iga muugi tegevus nõuab eraldi tähelepanu. Siiski annab selle tundmaõppimine palju juurde ning aitab leida toimivaid lahendusi koolide ja õpetajate keerukas olukorras.

Nimelt survestavad infoühiskonna ootused kooli rohkem, kui seda tegid industriaalajastu ja infotehnoloogia eelne ajastu, kuid just neist aegadest pärineb paljude praegu tööealiste inimeste isiklik koolikogemus. Informatsiooni hulk ja töötlemiskiirus, millega kommunikatsioonitehnoloogiad – e-kirjade vahetus, internetis infosõelumine, pidev uudistevoog mobiiltelefoni, ekraani või kõrvaklappide kaudu ja palju muud – meid iga päev survestavad, jõuavad ka kooli: ajapuuduses ärajäänud jutuajamised, kiirustamisi kuulamine, piiramatul informatsioonile juurdepääs ning vanemate eemalviibimine oma lastest on ka koolielu mõjutavaks taustsüsteemiks. Õpilaste ja õpetajate kultuurilise kogemuse kirjusus loob pingeid, mis vajavad nii mõistmist kui lahendusi.

Ühiskond on riikliku õppekava kaudu otseselt kohustanud kooli andma õpilastele nii oskusi märgata ja mõtestada moraalseid valikuid kui ka oskust luua sellist keskkonda, mis toetab ühtaegu väärtuste üle reflekteerimist ja arutamist ning ühiskonnas hästi hakkamasaamiseks vajalike *käitumisharjumuste kujundamist*. Lisaks ootavad lapsevanemad koolilt väga palju: et lap-

sed väljuksid sealt üha paremate oskuste ja teadmistega. Vanemad ei pruugi sealjuures isegi teadvustada, et segaduses, nukrad, õpimotivatsiooni kaotanud lapsed on kaugelt tõsisem (mure)koorem kui üks kehv kontrolltöö- või eksamitulemus.

Isegi kui avalikes aruteludes ei ole noorte vaimse tervise küsimus suure tähelepanu all, ei pääse haridusasutused probleemist, mis on kokku võetud väljendisse „koolirõõmu vähesus või puudumine“.

Koolile esitatud survet kasvatavad just need suured ja – mis peamine – kohati vastuolulised ootused. Siin tulebki mängu väärtusarendus ja selle juurde kuuluv väärtusarenduse analüüs, sest just nende kahe ülesanne on aidata teadvustada ja leida lahendusi sellistele väärtuskonfliktidele. Sealjuures võib selle teemaga tegelemine olla alguses tõepoolest energiat ja aega neelav nagu iga teine õppiminegi. Kuid autorite kogemus räägib, et väärtusarendusega on samamoodi nagu iga teise oskusegagi – mida rohkem me seda tundma õpime, seda rohkem annab see meile võimalusi olukorraga hakkama saada ja vähendab olemasolevat koormat.

Miks on lisaks väärtusarendusega tegelemisele vajalik ka selle analüüsimine?

Kooli väärtusarenduse alla kuulub nii väärtuskasvatuseks sobilike meetodite kasutamine tunnis² kui ka üldisema keskkonna loomine, mis põhineb väärtustel ja *refleksioonil väärtuste üle*.

Esimese puhul võib keskenduda erinevatele võtetele, mis aitavad inimestel märgata ja mõista väärtusi ning põhjendada ja mõtestada moraalseid valikuid. Seda tehakse koolis iga päev – näiteks arutades lastega moraalseid valikuvõimalusi mingis kirjandusteoses. Kuid selle tegevuse suurem teadvustamine analüüsi abil võimaldab ka varjatud võimalusi avastada, häid kogemusi kasutada.

Teisalt püütakse koolikeskkonna kaudu ka iga päev kujundada ühiskonnas üldiselt soovitavaid käitumisharjumusi, näiteks viisakat käitumist, korra ja distsipliini austamist ning õpiharjumusi. Selleks, et selgete väärtustega keskkonda kujundada, on vaja arusaama sellest, **mis on** ning **mis võiks olla**. Teisisõnu, on vaja mõista, milliseid väärtusi koolikeskkonnas nii teadvustatud kui teadvustamata viisil edasi antakse, mis on need väärtused, millest lähtumist soovitakse, ning **kuidas** nende väärtuste reaalse toetamiseni jõuda.

² Lisaks tunnikeskonnale saab väärtuskasvatustikke meetodeid muidugi kasutada ka klassivälises töös, näiteks huvihariduses, klassiekursioonidel jne.

Neile kolmele küsimusele (mis on? mis võiks olla? kuidas seda saavutada?) vastamiseks on mõistlik teha **koolikeskkonnas toimuva väärtusarenduse analüüs**. Pealegi toimib väärtusarenduse analüüs enamasti ühtlasi ka väärtuskasvatuseks: esitades kriitilisi küsimusi selle kohta, kuidas kooli argielus väärtused avalduvad, millised reeglid või kombed on milliseid väärtusi juurutanud, areneb paratamatult ka refleksioonivõime, mis on väärtuskasvatuse jaoks äärmiselt oluline oskus.

Väärtusarenduse puhul tuleb märkida, et väärtuste *kommunikeerimine* toimub iga päev, pidevalt ja märkamatult, ning see on risti-rästi läbi põimunud ja tavalise silma jaoks nähtamatu nagu turvakiirte võrgustik. Väärtusarenduse analüüs on see vahend, mis võimaldab mõjutegurite toimimist nähtavaks muuta ja jõuda mõnede suhtlussituatsioonide tekkivate konfliktide sügavamate põhjusteni.

Illustreerides seda protsessi, saab öelda, et me võime olla harjunud keelavate ja käskivate siltidega (kooli)majas („Mitte segada!“, „Sisenemine keelatud!“ jne), kuid alles seejärel, kui oleme kõik sildid kokku kogunud ja neid keeleliselt analüüsinud, selgub, et selles majas võib üks konfliktide põhjusi olla usalduse puudumine. Kas sildid peegeldavad majaliste meelsust või pigem kujundavad seda päevast päeva? Tõenäoliselt on siin tegemist kahesuunalise protsessiga, kus nimetatud sildid nii kujundavad kui peegeldavad antud olukorda. Et selle toimumisest selgemat ülevaadet saada, saabki kasutada väärtusarenduse analüüsi.

Kas väärtusarenduse analüüsi eesmärgiks on kooli põhiväärtuste sõnastamine?

Paljud väärtusarendusest huvitatud koolid on sellekohast tegevust alustanud põhiväärtustes kokkuleppimisega. Sellisel juhul aitab väärtusarenduse analüüs näiteks uurida, kuidas ja kuidas väljenduvad need väärtused kooli igapäevastes tavades ja tegevuses. Teisiti öeldes – analüüs aitab liikuda deklaratsioonidelt *praktikasse* ja selgemalt näha nii nende väärtuste avaldumisvõimalusi kui ka kohti, kus kokkulepitut veel rakendada ei osata.

Vaatamata sellele, kas koolil on põhiväärtused juba paika pandud või mitte, võimaldab analüüs saada selgema pildi sellest, milline on tegelik seis ehk millised väärtused on koolikeskkonnas realselt kogetavad ja mil viisil. Siin võib lähtuda nii ilmnevatest probleemidest kui ka püstitada analüüsiküsimusi muudel alustel.

Tulevikuplaan ei tohiks seisneda ainult taotletavate väärtuste fikseeritud ni-

mekirja loomises, sest analüüsi käigus kogutud andmed võimaldavad palju täpsemat ja sisulisemat sihiseadmist. Samuti võib fikseeritud nimekiri mõningatel juhtudel hakata takistama väärtusarenduse mõistmist pidevalt areneva nähtusena, mis toimub keerulises sotsiaalses keskkonnas. Väärtustes kokkuleppimine, nende lahtiselgitamine ja avaldumise analüüsimine on pidev protsess, mis on tulemusliku väärtusarenduse loomulik osa.

Fikseeritud „väärtuste nimekirja“ puhul tuleb ühe probleemina teadvustada, et inimesed võivad üht või teist väärtust tõlgendada väga erinevalt ja see- ga on ühisosa enamasti väiksem kui esmapilgul tundub. Näiteks väärtuse „ausus“ lahtiseletamiseks on grupitöö käigus pakutud arvamuse avaldamise julgust, sisemise süü ja häbitunde piiri, kokkulepetest kinnipidamist, asja- dest ilma ilustamata ja halvustamata rääkimist, tehtu eest vastutuse võtmist, lubaduste täitmist jm.

Osa nendest erinevatest sõnastustest võib kanda sarnast tähendust, osa mitte. Näiteks „kokkulepetest kinnipidamine“ ja „lubaduste täitmine“ tun- duvad loetletute seas küllaltki lähedased. Samas võivad sõnad „kokkulepe“ ja „lubadus“ märkida ka erinevaid mõtlemisviise või käitumisharjumusi. Samuti võib „lubadus“ olla rangem, sõltumatum teiste käitumisest. Tegelik ühisosa või lahknevus tuleb selgemalt esile siiski igapäevaelu olukordade tõlgendamisel ja sageli sünnivad või arenevad just sellistes olukordades tek- kinud aruteludes tegelikud kokkulepped. Nende mureküsimumuste teadlikuks lahendamiseks pakubki võimaluse väärtusarenduse analüüs.

Koolikeskkonnas väärtusarendust analüüsid on alati kohane järele mõel- da, mida saab uurimisküsimuse tulemusega peale hakata. Näiteks saab küll küsimustikuga uurida, kui paljud õpilastest ja õpetajatest oskavad nimetada kooli missioonis kirja pandud väärtusi, kuid see ei pruugi veel tähendada, et nendest väärtustest ka igapäevases tegevuses lähtutakse. Väärtuste tund- mine võib viidata vaid heale kommunikatsioonile, ilma et nende väärtuste nimetamisoskus mõjutaks igapäevast käitumispraktikat. Väärtusarenduse analüüsimise eesmärk ei ole ilusate tulemuste esitamine, vaid sisuliste vas- tuste saamine küsimustele, mis vajavad lahendusi.

Kuidas see töövahend väärtusarendusele kaa- sa aitab?

Vihk, mida te praegu käes hoiate, pakub ideid ja võimalusi koolis tehtava väärtusarenduse analüüsimiseks. See vihk on kui maakaart, kus märgitud võimalikud majad, teed ja maastik. Nagu ka kaart, aitab käesolev tekst pla- neerida marsruute ja vajalikke ressursse (oskusi, inimesi, aega), aga väär-

tusarenduse tegeliku maastiku läbimine toimub ikka igas koolis omal uni-kaalsel moel läbijate valitud radu mööda. Selle käigus tekivad ka detailsed küsimused, mille vastuseid pelgalt kaarti vaadates kujutleda ei oska.

Väärtusarenduse analüüsi võimalusi on siin püütud kirjeldada mitmekülgselt, kuid kõiki neid ei ole vajalik ega ka mõttekas korruga rakendada. Pigem võiks pakutut võtta kui „analüüsipaletti“, mis on analoogne kunstniku värvi-paletiga: iga teose jaoks leiab kunstnik sobivad värvid ja kasutab ning segab neid vastavalt vajadusele. Samuti vajab osa meetoditest õppimist ja eraldi süvenemist ja nendega oleks mõistlik tutvuda sellekohastel koolitustel.

Väärtusarenduse analüüsi mahukuse saab iga kord määrata vastavalt sellele, kui palju on parasjagu oskusi, vajadust ja ressursi. Tõsine analüüs võtab kahtlemata aega: see hõlmab analüüsimeetodi õppimise, andmete kogumise ja nende analüüsi. Aga – tegemist ongi kaardiga neile, kes otsivad tuge oma soovis midagi sisulisemalt muuta. Mida vilunum on analüüsi tegija, seda kiiremini ta toimuvat märkab ja analüüsida suudab.

Analüüsi jaoks on vaja:

1. Võimalikult täpselt sõnastatud uurimisküsimust (mida tahetakse teada saada ja milleks).
2. Meetodeid, mis võimaldavad sellele küsimusele vastamiseks koguda süstemaatiliselt informatsiooni ning abistavad selle informatsiooni võimalikult neutraalset analüüsi.
3. Teadmist rakendatava meetodi piiride kohta ehk kujutlust, millistes piirides järeldusi saab teha.
4. Andmete kogujaid (kogujat) ja töötlejaid (töötlejat).

Selle vihu eesmärgiks on pakkuda koolidele tuge teatava selguse saavutamisel esimese kolme punkti osas. Esmasest ülevaatest saab edasi liikuda koolitustega, mis aitavad nii konkreetsema huvivaldkonnaga otsesemalt tegeleda kui ka leida lahendusi läbiviijate leidmiseks/arendamiseks (punkt 4).

Mitmedki ülikooliõppejõud on avastanud, et veidi õpetamisalast enesearendamist (lisakoormusena teadustööle ja loengute ettevalmistamisele) on neid hiljem vabastanud kurnavate loengute pidamisest. Võtted, mis võimaldasid suunata üliõpilasi enam arutlema, mitte üksnes ei aidanud üliõpilastel paremini õppida, vaid andsid ka õppejõule juurde aega ja positiivseid emotsioone ning huvitavaid ja inspireerivaid õpielamusi üliõpilasi kuulates. Me usume, et väärtusarenduse analüüs võiks anda sarnase kogemuse: algne investeering tasub ennast hiljem mitmekordselt ära.

1.1. Uurimisküsimuse tähtsus ja analüüsi eeltingimused

Selleks, et kooli väärtusarendust analüüsima hakata, tuleb kõigepealt paika panna eesmärk, **miks** uuritakse, ja aspekt, **mida** uuritakse. Selle tarbeks tuleb sõnastada uurimisküsimus, mis määratleb, mida analüüsiga saavutada tahetakse. Uurimisküsimuse sõnastamise protsess võimaldab kõigepealt selgeks mõelda, mis on see informatsioon, mida me vajame, ning mida me saadud vastustega peale hakkame. Mõnikord on uurimisküsimusi mitu: enne kui asutakse lahendama põhilist uurimisküsimust (näiteks millised on meie kooli „viisakuse praktikad“), tuleb sõnastada küsimused, millele on vaja vastused leida enne põhiküsimust (näiteks kuidas defineerivad õpetajad ja 9. klassi õpilased viisakust).

Selgelt sõnastatud uurimisküsimus aitab selgusele jõuda, millist informatsiooni on vaja püstitatud küsimus(t)ele vastus(t)e saamiseks koguda ning mis meetodeid selleks kasutada tuleks. Näiteks gruppintervjuudega kaardistame arusaamu viisakusest, siin aga tuleb mõelda, kuidas ja kui palju gruppe komplekteerida; vaatlusega saame jälgida käitumispraktikaid näiteks tundides ja vahetunnis, koolist lahkumisel ja sinna saabudes – siin on aga vaja on määratleda, kui palju, kus ja millisel ajaperioodil me vaatlusandmeid kogume ning kuidas koostame vaatlusprotokolli.

Uurimisküsimusest sõltub, kas olemasolevat ressursi on empiirilise materjali kogumiseks ja analüüsi jaoks piisavalt. Sellest lähtuvalt võib selguda, et mõistlik on uurimisküsimust kitsendada (näiteks mitte uurida viisakuse avaldumist üldisemalt, vaid keskenduda hoopis õpetajate käitumisharjumustele viisakuse aspektist).

Uurimisküsimuse formuleerimine nõuab veidi kogemust. Kõige parem on, kui koolis töötab koolikeskkonna analüüsi koolituse läbinud isik või kui küsimuse sõnastamisel saab sellise pädevusega isikult nõu küsida. Samas ei saa keegi väljastpoolt kooli analüüsiküsimusi püstitada, sest just organisatsioonisisene teadmine on see, mis määrab analüüsi vajaduse.

Tasub tähele panna, et vältida võiks liiga suuri ja üldisi küsimusi. Näiteks on uurimisküsimus, „millised on meie kooli väärtused“, liiga lai ja määratlemata. Isegi küsimus, „millised on meie kooli õpetajate väärtused“, võib osutada liiga suuremahuliseks, võrreldes sellega, mida on hiljem saadud uurimistulemustega peale hakata. Nagu eespool mainitud, on analüüsi jaoks vaja **võimalikult täpselt sõnastatud uurimisküsimust**. Uurimisküsimuse sõnastamise kohta vt ptk 2 lk 16.

Lisaks hästi formuleeritud küsimus(t)ele ja vastavalt valitud meetoditele tuleks arvestada veel kuut tingimust:

1. Väärtusarenduse analüüs ei tohiks olla lihtsalt „linnukese“ saamise mõttes valmis kirjutamiseks, vaid see on eeskätt vajalik iseenda tööle ja tegevusele ausa **tagasiside andmiseks** ja parandamiseks.

2. Analüüsi jaoks küsimuste formuleerimine on keeruline ja oluline etapp, millesse tasuks panustada aega ja energiat. Raskused analüüsiküsimuste sõnastamisel võivad osutada sellele, et enne on vaja tegeleda väärtusarenduse alase teoreetilise ettevalmistusega.

Näiteks võib aidata sõnavara omandamine, mille abil on kooli töötajatel (st analüüsi kaasatud inimestel) võimalik omavahel rääkida. On tülikas analüüsida, kuidas toimub *väärtussellitus* või kuidas kujundatakse kooli põhiväärtusi toetavaid käitumisharjumusi, kui need mõisted ei ole kõigile, kes analüüsiga tegelevad, ühel viisil mõistetavad. Teisalt ei saa ka eeldada, et kõik mõistavad väärtusi ühte moodi.

3. Väärtusarenduse analüüsi jaoks küsimuste formuleerimine, meetodite osas kokkuleppimine ja empiirilise materjali kogumine on kollektiivne tegevus, kuid veidigi üldisema pildi koondamiseks on mõistlik leida koolis inimene, kes andmed kokku kogub, valdab andmete kogumise ja töötlemise meetodeid, teab, millist analüüsi tehti koolis näiteks kolm aastat tagasi (või kelle käest saab vastavad dokumendid) ning oskab öelda, millist osa oleks vaja korrata ja milliste uute suundade vahel saaks valida.

4. Analüüs peaks põhinema süstemaatiliselt kogutud andmetel. Igaühe isiklik arvamus on oluline, kuid seda saab hinnata nimelt selle isiku arvamusena, mis tähendab, et tuleks hoiduda liigsetest üldistustest. Näiteks arvamus, et kõik õpetajad lähtuvad koolis lapse kui isiksuse arengust, tuleks kontrollida kõiki kooli õpetajaid haarava uurimistööga ja seda ka siis, kui arvamuse avaldaja on koolis toimuvast hästi informeeritud ning usaldusväärne isik.

5. Enne analüüsiga tegelemist oleks mõistlik pidada õpetajatele väikese-mahulisi koolitusi, näiteks mängida läbi „Väärtuste mäng“³, aidata õpetajatel muuta nähtavaks see osa nende tööst, mida nad väärtuskasvatuse osas juba nagunii teevad. Teisisõnu: kuna õpetajaskonnast oleneb koolis nii väärtuskasvatuse kui väärtusarenduse edukus, siis on õpetaja ühekorraga nii analüüsija kui ka analüüsitav. Neid rolle saab ta paremini täita, kui küsib siira

3 „Väärtuste mäng“ põhineb klassikalisel väärtuste dilemmade analüüsil. Haridus- ja teadusministeeriumi poolt finantseeritud ning TÜ eetikakeskuse ja OÜ Implement poolt välja töötatud väärtuste mäng on hetkel suunatud õpetajale, et õpetaja saaks erinevate situatsioonide kaudu oma isiklike väärtusi teadvustada. Samuti võimaldab see aru saada, kas ja kui erinevalt seavad väärtusi pingeritta kolleegid. Vt ka LISA 2.

uudishimu ja tõsidusega: kui moraalselt tundlik ma ise olen? Millised on minu enda väärtused ja milliseid väärtusi ma õpetajana edastan? Kas olen suutnud jääda oma põhimõtetele kindaks ka siis, kui on tulnud kaaluda erinevate võitude ja kaotuste vahel? Kui pole, siis millistel juhtudel olen pidanud neist kõrvale kalduma ja miks?

6. Analüüsiks vajaliku kompetentsi, aja, raha ja koostöö motivatsiooni leidmine jääb kooli juhtkonna õlule. Veelgi enam, analüüsi tulemused võivad osutuda nii meeldivaks kui kohati ka ehmatavaks. Seega on oluline eelnevalt väga hoolega läbi mõelda, mida soovitakse analüüsida ning mida analüüsitulemustega hiljem peale hakatakse. Väiksemates koolides võib olla analüüsi jaoks raske leida inimressurssi (nii kompetentsi kui aega).

Koolides, kus **on väärtuste kujundamisega juba mõnda aega tegeletud**, oleks mõistlik küsida, kas väärtused, mis on deklareeritud näiteks kooli arengukavas ja kodulehel, on ka igapäevases koolielus kogetavad või on need hoopis väärtused, mille poole me püüdleme. Viimasel juhul – mis on siis praegu need väärtused, mis kehtivad? Kelle jaoks kehtivad?

Väärtused, mille tegelikkuses toimimist pole mõnda aega jälgitud, võivad kergesti saada üksnes deklareeritud väärtusteks. Seetõttu peab igal juhul väärtusarenduse raames toimuma ka oma vastavate tegevuste kriitiline analüüs.

1.2. Analüüsimetoodika piirangud

Käesoleva analüüsimetoodika kasutamisel on kaks peamist piirangut.

Esiteks ei võimalda see teha kooli kui asutuse väärtuste analüüsi. Käesoleva metoodilise ülevaate eelduseks on, et kool kui haridust andev asutus ei ole võrreldav näiteks firmaga, kus väärtused on selgemad (sõnastatud sage-li missiooni ja visioonina) ja enamasti seotud firma konkurentsivõimega. Koolis, võrreldes näiteks mõne teistlaadi asutusega, peab palju enam jääma ruumi ja aega erinevate väärtuste mõistmiseks, nendest teadlikuks saamiseks, mittesoovitavate käitumisharjumustega tegelemiseks, väärtuste „pale-ti“ pidevaks muutumiseks (kuivõrd õpilaskond muutub nii vanuseliselt kui ka koosseisu mõttes, muutuvad õpilaste informatsioonitarbimise harjumused jne).

Teiseks, käesolev analüüsimetoodikate juhend ei anna täpseid retsepte, vaid on pigem teeviit ja juhend igale koolile oma unikaalsete küsimuste ja analüüsiviiside väljatöötamiseks. Iga kooli unikaalsus tuleneb koolide erinevast suurusest, asukohast, kultuurist, selles koolis õppivate ja töötavate inimeste eripärast – kuni koolihoone, hoones olevate esemete, kooli ümbritseva maastiku ja kooliga seotud kogukonnani välja.