

TÜ eetikakeskus

Väärtuskasvatuse võimalused õpetajapraktika käigus

Fookusgrupiintervjuu analüüs

Koostajad: Mari-Liisa Parder

Halliki Harro-Loit

Tartu 2011



Eduko



Euroopa Liit
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks

Sisukord

Sisukord.....	2
Sissejuhatus	3
1. Fookusgrupi analüüs	5
1.1 Kuidas praktikajuhendajad väärtuskasvatust mõistavad?	5
1.2 Väärtuskasvatuse võimalused õpetajapraktikas	9
1.2.1 Õpetajapraktika tugevused	9
1.2.2 Õpetajapraktika nõrkused ja takistused väärtuskasvatusega tegelemisel.....	13
1.2.3 Õpetajapraktika eeldused, võimalused ja takistused väärtuskasvatusega tegelemisel ..	18
Kokkuvõte	30

Sissejuhatus

Fookusgruupiintervjuu toimus 9. mail 2011. Intervjuu viis läbi TÜ ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi dotsent Halliki Harro-Loit.

Fookusgruupiintervjuu eesmärk oli kaardistada väärtuskasvatusega tegelemisega seotud võimalused ja takistused õpetajapraktika käigus. Nimetatud teemal arutlesid õpetajad, kes on kooli keskkonnas praktikajuhendamisega tegelenud.

Läbivalt töid fookusgruupi intervjuus osalenud välja kolm põhilist takistust ja kolm võimalust:

1. Praktika aeg on liiga lühike. Õpetajad ütlesid, et alguses läheb praktikandil nii palju energiat ja tähelepanu lihtsalt tunni „ärapidamisele“, et väärtuste refleksiooniks lihtsalt ei jää ressursi. Ja hiljem saab praktikaaeg otsa.
2. Õpetajal ja praktikandil pole piisavalt aega suhelda omavahel, sageli on põhjuseks praktikandi vähene motivatsioon ja vajadus kiirustada mujale (tööle).
3. Ülikoolipoolne tagasiside praktikale, sh väärtuste refleksioon, on nõrk või olematu.
4. Klassijuhatajapraktika on parim väärtuskasvatusalane kogemus, aga sel juhul peaks praktikant olema koolis nii pikalt, et tal oleks võimalik ühe klassi õpilasi tundma õppida.
5. Väärtuste refleksiooni sisaldav praktika õpetajakoolituse alguses võiks aidata selgitada välja, kas üliõpilane üldse sobib õpetajaks.
6. Õpetaja saab „värske pilguga“ vaadates üliõpilaselt õppida.

Kõige enam vastuseta küsimusi tekitav teema oli: kas on mingid „õiged“ väärtused, mida õpetaja peaks lastele edasi andma? Ja kes ütleb, mis on need „õiged“ väärtused?

Nõustuti, et õpetaja oma eeskujuga paratamatult kannab väärtusi ja seda teeb ka praktikant.

Osalejad:

- 1 Naine, kehaline kasvatus, juhendanud 10–12 praktikanti – intervjuus tähistatud **Kehaline N1**
- 2 Naine, kehaline kasvatus, juhendanud 6–8 praktikanti – intervjuus tähistatud **Kehaline N2**

- 3 Naine, inglise keel, juhendanud 3 praktikanti – intervjuus tähistatud **Inglise keel N**
- 4 Naine, usuõpetus ja ühiskonnaõpetus, juhendanud 15 praktikanti – intervjuus tähistatud **ÜK N1**
- 5 Mees, filosoofia ja religiooniõpetuse õpetaja, juhendanud 15 praktikanti – intervjuus tähistatud **Filosoofia M**
- 6 Naine, ühiskonnaõpetuse ja religiooniõpetuse õpetaja, juhendanud 1 praktikanti – intervjuus tähistatud **ÜK N2**
- 7 Naine, ajaloo ja ühiskonnaõpetuse õpetaja, juhendanud 10 praktikanti – intervjuus tähistatud **Ajalugu N**
- 8 Mees, ajaloo, ühiskonnaõpetuse ja filosoofia õpetaja, juhendanud 7 praktikanti – intervjuus tähistatud **Ajalugu M**

1. Fookusgrupi analüüs

1.1 Kuidas praktikajuhendajad väärtuskasvatust mõistavad?

Selleks, et rääkida väärtuskasvatuse võimalustest praktikajuhendamise käigus, tuleb kaardistada, mida praktikajuhendajad väärtuskasvatuse all mõtlevad ja kuidas nad seda terminit mõistavad. Fookusgruupiintervjuus väljendatud arusaamad väärtuskasvatusest võib jagada kolme rühma:

- 1) intervjueeritavate arusaamad väärtuskasvatuse eesmärkidest ja viisidest;
- 2) intervjueeritavate arusaamad sellest, mida nemad saavad teha aine raames või klassijuhatajana;
- 3) intervjueeritavate arusaamad sellest, kas ja kuidas saab praktikapraktikante väärtuskasvatuse osas juhendada.

Intervjueeritavate arusaamad väärtuskasvatuse eesmärkidest ja viisidest

Ühelt poolt tuli osalenud praktikajuhendajate arutlusest välja, et väärtuskasvatuse olemust ja rakendamist koolikontekstis mõistetakse väga erinevalt. Intervjuust selgus probleem, et väärtuskasvatuse all mõistavad õpetajad mõnikord „õigetest väärtustest jutustamist“ ja näevad õpetaja ülesandena „õigete väärtuste“ kasvatamist (vt allajoonitud väide) ja õpilaste ülesandena nende „omandamist“.

Ühiskonna- ja religiooniõpetuse õpetaja tõi välja, miks väärtuskasvatuse olemuse määratlemine tema jaoks keeruline on, ning märkis, et põhiliselt on see seotud väärtuste olemusega. Ta leiab, et tema tegevusi ja käitumist juhivad tema enda väärtushoiakud, samas arvab ta, et tema väärtuskasvatus lapsena ei ole olnud nii tõhus, nagu näiteks mitmetel praktikantidel see olnud on:

ÜK N1 /.../ Et noh, minu jaoks on seal, natuke hägune on seal väärtuste mõiste ja kui ma vaatan neid õpilasi või praktikante, siis tihti peale on nende väärtuskasvatus olnud palju tõhusam, kui see, mis minul on olnud kunagi. Kuidas mind on kasvatatud. Ja ma näen, et ma pole pädev ütleva nüüd niimoodi, et need väärtused, mis mina ütlen, et need on nüüd need, mis praktikant peaks praktikandilt lastele edasi andma. /.../

Teiselt poolt märgib ta, et lisaks õpetaja enda väärtushoiakutele ja nende kujunemisele annab ka konkreetse aine ainekava teatud väärtused ette, samuti on paljudel koolidel endil kokku lepitud oma väärtused, mida ainetundides käsitlema peaks ja mida õpetaja järgima peaks. Ta ei julge aga enda peale võtta vastutust selle eest, kuidas praktikant peaks juhendamise käigus kõiki neid väärtusi järgima:

ÜK N1: Ja siis ma arvan, et üldse, et noh, osaliselt on usuõpetuses, ühiskonnaõpetuses ja ajalooos hästi palju õppekavas vaja väärtusi, mis siis õpilane selles kooliastmes kursuse lõpuks peaks omandama. Teisalt, et meil on /.../ kool, siis meil on hästi täpselt paika pandud näiteks, et mis asjad on meie jaoks väärtused – nõrgemate

aitamine näiteks, aga samas edu ja raha ei ole väärtused. Aga noh, see pole siukene universaalne tõde. Ja siis, et kui on olemas õppekavas see koht, et need koolis suhteliselt kindlalt paika pandud väärtused, siis on elementaarne, et praktikant neid ka järgib. Noh, selleks võiks olla mingi süsteem ka. Noh, aga nagu isiklikult öelda, et kuidas neid väärtusi tuleb õpetada, seda vastutust ma endale ei tahaks võtta.

Väärtuskasvatuse eesmärgina toodi fookusgrupi raames välja, et selleks on väärt inimese kasvatamine – inimese, kes on nii perekonna kui ühiskonna jaoks olemas ning kes tahab oma eesmäärke ellu viia:

Ajalugu N: Ajalugu M puudutas seda väga isiklikku teemat, mis on ka hästi oluline, et üks väärtuskasvatuse eesmäärke on kasvatada ju väärt inimene. Et väärt inimene nii perekonna jaoks kui ühiskonna jaoks ja inimene, kes tahab olla, midagi ära teha ja lihtsalt ka niisama, et see motivatsiooni küsimus, mitte see kasusaamise eesmärgil, vaid see, a la, teeme ära.

Selleks, et niisugust inimest kasvatada, näeb (Ajalugu N) vahendina eneseväärtustamist. Selle jaoks, et nimetatud vahendit kasutada, tuleb praktikantide endi enesehinnangut tõsta, et nad oleksid võimelised tunde edukalt läbi viima ja selle käigus ka õpilastele eneseusku ja eneseväärtustamist süstima:

Ajalugu N: Ja kuidas seal, millest see väärt inimene siis algab, algab eneseväärtustamisest, et see on ka üks pool, et mida nende praktikantidega arutada, et nende enda enesehinnangut tõsta ja teha neid natukene enesekindlamaks, siis tema mõjub ju klassi ees paremini. Ja tegelikult ka, et ta ka laste enesehinnangut tõstaks.

Samuti nägi Ajalugu M väärtuskasvatuse eesmärgina isiksuste kujunemist:

Ajalugu M: /.../ Jaa, kõigepealt muidugi see, et ainult gümnaasiumi aste, praegu Treffneri gümnaasiumis, ja ma ise nagu usun nagu sellesse ka rohkem, et väärtused loksuvad paika juba põhikooli lõpuks ja gümnaasiumis tuleb, või noh, saab nendega vähem tegeleda. Et õpilased on juba kaa rohkem välja kujunenud isiksused selleks ajaks. /.../

Intervjueeritavate arusaamad sellest, mida nemad saavad teha aine raames või klassijuhatajana

Kursiiviga on märgitud teine probleem, mis väärrib märkimist: tõdemus, et koolides on teatud väärtused „paika pandud“. Fookusgrupis osalenud ei arendanud seda teemat edasi. Siit tekib küsimus: kas „paika pandud“ väärtused tekitavad ka õpetajates endis väljaütlemata nõutust? Pöörates tähelepanu eelpool kursiivis välja toodud lausele „... nõrgemate aitamine näiteks, aga samas edu ja raha ei ole väärtused“, saame edasi küsida, kuidas kool lahendab näiteks edukaks olemise küsimust? Kas vaene olemine on väärtus või rahast rääkimist lihtsalt välditakse? Antud kontekstis pole need küsimused olulised, aga tähelepanu väärrib (viimane allkriipsutus), et õpetajad ei pruugi „paika pandud“ väärtuste süsteemis end hästi tunda ja seega nad pigem jätavad praktikandid selles osas suunamata.

ÜK N1: Ja siis ma arvan, et üldse, et noh, osaliselt on usuõpetuses, ühiskonnaõpetuses ja ajalooos hästi palju

õppekavas vaja väärtusi, mis siis õpilane selles kooliastmes kursuse lõpuks peaks omandama. Teisalt, et meil on /.../ kool, siis meil on hästi täpselt paika pandud näiteks, et mis asjad on meie jaoks väärtused – nõrgemate aitamine näiteks, aga samas edu ja raha ei ole väärtused. Aga noh, see pole siukene universaalne tõde. Ja siis, et kui on olemas õppekavas see koht, et need koolis suhteliselt kindlalt paika pandud väärtused, siis on elementaarne, et praktikant neid ka järgib. Noh, selleks võiks olla mingi süsteem ka. Noh, aga nagu isiklikult öelda, et kuidas neid väärtusi tuleb õpetada, seda vastutust ma endale ei tahaks võtta.

Seega, KUIDAS küsimus oli fookusgrupis osalejate kaoks pigem ebaselge, erinevad intervjuueeritavad on mõelnud sellele erineval määral.

Väärtuskasvatuse osas tõi Ajalugu N välja ka, miks tema arvates on väärtuskasvatusega tegelemine oluline. Klassijuhatajatunnis arutles ta oma õpilastega väärtushinnangute ja nende olulisuse üle ning tõi lastega arutlemisel välja, et väärtushinnangute tajumine on praktilises elus väga oluline, näiteks selleks, et erinevas kultuurikontekstis hakkama saada. Samuti arutles ta teistega arvestamise ja õnnelikkuse küsimuse üle:

Ajalugu N: /.../ need väärtushinnangud, et mis nad siis üldse on või mida sinna siis lugeda – isamaaline kasvatus või siis veel seesama eetilised väärtused ja moraal ja muud sellised asjad. Et kuidas neid õpilastesse siis lõppude lõpuks süstida, mida siis teha selgeks, et miks on üldse vaja teada neid väärtusi või miks seda maailmas on vaja. Kasvõi juba algata sellest, et sa ei eksiks kultuuri kontekstis, et vot sõidadki jalgrattaga vales kohas ja vot võetaksegi kinni. Et juba kasvõi sellises elulises tasandis, erinevas kultuurikontekstis, kuidas käituda kuni siis igapäevatasandini, et mina ja teised minu ümber. Et miks siis saavad inimesed ühtedest ja samadest asjadest erinevalt aru. Ja miks siis üldse need väärtushinnangud peaks olema paika pandud ja, ja muidugi lõppkokkuvõttes see, et mis siis teeb inimest õnnelikuks.

Teisalt räägitakse käitumisest igapäevatasandil ja väärtuste erinevusest. Antud tsitaat näitab eeskätt probleemi kirjeldamise oskust, vähem reflekteerib viisi, kuidas õpetajad probleemi lahendanud on või lahendada tahaksid.

Samuti tuuakse välja väärtuskasvatuse juures põhikooli ja gümnaasiumi erinevus – fookusgrupis osaleja hinnangul on põhikooli lõpuks inimese väärtushinnangud välja kujunenud ning seetõttu saab gümnaasiumis väärtuskasvatusega vähem tegeleda:

Ajalugu M: /.../ ja ma ise nagu usun nagu sellesse ka rohkem, et väärtused loksuvad paika juba põhikooli lõpuks ja gümnaasiumis tuleb, või noh, saab nendega vähem tegeleda.

Erinevad aineõpetajad hindasid aine võimalusi väärtuskasvatusega tegeleda erinevalt, tõenäoliselt ka isiksuslikel põhjustel. Näiteks fookusgrupis osalenud kehalise kasvatuse õpetajad kinnitasid, et kehaline kasvatus on läbivalt väärtuste kasvatamine. Suurem osa intervjuueeritavaid nõustus, et klassijuhatajapraktika on liiga lühike, kuid samas parim võimalus praktikandil õppida õpilasi tundma ja seeläbi saada ka väärtuskasvatusalane kogemus.

Arutlusele tuli ka küsimus, kust väärtuskasvatus praktikandi jaoks algab. Inglise keele õpetaja tõi välja, et tema hinnangul hakkab väärtuskasvatus pihta sellest hetkest, kui praktikant klassi ette astub. Väärtuskasvatust antakse tema hinnangul edasi oma olekuga, aga ka sellega, kuidas praktikant õpilastega suhtleb. Samas näeb ta, et põhiline väärtuskasvatusalane kogemus, mida hiljem saab juhendaja abiga reflekteerida, toimub siiski klassijuhatajatunnis:

Inglise keel N: Aga sel aastal juba oli väga hea tüdruk, töötas usinasti ja temal oli ka klassijuhataja praktika. Ja teate, mina arvan, et see väärtuskasvatus algab juba sel ajal, kui praktikant astub klassi juba. Kuidas ta käitub, kuidas ta räägib, kuidas ta suhtleb õpilastega. See on juba algus. Pärast võime rääkida väärtuskasvatusest, aga see tuleb veel klassijuhatajate tundide kaudu. Aga kahjuks meil oli ainult üks. See on liiga vähe.

Teise fookusgrupis osaleja hinnangul hakkab väärtuskasvatust pihta sellest hetkest, kui praktikant kooli astub:

Ajalugu M: Eks ta muidugi hakkab juba siis peale, kui ta kooli tuleb sisse /.../

Intervjueeritavate arusaamad sellest, kuidas saab praktikantidele väärtuskasvatuse võimalusi pakkuda ja milline saab olla praktikajuhendaja roll.

Ajalooõpetaja tõi välja, et kuni klassi ette minekuni saavad praktikant ja õpetaja olla lihtsalt eeskujuks. Praktikant peab aga ühel hetkel klassi ette minema ja seal rääkima hakkama ning kui seal tuleb välja asju, mis on valesti, tuleb praktikajuhendajal sekkuda. Seega ei saa praktikant väärtuskasvatust ainult läbi eeskuju ellu viia:

Ajalugu M: Ja, ja, noh, et tõesti, see, kui ta klassi ette läheb, siis on juba see, et ee, et siis hakkab juba, et, et, kuni sinnamaani saada sa olla nagu eeskuju, aga edasi tuleb juba hakata nagu ütleva midagi, et sealt, et kui midagi valesti on. Kui midagi valesti ei ole, siis ei ole vaja öeldagi midagi.

Samuti toodi välja, et väärtuskasvatus tuleb lapse ja praktikandiga koos kodust kaasa ning lähtub nende oskustest, tähelepanust, teistega arvestamisest, meeskonnatöösusest.

Selleks, et väärtuskasvatust edukalt ellu viia, peaks osalejate hinnangul praktikant ise ka olema saanud väga head väärtuskasvatust ning tal peavad olema teatud isikuomadused. Teiselt poolt nähti ka seda, et näiteks egoistlik lähenemine on väärtuskasvatuse elluviimisel suureks takistuseks, sest siis ei tajuta õpilaste vajadusi:

Kehaline N2: Väärtuskasvatus, see tuleb kõik kodust tegelikult lapse, eks ta siis on ka tudengiga kaasa tegelikult. Mingit tolerantsust, koostööd, meeskonnatööd, sellist asja saab nagu arendada, oskust näha teist või vahetada neid osasid, et panna ennast õpilase rolli, et mitte ainult „Mina, mina“, sest ega osa tudengid veel tudengiajas on samad, et ütleva, egoistlikult lähtuvad.

Väärtuskasvatuse üheks osaks peeti seda, et õpetaja oma õpilastest hoolib ja neid armastab. Seda

nähti aga ka põhjusena, miks äsja kooli tulnud praktikant väärtuskasvatusega kohe suurepäraselt tegeleda ei saa – ta ei ole lastesse veel kiindunud, tal puudub nendega emotsionaalne side.

Praktikanti väevõimuga lapsi „armastama“ panna ei ole osaleja hinnangul õige:

ÜK N1: Mulle see praktikaeg tundub natuke nagu väga väike ja ülekohtune oleks üliõpilasele selle kahe kuu jooksul liiga palju peale suruda. /.../ väärtuskasvatus on osaliselt seotud ka tunnetega ja siis kui klassijuhataja või õpetaja hirmsasti armastab oma lapsi ja siis osaliselt ta kasvatab ka läbi selle suhtluse ja läbi eeskuju ja siis võib-olla praktikandilt on natukene liiga palju nõuda, et ta nüüd hakkaks kiiresti neid lapsi armastama. See kõik võtab aega, rahulikult oodata, et ütleme, et kutseaasta lõpuks võiks ta olla hea ühe kooli õpetaja. Tundub mulle.

Kehaline N1 tõi välja, et tema arutab praktikandiga läbi selle, kuidas tundides koostööd tehakse ning tekkinud situatsioone (sh väärtuskasvatusega seotut) lahendatakse:

Kehaline N1: /.../ Ja ma olen alati kasutanud seda nippi ka, et praktikale tulles lasen noortel kirjutada, oma hirmud, oma tugevamad küljed, mida ta ootab minult kui praktika juhendajalt, kas ta tahab alati, et kui on mingi selline halb moment või nõrk koht või käest ära minev hetk, et kas ma kohe sekkun või lasen tal endal ära proovida. Ja siis, kui see praktikaeg on läbi, lasen uuesti kirjutada. Nii et, et need lehed olen ma alati alles hoidnud ja see on päris vahva, mida nad siis pärast kirjutavad. /.../

Praktikandile antakse võimalus väärtuskasvatusega tegeleda ka nii, et ta jäetakse klassiga üksinda, et klassi tundma õppida:

Filosoofia M: /.../ vahepeal tavaliselt ma võtan endale ka mõne tunni, et vaikselt hakkavad nimed neil selgeks saama, et ta ei suhtle enam anonüümsete õpilastega, vaid vaikselt, vaikselt juba tunneb, et hakkab õpilasi tundma saama ja siis vahel nagu ka selline kergelt individuaalsem kontakt tekib ja ka selline individuaalne aitamine ja probleemide käsitlemine noh, on võimalik praktika lõpuks. /.../

Fookusgrupis osalejate arvamustest tuli välja, et väärtuskasvatust tervikuna on praktikajuhendajatel veel keeruline mõista. Peamine takistus on siin väärtuste olemuse (küsimus: mis on väärtused?) tajumine ning küsimus, keda on piisavalt hästi kasvatatud selle jaoks, et ta oleks pädev praktikantidele ütlema, kuidas neid väärtusi järgida tuleks. Väärtuskasvatuse peamise eesmärgina tajusid praktikajuhendajad väärt inimese kasvatamist ning selle peamise vahendina nähti eneseväärtustamist. Väärtuskasvatus algab osalejate hinnangul eeskujust – sellest hetkest, kui praktikant kooli või klassi ette astub. Lisaks toodi välja, et väärtuskasvatus on seotud tunnetega ning see on põhjuseks, miks äsja kooli tulnud praktikant ei ole väga hea väärtuskasvatusega tegeleja. Ta ei tunne veel õpilasi ega oma nendega sidet.

1.2 Väärtuskasvatuse võimalused õpetajapraktikas

1.2.1 Õpetajapraktika tugevused

Fookusgrupi intervjuus osalenud tõid välja mitmed õpetajapraktika tugevused väärtuskasvatuse seisukohast. Esimese tugevusena nimetati perioodisüsteemi (perioodained toimuvad 5 korda

nädalas), sest praktikant õpib selle käigus õpilasi tundma, mõistab nende tugevusi ja nõrkusi ning õpib nimed selgeks. Õpilase tundmaõppimine soodustab individuaalset lähenemist, mis on väärtuskasvatuse üks eeldusi. Samas tuleb tähele panna seda, et perioodisüsteem ei ole kõigis koolides sisse seatud.

Filosoofia M: Aga nüüd, kui väärtustest ja väärtuskasvatusest kõnelda, siis ühtpidi seda ma küll tunnen, et perioodisüsteem on selles mõttes praktikandile hea, et kui tal ikkagi ühe klassiga, palju tal läheb, see viis tundi nädalas. Kahe nädala peale juba kümme, noh, vahepeal tavaliselt ma võtan endale ka mõne tunni, et vaikselt hakkavad nimed neil selgeks saama, et ta ei suhtle enam anonüümsete õpilastega, vaid vaikselt, vaikselt juba tunneb, et hakkab õpilasi tundma saama ja siis vahel nagu ka selline kergelt individuaalsem kontakt tekib ja ka selline individuaalne aitamine ja probleemide käsitlemine noh, on võimalik praktika lõpuks.

Samuti leiti, et pikal praktikal viibijad (kehalises kasvatuses) on praktika lõpuks oluliselt tugevamad, kui lühikesel (kuuajalisel) praktikal viibijad. Lühikesel praktikal viibija saab põgusa ülevaate toimuvast, kuid ta ei õpi lapsi tundma, sest selle kuu aja jooksul annab ta mitmetele eri klassidele tunde ning ühe õpilasega puutub ta kokku maksimaalselt 3-4 tundi. Pikal praktikal viibija õpib aga lapsi tundma. See võimaldab taas õpilasele individuaalselt läheneda, mistõttu on ka väärtuskasvatus tõhusam.

Kehaline N1: /.../ Ja kuu aega jääb minu meelest väheseks. Peale selle, kui nüüd seda väärtuskasvatust rääkida, ta annab ju erinevatele klassidele, ta ei õpi selle sees lapsi tundma. Ta saab nendega kokku puutuda, sest kuna neil on ainult kaks kehalise tundi, siis mõnega puutub kokku ainult 3-4 tundi ja mõnega võib-olla ainult paar tundi. Nii et tegelikult on see lihtsalt see ülelibisemine, selline virr-varr. Ühteist ta kindlasti saab, need, kes on olnud pikal praktikal, need on aga hoopis tugevamad, kes lõpetavad.

Osalejad pidasid üheks oluliseks tugevuseks ka klassijuhatajatunnis tehtavat väärtuskasvatust. Inglise keele õpetaja tõi aga välja, et klassijuhatajatunde on liiga vähe, et praktikant jõuaks selle kaudu väärtuskasvatust ellu viia:

Inglise keel N: Pärast võime rääkida väärtuskasvatusest, aga see tuleb veel klassijuhatajate tundide kaudu. Aga kahjuks meil oli ainult üks. See on liiga vähe.

Ühiskonnaõpetuse õpetaja tõi välja oma kogemuse praktikantidega, kes klassijuhatajatunde väga oskuslikult väärtuskasvatuse elluviimiseks kasutasid. Samas võimaldab see kool, kus antud õpetaja töötab, klassijuhatajatundi tihemini korraldada (igal hommikul). Hommikustes tundides kasutati nii arutlemist ja rääkimist kui ka mängu ja sündmuste korraldamist väärtuskasvatuse vahenditena:

ÜK N1: Minul on kogemus praktikantidega, kes on väga krapsakad poisid. /.../ Mul ei oleks midagi olnud neile väärtuskasvatusest juurde õpetada. Aga noh, meil on koolis selline asi, meil on iga päev 20 minutit siuke hommikuring, kus siis klassijuhataja räägib seda, mis ta vajalikuks peab ja siis, ja ma arvan, et kõik see klassijuhataja praktika nad tegidki erinevaid väärtuskasvatuse tegevusi hommikuringides.

Intervjueerija: Kuidas nad tegid seda?

ÜK N1: No aeg-ajalt olid mingid powerpointid, aeg-ajalt olid mingid mängud, siis olid lihtsalt arutelud, siis,

me tegime ühte heategevuslikku laata, siis seda korraldasid korralikult kohe, väga põhjalikult.

Lisaks tõid osalejad välja, et väga tugeva põhja saavad need praktikandid, kes **lisaks ainepraktikale teevad samal ajal ka klassijuhatajapraktikat**. Kuna need praktikandid veedavad õpilastega rohkem aega koos kui ainult klassijuhatajapraktikal või ainepraktikal olivad, õpivad nemad õpilasi kiiremini tundma ning saavad eri ainete raames nendega rohkem aega koos veeta. See annab neile parema ülevaate õpilaste soovidest, arvamustest ja vajadustest.

Kehaline N2: /.../ see praktikant, kes teeb nii-öelda klassijuhataja tööd, eks see suhtleb klassiga rohkem ja tema saab, noh, nii-öelda ka kasvatada neid ja ülevaate ka sellest, võib-olla väärtuskasvatusest ja sellest, mis neil on, mis vanuses mis asjad on tähtsad.

Klassijuhatajatunni ja ainetunni teema juures märgiti eraldi küsimusena seda, kuidas praktikandile õpetada, et väärtuskasvatuse elluviimiseks on kaks teed. Fookusgrupiintervjuus osaleja hinnangul on põhikoolis peamine rõhk klassijuhatajatunnil, kus õpilastega koos mitmesuguseid teemasid käsitletakse. Gümnaasiumis liigub rõhk rohkem ainetundidele, eriti siis, kui kõne all on ajaloo ja ühiskonnaõpetuse tunnid. Ka põhikoolis ja gümnaasiumis käsitletavad teemad on erinevad: põhikoolis on keskne teema „mina ja teised minu ümber“, gümnaasiumis laiem teema „mina ja maailm“:

Ajalugu N: Ja väärtuskasvatus kuidas tudengitele neid juhendada, et ega kaks teed on, et kui me nüüd põhikoolis vaatame, siis üks on see klassijuhataja tund ja seal võtta siis väärtusteemad. Põhikooli tasandil on need siis „mina ja teised minu ümber“ minu roll ja minu väärtused ja teiste moraal ja kasvõi eetilised väärtused. Ja loomulikult ajaloo tunnis, mina ja kuidas ajaloo konteksti panna siis väärtuseid. Ja teine pool on siis gümnaasium, mis on siis juba laiemal tasandil, et mina ja maailm, pigem ikka see tasand ja jällegi klassijuhataja tund ja ajaloo tunnis on siin minna rohkem, et kui põhikoolis läks suund klassijuhataja tunni peale, siis gümnaasiumis see väärtuskasvatus läheb ikka siis ajaloo ja ühiskonnaõpetuse tundi, et seal klassijuhataja tunnid, seal on pigem mingid üritused ja mingisugused muud baasilised.

Ainespetsiifilise lähenemise juures toodi ühiskonnaõpetuse juures välja, et väärtustega tegelemine on selles aines paratamatu juba tunni läbiviimise seisukohalt. Ühiskonnaõpetuse tund eeldab diskussiooni, see aga tähendab tolerantsust teiste arvamuste suhtes, samuti peaksid tunnis osalejad olema avatud uutele seisukohtadele ja lähenemistele. Nimetatud elemendid on ka osa väärtuskasvatuse elluviimisest ainetunnis.

Ajalugu M: Kui nüüd rääkida ühiskonnaõpetusest, kus nüüd rohkem tuleb sisse niisuguseid väärtustele toetuvad teemad, et siis seal me paratamatult ei pääse sealt [väärtustest] mööda. Et kasvõi seesamagi, et noh avatus ja tolerantsus ja seal, sa ei saa tundi aga, kui sul seda ei ole. Sa ei suuda muidu õpilasi kaasa mõtlema panna, et see praktikant ka mitte.

Samuti tõi ühiskonnaõpetuse õpetaja välja, et ühiskonnaõpetus annab ainespetsiifiliselt võimaluse erinevate arvamuste aktsepteerimist harjutada, samas annab see ka võimaluse ebasobivatele väärtustele tähelepanu pöörata (nendele, mis on põhiseadusega keelatud), näiteks vaenu ja viha

õhutamise ning vägivalle üles kutsumine.

Ajalugu M: No ühiskonnaõpetuses on üks selline asi, /.../ et kui küsitakse õpilase arvamust, siis iseenesest, enam-vähem, ükskõik, mis see arvamus on, kui see on nagu põhjendatud, siis tuleb lugeda see nagu õigeks. Aga, et erandiks on sellised, ütlemine siis, et sellised väärtused, mis lähevad nagu vastuollu meie põhiseaduse vaimuga, et siis, ütlemine, igasugune selline, vihavaenu õhutamise, vägivalle üles kutsumine, noh, ütlemine, otseselt diskrimineerivad ütlused, nende eest ei saa nüüd punkti anda.

Kehaline kasvatus annab samuti laiad võimalused mitmesuguste väärtuste praktiseerimiseks. Fookusgrupi raames toodi välja see, et kehalises kasvatuses avalduvad õpilase kõik iseloomumadused ning õpetaja saab ülevaate, kuidas õpilane meeskonnatöös osaleb, kuidas erinevaid ülesandeid täidetakse (või täitmata jäetakse):

Kehaline N1: /.../ see on ainuke aine, kus nimeks on kasvatus. /.../ seal ju avalduvad kõik iseloomumadused, kuidas teistega koos, kuidas täidetakse antud ülesannet, kas ma viilin sealt /.../

Eriti oluliseks pidasid fookusgrupis osalenud kehalise kasvatusõpetajad ausa mängu printsiibi järgimist tunnis ning sellega arvestati ka aktiivsushinde panemisel. Aktiivsushinde panemisel kehalises kasvatuses jälgitakse ka meeskonnatööoskust ja teistega läbisaamise oskust.

Kehaline N2: Aus mäng,

Kehaline N1: Ausa mängu need, jaa. Et aktiivsuse hinde panekul ju täpselt samamoodi – kas ma saan teistega hästi läbi, kas ma olen sõbralik, ma ütlen ka, et ma ei saa sulle seda väga hea panna, sest sa kogu aeg vingud, vabandust väga, sa kogu aeg hädaldad, vat püüame seda kohta natukene muuta, aga sa oled muidu väga tubli. Ja kui ilusti ära rääkida, nad saavad aru. Nii et kehalises, mina ütlen küll.

Kuigi ühelt poolt töid osalenud kehalise kasvatusõpetajad välja, et ausa mängu printsiibi jälgimine on praktikandi jaoks üks võimalus, kuidas väärtuskasvatust ellu viia, märkisid need õpetajad ka ära, et äsja kooli tulnud praktikant, kes ise on ausa mängu printsiipi alati järginud, ei suuda jälgida, mil määral seda printsiipi tunnis järgitakse. Kooli tulnud tudeng suudab vaadata, et tund metoodiliselt toimiks, reeglite ja kokkulepete rikkumise tuvastamiseks tal aga tähelepanu üldiselt ei jagu.

Kehaline N2:/.../ Ja sama noh, aus mäng või mitte, et kui tuleb seesama tudeng, ta ei ole ise, ütlemine, mängija või tegija olnud, ta ei suuda seda jälgida, ta vaatab, et tal tund toimiks, lapsed tegutsesid, aga kes teeb sohki? Ütleme nii, et ei ole ausat mängu, rikub reegleid või kokkulepitud asju, istub niisama, laseb liugu teiste seljas või noh, ta ei suuda jälgida.

Ainete raames toodi tugevusena välja toimiv **koostöö** mitme õpetaja vahel. ÜK N1 tõi välja väga hästi toimiva koostöö Filosoofia M-ga: põhikooli praktika viiakse läbi ÜK N1 käe all ja gümnaasiumi praktika Filosoofia M poolt. Selline praktikantide jagamine annab juhendajatele ühelt poolt võimaluse tekkinud situatsioone ja küsimusi omavahel arutada ja koos lahendusi välja töötada, teiselt poolt saavad nad ühise arutelu käigus leida sobivad viisid konkreetsele praktikandile individuaalselt läheneda.

Filosoofi M: ÜK N1ga see hea koostöö, et põhikooli osa nad teevad ÜK N1 käe all, needsamad praktikandid, ja siis gümnaasiumi osa meil.

Teiseks tugevuseks koostöö raames toodi välja praktikantide koordinaatori olemasolu koolides. Fookusgrupis osaleja ei olnud kindel, kas vastav koordinaator on kõikides koolides olemas. Küll aga leidis ta, et koordinaatori olemasolu on väga positiivne, sest tema võtab üldise kooli, õppekavade ja kooli kodukorra tutvustamise enda peale, mis on sissejuhatus praktikandile kooliellu sisseelamiseks. Osaleja toob ka välja, et sellisest tutvustusest ja sisseelamisest peakski kõik, sealhulgas väärtuskasvatus, pihta hakkama.

Ajalugu M: [Igas koolis on praktikantide] koordinaator pigem siis. Vist igas koolis ma arvan, et on praegu olemas. Nii et ma tean, et meie koolis on küll niimoodi, et nad viiakse, kõigepealt viiakse nad sinna direktori ja õppeala juhataja juurde ja neile räägitakse ära kogu see üldine jutt, et mis kool see selline on, niimoodi, ja mis on need õppekavad, ja sealt, et see on nagu loomulik, ja sealt edasi peakski kõik pihta hakkama.

Kolmanda koostööpunktina mainis Filosoofia M ära koostöö praktikandiga, kes vaatab tunnis asju kõrvalpilguga ning märkab seeläbi asju, mida aineõpetaja ja praktikajuhendaja ei pruugi märgata. Osaleja tõi välja, et kui keegi temale sellise kõrvalpilgu annaks, oleks see väga kasulik ja oluline:

Filosoofia M: Jaa, sest, et kõrvalpilguga, sa ju ei pane tähele, aga kui keegi tõesti käib klassid läbi ja vaatab näiteks seda, et kui palju on neid klasse, kus lapsed istuvad üksikult, ja kui palju on neid, kes istuvad niimoodi (näitab kätega, et istuvad koos) või on pink maa külge kruvitud, nii, et ühesõnaga rühmatööd nagu väga hästi ei saa, et, kus koha peal pinki saab üldse liigutada ka. Keegi sellise, kõrvalpilgu annaks, oleks nagu väga ilus.

Kokkuvõttes saab öelda, et õpetajapraktika tugevustena toodi välja perioodisüsteem, sest perioodiained toimuvad 5 korda nädalas, mis tähendab, et praktikant õpib õpilasi oluliselt kiiremini tundma. Samuti toodi välja, et pikal praktikal olevad tudengid õpivad oma õpilasi paremini tundma. Nimetatud tudengid õpivad oma õpilasi paremini tundma ning saavad seega neile ka individuaalselt läheneda. Ka praktikantide oskust klassijuhataja tunde oskuslikult kasutada toodi tugevusena välja. Tugevusena toodi välja ka see, kui praktikant on korruga nii ainepraktikal kui ka klassijuhatajapraktikal, mis annab talle võimaluse nii ainetunde kui ka klassijuhatajatunde väärtuskasvatuse elluviimiseks kasutada. Lisaks nimetati ära toimiv koostöö erinevate õpetajate vahel, mis annab praktikajuhendajatele võimaluse tekkinud situatsioone arutada. Tugevusena mainiti ära see, kui koolis on praktikantide koordinaator. Tugevusena toodi välja kõrvalpilk, mida praktikandid juhendajale annavad.

1.2.2 Õpetajapraktika nõrkused ja takistused väärtuskasvatusega tegelemisel

Kõige suurem takistus, mida osalejad mitmel korral mainisid, on aja puudus nii klassiga sideme

loomiseks kui ka tähelepanu suunamiseks lisaks metoodikale ka muudele tunni aspektidele.

Kehaline N1 tõi välja, et kuu aja jooksul ei õpi praktikant eri klasside õpilasi piisavalt tundma. Seetõttu ei saa ta lastele individuaalselt läheneda, pigem on tegemist kõigist aspektidest ülelibisemisega. Väärtuskasvatusega tegelemiseks on tarvis õpilastega rohkem kokku puutuda:

Kehaline N1: Ja kuu aega jääb minu meelest väheseks. Peale selle, kui nüüd seda väärtuskasvatust rääkida, ta annab ju erinevatele klassidele, ta ei õpigi selle sees lapsi tundma. Ta saab nendega kokku puutuda, sest kuna neil on ainult kaks kehalise tundi, siis mõnega puutub kokku ainult 3-4 tundi ja mõnega võib-olla ainult paar tundi. Nii et tegelikult on see lihtsalt see ülelibisemine, selline virr-varr.

Filosoofiaõpetaja ütles, et tema vaatab asja veel pikemas – 3-aastas – perioodis. Seetõttu on tal võimalik paari aasta pärast konkreetse teema juurde tagasi tulla ja õpilasega seda arutada. Lühikese praktika aja tõttu puudub praktikandil täiesti võimalus mõne teema juurde pärast „settimisaega“ tagasi tulla:

Filosoofia M: Minu jaoks tuleb asja vaadata nagu selliselt, selles, no mina vaatan kolme aastases perspektiivis, see on üks asi, miks mul on praktikantidest kahju, et nad on tõesti surutud sellesse suhteliselt lühikesse aega.

Kehalise kasvatuse õpetaja tõi veel välja, et pikem aeg praktilal annab praktikandile võimaluse näha ja tajuda, kui palju aega ja energiat õpilastel erinevate kehalise kasvatuse aspektide õppimise peale kulub. Samuti annab pikem praktika võimaluse erialaseid oskusi praktiseerides ajapuuduse ületamiseks või leevendamiseks:

Kehaline N1: Ja kui ta näeb, kui raskesti miski asi tuleb, vat siis ta alles tajub seda. Ja vot need on sellised, et meie erialaliselt peaks olema raudselt pikemalt praktilal, sest noh, see on päris raske lugu. Ja muidugi kasvatuslikult. Nad ei ole valmis selleks, nad on nii noored veel.

Aja teemat käsitledes leiti, et praktika aeg on niivõrd lühike, et tudeng ei jõua metoodika ja tunni ülesehituse peale mõtlemisest kaugemale mõelda – praktikant ei ole harjunud mõtlema laiemalt kui see, kuidas tund metoodiliselt edukalt läbi viia. Samas on väärtuskasvatuse jaoks tarvis mõelda veel kasvatusliku poole ja enda eeskuju peale. Lühikese praktika käigus tudeng selleni ei jõua:

Kehaline N2: Aga puhtalt, kes annavad ainult kehalist kasvatust, nemad on, nagu Kehaline N1 ütles, et see tundide arv on niivõrd väike ja erinevalt klassidel, et nad on, mõtlevad seda, et nad, kuidas nad saavad oma aine tunni antud nii, nagu peaks. Et sealjuures veel see kasvatus või enda eeskuju ja kõik need asjad, et nii paljude asjade on veel probleeme, et nii paljude asjade peale on nagu mõelda vaja. Et see aeg on siiski, jah, lühike. See praktika aeg.

Ka ajalooõpetaja oli nõus, et metoodika kõrvalt väärtuste ja väärtuskasvatuse peale mõtlemiseks tudengil lühikese praktika jooksul aega ei ole:

Ajalugu M: /.../ sellel tudengil on ikkagi sel ajal veel nii palju tegemist sellega, et tund nagu ära anda, et oleks paigas need erialased teadmised, et oleks paigas, metoodika oleks paigas, et ega me selle väärtuste

küsimusega eraldi ei tegele seal.

Esimene asi, millele praktikandid koolipraktikal keskenduvad, on metoodika:

Ajalugu M: Aga iseenesest, et see on jah, et ma ütlen, et esimesed asjad, millele me keskendume, on metoodika.

Lisaks metoodikale keskendumisele leiti fookusgrupis, et praktikantidel on praktika alguses probleeme oma ülikoolist saadud teadmiste mahutamise ühte tundi. Selle tõttu kannatab väärtuskasvatusele mõtlemine ja sellega tegelemine:

Filosoofia M: Ja teine asi ka muidugi see, et mida eelnevalt on tõdetud, et küllap, küllap praktikandil on nende ainealaste teadmistega või või kogu selle ülikoolist saadud ainealaste teadmiste mahutamise sinna kahte tundi või ühte tundi või, nii palju tegemist, et see väärtuskasvatuslik pool, noh seda kuigivõrd ikka suunata saab /.../

Ka inglise keele õpetaja, kes fookusgrupis osales, leidis, et tema praktikandid mõtlevad praktika käigus ainult metoodikast ja tundide läbiviimisest ning muude asjade peale (sh väärtuskasvatuse) mõtlemise jaoks aega ei ole.

Inglise keel N: Varem olen töötanud /.../ gümnaasiumis ja sellel ajal mul oli ainult üks praktikant inglise keele kateedrist. Tema mõtles ainult metoodikast, tundidest. Eelmisel aastal oli selles, praeguses koolis oli eelmisel aastal üks tüdruk. Temal oli ainult keelepraktika. Jälle inglise keele kateedrist. Ja siis oli sama asi – tunnid, metoodika.

Veel üks takistus väärtuskasvatusega tegelemiseks praktika käigus on fookusgrupis osalejate hinnangul **dialoogi puudumine**. Osalenute hinnangul on mitmeid ainetunde (näiteks religiooniõpetus, filosoofia, ajalugu, ühiskonnaõpetus), kus väärtuskasvatust saab ellu viia läbi arutelude pidamise õpilaste ja õpetaja vahel. Probleeme tekitas diskussiooni puudumine praktikandi poolt läbi viidud tundides. Miks praktikant õpilastega dialoogi ei astunud, ei osanud osaleja öelda. Praktikant võib-olla ei osanud või ei julgenud dialoogi astuda.

ÜK N2: Nagu Filosoofia M ütles, et religioon on minu jaoks selline aine, kus peaks olema kogu aeg see dialoog. Et mis mina sellel aastal praktikandiga nägin, oli see, et ta hoidis nagu nii rangelt oma tunni kavast kinni, et kui õpilastel tekkiski selline mõte, et tahaks mingi asja üle arutleda või rääkida või küsimusi küsida, siis ta lihtsalt libises sellest üle või jättis märkamata. Sest ta ei julgend äkki dialoogi astuda või ei julgenud mingit seisukohta võtta või, või arutleda kaasa.

Halliki: Aga küsisite te pärast praktikandi käest? Mis ta ütles?

ÜK N2: Me põgusalt sellest rääkisime, et tal olid oma isiklikud probleemid, et temaga oli raske rääkida üldse, et ta hakkas kogu aeg nutma. Kui teda kritiseerisid. (ÜK N2)

ÜK N2 vastus tõi lisaks dialoogi puudumisele sisse praktikantide **kriitika ja hinnangute** vastuvõtmise teema. Tema kogemuse järgi ei saanud ta praktikandile negatiivset tagasisidet anda, sest praktikant hakkas selle peale nutma. Kuigi ilmnes, et tal olid isiklikud probleemid, vähendas see sellegipoolest negatiivse tagasiside andmise ja vastuvõtmise võimalust.

Lisaks leidsid osalejad, et üldiselt on praktikandid nii hinnangute andmiseks kui ka vastuvõtmiseks väga vähe valmis. Osalejate hinnangul on praktikandid hinnangute andmisel väga nõrgad ning nad vajavad süsteemi hinnete panemiseks. Tagasisidestamine ja väärtuskasvatusega tegelemine on neile veelgi raskem, sest need ei ole ühelegi süsteemile allutatavad:

Halliki: Kui hästi, kui hästi. Jaja, aga kui hästi praktikandid selleks [hinnangu andmiseks] teie hinnangul on valmis?

Ajalugu N: Väga kehvasti.

Halliki: Ise andma ja vastu võtma?

ÜK N1: Neil peab olema süsteem, mida järgida.

Ajalugu N: Ja nad ei ole ise nii küpsed ka, et ee...

ÜK N1: Neil peaks olema mingi hindamisjuhend või mingi juhend või mingi süsteem, mida järgida, sest et niisama, noh, oma suva järgi hakata seal tagasisidestama seda väärtuskasvatust või üldse on neil natuke raske. Isegi tavalisi hindeid on neil natuke raske panna.

Filosoofia M: alguses peab ikka, jah, jah, selliste suhteliselt üheselt mõistetavate testidega ja seal lõpus nagu natuke kaugemale jõuab, aga no ütleme, arutelu, jah, see jutt, mis ma rääkisin, käib just arutelu hindamise ja õpilaste hindamise kohta.

Ajalugu N: Et see kriitilisus, et see, kui ma näen, et nad lähevad nagu liiga kriitiliseks, liiga otse hakkavad ütlema, et siis ma võtan seda maha. Lapsed kohe võtavad seda väga isiklikult ja väga solvuvad ja nad on pärast terve õhtu tujust ära. Et see hinnangute andmise oskus ja tagasiside oskus on väga oluline. See on küll teema, mida ma pean arutama.

Eraldi teemaks on **praktikantide isikuomadused** ning sellest tulenevad eeldused ja takistused. Praktikajuhendajana hindab Ajalugu M praktikandi isikuomadusi, kui praktikant esimest korda klassi ette läheb, et mõista, milleks praktikant valmis on (näiteks kas ta julgeb diskussiooni astuda või mitte):

Ajalugu M: See on ka üks esimesi asju, mida ma tõenäoliselt vaatan, kui ta esimest korda sinna klassi ette läheb, et ma püüan nagu kõigepealt paika saada, mis sõltub isikuomadustest, et mõne puhul ei tulegi seda, ta ei julgegi, noh, diskussiooni astuda.

Samas tõi Kehaline N2 välja, et kuigi tudengid on praktika ajal veel väga egoistlikud, on tolerantsus, koostöö, meeskonnatööoskus ja märkamisoskus siiski arendatavad ja õpitavad:

Kehaline N2: Mingit tolerantsust, koostööd, meeskonnatööd, sellist asja saab nagu arendada, oskust näha teist või vahetada neid osasid, et panna ennast õpilase rolli, et mitte ainult „Mina, mina“, sest ega osa tudengid veel tudengiajas on samad, et ütleme, egoistlikult lähtuvad. Ei ole seda, nii väga seda sõbralikkust, ei ole üksteise aitamist.

Kehaline N1 kirjeldas kaht segavat asjaolu – praktikantidel on praktikale tulles natuke liiga kõrge enesehinnang ning nad on harjunud harjutusi läbi viima oma valdkonna spetsialistidega, kes koos nendega ülikoolis õpivad:

/.../ kuidagi kooli tulles nendel on kaks sellist momenti, mis mulle /.../ esmapilgul ei meeldigi. Enesehinnang

on neil natukene liialt kõrge. Et kui ma seal erialaliselt ja muud asjad, sest see on nii mitmekülgne, siis ta arvab, et praktika lõppedes ta on valmis maksimaalselt kõigele, ta tahab maksimaalselt hinnet /.../ teine, vot see on ka erialaselt, et ee, seda ju kõik teevad, ütleme, metoodiliselt teevad kõik asjad läbi ju oma grupis, kus on koos kõik helged. Selle valdkonna spetsid. Ja nüüd ta tuleb kooli ja mõtleb, issand, mis tegelased, nad ei oska ju mitte midagi. Novot, aga see on nüüd tavaelu. (Kehaline N1)

Teemana toodi sisse **kolleegide valmisolek väärtuskasvatuse juhendajaks olemisel**. Filosoofia M leidis, et tal on kolleege, kes tema hinnangul ei oleks väga head väärtuskasvatuse juhendajad praktikandile. Ta ei soovinud aga täpsustada, mida ta sellega mõtleb, vaid soovis jääda deklaratiivsele tasemele antud küsimuses:

Halliki: kui te mõtlete oma kolleegide peale, siis kas kõik oleksid head väärtuskasvatuse juhendajad noorele tudengile?

Filosoofia M: Ei oleks. /.../ Ei ma isegi ei ütleks [täpsemalt], et ma jääks niimoodi deklaratiivseks.

ÜK N1 leidis aga, et väärtuskasvatuse juhendajaks saavad koolis olla kas kõik õpetajad või mitte ükski, sest eraldi eristust selle vahel, kes on piisavalt vooluslik selleks, et väärtuskasvatuse alast juhendamist läbi viia, ja kes mitte, tema sõnul teha ei saa:

ÜK N1: Mina arvan, et kas kõik või mitte keegi. Et ei saa öelda, et sina oled nüüd piisavalt vooluslik, et anda seda väärtuskasvatust.

Veel leiti, et isegi siis, kui õpetaja võiks olla valmis saama väärtuskasvatuse juhendajaks, on suureks takistuseks õpetaja enda motivatsioon praktikante antud teemal juhendada. ÜK N2 toob välja, et tema hinnangul on paljud õpetajad liiga läbi põlenud ja väsinud ning seetõttu puudub neil motivatsioon, et lisaks väärtuskasvatuse teemaga tegeleda.

ÜK N2: Mina arvan, et paljud õpetajad on nagu tüdinud või läbi põlenud või, nad ei viitsi tegeleda sellega enam. Väsinud. Võib-olla.

Halliki: Kes ei ole valmis reflekteerima või ei oska?

ÜK N2: Äkki neid ei huvitagi?

Halliki: Motivatsioon puudu?

ÜK N2: Motivatsioon puudu jah.

Lisaks õpetajate valmisolekule praktikante juhendada kerkis teemaks praktikantide valmisolek praktika käigus väärtuskasvatuse teemadega tegeleda. Inglise keel N tõi välja, et praktikant ei olnud valmis praktika käigus lisäülesandeid täitma, kuigi nimetatud lisäülesanded (korrapidamine) kuuluvad klassijuhataja töö juurde. Inglise keel N kirjeldusest tuleb välja, et praktikant oli valmis vaid tunde läbi viima, kuid tunnivälise (klassijuhataja töö hulka kuuluvate) ülesannete täitmiseks ta valmis ei olnud. Lisaks kirjeldas Inglise keel N oma kogemust praktikandi ja praktikajuhendajate omavahelise koostööst, kus tema hinnangul koostöö ei toimunud, sest praktika käigus koostatud õpilase iseloomustust klassijuhataja lugeda ei saanud ka

pärast mitmekordset küsimist.

Inglise keel N: Söökla, koridoris meil on ka see, me oleme korrapidajad ka, peame korda. Ta üldse ei taha kuulda sellest mitte midagi. Temal on kiire. No see ei ole klassijuhatamine. Ja vot need arenguestlused, teate, veel üks asi oli. Nagu klassijuhataja, tema pidi kirjutama klassi iseloomustusi ja ühe õpilase iseloomustuse. Ta kirjutas. Ja pedagoogika kateetris juhendaja luges läbi. Mina palusin, näidake, ma tahaksin lugeda. See on minu klass. 8. klass. Väga head õpilased, väga head. 31 – nii palju. Ma tahaksin lugeda, kuidas tema tunneb nendest. Tema ei andnud ja see juhendaja ei andnud. Ütles, väga ilusti, väga, ta kirjutas niimoodi ja niuke keel, väga hea keel oli. No näidake palun, ma tahaksin lugeda. Ei andnud.

Eraldi teemaks oli praktikantide motivatsioon, sealhulgas **valmisolek tulevikus õpetajana töötada ja motivatsioon olla kasvataja**. Mitmed fookusgrupis osalejad arvasid, et nende praktikandid on valmis tulevikus õpetajad olema, kui selle eest piisavalt palka makstakse. Osalenud praktikajuhendajate hinnangul õpivad tudengid praegu õpetajaks „igaks juhuks“, et tulevikus oleks tööalane alternatiiv olemas, kui seda tarvis peaks minema. Seetõttu suhtutakse ka väärtustesse ja väärtuskasvatusse praktika käigus kergemalt. Kui praktikantidel oleks kindel siht õpetajaks saada, võtaksid nad nimetatud teemasid ilmselt oluliselt tõsisemalt.

Ajalugu M: /.../ mulle liiga paljud ütlevad seda, et meist võiks õpetaja saada küll, kui selle eest ka korralikku palka makstakse. Et selles mõttes tegelt tullakse õpetaja koolitusele ka sellepärast, et mõeldakse, et see on üks alternatiiv, mis kunagi on, et..

Ajalugu N: Igaks juhuks.

Ajalugu M: Jah. Igaks juhuks jah. Et võimalik, et inimene teaks, et ta tahab saada õpetajaks, kuigi neid on ka, kes tahavad, aga siis ta võib olla, ta suhtuks kõigesse tõsisemalt, ka väärtustesse.

Praktika käigus õppimise ja sealhulgas väärtuskasvatusega tegelemise eelduseks on asjaolu, kas praktikant tahab õpetajaks saada või mitte ning kas tal on olemas vastavad isiksuslikud eeldused või mitte. Kehaline N1 tõi välja, et praktika käigus võidakse aru saada, kas ikkagi tahetakse õpetajaks saada või mitte:

Kehaline N1: Sest tegelikult, üks asi on ju see, et sa lähed õppima esialgse sooviga, läbi mõtlemata, kas sa üldse oledki võimeline olema õpetaja. Näiteks kehalises on olnud üks praktikant ja nii vaigse häälega, et teda ei kuule mitte keegi. Ma ütlesin, et sa saad minna ainult kuhugi väiksesse kohta, suures linnas, kõik jooksevad sust üle. Mitte keegi sind ei kuula, kui sa ainult vilet kasutad. Et siis veel, et. Et kui see eelnev praktika ongi, siis nii mõnigi saab aru, et tema ei viitsi nende lastega, kabajantsikutega möllama hakata.

1.2.3 Õpetajapraktika eeldused, võimalused ja takistused väärtuskasvatusega tegelemisel

Fookusgrupis osalejad nimetasid eeldusi, võimalusi ja takistusi praktika käigus väärtuskasvatustlike küsimustega tegelemiseks.

Ilmnes, et praktikajuhendaja peaks kõige pealt **väärtuskasvatust mõistma ja mõtestama**. Ajalugu N kirjeldas, kuidas tema koos kaasklassijuhatajatega nimetatud teema üle arutles.

Küsimuseks oli see, kus ja millal väärtuskasvatust ellu viia. Kuna ka klassijuhatajatele on teema uus ja alles fookusesse tõstetud, on nende oskused ja teadmised hetkel veel piiratud, mistõttu katsetamine ja kolleegidega arutamine on viisid abi leidmiseks.

Ajalugu N: Suunata, novot nüüd ongi, et kuna see teema on alles nüüd ju suurema tähelepanuga tõstatunud siis, siis sellel talvel me juba arutasimegi seda sama klassijuhataja tasandil, kuna sellel hetkel on mul veel praegu 9. klass ja, ja ma olen seal klassijuhataja ja nüüd me läheme gümnaasiumisse. Ja siis ta tegi tööpoolest seal klassijuhatajatunni, kus ta võttis seal kasvõi õppimise väärtuse ja motiivist ja kuidas paremini õppida ja selliseid teemasid. Ja teine pool on see koolikiusamine, jällegi üks osa väärtuskasvatusest. Me peame väärtustama üksteist. Et see oli nüüd klassijuhataja tasandil.

Eeldusena nimetati veel õpetaja oskust asju märgata ja sellest lähtuvalt õpetuslikke valikuid teha. Kehaline N1 arvas, et praktikantidel puudub veel vastav kogemus, oskus märgata ja mõtestada lapse käitumise tagamaid. See on aga oskus, mis tuleb läbi kogemuse. Märkamise kaudu on võimalik õpilase käitumist mõista ja sellest lähtuvalt temaga tegeleda:

Kehaline N2: Õpi märkama.

Kehaline N1: Neil on esimene küsimus kohe, et mis ma selle lapsega pean tegema, issand jumal küll, et ta istus maha. Mis ma nüüd teen? Ja vot siis, kui ma tema tausta ära seletan, siis on aa, siis ta juba teab, järgmine tund on vot, kuidas nüüd toimida.

Halliki: Mida ta üldse märkab?

Ajalugu M: Jah, seda kindlasti ka.

Väärtuskasvatusega tegelemise üks eeldusi on praktikandi ja õpetaja avatud meel, et kuulda ja arvesse võtta teistsuguseid arvamusi – ka neid, mis praktikandi isiklikest teadmistest ja arvamustest lahku lähevad. Filosoofia M sõnastas selle idee kui „enda vaadetele ja seisukohtadele haiget tegemine“ ning mõistis seda kui õpilaste lahmivate ja mitte nii väga läbi mõeldud seisukohtade kuulamise ja aktsepteerimist:

Filosoofia M: Jajah, ütleme, seda ma olen öelnud, /.../ praktikandile ka, et aega-ajalt, et lase endale haiget teha, oma vaadetele ja oma niisugustele, oma seisukohtadele. Et natuke tuleb lasta endale haiget teha. /.../ Ühesõnaga, vaadetega, ühesõnaga, niisuguste õpilaste võib-olla natuke lahmivate seisukohtadega, ärge pange neid teid kohe kinni. Ja, ja sageli on nii, et kui sa, sellise arutelu puhul nagu niisugune natukene lahmiv seisukoht, see on nagu välja öeldud, siis selle sama küsimuse kirjalik analüüs on õpilase poolt juba tunduvalt sügavam, mõistlikum /.../

Eeldusena ilmnis ka **praktikajuhendaja roll** ja oskus praktikanti suunata, juhtida ja klassiga suhestuma panna. Filosoofia M ütles, et selleks, et praktikant klassiga paremini suhestuks, jätab ta praktikandi vahel klassiga üksi, et praktikant ei oleks esiteks juhendaja valvsa pilgu alla ja teiseks, et praktikant ise antud olukorras hakkama saaks ning oma meetodid leiaks:

Filosoofia M: Üks niisugune, see ei ole nõks, aga ma arvan, et mitmed kasutavad, aga lihtsalt, et jällegi mulle tundub, et, ütleme, praktikandi see, klassiga see, mitte side, aga see, et ta tunnetaks paremini klassi, aeg-ajalt jätan ta üksi klassiga, see, mitte side, aga see, et ta tunnetaks paremini. /.../

Samuti toodi eeldusena välja **aeg**. Ajalugu N tõi oma kogemusest välja, et aja jooksul läks praktikant lahti ja praktika lõpus hakkas ta peamiselt just väärtuspõhist kasvatust ellu viima. Mida aeg edasi, seda rohkem erinevaid teemasid ja käsitlusi praktikant välja mõtles, et õpilastele mõtteainet anda ja neid mitmesuguste teemade üle mõtlema panna. Ajalugu N kirjeldatud praktikant oli klassile nii klassijuhataja kui ka ajaloo ja ühiskonnaõpetaja. Seetõttu viibis praktikant klassiga palju koos, õppis neid tundma ja ilmselt mõistis, kuidas konkreetselt sellele klassile läheneda ja millised lähenemised nendega töötavad:

Ajalugu N: Minu praktikant kuidagi arenes kohe selles silmnähtavalt, et kui ta oli alguses väga selles aines kinni ja, ja just nimelt faktipõhine, et siis, et meil on hästi pikalt, meil on kaks kuud praktikat, et siis ta noh, lõpuks läks väga lahti ja just nimelt hakkas seda väärtuspõhist kasvatust rohkem tegema. /.../ Seesama, et need klassijuhataja tunnid, et need olid väga põnevalt tal üles ehitatud. Ta tegi seal rollimängusid, kiusamise teemalisi, ja kuidas ta pani lapsi arutlema siis, et noh, miks, miks siis ikkagi on see koolikiusamine halb. Ta tõi sealt katkendeid Pealtnägija sellest koolikiusamise lugudest väikseid ja miks, miks siis ei tohi ikkagi teisi kiusata, tema lähenemised olid väga huvitavad, et seal lõpus tuli väga hästi. Nii et tegelt tuleb anda ka noorele inimesele aega. Siis ta küpseb praktika käigus. Ja ta ise ka tundis klassi. Ta oli ka ise ühtlasi ajalooõpetaja sellele klassile, ühiskonnaõpetuse õpetaja ja siis ka klassijuhataja nii et lõpuks ta tundis seda klassi ja tõesti juhtis seda grupitööd ja see oli täiesti konstruktiivne.

Aja osas nimetasid osalejad eraldi oskust aega tajuda ning seda peamiselt tunni materjali planeerimisel. Praktika alguses oli tudengitel väga raske tunni aega tajuda ja seda planeerida – see on aga oskus, mida õpitakse kogemuse kaudu:

Kehaline N1: Aga ega alguses ongi nendel tegelikult hästi raske aega tajuda.

Inglise keel N: Jajajajajaa.

Kehaline N1: Nad ei taju seda aja, ta ei oska, ta võib ära planeerida, tal on paberil kõik ilusti kirjas, tunni lõpus – aga ma jõudsin ainult seda teha.

Aja juures kerkis vestluse käigus eraldi teemana küsimus, kui palju praktikant praktika käigus korraga erinevaid asju teha jõuab ning kas ta peaks suutma kõike kohe korraga teha. Kehaline N1 tõi välja, et kui praktikant hakkab kohe kõigi 10 asjaga tegelema, siis ei suuda ta ilmselt ühtki neist hästi teha. Parem oleks, kui praktikant õpiks enne asju hästi tegema ja seejärel neid korraga tegema. Samas tõi Kehaline N1 välja, et kõik sõltub praktikandist endast ja tema isikuomadustest. Mõni suudab korraga rohkem teha, mõni vähem. Samuti töötavad praktikantide puhul erinevad meetodid:

Halliki: Aga teeme, ma korra küsin nüüd niukse üldise küsimuse. Me arutasime siin, et väärtuskasvatuse üks osa on kindlasti väärtuste üle reflekteerimine. Siis on siin olnud nende märkamine tuli jutuks, üldse noh, võimalike konfliktide märkamine. Siis kindlasti on siin teatud käitumisviiside aktsepteerimine või mitteaktsepteerimine. Et kas, ja kas teie praktika juhendajatena, mida te peaksite nagu kõige olulisemaks, mida praktikandile kõigepealt soovitada. Või kas neid tuleks üldse kuidagi hierarhiseerida või pigem anda ühtselt, et kõik asjad on, korraga tuleks nagu vaadata, kui te juhendate?

Kehaline N1: Mina tahaks seda öelda, et kui tegeleda 10 asjaga, siis kõik asjad kannatavad. Pigem siis juba

üks, aga vahest on hea, nagu öelda, et lasta ise ujuda. Vajus põhja ja vot siis selgus, et see, see ja see. Nii et tegelikult kui Sa natukene seda praktikanti tundma õpid, siis sa tead, mis, kuidas temaga just toimida. Pärinad kõik ikka ühesuguse vitsaga löödud ei ole, et nad on kõik ikka isiksuselt on nad ka ikka väga erinevad. /.../ Et mina päris üheselt ei saagi öelda, et kas kõik või ühekaupa.

Mitme asja korraga tegemist takistab on asjaolu, et praktikandi praktikavälised tegevused seavad omad piirangud. Paljud praktikandid töötavad õpingute kõrvalt, mistõttu jääb neil liiga vähe aega esiteks selleks, et praktika kõikidele aspektidele korraga keskenduda, teiseks selleks, et kogetut ja õpitud mõtestada:

Ajalugu M: /.../ minu arust viib natukene jällegi selleni, et aega on üleüldse vähe üliõpilastel. Ma olen sellega ise kokku puutunud, et suur osa nendest praktikantidest töötavad samal ajal kusagil mujal, ja, ja noh, ütleme, et nad peavad isegi näpistama oma uneaja arvelt või tööaja arvelt seda aega, millal nad ette valmistavad neid klasse, et neil ei olegi just nimelt seda mõtestamise aega ei ole.

Ühe võimalusena ajaga seotud probleemide ületamiseks nähti praktika toimumist mitmel korral.

Kehaline N2: Peakski mitu korda olema [praktikal].

Ajalugu M: Noh, jah, võib-olla ka, aga ma ütlen, et seda aega ei tule, et seda aega neile keegi ei anna ühte aastat juurde neile, et sellest nagu ei maksa unistadagi. Aga mis on nagu reaalne, on see, et võttagi eesmärgiks, et sa mõtledki selle peale, et mida ma olen nüüd andnud lisaks ainele, mida ma nagu teen. Siin on jällegi selles mõttes nagu nii, et noh mina ka ei tea täpselt ja detailselt, et kuidas ülikoolis ette valmistatakse neid seal, aga, aga noh, ütleme, et ee kui nad ei tee seda, siis nad võiks seda teha ja samamoodi peaks ilmselt mina ise ka seda rohkem tegema. Et ma ei saa nüüd öelda, et mina tegeleksin kõige sellega, ma ütleks, et mõtleme korraks nüüd ka väärtuste peale. Et ma ei, mul ei ole küll selle jaoks ka eraldi aega olnud. Ka minu jaoks on see rohkem siukene teadvustamata asi, et. /.../

Kõne alla tulid praktikantide **isiksuslikud erinevused**. Ühelt poolt olid praktikajuhendajad seda meelt, et praktikandid on kõik erinevad, mistõttu neile sobivad praktika käigus õppimiseks erinevad meetodid. Teiselt poolt leiti, et õpetajapraktika käigus läheb kooli ka praktikante, kes tulevikus ilmselt õpetaja tööle ei sobi oma isikuomaduste tõttu.

Kehaline N2: Kõik oleneb sellest materjalist. Meil on eriti, et kui tuleb tudeng, kes on ise trennilaps, sporti teinud, igat pidi kriips-krops, mõned on, tänavu mul oli, et ta juhendab, juhendas jalgpalli naiskonda vabariiklikku, et ja, julgus ja kõik asjad on paigas, isiksus, saab oma eeskuju ja kõige sellega, et ta julges teha märkusi, mida vaja, mida teeb, et tema arust nii ei käituta, /.../ mõni aasta tagasi, kui on tõesti mõni selline /.../, nõrgakene, ütleme niimoodi, oma isiksuse ja selle poolest, nagu arg jänes ja ta tuleb, noh, siis on väga palju see, et anda talle need põhiasjad, et ta saaks selle tunni siiski üksinda iseseisvalt läbi viia. Et need juhised. Ja rääkimata siis sellest, et kui on seal, et õpetada seal kolmikutes tööd või, et vaata, et keda sa paned ühte rühma, et noh, seda jälgida, et lihtsalt.

Samas arvas Kehaline N2, et aeg näitab, kui palju praktikant areneb. Mõni teeb praktika käigus arengulise hüppe, mõni aga jääbki „lonkama“. Sellest sõltub, kui palju tuleb praktikandile praktika käigus põhiasju õpetada ja kui palju jääb aega lisa-asjade (sh väärtuskasvatusega) tegelemiseks:

Kehaline N2: Jah. Ja kui läheb aeg ja siis ongi see täpselt, et kui palju kellelgi. Kes areneb ja ta saab, viimased kaks nädalat annab paremini kui meie. Aga teine, jääbki lonkama, nagu öeldakse. Et tuleb igalt poolt.

Eelduseks ja võimaluseks peeti seda, et **praktikant saab olla praktikajuhendajale õpetajaks**. Kui praktikandile näidata, et on asju, mida tema saab oma juhendajale õpetada ja mida ta oma juhendajast paremini teab, loob see usalduslikuma suhte praktikandi ja juhendaja vahel ning tõstab praktikandi enesehinnangut, mistõttu ta õpib oma praktika käigus rohkem:

Filosoofia M: on see siis väärtuskasvatuse või üldise, tähendab, õpetamise koha pealt, et praktikante lasta kohe alguses ikkagi ka näidata, et on teatud asju, mida nemad minust paremini teavad. Näiteks viimased kaks noormeest, ühesõnaga youtube'ist sobiva näidete leidmine käis neil ikka tunduvat lihtsamalt kui minul. Või mul veel mõni vana VHS kusagil, mis minul näitena käib küll. Et näidata, et nemad võivad õpetajad olla ka mulle. Nemad võivad ka teatud asju mulle anda. Ja noh, et räägime, et teema on siin, et siin saaks päris huvitava nagu arutelu või käsitluse teha, aga näed, et mul see teemasse sissejuhatav jutt nagu pole väga hea, et teil käib see kähku, et ma võib-olla võtan selle ka hiljem kasutusele. Et nad on õpetajad natuke ka sellele aineõpetajale. (Filosoofia M)

Samuti tõi Ajalugu M välja, et lisaks sellele, et praktikant saab olla õpetaja, peavad nii õpetaja kui ka praktikant olema valmis selleks, et keegi klassi õpilastest on nendest targem. Praktikant peab koolitunnis olemas valmis mitmesugusteks juhtumusteks:

Ajalugu M: /.../ et ma olen nagu alati, ilmselt ühe esimese asjana ja ilmselt just ühiskonnaõpetuses, et seesama, et ma püüan neile selgeks teha, et olge valmis, et keegi klassis on ka teist targem, noh, seesama, et avatus ja mina mäletan siiamaani, et kui ma Treffnerisse tulin, siis oli seal üks poiss, kes kusagil seal mingisuguse rühmatöö ajal hõikas, et õpetaja, et kuidas seal on, et kas ma mäletan õigesti, et kas Tais on valuutakomiteesüsteem või mitte. Mul pole vähimatki aimu, mis seal Tais on, eks ole. Ma ei tea, mis rahasüsteem Lätiski on võib-olla. Aga tema teab, kas Tais on valuutakomiteesüsteem või mitte. /.../

Praktikajuhendaja Ajalugu M rääkis, et tema püüab siis, kui praktikant esimest korda klassi ette läheb, aru saada, millised on tema isikuomadused ja millistes suundades on praktikant võimeline arenema. Samuti tuleb esimeste nõudmiste esitamise käigus välja, kas nõuete täitmine tekitab raskusi või mitte.

Ajalugu M: See on ka üks esimesi asju, mida ma tõenäoliselt vaatan, kui ta esimest korda sinna klassi ette läheb, et ma püüan nagu kõigepealt paika saada, mis sõltub isikuomadustest, et mõne puhul ei tulegi seda, ta ei julgegi, noh, diskussiooni astuda. Või noh, ütleme, et ta, sa ei saa käsu peale muutuda avatud inimeseks. Et noh, sa ei saa märgata kõike kohe. Aga teine asi hoopis natuke teise nurga alt, et mida ma ilmselt ka kohe esimese asjana vaatan, et ma olen vist ebademokraatlik, ma ei ole nii demokraatlik ühiskonnaõpetaja, kui sina [Filosoofia M]. Ma hakkam nõudma kõige pealt ikka. Esimene asi, üks esimesi asju, mida ma ka nõuan, tahan nende käest, on see, et töökultuur oleks nagu nii palju paigas, et ma pean need materjalid, millega nemad lähevad tundi, et ma pean saama need ikkagi ennem üle vaadata. See on ka mõne tudengi jaoks väga oluline probleem. Et ta saadaks mulle eelmisel, hiljemalt eelmiseks õhtuks oma tunni materjalid, et ma saaks need üle vaadata. Et sealt, see on üks esimesi asju, millest me nagu pihta hakkame.

Vestluses ilmnes, et praktikandid peavad mitmeid asju **kogemuse käigus** omandama. Näiteks tuleb mõista, et see, et õpilased klassis säravate silmadega neile räägitut kuulavad ja kaasa noogutavad, ei tähenda seda, et õpilased kõigest räägitust aru saavad. Praktikandid tavaliselt eeldavad, et nimetatud tegevused on arusaamise näitajaks, mistõttu on nad nõrkinud, kui kontrolltöö käigus selgub, et tegelikult õpilased eriti midagi ei oska:

Ajalugu M: No vaata, ma arvan, et meil on ilmselt seesama kogemus ka, et isegi kui ta sulle seal klassis vaatab sulle säravate silmadega otsa, naeratab, siis see ei tähenda veel, et ta aru saab. Et meie oleme harjunud sellega. Neile nagu tundub, et nad on teinud nagu nii palju tööd ja neile nagu tundub, et õpilased klassis saavad aru, et siis võib natuke pettumus olla, et kuidas siis nii, et tegelikult nad nagu ei oskagi midagi. Et siis neile tundub nagu, et seda, et see ei ole nagu aktsepteeritav. Et meie saame aru, et see ongi niimoodi tegelikult. Et õpilane on ka inimene. See tuleb ka natuke nagu ajapikku, see mõistmine.

ÜK N1 pidas seoses erinevate asjade korruga tegemisega oluliseks, et praktikandile ei surutaks praktika käigus kõiki asju korruga peale, vaid ühe kooli õpetajaks saamine peaks tulema õpetaja kutseasta jooksul, kui õpetaja saab rahulikult kooli ja olukorruga tutvuda ning neid õpilasi, keda ta õpetab, tundma õppida. Väärtuskasvatuse seisukohalt tähendab see seda, et praktika käigus ei tohiks praktikandile sellega tegelemist peale suruda, sest väärtuskasvatus eeldab ÜK N1 hinnangul õpilaste tundmist ja nende armastamist. Selle saavutamiseks aga üks kuu kestva praktika käigus ei ole eriti reaalne, mistõttu tuleks väärtuskasvatusega tegelemine jätta suures osas samuti kutseastale:

ÜK N1: Mulle see praktikaeg tundub natuke nagu väga väike ja ülekohtune oleks üliõpilasele selle kahe kuu jooksul liiga palju peale suruda. Et pigem ma näeks sellist kasvatust kui teda selle kooli õpetajaks kutseasta jooksul, kus sa rahulikult vaatab ja õpib siis kõik asjad. Praktika puhul siis selle kahe kuu jooksul, väärtuskasvatus on osaliselt seotud ka tunnetega ja siis kui klassijuhataja või õpetaja hirmsasti armastab oma lapsi ja siis osaliselt ta kasvatab ka läbi selle suhtluse ja läbi eeskujuga ja siis võib-olla praktikandilt on natukene liiga palju nõuda, et ta nüüd hakkaks kiiresti neid lapsi armastama. See kõik võtab aega, rahulikult oodata, et ütleme, et kutseasta lõpuks võiks ta olla hea ühe kooli õpetaja. Tundub mulle.

Kehaline N2 leidis, et kui praktika aeg oleks pikem, saaks praktikant toimuvast täpsema ülevaate ja tal tekiks parem ettekujutus sellest, mida ta enda juures arendama peaks ning kuidas pärast praktikat edasi minna. Kehaline N1 lisas, et pärast praktika läbimist ei ole praktikant veel valmis õpetaja:

Kehaline N2: Kõigepealt ta saab ülevaate sellest asjast, mis toimub ja mis on, ja siis tuleks nagu see tahtmine, et mida ma pean arendama juurde, et ma pärast saaks selle pika...

Kehaline N1: Sest praegu ta käib ju ainult ühe kuu ja sellega praktiliselt asi lõpeb. Ma ütlen, et ta ei ole valmis õpetaja.

Ajalugu M lisas aga juurde, et praktika käigus ei saagi kõigeeks valmis saada – ükskõik, kui kaua praktikal olla, valmis õpetajaks ei saa praktikandid tema hinnangul enne, kui nad on õpetajana tööle asunud:

Ajalugu M: Et ma ei arva, et ta peaks olema nüüd tingimata pool aastat koolis, noh, mina ei tea, kui te mõtlete nüüd tagasi selle hetke peale, millal teie kooli läksite, ükskõik, kui pikalt oli teie koolipraktika, te läksite kooli ja te ikkagi ei olnud valmis veel.

Arutelu alla tuli küsimus eeskujuga ja refleksiooni vahekorra üle ning Ajalugu M leidis, et seda ei ole kerge määratleda. Praktika alguses võiks viie palli süsteemis olla refleksiooni osa 4 punkti ja eeskujul 1. Praktikajuhendajale tähendab see Ajalugu M sõnul praktika alguses palju

„nämmutamist“ ja põhitõdede selgitamist. Kuid ka praktika lõpus refleksioon ikkagi oluline, sest ainult eeskujust ei piisa. Tudeng peab nähtut ise mõtestama ja iseenda jaoks konteksti seadma:

Ajalugu M: Mina, mina pean, selles mõttes, et minu arvamus, et kui ma enne panin siin kaks-kolm, siis võib-olla isegi, et ee, selles mõttes, et nagu et see sõltub jällegi nagu sellest faasist, et alguses peab neid õpetama märkama neid asju või ütleme, et alguses ma ei tea, et alguses 4-1, sest see refleksioon on niivõrd palju olulisem. Sest, et noh, sa ei märka asju, kui sa läbi ei mõtle neid, et, ee, ma leian, et selles mõttes seda algust ja nämmutamist on nagu, peaks olema nagu päris palju. /.../ aga hiljem peab tudeng tegema eneserefleksiooni, muidu ei ole ka mõtet jääda teiste peale lootma.

Rääkides erinevatest pädevustest, mis sellise didaktilise juhendamise juures olulised on, seadsid mõned fookusgrupis osalejad esimesele kohale tahtmise, valmisoleku ja motivatsiooni oma kogemusi praktikandile edasi anda:

Intervjueeriija: Aga mis on need pädevused või oskused, mida väärtuskasvatuse didaktiliseks juhendamiseks oleks tõesti vaja, mis on endal hästi toimunud?

Kehaline N1: Mina paneks esimeseks kohe ikkagi tahtmise. Tahtmise edasi anda.

Intervjueeriija: Motivatsioon?

Kehaline N1: Jah. Et kui ma ikka ei taha, no issand jumal, pinni mind, eest ega tagant ei tule midagi. Aga kui ma ikkagi tahaks.

Filosoofia M jaoks oli üks olulisemaid pädevusi ja oskusi dialoogilisus – nii oskus ise dialoogi pidada kui ka oskus praktikanti dialoogi pidama õpetada:

Filosoofia M: Minu jaoks ikkagi dialoogilisus.

Intervjueeriija: Kas oskus või motivatsioon dialooge arendada. Või on see olemuslik?

Filosoofia M: Ma isegi veel, natuke veel laiemalt või, ma tean, ma olen seda sada korda öelnud, aga minu jaoks on dialoog siis, kui kaks poolt ei tea, kus koha peal nad jutuajamise lõpus on. Kui mõlemad teavad, kus koha peal nad jutuajamise lõpus on, on kaks monoloogi. Siis on õhu võngutamine tähendab.

Intervjueeriija: Õpetaja peaks olema eeskätt dialoogiline?

Filosoofia M: Jah, ja, ja ta peaks ka klassis suutma seda dialoogilisust tekitada.

Eraldi toodi välja empaatilisus, samas märkis ÜK N1, et empaatilisus ja dialoogilisus ei ole paratamatult vajalikud oskused, sest ka ilma nendeta on võimalik väärtuskasvatust ellu viia kas siis isikliku käitumise eeskuju abil või siis praktikandile antieeskuju olemise kaudu:

Ajalugu N: Empaatilisus.

ÜK N1: Empaatilisus, aga samas ta võib olla ka minu arust olla täiesti, kui ma mõtlen meie kooli peale, ta võib olla täiesti mittedialoogiline ja natukene kuri, aga ikkagi ta läheb sinna klassi ette ja omal kombel ta ikkagi teeb lastele seda väärtuskasvatust. Me ei pea ütleva, et kõik peavad olema rõõmsad ja avatud.

Intervjueeriija: Lastega ta võib olla, aga mind huvitab just, kuidas ta praktikandiga.

ÜK N1: Novot, aga siis praktikant vaatab ka, et siis ma nii kuri ei oleks. Eks ta niimoodi ka õpib ju.

Intervjueeriija: Kas ta õpib?

ÜK N1: Õpib küll. Kui tal on nagu teada, need küsimused on tal ette antud, et missugune ma tahan olla, siis ta ikkagi ju suhestub sellega.

Ajalugu M: Õpetamine läbi negatiivse?

ÜK N1: Jah.

Ajalugu N: Et selliseks ma küll saada ei taha, et selles võtmes.

ÜK N1: Põhimõtteliselt, no ta ei pea mõtlema, mitte nii negatiivselt, ta võib mõelda, et ma tahaks natuke teistsugune olla.

Ka läbi eeskuju õpetamist pidasid fookusgrupis osalejad oluliseks, sest kui praktikajuhendaja sõnadega ütleb, milline peab klassi ees olema, kuid ise seda oma tegevusega ei toeta, õpetab juhendaja praktikandile pigem silmakirjalikkust:

ÜK N2: Võib-olla mingi eeskuju. Et selles mõttes, et, see on väga silmakirjalik, kui see praktika juhendaja ütleb, et sa pead rääkima sellest-sellest-sellest-sellest ja sellest, sa pead olema empaatiline, sa pead olema tore, sa pead olema vastutustundlik, aga ise ta seda tunnis ei ole, mida praktikant vaatleb, onju /.../

Kooli ja ülikooli vahelise suhte määratlemine ei olnud fookusgrupis osalejatele väga kerge. Lähtuti sellest, et ülikoolist saab praktikant teooriaga tuttavaks, koolis aga praktikaga. Leiti, et teooria ja praktika on kaks täiesti erinevat asja ning kõigiks praktikas ilmnevateks olukordadeks ei ole võimalik valmis olla:

ÜK N2: Tegelikult teooria ja praktika on kaks erinevat asja. Me võime seal ülikoolis õppida ja mõelda ja nii palju kui antakse ette, aga kui sa lähed seal klassi ette ja sul tuleb seal mingi konkreetne situatsioon või asi, siis seda ei saa nagu õpetada tegelikult.

Kehaline N1 oli arvamusel, et kuna koolipraktika jaoks on nii vähe aega, ei saa kogu teooria õpetamist kooli kanda jätta, vaid kõrgkool peaks osa sellest praktikandile juba varem õpetama:

Kehaline N1: Einoh, mina mõtlen, et kui meil on koolis niivõrd vähe aega, siis ei saa niimoodi, et me kõik jätaks kooli kanda. Kindlasti teoreetiliselt peaks ta kõrgkoolis osaliselt selle saama, aga ilma praktikata seda ei ole võimalik kogeda. See tuleb nätsi kätte sulle koolis töötades, nii et tegelikult ta ikkagi jääb...

Filosoofia M leidis aga, et teoreetilised lähenemised töötaksid paremini, kui tudengil on sama asja kohta koolikeskkonna kogemus olemas. Seetõttu arvas ta, et paar nädalat vaatluspraktikat enne teemaga teoreetiliselt tegelemist aitaks tudengil refleksiooniprotsessi paremini alustada ning tudengil tekiks sisedialoog nimetatud küsimuse üle:

Filosoofia M: Jah, ma seda. Ma ütlen, et mul oli ka seesama, mis ma nüüd kõrvalt kuulsin. Mulle tundub, et ka see teoreetiline lähenemine ja need konstruktsioonid töötaks paremini, kui seal ees oleks ka nädal või kaks ka vaatlust ja siis hakkaks see asi ka peas tööle, see dialoog, et siin on niimoodi, aga koolis oli teisiti. Et seal oli see asi natuke teisiti, et siis oleks ka see niisugune, teatav dialoog tudengil tekiks.

Ajalugu N leidis, et ülikool on suunanäitaja ja selle jaoks ongi ülikoolis jagatav teoreetiline teadmine oluline. Kui aga väärtuskasvatusest rääkida, siis teoreetiline pool (nii didaktika kui väärtuskasvatuse kohta) peaks olema ülikoolist antud, et koolis oleks teooria õpetamise asemel aega keskenduda sellele, kuidas praktikas asju õpilasteni viia ja milliseid meetodeid kasutada. Samuti oleks siis aega mõelda, millised kasvatuslikke mõtteid õpilastele koolitundides jagada

(pane oma koolitundi üks mõte, mille sa tahad õpilastele sellest tunnist kaasa anda):

Ajalugu N: Ülikool on see suunanäitaja ikkagi. Ja see teooria pool on väga oluline.

Halliki: Teooria pool on?

Ajalugu N: See tegelikult on oluline. Ja kui ka, eriti kui see kooli aeg jääb lühikeseks. Siis meie saame elus näidata, et vot siit läks nüüd üle, siit natuke juurde, seda ka. Aga just see, et suunad näidata ja millised valdkonnad üldse sinna väärtuskasvatuse alla käivad, millised võimalused on, kuidas seda rakendada. Et see tegelikult peaks olema, ma kujutan ette, et täiesti eraldi distsipliin. Et ta on tegelt väga oluline, et seda enam, et me lähem faktipõhisel analüüsipõhisele ja väärtusarenduse põhiseks. Jumal tänatud! Mis on nagu õige. Ja meie saame siin koolis siis kohendada ja panna niimoodi paika siis elulises olukorras, aga kui meie peame alustama teooria õpetamisega, siis see praktika juhendamine läheb ju nii, et ma juhendan terve koolipäeva teda seda ühte tundi, mida ta siis kõik peaks sinna panema ja mis mõtteid ja nii edasi. Ja see ka natukene ikka, et iga tunni sees võiks olla ikkagi üks mõte, mida ta täna lastele õpetab. Et seesama, et mida ma olen ka alati tudengitele öelnud, et mõtle üks mõte, mida sa tahad täna oma lastele öelda. Justnimelt, et mitte ajaloost ega erialast, vaid mis on see sõnum, mis sul täna öelda on.

Ajalugu M tõi ka välja, et koolipraktika eesmärk on õpitut kinnistada, ning ülikoolis väärtuskasvatuse teadvustamine ei ole nii ajamahukas, sest teoreetilisel tasandil piisaks vaid teadvustamisest, et koolis ka väärtuskasvatusega tegeletakse:

Ajalugu M: Ei, aga tegelikult selles mõttes, et ma olen nõus ka Ajalugu Nga, et seda tegelikult ei olegi ju noh, ütleme, võimalik koolis väga palju teha ja loomulikult, et kuidas see oligi, et tulen ja teen oma praktika, et loomulikult on tarvis kinnistada neid asju. Ja ma arvan, et ka ülikoolis ei oleks see [väärtuskasvatus] nii kohutavalt mahukas, tegelikult on tegemist ju lihtsalt teadvustamisega, et me nagunii tegeleme sellega, ainult et see peaks nagu teadvustama, mis jällegi, noh, minu arust viib natukene jällegi selleni, et aega on üleüldse vähe üliõpilastel.

Praktika läbiviimisel kasutatavate **meetodite** osas arvasid osalejad, et vaatluspraktika läbiviimine väärtusselgituse, peetud ja pidamata dialoogide, monoloogide, pealesurutud väärtuste ja muu sellise märkamiseks on väga hea mõte. Samuti märgiti ära, et see on tudengitel praegu kohustuslik:

Kehaline N1: Tähendab, mina tahan seda öelda, et meil näiteks nüüd juba teist aastat järjest on olnud vaatluspraktika. /.../ See on ka väga huvitav olnud. Ja siis nüüd seesama videona arutelu meil oli see üliõpilastel tegelikult kohustuslik. Keegi oli palutud siis terve tunni, terve tund tuli filmida ja pärast meile näidati ka siis, kui me oleme, nüüd hiljem praktikantide juhendajatena oleme koos olnud, et siis meile veel näidati, et me Kehaline N2, et vot mida siin praktikant oleks pidanud tegema või kuidas juhendaja sekkuma. Nii et ka meie oleme saanud seda veel analüüsida. Nii et meil nagu need kaks asja on olnud. Jah.

Ajalugu M: Mulle tundub, et vaatluspraktika on neile vist kohustuslik. /.../

ÜK N2 arvas, et vaatluspraktikal filmitud video analüüsist oleks kõige rohkem kasu siis, kui nii ülikooli- kui koolipoolne juhendaja ja praktikant selle koos läbi vaatavad ja analüüsivad. See annab kõigile osapooltele parima ülevaate ootustest ja nende realiseerumisest:

ÜK N2: Võib-olla see toimiks hästi siis, kui saaks kokku see ülikooli poolne juhendaja, kooli juhendaja ja praktikant ja nad vaataksid kolmekesi läbi need videod pärast, pärast koolipäeva kui leiab mingi ühise aja näiteks. Et siis saaks see ülikoolipoolne juhendaja ka aimu, mis toimub.

Samas tõi Ajalugu M välja põhjuse, miks sellise analüüsi läbiviimine keeruline on – juhendajatel

on väga raske leida aega aruteludes osalemiseks ka siis, kui ülikoolipoolse juhendajaga on head suhted ja motivatsioon arutelus osaleda on olemas:

Ajalugu M: Mina tean seda, et ee, minul on üsna hea kontakt meie selle ülikoolipoolse praktika juhendaja Anu Raudsepaga ja, ja ütleme, et noh, et me oleme sellel teemal rääkinud ja noh, ma tean, et ee siin ta on nüüd selle ise välja pakkunud, et saame kokku niimoodi ja mitte ainult väärtusküsimuses, vaid üleüldse, et vaata milline õhkkond nende koos on ja loomulikult see on niimoodi, et jah, muidugi, loomulikult saame kokku ja loomulikult, väga hea mõte ja lähem ja oleme ja siis, kui läheb konkreetse aja kokkuleppimiseks, siis on niimoodi, et noh, et ee, ma ei ole jõudnud sinna kordagi, et piinlik on juba.

Selliste arutelude toimumise kasuks tähendas Kehaline N1, et teda huvitaks, mis teistes koolides praktika käigus toimunud on ning milline on tagasiside praktikandilt. See annaks laiemat ülevaadet praktika tugevatest ja nõrkadest külgedest. Praegu piirdub praktika aga praktikandile hinde andmisega, teadmata, mis sellest hindest edasi saab:

Kehaline N1: Et ma olen vahest mõelnud, et tahaks ju teada ka, et mis seal nendest teistes koolides on toimunud? Kuidas see tagasiside on seal praktikantide pool? /.../ Et vot see annaks nagu ütleme, praktikandi juhendajatele ikkagi sellist nagu, noh mastaapsemat ülevaadet probleemidest, hästi toimivatest asjadest ja nii edasi. Et praegu sa annad praktikandile selle lõpus selle hinde, vaatad, läheb, ja rohkem sealt ma ei tea mitte midagi.

Takistustena nimetati õpetajate ajapuudust praktikandiga tegelemiseks ja seega ka väärtuskasvatuse küsimuste arutamiseks.

ÜK N2: Tegelikult ütles Ajalugu M väga hästi, et tegelikult õpetajal ei ole aega. Et kui õpetajal lõpeb koolipäev, siis esimene mõte on, et saaks koju, saaks süüa, saaks puhata, saaks nagu ära, onju. Et aga kui seda aega leiaks, ma arvan, et oleks väga tõhus, et kui praktikant näeks uuesti ennast, et mida ta tegi valesti, saaks rääkida, saaks vaadata, et näedsa, et siin sa oleks võinud niimoodi sekkuda või siin sa tegid väga hästi, et. Tegelt ma arvan, et see oleks päris tõhus. Kui leiaks aega selleks jah. Ja ressursi.

Veel ühe takistusena mainiti tundide filmimist. Ühelt poolt on õpetajal ebamugav iseennast video pealt vaadata, mistõttu on keeruline tunnis toimuvat video pealt jälgida – õpetaja jälgib toimunu asemel iseennast.

Filosoofia M: Eks ta natukene sellist stressi tekitab. Mingi projekti käigus ma mäletan, mul vist kümme tundi filmiti ja, ei ma endale ikka üldse ei meeldinud. Ma vist kaks tükki vaatasin ära.

Väärtuskasvatuse seisukohalt on ühe tunni filmimine ÜK N1 hinnangul ebapiisav tegevus, sest väärtuskasvatuse tulemused ei ilmne 45 minuti jooksul, vaid alles hiljem – ka aastate pärast:

ÜK N1: Mulle tundub, et selle 45 minutise tunni jooksul ei käi, noh, seal võib küll olla diskussiooni või dialoogi, aga see väärtuskasvatus toimub nagu pigem hiljem siis sellel tunni ressurssidest. Et kui ta istub seal kodus, loeb veel mingit raamatut, et siis tal ühendab ära. Oh tema mõtles niimoodi ja tema niimoodi, vaidles vastu, et see resultaat ei tule selle 45 minuti jooksul välja. Selles mõttes ma ei tea, kas on mõtet seda, noh, seda me näeme alles pärast, missugune see laps on, kui ta nüüd selle...

Praktikantidele keskendumist takistava asjaoluna nimetati ka ajaressursi puudust – koolipoolsel juhendajal ei ole aega praktikandile nii palju keskenduda, kui võiks. Ülikool küll tasustab praktikajuhendaja tööd, kuid sellest tasust ei piisa selle jaoks, et praktikanti võttes ja selle jaoks

väiksema koormusega õpetades tekkinud kulutusi katta:

Ajalugu M: Ja see ajaressurss, ma ei näe, ma ei kujuta ette, kuidas seda, kuidas seda oleks võimalik kuidagimoodi noh, reaalselt korraldada, et ee, praktika juhendajal oleks rohkem aega. Ega keegi ei anna meile ressursi juurde, me, et selles mõttes ei anna keegi koolile juurde, et ta saaks, saaks eraldi, noh ma ei tea, maksta õpetajatele selle eest, et nad on juhendajad? See summa, mis ülikool annab, see on noh, niukene, mitte eriti mainimisväärne nagunii, et õpetaja teaks arvestada, et oh, ma tean, ma sel aastal saan praktikandi, ma võtan väiksema koormuse, noh, ta ei kata neid kulutusi ilmselt ära.

Praktikantidega tegelemise miinuseks koolipoolse praktikajuhendaja seisukohalt on asjaolu, et ta ei koolita seda praktikanti mitte oma kooli jaoks, vaid mõne teise kooli jaoks, mistõttu juhendaja motivatsioon on ilmselt väiksem, kui see oleks oma kooli õpetajat juhendades. ÜK N1 hinnangul ei peaks kool maksma selle eest, et tema õpetajad teiste koolide jaoks õpetajaid õpetavad, vaid suurem keskendumine õpetajale peaks toimuma kutseaasta jooksul, kui on teada, et nimetatud õpetaja tõesti ka samasse kooli tööle jääb:

ÜK N1: Samas selle praktikandi väljakoolitamine ei ole mõnes mõttes selle kooli missioon, kus see praktikant on, sellepärast, et ta koolitab seda praktikanti ju teisele koolile tegelikult. Ja kui talle endale see praktikant tööle ei tule, siis ta ei pea nii metsikult panustama sinna sellesse praktikanti. Et see on siis nagu võimaluse andmine sellele praktikandile õppida ja ennast kasvatada, aga ta ei pea peale maksma õpetajale, sest et ta tegelikult koolitab ju teise kooli õpetajat. Aga kui nüüd on see õpetaja kutseaasta, siis seal tehakse enda kooli õpetajaid koolitatakse juurde. Et sinna võiks rohkem ressursi siis kuidagi juurde saada.

Samuti ei olnud fookusgrupis osalejad kuigi positiivselt meelestatud selles osas, et headele väärtuskasvatuse õpetajatele ja juhendajatele palgalisa makstaks, sest seda, kes on selles mõttes tippõpetaja, on väga keeruline mõõta:

Halliki: Küsin täitsa, kas sellest, ütleme, et kas oleks mõeldav näiteks, et tõepoolest tipp-pedagoogid, kes suudavad ainet õpetada, väärtusi kasvatada, juhendada, et noh, nende palga astmed, et me räägime kogu aeg sellest ühtlasest õpetaja palgast. Aga küsimus nagu sellest, et kas see võiks olla niisugune, noh võimalik tagasisidestatav aspekt, mis võiks määrata selle, et üks tippõpetaja ongi professori tasemel?

ÜK N1: Aga seda on väga raske mõõta. Väga raske mõõta.

Osalejad olid positiivsemalt meelestatud selles osas, et praktikandid ka juhendajatele praktika käigus tagasisidet annavad:

Halliki: Aga kas näiteks praktikandid võiksid õpetajaid selle kandi pealt nii-öelda nagu tagasisidestada? Ma ei arva, et hindeid panna.

ÜK N1: Muidugi.

Teised noogutavad.

Halliki: Õpilased? Teised õpetajad?

ÜK N1: Jah.

ÜK N1 lisas sellele märkuse, et tagasiside andmine ei pruugi kõiki asjaolusid haarata. Ta tõi näiteks olukorra, kus praktikandile tundub, et õpetaja eirab last, õpetaja aga teab, et lapsel on keerulised ajad, ja annab talle ruumi omaette olemiseks:

ÜK N1: Ega praktikant ei tea ju seda konteksti ka, et näiteks võib tunduda, et õpetaja ignoreerib seal mingit last, aga tegelikult on lapsel hoopis mingi raske olukord ja siis õpetaja annab talle vastupidi siukest rahulikku aega omaette olemiseks.

Osalejate hinnangul on praktikantide jaoks **hindamine** keeruline, eriti siis, kui hinnata tuleb argumenteerimist, põhjendamist ja muud sellist, mis ei ole faktiteadmine:

Ajalugu M: Aga kui hindamisest rääkida, siis, et kui tõesti on, et me ikka otsime tuge, et kui õpilane tahab teada täpselt, mille eest me punkti saame ja mille eest ei saa, ja tahab praktikant teada. Et mis on see, et kust see piir läheb, eriti, kui see ei ole faktiteadmine. Aga ma arvan, et kõik, ajaloos ja ühiskonnaõpetuses väga selgelt liigub ära faktikeskselt lähenemiselt, et just nimelt ongi see, et argumenteerimine, põhjendamine, ja seal on see, hindamine on üsna keeruline.

Väärtuskasvatuse tegevuste juhendamine on juhendajate sõnul keeruline ka seetõttu, et neil endil puuduvad kogemused ja teadmised väärtuskasvatuse kohta, sest siis, kui nemad ülikoolis õppisid, sellest eriti ei räägitud, vaid keskenduti didaktikale ja meetoditele. Samas tõi ÜK N1 välja, et väärtuskasvatusega kokkupuutumine sõltus sellest, millised õppejõud ülikoolis õpetasid ja milline oli nende õppejõudude ettevalmistus väärtuskasvatusega tegelemiseks:

ÜK N2: Ega selles eriti, kui mina oma õpinguid ülikoolis meenutan, siis ega sellest [väärtuskasvatusest] eriti ei räägitud ka. Keskendutigi rohkem didaktikale, meetoditele, ja väärtuskasvatust mainiti vaid kui varjatud õppekava üks osa, aga mis see on, kuidas seda teha..., ega sellele eriti ei keskenduta. Et see jäi endale ka nagu noh, natukene, et tuleb nagu töö käigus, eks ole.

ÜK N1: Jah, ma, minu, selle, õpetajakoolituse õpingute jooksul Pille Valk andis meile kogu aeg kamaluga väärtuskasvatust. Et seda ta tegi ikka kohe põhjalikult.

Kokkuvõte

Väärtuskasvatuse mõistmine praktikajuhendajate poolt: arusaamad väärtuskasvatuse eesmärkidest ja viisidest:

- Väärtuskasvatust mõistetakse mõnikord sellena, et õpetaja peab õpilastes „õigeid väärtusi“ kasvatama ja õpilased peavad neid „omandama“. Samas tekitab selline arusaam nõutust.
- Osalenud praktikajuhendaja jaoks oli väärtuskasvatuse olemuse määratlemine keeruline, sest tema enda väärtuskasvatus ei ole olnud „nii tõhus“. Seetõttu ei julge ta enda peale võtta vastutust selle eest, kuidas praktikant erinevaid väärtusi praktika juhendamise käigus järgima peaks.
- Väärtuskasvatuse eesmärk on osaleja sõnul väärt inimese kasvatamine – inimese, kes on nii perekonna kui ühiskonna jaoks olemas ning kes tahab oma eesmärged ellu viia. Selle eesmärgi täitmise vahendina nähti õpilaste eneseväärtustamist.
- Väärtuskasvatuse eesmärgina nähti isiksuse kujunemist.

Väärtuskasvatuse mõistmine praktikajuhendajate poolt: intervjueeritavate arusaamad sellest, mida nemad saavad teha aine raames või klassijuhatajana:

- Koolides on praktikajuhendajate sõnul teatud väärtused „paika pandud“. Õpetajad ei pruugi „paika pandud“ väärtuste süsteemis end hästi tunda ja seega nad pigem jätavad praktikandid selles osas suunamata.
- Fookusgrupis osalejad tõid välja, et väärtushinnangute ja nende olulisuse üle arutletakse klassijuhatajatunnis.
- Põhikooli ja gümnaasiumi astmete vahel nähti suurt vahet väärtuskasvatuse seisukohalt – põhikooli lõpuks on fookusgrupis osaleja sõnul väärtushinnangud välja kujunenud ja seetõttu saab väärtuskasvatusega gümnaasiumis vähem tegeleda.
- Väärtuskasvatuse algushetkeks peeti nii seda, kui õpetaja (praktikant) esmakordselt klassi ette astub, kui ka seda, kui ta esimest korda kooli uksest sisse astub.

Väärtuskasvatuse mõistmine praktikajuhendajate poolt: intervjueeritavate arusaamad sellest, kuidas saab praktikantidele väärtuskasvatuse võimalusi pakkuda:

- Kuigi fookusgrupis osalejad nimetasid õpilastele suunatud väärtuskasvatuse osana praktikandi eeskju, märgiti juurde, et eeskujuks saab olla vaid teatud aja, ühel hetkel peab praktikant klassi ees ka rääkima hakkama ning siis enam eeskujust üksi ei piisa.
- Osalejate sõnul toovad nii õpilased kui praktikandid oma väärtushinnangud kooli kaasa ning seega lähtub väärtuskasvatus nende oskustest ja võimetest. Osalejate hinnangul peab praktikant väärtuskasvatuse osas väga arenenud olema, samuti peab ta omama teatud isikuomadusi, et väärtuskasvatust edukalt ellu viia. Egoistlik lähenemine takistab väärtuskasvatust, sest sellise lähenemise juures ei tajuta õpilase vajadusi.
- Väärtuskasvatust seostati ka tunnetega – nimelt hoolib õpetaja oma õpilastest, mistõttu on tal nende õpilastega väärtuskasvatust lihtsam ellu viia. Äsja kooli tulnud praktikandi jaoks on õpilased võõrad ning praktikanti ei saa panna õpilasi „armastama“ – see on aga osaleja sõnul üks takistusi väärtuskasvatuse elluviimisel.

Õpetajapraktika tugevused

- Perioodisüsteem (koolides, kus see on sisse seatud) – see aitab praktikandil õpilasi kiiremini tundma õppida, nende tugevusi ja nõrkusi tajuda.
- Pikemal praktikal viibijad on väärtuskasvatuse seisukohalt pärast praktikat „tugevamad“ kui lühikesel praktikal viibijad. Lühikesel praktikal viibijad kohtuvad mitmete klassidega paar-kolm korda ning ei õpi seepärast õpilasi tundma ja õpilastele on individuaalsel tasemel keeruline läheneda.
- Praktikantidele on klassijuhatajatund väga hea võimalus väärtuskasvatusega tegelemiseks. Klassijuhatajatunde on aga liiga vähe, et praktikant jõuaks nende kaudu väärtuskasvatust ellu viia.
- Osalejad tõid välja, et need praktikandid, kes teevad lisaks ainepraktikale samal ajal klassijuhatajapraktikat, saavad väärtuskasvatuses tugevama põhja, sest need praktikandid õpivad õpilasi rohkem tundma ning saavad eri ainete raames nendega rohkem aega koos veeta.
- Ainespetsiifilise lähenemise osas leiti, et mitmes aines (näiteks ühiskonnaõpetus ja kehaline kasvatus) on väärtuskasvatusega tegelemine paratamatu, sest väärtustega tegelemine on tunni teemadega väga tugevalt seotud.

- Väärtuskasvatuse seisukohalt on fookusgrupis osalejate hinnangul tugevuseks toimiv koostöö mitme õpetaja vahel (näiteks praktikantide jagamine, nii et ühel praktikandil on mitu koolipoolset juhendajat), sest see annab juhendajatele võimaluse omavaheliseks aruteluks ja lahenduste leidmiseks, samuti võimaldab see ühise arutelu käigus praktikandile sobivad individuaalsed lähenemised leida. Koostöö seisukohalt on tugevuseks ka koolipoolse praktikakoordinaatori olemasolu, kes kooli, õppekavade ja kodukorra tutvustamise ning praktikandi sisseelamise enda peale võtab.

Õpetajapraktika nõrkused ja takistused väärtuskasvatusega tegelemisel

- Suurim takistus on ajapuudus klassiga sideme loomiseks ja tähelepanu suunamiseks lisaks metoodikale ka muudele tunni aspektidele. Praktikal oleku aeg on praktikajuhendajate hinnangul tihti nii lühike, et tudeng ei jõua metoodika ja tunni ülesehituse peale mõtlemisest kaugemale. Väärtuskasvatuse seisukohalt on oluline aga ka kasvatuslik pool ja enese eeskuju.
- Teine takistus on dialoogi puudumine õpilaste ja õpetajate vahel, sest just selle kaudu saab väärtuskasvatust osalejate hinnangul ellu viia. Osalenute kogemuste järgi on dialoog praktikandi ja klassi vahel puudulik, kuid selle põhjuseid välja tuua ei osatud.
- Takistusena märgiti ära praktikantide oskus kriitikat ja hinnanguid vastu võtta – praktikandid on nii hinnangute andmiseks kui ka vastuvõtmiseks kehvasti valmis.
- Eraldi nimetati praktikantide isikuomadusi ning nendest tulenevaid eeldusi ja takistusi – peamiselt täheldasid praktikajuhendajad, et praktikale tulijad on tihti egoistlikud, kuid koostöö, meeskonnatööoskus ja märkamisoskus on praktika käigus tudengile õpetatavad.
- Takistusena nähti kolleegide vähest valmisolekut olla väärtuskasvatuse juhendaja.
- Nimetati praktikantide valmisolekut väärtuskasvatuse teemadega tegelemiseks – praktikajuhendajate arvasid, et tudengid on küll valmis tunniga seotud ülesandeid täitma, kuid tunnivälise ülesannet täitmiseks, mis õpetaja igapäevatöö juurde kuuluvad (näiteks koridoris korrahoidmine), sageli valmis ei olla.
- Mainiti praktikantide motivatsiooni, sealhulgas valmisolekut tulevikus õpetajana töötada ja motivatsiooni olla kasvataja. Osalejate sõnul on praktikandid valmis tulevikus õpetajana töötama, kui selle eest piisavalt makstakse. Praegu õpitakse praktikajuhendajate

hinnangul õpetajaks „igaks juhuks“, et tööalane alternatiiv olemas oleks, kui seda vaja peaks minema.

Õpetajapraktika eeldused, võimalused ja takistused väärtuskasvatusega tegelemisel

- Esimese ülesandena näevad praktikajuhendajad väärtuskasvatuse mõistmist ja mõtestamist. Vastust vajavad küsimused, kus ja millal väärtuskasvatust ellu viia.
- Eeldustena toodi välja praktikajuhendaja roll ja oskus praktikanti suunata, juhtida ja klassiga suhtlema panna.
- Eeldusena täheldati aega – praktikandid vajavad aega, et väärtuspõhist kasvatust ellu viima hakata. Praktikandid õpivad aja jooksul tunniaega tajuma ning seda tunni planeerimisel ära kasutama.
- Ajaga seoses nähti ka takistusi – praktikandid töötavad praktika kõrvalt, mistõttu on neil keeruline praktika kõikidele aspektidele korraga keskenduda, samuti ei jää neil aega kogetut ja õpitud mõtestada.
- Eelduse ja võimalusena märgiti ära, et praktikant saab olla oma praktikajuhendajale õpetajaks.
- Didaktilise juhendamise tarvis olulistest pädevustest seadsid fookusgrupis osalejad esikohale tahtmise, valmisoleku ja motivatsiooni oma kogemust praktikandile edasi anda. Pädevustest nimetati veel dialoogilisust – nii oskust praktikandiga dialoogi pidada kui ka oskus teda dialoogi pidama õpetada. Oluliseks peeti veel empaatilisust ja läbi eeskujuga õpetamist.
- Ülikoolis õpetatava ja koolipraktika käigus õpitava suhte kohta leidsid praktikajuhendajad, et ülikool peaks olema suunanäitaja ning väärtuskasvatust puudutava teoreetilise poole peaks praktikant omandama ülikoolis.
- Praktikajuhendajad arvasid, et neid võiks ülikoolipoolsesse praktikajuhendamisse rohkem kaasata – analüüsida praktikat koos nii kooli- kui ka ülikoolipoolse juhendaja ja praktikandiga ning anda teada, mis saab koolipoolse praktikajuhendaja hinnangust praktikandile. Samas nenditi, et koolipoolsete juhendajate ülekoormatus koolitööga seab sellisele kaasamisele omad piirangud.

- Samuti ei ole koolipoolset juhendajat aega, et praktikandile täielikult keskenduda.
- Eraldi takistusena nimetati, et koolipoolne juhendaja ei koolita praktikanti mitte oma kooli, vaid mõne teise kooli jaoks, mistõttu võib tema motivatsioon praktikandiga tegelemiseks olla madal. Suurem keskendumine õpetajale peaks fookusgrupis osalenute hinnangul toimuma kutseasta jooksul.
- Fookusgrupis osalejad ei olnud väga positiivselt meelestatud ses osas, et headele väärtuskasvatuse juhendajatele palgalisa makstakse, sest seda, kes on „hea“, on väga keeruline mõõta.
- Praktikajuhendajad pidasid takistuseks seda, et neil endil puuduvad kogemused ja teadmised väärtuskasvatuse kohta, sest nende ülikooliõpingute ajal keskenduti ainult didaktikale ja meetoditele.