

## **Eesti vajab haridusprobleemide lahendamiseks süsteemseid ja professionaalseid süvauuringuid.**

Järjekordsest väljakuulutatud haridusreformist on saanud eriti teravate diskussioonide objekt. Hariduse seoseid majanduse ja kultuuriga on ammu mõistetud, kuid üha selgemaks on saanud hariduse mõju ühiskonna sidususele, sotsiaalsele turvalisusele, elanikkonna tervisele, riigi kaitsevõimele jms, mida kokkuvõtvalt võiks tähistada mõistega riigi jätkusuutlikkus. Sellest ka vajadus teha ratsionaalset ja tulevikku vaatavat hariduspoliitikat, mis lubaks seada sihiks ja saavutada praegustes tingimustes elanikkonna parim võimalik haridustase.

Eestis on koostatud mitmeid haridusstrateegilisi jm dokumente, mida tuleks lugeda hariduspoliitilisteks eesmärgiseadelt, kuid mis oma rohkusest hoolimata pole viimase kahekümne aasta jooksul siiski soovitud tulemusteni viinud. Sageli väidetakse Eesti haridust töötavat tühikäigul, kriitikat on mitmetes rahvusvahelistes analüüsides. Marju Lauristini väitel on Eesti inimvara kuhtumas ja kahanemas (Lauristin 2010). Mõistagi pole üldsõnaline kriitika edasiviiv, kuid ilmselt on võimalik hakata kujundama sellist hariduspoliitikat, mis põhineb professionaalsetel otsustustel ja on sellise sisuga, mis lubab saavutada rahvahariduse küsimustes parteideülest konsensust.

### **Kõigepealt hariduspoliitikast**

Artikli eesmärk on käsitleda hariduspoliitikat kujundavaid mõjureid ja pakkuda ideid soovitud kokkuleppe saavutamiseks.

Kõige üldisemas tähenduses määrab riiklik hariduspoliitika hariduse omandamise kohustuse ja võimalused ühiskonnas praegu ja tulevikus ning on legitimeeritud õigusaktidega. Jätkusuutliku riigi hariduspoliitika arvestab nii riigi, sotsiaalsete gruppide kui ka üksikisikute huve, seejuures peetakse indiviidi sotsialiseerumist kodaniku ja riigi ühishuviks (vt Handbook of Socialization 2007). Hariduspoliitiliselt on oluline teha vahet haridusele juurdepääsu ja hariduse kättesaadavuse vahel. Juurdepääs tähendab õppimisvõimalust, kättesaadavus ka suutlikkust mingil erialal õppida ning raha olemasolu elamiseks ja õppemaksu tasumiseks, sest paljudes riikides on näiteks kõrgharidus tasuline.

Kuigi hariduspoliitilistel dokumentidel on erinev struktuur ja eesmärk, on põhivaldkondadena enamasti käsitletud haridushõivet (sealhulgas hariduskohustust, hariduse kättesaadavust ja tegelikku juurdepääsu õpivõimalusena), hariduse sisu valikut jakoolikorraldust, sageli koos õpetajakoolitusega (erinevate haridusastmete õppekavad ja haridussüsteemi kirjeldus), ning haridusökonoomikat (olemasoleva ressursikasutuse põhimõtteid). Aktsepteeritud ja seadustatud seisukohtade kohaselt tagab nimetatud valdkondades riik funktsioneeriva haridussüsteemi, mille põhikomponendid on eri astmetena/tasemetena organiseeritud õppimisväärseks tunnistatud hariduse sisu ja selle omandamist võimaldav haridusasutuste võrk (koolieelsed lasteasutused, koolid, kõrgkoolid, õppekeskused, virtuaalõpe), millele lisanduvad tugisüsteemid (teadus- ja nõustamiskeskused, õpimeedia jpm). Milline riigi haridussüsteem on ja kuidas seda juhitakse, oleneb juba ühiskonnas omaks võetud ideoloogiast ja suutlikkusest teha professionaalseid (informeeritud) otsustusi.

### **Millised ideoloogiad meid mõjutavad**

Kõigepealt ideoloogia mõistest, mis on ammutanud oma põhitähenduse sõnast idee ehk mõte, tähistamaks arusaama. Elliot Eisner defineerib haridusideoloogiat kuiuskumuste süsteemi, mis väljendab teatud väärtushinnanguid, mille alusel langetatakse otsused praktilistes

hariduskorralduslikes küsimustes (Eisner 1992, 302). Postsotsialistlik lugeja kipub endiselt nägema ideoloogia määratluses minevikuhoõngulist ja “punast”. Eesti Vabariigi taasiseseisvumise järel, 1992. aastal kirjutas tollase presidendi akadeemiline nõukogu koguni Eesti hariduse deideologiseerimisest, ent tollal ja ka praegu tuleb õelda, et nõukogulikust ideoloogiast loobuti ja püüti määratleda uuele sotsiaalpoliitilisele tegelikkusele vastavat ideoloogiat.

Andy Hargreaves on haridusideoloogiate määratlemisel soovitanud arvestada järgmiste mõjuritega: sotsiaalpoliitiliste muutuste aktseleeratsioon, aja ja ruumi intensiivne kokkusurutus ja protsesside tehnoloogiline keerukus, kultuuriline mitmekesisus, rahvusliku julgeoleku ebapüsivus ja teaduslike määratluste ebakindlus (Hargreaves 1995, 3). Nii tuleb ka 21. sajandil leida oma ühiskonna konteksti sobivaid ratsionaalseid lahendusi, kujundamaks kooslust mineviku pärandi ehk traditsiooniliste ja tulevikku vaatavate uuenduslike ideede koosmõjus. Kuigi nn puhtaid klassikalisi ideoloogiaid tänapäeva hariduspoliitilistes dokumentides enam pole, on neid siiski vaja tunda, leidmaks neis hariduse püsiväärtusi kandvaid elemente tänapäeva hariduse korraldamiseks (Läänemets 2009).

Kindlasti on vaja teatud seisukohti religioosest ortodokssusest, säilitamaks traditsiooniliselt tunnustatud väärtusi, näiteks Komensky didaktika põhiprintsiibid, rahvusliku koolikultuuri eripära jms. Ka tänapäeval vajame ratsionaalse humanismiseisukohti, mille kohaselt on endiselt võimalik enamikku protsesse mõistuse abil seletada ning mis lubab piisavate teadmiste korral langetada arukaid ja põhjendatud otsuseid. Nimetatud ideoloogia järgimine toetab püüdlusi leida ühiskonda ühendav kultuurikontekst ja väärtushinnangud. Sellel põhinevad tänapäeval paljude maade ühtlusharidus ja riiklik hariduskorraldus. Progressivismi põhitõed on andnud teadmise lapsekesksuse arvestamise vajalikkusest, hermeneutilise ehk tõlgendava orientatsiooniga kriitiline teooria on tähelepanu juhtinud peidetud mõjuritele ja väärtustele (nn variõppekava, ingl *hidden curriculum*), mis mõjutavad haridust küll kaudselt, kuid sageli tugevamini kui ametlikud dokumendid.

## **Mõttemaailma muutmise vahend**

“Kriitikute” teeneks tuleb lugeda hariduse kriitilise analüüsi rõhutamist ja tähelepanu juhtimist rassisuhetele, religioonile, feminismile, diskrimineerimisele, haridusotsustuste legitiimsusele, eelkõige vabaduse ja võimu küsimustele haridusotsustustes nii indiviidi kui ka riigi tasandil. Seisime meiega 1990. aastate algul vajaduse ees järgida rekontseptualismiideoloogiat, mille kohaselt tuli õmber mõtestada, kuidas käsitleda haridust pärast suuri sotsiaalpoliitilisi muutusi, ning teha selgeks, mida riik suudab oma elanikele pakkuda.

Viimasel kümnendil oleme liikunud kognitiivse pluralismi positsioonide poole ning püüdnud määrata kolme erineva teadmisteliigi (teoreetiline, praktiline, loov) suhteid ja rakendusvõimalusi. Praegu on teadmuskeskse ühiskonna idee üldaktsepteeritav ja võib nõustuda Basil Bernsteini (vt Eisner 1992) väitega, et õppekavad (hariduse sisu) ongi inimese mõttemaailmamuutmisevahend. Samal ajal on vaja tunda tänapäeva isiksuseuuringute tulemusi (Allik 2009) ning nende rakendusvõimalusi hariduse sisu valikul ja õppimisvõimaluste arendamisel. Kognitiivse pluralismi põhiseisukohti tundes pole põhjust vastandada teadmisi, loovust või isiksuse arengut õppeprotsessi korralduses.

Klassikaliste ideoloogiate konstruktiivsete elementide rakendamise kõrvval on Eesti haridusotsustusi tugevalt mõjutanud liberalismi ja neoliberalismi ideed. Vabaduse mõiste algselt demokraatlik sisu on leidnud õsna erinevaid tõlgendusi ja valikuvabaduste lõputu idealiseerimine viinud võõrandumise ning vastuoludeni, seda eriti haridusele juurdepääsu küsimustes (diskussioonid nn eliitkoolide küsimustes, Maiste 2010). Kui oskame käsitleda vabaduse ja demokraatia kaitsena ainult vastuvõtukatsete taunimist, siis pole me mõistnud

hariduse diferentseerimise tähendust ega õpivõimaluste paljususte loomise kasulikkust, seda isegi väikeriigis. Oskus valida pole arenenud vastavuses valikute paljususe arenguga. Nii ei suudeta teha informeeritud otsustusi, kuigi mõistetakse, et vaimne kihistumine on ühiskonna sidususele ohtlikum mis tahes sotsiaal-majanduslikust kihistumisest.

Oleme paratamatuse ees ideoloogiat täpsemalt määratleda. Sellest annab tunnistust ka uue töөрühma rakendamine Eesti haridusstrateegia koostamiseks. Selgelt sõnastatud hariduse väärtuse ideed lubavad ehk tulevikus tähelepanu suunata hariduspoliitika sisule, mitte vormimängudele, millest halvim võimalik tagajärg võiks olla koolivõrgu muutmine haldusreformi huvides.

## **Meie võimalused aastal 2010**

Nii optimaalse hariduskohustuse kui ka haridushõive määratlemisel laiemalt on vaja arvestada arenguid maailmas (hariduse üleilmastumine), regioonis (Euroopa, Põhjamaad), eriti lähiriikides. Kõik need loovad aluse nii individuaalsele õpirändele ja sotsiaalsele mobiilsusele kui ka riigi edukusele rahvusvahelises koostöös ja majanduskonkurentsis. Ükski riik ei tohi tähelepanuta jätta uute haridusideoloogiate, õpikeskkondade või muude sisuliste või organisatsiooniliste meetmete rakendust mis tahes ühiskonnas. Asjakohane on teha võrdlevat seiret ja analüüsi, selgitamaks rakenduskõlblikku Eesti jaoks.

Joel Spring peab eriti oluliseks nn maailmaharidust, mis oma biosfäärilise loodushoiu ja kultuurilise mitmekesisuse ning kodanikuaktiivsuse arengu kui ühiseväärtustega võiksid tagada jätkusuutlikkuse erinevates maailma piirkondades (Spring 2004, 141–145). Seda suunda on nimetatud ka uueks haridusideoloogiaks, mis võiks lubada hariduspoliitikate üleilmastumist tulevikus. Paraku pole selliste ideaalide poole püüdlemine ei globaalselt ega rahvusriigis võimalik moraali ja eetikanormide taasväärtustamiseta ning moraalsest relativismist loobumiseta (Rachels ja Rachels 2007). Ainult utilitaristlikelt positsioonidelt võib küll midagi otsustada, ent haridusprobleeme lahendada saab ainult professionaalsete süvaanalüüside abil. Peame senisest täpsemalt määratlema oma haridusruumi mõiste nii konkreetsetes kui ka abstraktsetes tähenduses, milles vahetatakse infot, energiat, raha ja inimesi.

Inimtegevus muudab haridusruumi soovitud suunas, oluline on, kes, mida ja miks soovib.

Haridusruumi saab vähendada ja laiendada hariduse kvaliteediga. On kurb tunnistada, et uus gümnaasiumi riiklik õppekava (2010) võib vähendada meie noorte senist konkurentsivõimet teiste riikide ülikoolides õppimiseks. Peame selgeks tegema, millised on suhted selles haridusruumis, kuidas seda ruumi struktureeritakse ja hallatakse, ning arvestama, et reformid loovad uued piirid ja restruktureerivad kogu ruumi.

Eestis tuleb otsustada, millist ühiskonna arengut haridus peaks toetama. Kas soovime näha ühiskonnasisest sotsiaalset mobiilsust (paremale elujärjele jõudmist) või suuname oma poliitikaga õpi- ja töörännet Eestist välja? Kas peetakse vajalikuks, et eri põlvkondadel oleks võimalus panustada ühiskonna arengusse ja et Eesti inimvara leiaks optimaalse rakenduse? Kui riik seda soovib, siis millised võimalused ta selleks loob? Võimupositsioonilt on võimalik süsteeme küll hallata ja valitseda, ent mitte juhtida ja arendada.

## **Millist haridust edendada**

Võimalused väliskogemuse (teadustöö, reformid jm) ratsionaalseks rakendamiseks on head, eriti oluline on jälgida lähiriikide arenguid. Samal ajal vajab see kriitilist analüüsi, sest “laenata” saab vaid oma kultuurikonteksti sobivat (Steiner-Khamsi 2004, 201–217) ja poliitikaüleselt aktsepteeritavat. Soomes jõuti haridusküsimustes konsensussele juba 30 aastat tagasi. Seal on haridust jätkusuutlikult arendatud sellest hoolimata, millised erakonnad on moodustanud valitsuse. Põhjanaanabrite hariduspoliitilistes dokumentides on määratud ka

hariduse kvaliteeti iseloomustavad näitajad. Saavutuseks loetakse olukorda, kus hariduskvaliteet ja võrdsed võimalused on kõigile õppijaile kättesaadavad ning haridusse tehtud investeeringute kulutasuvus läbipaistev. Põhjanaanbrid on osanud arvestada nii riigisiseseid kui ka välismõjureid (Linnakylä *et al* 2007).

Praegu on vaja teada, miks ja mida tehakse haridushõive edendamiseks ning ühiskondade sidususe kujundamiseks. Kuigi väikeriigid asuvad ka hariduselus nn suurte mõjusfääris, ei saa nad ajada suurriiklikku hariduspoliitikat või eksportida ja kopeerida reforme ning ideoloogiaid. Harto Hakovirta soovib väikeriikidel järgida üleilmseid mõjureid ja mitmekülgset analüüsida võimalikke ohte. Kohalik hariduspoliitika peab edendama niisugust haridust, mis kohandab rahvuslike teemade adekvaatse ja tulemusliku õpetamise globaalajastu nõudmistele. See on võimalik rahvusliku temaatika targa ja vaoshoitud käsitlemisega maailma sündmuste ja arengute kontekstis. Piirama peaks sellist haridust, mis liigselt rõhutab maailma määratlematust ja suurendab ebakindlust. Tuleb mõista ja rõhutada erinevusi globaliseerumise ja globaalsete nähtuste vahel, nende omavahelist seotust, ning selgitada üleilmastumise majanduslikku tähendust. Tasakaalustamist vajab Hakovirta arvates ka loodus- ja sotsiaalainete õpetamine (Hakovirta 2006).

Senisest enam tuleb Eesti hariduse arengus pöörata tähelepanu haridusökonoomikale kui omaette distsipliinile. Nimetatud valdkond väärib eelisarendamist. Haridusökonoomikast on tänapäeval saanud informeeritud haridusotsustuste tegemise põhialus, Saksamaal juba alates 1980. aastatest (Hameyer *et al* 1983). Tuleb arvestada ka rahvusvaheliste organisatsioonide, näiteks Maailmapanga seisukohti haridusküsimustes (James 2004).

## **Ettepanekud**

Pikemaajalist hariduspoliitikat ning stabiilset arengut tagavat strateegiadokumenti koostades tuleb arvestada järgmist:

- hariduspoliitika tuleb kindlaks määrata erakondadeülese kokkuleppega professionaalsete ja informeeritud otsustuste tasandil;
- vastutus haridussüsteemi funktsioneerimise ja arenduse eest on riigil, madalamail haldusastmel saab võtta vastutuse vaid juhul, kui neile on eraldatud (või on olemas) vajalikud ressursid (aeg, raha ja kompetents). Optimaalse ressursikasutuse töötab välja haridusökonoomikaga tegelev üksus;
- Eesti riik vajab süsteemseid haridusuuringuid ja asjaomast institutsiooni vähemalt üld- ja kutsehariduse teenindamiseks;
- eesti keele, eesti hariduse sisu ja koolikorralduse kaitseks tuleb tegelda hariduse ökoloogiaga, mis säilitaks ratsionaalse Eesti koolikultuuri põhiväärtused ja välistaks juhuslikud, kuigi kooliuuenduslikuks kuulutatud reformid.

### *Kasutatud kirjandus*

**Allik, J. (2009).** Psühholoogia keerukusest. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.

**Eisner, E. W. (1992).** Educational Ideologies. – P. Jackson (ed). Handbook of Research on Curriculum, pp 302–326.

**Hakovirta, H. (2006).** Global Governance through Education Policy and Education. – Supranational Regimes and National Educational Policies, Finnish Educational Research Association, no 24, pp 353–371.

**Hameyer, U., Frey, K., Haft, H. (Hrsg.) (1983).** Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim: Beltz Verlag.

Handbook of Socialization (2007). Ed by J. E. Grusec and P. D Hastings. New York, London: Guilford Press.

- Hargreaves, A. (1995).** Changing Teachers, Changing Times. London: Cassell.
- James, P. W. (2004).** Taking the Credit: Financing and Policy Linkages in the Education Portfolio of the World Bank. – The Global Politics of Educational Borrowing and Lending. Ed by G. Steiner-Khamsi. New York: Teachers College Press, Columbia University, pp 188–200.
- Lauristin, M. (2010).** Inimarengu aruanne: Eesti valmisolek muutusteks on kahanenud. – Postimees, 23. märts.
- Linnakylä, P., Välijärvi, J., Arffman, I. (2007).** Reading Literacy – High Quality by Means of Equity. – Finnish Reading Literacy: When Quality and Equity Meet. Jyväskylä University Press 2007, pp 13–33.
- Läänemets, U. (2009).** Hariduspoliitikast. – Haridus, nr 7–8, lk 11–14.
- Maiste, V.-S. (2010).** Kas miljonilisel riigil ja rahval on mõtet, kui ta arvab alumise viiendiku enda hulgast välja? – Sirp, 19. veebr.
- Rachels, J., Rachels, S. (2007).** The Elements of Moral Philosophy. New York: McGraw Hill.
- Spring, J. (2004).** How Educational Ideologies are Shaping Global Society: Intergovernmental Organisations, NGOs and the Decline of the Nation-State. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates.
- Steiner-Khamsi, G. (2004).** Blazing a Trail for Policy Theory and Practice. – The Global Politics of Educational Borrowing and Lending. Ed by G. Steiner-Khamsi. New York: Teachers College Press, Columbia University, pp 201–217.