

Põhiharidus kolmandal aastatuhandel

Tiina Annus (RiTo 7), Poliitikauuringute Keskuse Praxis hariduspoliitika programmi direktor

Kolmanda aastatuhande mõtteviis hariduses tähendab õppija vajaduste ja soovide esiplaanile asetamist ning õpetaja asumist nõustaja ja abistaja rolli.

Teadmistemahukas tootmine, innovatsioon ja infotehnoloogia on saanud 21. sajandi alguses argimõisteteks. Liigume tootmisühiskonnast teenuste, info ja teadmiste ühiskonda.

Tehnoloogia areng, eriti infotehnoloogiaalased teadmised on majanduskasvu ja arengu olulised faktorid. Innovatsioon põhjustab mitte ainult tehnoloogiate, vaid ka majanduse struktuuri ja tarbimisharjumuste muutusi. Konkurentsisis püsimiseks on ettevõttele vaja muutuste juhtimisega toime tulevaid juhte ja töötajaid, kes suudavad hakkama saada pidevalt uueneva tehnoloogia ja muutuva töökultuuriga. Tööandjad nõuavad töötajailt üha enam mitte ainult seni vajalikuks peetud oskuste vastavusse viimist uue tehnoloogia ja töökorraldusega, vaid ka ameti- ja suhtlusoskust.

Joonis 1. Üleminek oskustepõhiselt teadmuspõhisele majandusele

Joonis 1 illustreerib muutusi töömaailmas eelmise sajandi lõpukolmandikul ning kirjeldab tööjõule esitatavate nõudmiste muutumist. Uus, teadmuspõhine majandus vajab töötajaid, kes suudavad ühendada oskused isikuomaduste ja hoiakutega, et kohaneda üleminekuajal ja lisada tööprotsessis vajalik teave. Vaadates skeemil Eesti majanduse asukohta tööjõu kvalifikatsiooni seisukohalt, võib öelda, et oleme paljuski alles "vanas majanduses". Kvalifitseeritud töötaja Eesti tööandja mõistes on eelkõige suurepärase isikuomaduste ja erialaste oskustega inimene.

Edu kiiremaks saavutamiseks muutuste ajal on tarvis selgeid ja täpselt kirjeldatud eesmärke, mida eri tegevusvaldkondades tegutsejad soovivad ühiselt saavutada. Liikudes teadmiste ühiskonda ja arvestades inimkapitali tähtsust ning võtmepositsiooni, muutub eriti tähtsaks kõik, mis on seotud inimeste ja nende edukusega nii ühiskonnas tervikuna kui ka igaühe jaoks eraldi. Iga inimese võimete rakendamine toetab majandusliku õitsengu saavutamist.

Eestis loodava kutsekvalifikatsioonisüsteemi jaoks koostatud kutsestandardites on tööprotsessis vajalikud oskused ja teadmised kirjeldatud kui:

- üldoskused ja teadmised – tegevusvaldkondi läbivad nõuded üldistele oskustele ja teadmistele;
- põhioskused ja teadmised – kutsealal tegutsemiseks vajalikud nõuded oskustele ja teadmistele;
- erioskused ja –teadmised – nõuded oskustele ja teadmistele, mis on seotud spetsialiseerumisega;
- lisaoskused ja –teadmised – soovituslikud oskused ja teadmised, mis toetavad ja laiendavad kutseoskusi või seonduvad lisakvalifikatsiooniga;

- isikuomadused ja võimed – nõuded kutsealal töötamiseks eeldatavatele isiku- ja isiksuslikele omadustele ja füüsilistele võimetele.

Põhimõtteliselt toetab selline oskuste jaotamine soovitud eesmärgile liikumist – kokkulepitud standard teavitab tööandjate soovidest tööjõu kvalifikatsiooni osas ja töövõtjad saavad tõendada kutseksamite kaudu enda vastavust neile. Seejuures ei ole kutsestandardid haridussüsteemiga jäigalt seotud. Õppekavad peavad arvestama koolitusvaldkondades kehtestatud standardeid, et noored saaksid formaalharidussüsteemis omandada vajalikke oskusi ja teadmisi valitud kutsealal töötamiseks, kvalifikatsioonieksami sooritamiseks vajalikud teadmised võib omandada ka iseseisvalt. See annab ka kogemustega ja vanemaile töötajatele võimaluse tõendada oma kvalifikatsiooni tegelikku taset ja saada sellele vastavat töötasu.

Et kvalifikatsioonisüsteemi rakendamine kvalifikatsiooni tõendamise osas on alles algusjärgus, on raske hinnata, kas hakatakse mõõtma ja hindama kõiki standardis kirjeldatud omadusi ja oskusi või piirduakse ainult kõige lihtsamate, põhi- ja erioskuste mõõtmisega. Teadmuspõhise majanduse seisukohalt tuleb tegeliku kvalifikatsioonitaseme teadasaamiseks võimalikult kiiresti jõuda oskuste ja teadmiste kõrval ka isikuomaduste objektiivse hindamiseni.

Teadmistepõhine Eesti

Meil on aastaiks 2002–2006 teadus- ja arendustegevuse strateegia "Teadmistepõhine Eesti". See dokument ja eriti tema rakendamine aitavad ka meil Euroopa Liidu liikmeks saades täita Lissaboni 2000. aasta märtsikuisel tippnõupidamisel (Presidency Conclusions... 2002) liikmesriikidele seatud eesmärgi – saada aastaks 2010 kõige konkurentsivõimelisema ja dünaamilisema, teadmistel põhineva majandusega riikide ühenduseks maailmas. Lissaboni strateegia ja tema rakendusdokumendid tõstavad esile kõiki tegevusi, mis on seotud teadus- ja uurimistöö, innovatsiooni ning haridusega. Teadmised ja innovatsioon on uute töökohtade, konkurentsivõime ja kiirema majandusliku arengu eeltingimused, mis tähendab aga kvaliteetset elukeskkonda ja sotsiaalse heaolu kasvu meile kõigile.

Strateegias (Teadmistepõhine Eesti 2002, 7) ongi Eesti teadus- ja arendustegevuse ning innovatsiooni eesmärkideks seatud teadmiste baasi uuendamine ja ettevõtete konkurentsivõime suurendamine. Eriliselt rõhutatakse teadustulemuste rakendatavust. Tegevuskava inimkapitali arendamise peatükis (Teadmistepõhine Eesti 2002, 25) esitatakse tegevused, kindlustamaks teadlaste ja arendustööde realiseerijate – inseneride ja teiste spetsialistide – piisavat järelkasvu.

Suured asjad algavad väikestest – selliste eesmärkide saavutamise põhieeldus on kõigis ameteis kõrge kvalifikatsiooniga ja motiveeritud spetsialistide olemasolu. Et tagada kahaneva rahvaarvuga riigis vajaliku tasemega spetsialistide olemasolu, muutuvad iga inimese omandatud haridustase ja selle täiendamine üha määravamaks. Kehva ja pooliku haridusega inimestega ei suuda ükski riik saavutada majanduslikku heaolu. Vaja on teadmustöötajaid, et rakendada teadusuuringutega avastatu ja olla suuteline töötama üha keerulisema tehnoloogiaga.

Teadmustöötajat võib defineerida erinevalt, kuid kõigi seletuste ühisosaks on see, et nad on töötajad, kes osalevad efektiivselt ja aktiivselt teadmispõhises tööprotsessis, kasutavad ja loovad teadmist valdkondades, kus nende pädevus mõjutab kõige enam toodet või teenust, tehnoloogilisi muutusi ja globaliseerumist. Teadmustöötaja haridus on tavalisest kõrgem. Et saada teadmustöötajaks, on kitsa kutsealase koolituse asemel vaja alustada laiapõhjalise ettevalmistusega, mille baas võimaldab ümberõppimist ning uuenevatesse ja uutesse tegevusvaldkondadesse siirdumist just nii sageli ja siis, kui ühiselu ja majandustegevuse muutumine seda nõuavad.

See ei tähenda, et lugemis-, kirjutamis- ja arvutamisoskus, eriti infotehnoloogia võimalusi arvesse võttes, muutuvad väheolulisteks. Traditsioonilise kirjaoskuse (lugemine, kirjutamine, arvutamine) sisu ja tase muutuvad tähtsamaks, selle kõrval nõutakse igalt inimeselt tööturul üha enam infotehnoloogiaalast, tehnoloogilist ja kultuurialast kirjaoskust, analüüsi- ja üldistusvõimet, võõrkeelte oskust. Need oskused on baasiks, tööriistaks kõigi teiste oskuste arendamisel ning nende omandamise tase muutub võtmeks iga inimese edasisel haridus- ja eluteel.

Haridus ja kvaliteet

Institutsioonid, õpetajad, administraatorid, otsustajad ja õpilased on alati olnud mures hariduse kvaliteedi pärast. Hariduse kvaliteet ei ole iseenesest uus mõiste, kuid seda on keeruline defineerida, sest kvaliteedi iseloom muutub koos inimestega ja on osa makromajanduslikest trendidest.

Kvaliteeti kõige üldisemalt defineerides võib rõhutada järgmisi aspekte:

- kvaliteet kui midagi erilist, suurepärast;
- kvaliteet kui vastavus normile, spetsifikatsioonile;
- kvaliteet kui vastavus kasusaaja ootustele;
- kvaliteet kui optimaalne kasumi/hinna suhe.

Hariduses võib kvaliteeti hinnata eri vaatenurkadest, nagu:

- õpetamise/õppimise protsessi optimum;
- kulutuste optimum;
- ühiskonna haridusnõudluse optimum;
- asusaaja soovide optimum;
- õppeprotsessi ja organisatsiooni optimum.

Seega anname kvaliteedist rääkides hinnangu mingi tegevuse või tulemuse vastavusele kasusaaja või osalise soovile ja ressursile. Näiteks tsiteerib oma avaldamata artiklis "Quality in Danish VET" (2000) Euroopa Koolitusfondi ekspert S. P. Nielsen Taani

Haridusministeeriumi pakutud kvaliteedi definitsiooni: "Kvaliteet tähendab teha seda, mida sinult eeldatakse, parimal võimalikul moel." Erinevaid osalisi ja huvirühmi arvestades peaks eeltoodud definitsioon tähendama nende kõigi maksimaalset panust ja püüdlust saavutada

õppimise ja õpetamise kaudu selline teadmiste ja oskuste tase, mis tagab elukvaliteedi ja sotsiaalse heaolu tõusu. Tegelikkus on aga hoopis teistsugune.

6. septembril 2002 esitas Vabariigi Presidendi akadeemilisele nõukogule nõukogu liige, Tartu Ülikooli rektor Jaak Aaviksoo teadus-, haridus- ja kultuurikomisjoni põhiseisukohad meie haridussüsteemi kohta:

Eesti jätkusuutliku sotsiaal-majandusliku arengu peamiseks piduriks on kujunenud haridussüsteemi nõrkus. Majanduskasvu aeglustab kvalifitseeritud tööjõu puudus, rida teravnevaid sotsiaalprobleeme on otseses seoses elanikkonna ja eriti noorsoo ebapiisavate sotsiaalsete pädevustega, mille kujundamisel on haridussüsteemil oluline osa, ning demokraatliku kodanikuühiskonna ülesehitamine on otseses seoses haridussüsteemi suutlikkusega selleks vajalikke oskusi, hoiakuid ja väärtusi edendada.

Koolieelse (alus-) ja põhihariduse tasemel jäävad välja kujundamata hoiakud ja oskused, mis on vajalikud edasistes õpingutes ja elukestva õppe printsiibile tuginevas ühiskonnas. Neid puudujääke pole võimalik hiljem korvata.

Lubamatu ulatuse on võtnud põhiharidust mitte omandavate laste hulk. Hariduslik kihistumine piki sotsiaalseid, regionaalseid ja keelelisi eraldusjooni on ületanud vastuvõetava piiri.

Selliste järeldusteni praegusest olukorrast jõuti hoolimata sellest, et ülesanded ja vastutus koolikohustuse täitmise ja selle jälgimise osas on seadusandlikult jagatud. Eesti Agenda 21 peatükis "Seaduste eiramise eetilisuus" kirjutab Mare Leino just sellest, kuidas olukorras, kus seadused on olemas, osutub võimalikuks nende mittetäitmine koolikohustuse osas sellisel moel, et isegi karistust ei järgne. Segadused õpikohustuslike laste arvestuses ja paljude perede sotsiaalsed probleemid otsekui õigustaksid seda, et kõik lapsed ei jõua kooli. Tegelikult on koolikohustus ka iga lapse õigus põhiharidusele. Paljudel juhtudel on lapsed sellest õigusest ilma jäänud või jätud.

Komisjoni hinnang on ülimalt kriitiline ja osutab tegematajätmistele seaduste täitmisel, mille tulemusena baasharidus ei osutugi piisavaks ja kõigil noortel olemasolevaks vundamendiks kutse- ja erialaste teadmiste ja oskuste omandamisel. Kas on indikaatoreid, mis neid väiteid kinnitavad?

Kordajad ja katkestajad

Tabel 1. Põhikooli klassikordajad ja õppetöö katkestajad õppeaastail 1995/96–2000/01 (üldhariduse päevane õppevorm), v.a erivajadusega lapsed

	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01
Õpilaste arv	177 731	178 204	179 342	179 913	177 857	173 565
Jäi kordama	6925	6470	6602	6524	6453	5659

välja heidetud	1	0	0	3	4	13	38	69	171	299	35,8%
haiguse tõttu	1	0	0	0	0	0	1	1	6	9	1,1%
asus tööle	0	0	0	0	0	16	37	55	95	203	24,3%
põhjuseks surm	1	3	2	4	4	5	3	9	8	39	4,7%
muud põhjused	3	0	0	5	7	21	35	97	117	285	34,1%
Kokku katkestajad	6	3	2	12	15	55	114	231	397	835	100,0%
Katkestajate %											
õpilaste arvust	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,1 %	0,1 %	0,3 %	0,5 %	1,2 %	2,1 %	0,48 %	
õppeaasta alguses											

ALLIKAS: Hariduse ja Tööhõive Seirekeskus.

Et katkestamisi tuleb põhikooli osas ette rohkem 7.–9. klassis, kõige rohkem 9. klassis, võib üks põhjus olla koolikohustusliku ea täitumine, mis annab õiguse lahkuda koolist enne 9. klassi lõpetamist. Õppetöö katkestamise põhjuste süvaanalüüsi ei ole praegu kogutava statistika põhjal võimalik teha. Küll on seda aga uurinud kasvatusteadlased. Mare Leino peab "Eesti inimarengu aruandes 2001" koolikohustuse mittetäitmise põhjusteks, mis paratamatult viivad kooli poolelijätmisele, eriti uue aja majandusprobleeme, kihistumist ning süvenevat kontrasti koolinormide ja ühiskonnas domineerivate väärtushoiakute vahel. Vähemalt osalt on probleemide allikaks ühiskonnas toimuvad negatiivsed muutused, mida tervikuna ei ole suudetud või osatud tähele panna ja ennetada.

Konservatiivne haridussüsteem püüab säilitada vana harjumuspärast töökorda ja tahab jääda ainult õpetamise funktsiooni täitjaks. Kooli ja ühiskonna vastuolulisus väljendub selles, et koolis tähtsustub reguleeriv sotsialiseerumine (korraldustele allumine, luba küsimine, kohanemine rutiini ja ajagraafikuga jne), ühiskonnas aga oma peaga mõtlemine, iseseisvus. Vastuolulisus ja selle rõhutamine viivad käitumuslikele konfliktidele, mille kõige sagedasem lahendus koolirahu huvides on lapse koolist kõrvaldamine. Tegelikult on kool sellise käitumisega ühiskonna jaoks probleemi ainult suurendanud.

Klassikursuse kordamine on õppetöös mitteosalemise ja puudulike hinnete olemasolu loogiline järeldus. Puuduliku aastahindega õpilasi on kõige rohkem põhikooli õpilastel matemaatikas ja seda alates teisest–kolmandast klassist. Seitsmendates, kaheksandates ja üheksandates klassides oli 2000/01. õppeaastal selliste õpilaste koguarv igas klassiastmes üle tuhande. Seda teades ei usu keegi, et ülejäänud õpilastel on matemaatikahinneteks ainult neljad ja viied. Füüsikas, keemias, bioloogias ja emakeeles ei ole küll sama palju puudulike aastahinnetega õpilasi, kuid näiteks see, et eelnimetatud õppeaastal oli kaheksanda klassi õpilastest 869–l füüsikas puudulik aastahinne, teeb murelikuks mitte ainult õpilasi ja lapsevanemaid. Eelkõige on see ohusignaal neile, kes peavad puudulike aastahinnetega õpilasi juhendama õpingute jätkamisel eriala omandamiseks.

"Teadmistepõhises Eestis" (lk 19) nimetatakse aga Eesti teadus- ja arendustegevuse võtmevaldkondadeks kasutajasõbralikke infotehnoloogiaid ja infoühiskonna arengut, biomeditsiini ning materjalitehnoloogiaid. Kas need nutikad pead, kes mainitud valdkondades oodatava edu saavutavad, tulevad kusagilt mujalt või arvatakse, et teadus- ja arendustegevuses on võimalik edu saavutada väga väheste inimestega, ka rakenduslikku poolt silmas pidades?

Noorte haridustase ja töötus

Rahvastiku osatähtsus, kellel vanuses 25–34 aastat on vähemalt keskharidus, on üks näitaja, mida hariduse tulemuslikkust kirjeldades rahvusvaheliselt võrreldakse. Meie viimase rahvaloenduse andmeil oli selliste inimeste osatähtsus vastavas vanuserühmas 86,9%, mis on peaaegu võrdne sama näitajaga Soomes – 88% aastal 2001 (<http://www.oecd.org/xls/M00035000/M00035099.xls>). Seega poleks nagu põhjust kurvastada, arvestades ka seda, et näiteks Taanis oli sama allika põhjal 25–34-aastaste vanuserühmas omandanud vähemalt keskhariduse 86% ja Iirimaa 73%.

Joonis 2. Erinevate vanuserühmade haridustase rahvaloenduse andmeil (31. märts 2000, %des)

ALLIKAS: Eesti Statistikaameti 2000. aasta rahvaloenduse andmebaas.

Rahvaloenduse andmestiku põhjal saab samade vanuserühmade jaoks arvutada indikaatori, mis annab kinnitust Eesti tööjõu-uuringutes täheldatud tendentsile:

nooremate inimeste hulgas kasvab meil nende osatähtsus, kellel haridust vähem kui lõpetatud keskharidus. See tähendab, et 2000. aasta märtsis oli 20–24-aastaste vanuserühmast 22,9% (21 708 noort) lõpetanud 9 klassi või vähem, 19 481-st 20–24-aastastest põhihariduse omandanud noorest jätkas õpinguid ainult 18,2%. Mitteõppijate oskused tööturul on praktiliselt väärtusetud, sest valikuvõimaluse korral otsustab tööandja enamikul juhtudel kõrgema formaalharidustasemega töötotsija kasuks ka siis, kui tegemist on lihttöoga.

Põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas sätestab § 21, et põhikooli lõpuks peab õpilane otsustama, kas jätkata õpinguid kutseõppeasutuses või gümnaasiumis. Seetõttu asetuvad tähtsale kohale õppeülesanded, mis võimaldavad õpilastel valikuid teadvustada ning mõista oma otsuste tagajärgi elutee ja karjääri seisukohalt. Valikute tegemisel peab õpilane mõistma hariduse ja tööturu seoseid, milleks soovitatakse kasutada kutse-eelsele õppele orienteeritud valikaineid, projekte, ekskursioone.

Tabel 3. Noorte tööalane ja sotsiaal-majanduslik staatus rahvaloenduse andmeil (31. märts 2000)

Vanuse- rühm	Kõik kokku	Majanduslikult aktiivsed noored			Majanduslik aktiivsus teadmata	Majandus- likult mitte- aktiivne rahvastik	Töötuse määr vanuse- rühmas
		kokku majandus- likult aktiivsed	töötavad	töötud			
20-24	94648	59941	48327	11614	717	33990	19,4%
25-29	94433	75353	64234	11119	633	18447	14,8%
30-34	89336	75072	64689	10383	546	13718	13,8%
25-34	183769	150425	128923	21502	1179	32165	14,3%

ALLIKAS: Eesti Statistikaameti 2000. aasta rahvaloenduse andmebaas.

2000. aastal 20-24-aastaste vanuserühma kuulunud noored lõpetasid või oleksid pidanud lõpetama põhikooli hiljemalt 3-7 aastat enne rahvaloendust, s.o aastail 1991-1997. Nende noorte majandusliku staatuse järgi aastal 2000 on võimalik kaudselt hinnata põhikoolis omandatu kvaliteeti, põhikooli efektiivsust. See, et suhteliselt palju on noori, kes ei ole õpinguid jätkanud (19 481-st 20-24-aastastest põhihariduse omandanud noorest jätkas õpinguid ainult 18,2%), ja kõrge töötuse määr nooremates vanuserühmades viitab põhikooli riikliku õppekavaga seatud eesmärkide mittetäitmisele. Seega oleme saanud ühe näitaja, mille põhjal võime hinnata põhikooli tulemuslikkust üheksakümnendatel aastatel. Kuigi põhihariduse omandanute protsent on kõrge, tuleb tulemuslikkust hinnata madalaks just vastava ettevalmistuseta tööturule suundunud noorte suure arvu ja suhteliselt kõrge töötuse määra tõttu eriti 20-24-aastaste vanuserühmas (19,4%).

Ainuvõimalik lahendus

Kõigepealt tuleb mõelda sellele, et oleme väheneva rahvaarvuga riik. Järgmisel õppeaastal (2003/04) on esimesse klassi astujate arv (13 155 õpilast) Hariduse ja Tööhõive Seirekeskuse prognoosi kohaselt ainult 57% 1995/96. õppeaastal esimeses klassis õppima asunute arvust. Põhikoolis õppijate arv hakkab vähenema alates järgmisest õppeaastast,

kuigi põhikooli lõpetajate arv peaks järgmisel kevadel olema suurim pärast iseseisvumist. Väiksemad earühmad jõuavad järk-järgult gümnaasiumi ja kutseõppeasutustesse ning seejärel ka kõrgkoolidesse ja tööturule. Lisanduvate töökäte hulga vähenemine suurendab aga iga töötava inimese ülalpidamisel olevate vanemate inimeste arvu. Tunduvalt peab suurenema tootlikkus, sest rahvastiku vananedes suureneb sotsiaalsfääris töötajate arv.

Tootlikkuse kasvu saame tagada innovatsiooni ja tootmise tehnoloogilise uuenemise ning töötajate kvalifikatsiooni kõrgema tasemega. Teadmustöötajate olemasolu muutub uutes tingimustes ainuvõimalikuks lahenduseks. Nende koolitamiseks ja kasvatamiseks peab põhikool haridusküsimustes omaks võtma kolmanda aastatuhande mõtteviisi (Townsend 2002).

Tabel 4. Mõtteviisid haridusküsimustest erinevail aastatuhandeil

Teise aastatuhande mõtteviis	Kolmanda aastatuhande mõtteviis
Õppimine on võimalik ainult õppeasutuses.	Õppida võib väga paljudest erinevatest allikatest.
Igaüks peab ära õppima sama hulga põhitõdesid.	Igaüks peab mõistma õppeprotsessi ja omandama õppimise oskuse.
Õpetaja kontrollib õppeprotsessi. Ainult professionaal tohib määrata, mida õpetatakse, millal ja kuidas see peab olema õpetatud.	Õppeprotsessi kontrollib õppija. Mida õpetatakse, millal see peab olema õpetatud ja kuidas seda tuleb õpetada, otsustab eelkõige õppija.
Haridus ja õppimine on individuaalsed tegevused. Edu baseerub sellel, kui hästi õppija kui indiviid õpib.	Haridus ja õppimine on vastastikku mõjutavad tegevused. Edu baseerub sellel, kui hästi sujub õppijate koostöö meeskonnana.
Inimeste ettevalmistus eluks toimub formaalharidussüsteemis.	Formaalharidus on baas elukestvaks õppeks.
Mõisteid "haridus" ja "kool" kasutatakse samas tähenduses.	"Kool" on ainult üks paljudest sammudest haridusteel.
Formaalharidussüsteemist väljudes sisened "tegelikku maailma".	Formaalharidussüsteem pakub õppijale koostoimimisi äri-, kaubandus- ja poliitikamaailmaga.
Mida rohkem omad formaalseid tunnistusi, seda edukam oled.	Mida andekam ja kohanemisvõimelisem oled, seda edukam oled.
Põhiharidus on finantseeritud riiklikult.	Põhiharidust finantseerivad nii riik kui ka eraisikud ja fondid.

Kolmanda aastatuhande mõtteviis ei tähenda midagi muud kui õppija vajaduste ja soovide esiplaanile asetamist ning õpetaja asumist nõustaja ja abistaja rolli. Üleminek fakti- ja õpetajakesksest paradigmast õppijakesksesse paradigmasse, mille vajadust ka meil pikka aega on rõhutatud, peab lõpuks teoks saama. Hariduspoliitiliste eesmärkide hulgas peaks eelkõige sisalduma õpilaste edukuse hindamine mõni aasta pärast kooli lõpetamist, mitte lõpueksamitel saavutatud punktide arv. Kooli efektiivsuse hindamise aluseks peaks olema õpilaste nende teadmiste ja oskuste mõõtmine ning hindamine, mis lisandusid koolis oldud ja õpitud aja jooksul.

Haridus – kvaliteedi mõõdupuu

Põhihariduse sisu on määratud riikliku õppekavaga, mida igas õppeasutuses on täiendatud piirkondlike ja kohalike erisoovidega. Seega on seal ühendatud nii riiklikud kui ka kohalikud huvid ja iseärasused. Kvaliteetseks teeb põhihariduse eelkõige tema sisu ja õppeprotsessi vastavus õppija soovidele ja ootustele. Õppekava üldosa ja ainekavade õpetamise ning õppimise ühtsus peavad tagama sotsiaalsete pädevuste omandamise ja omandatu kasutusoskuse mõõtmise.

Kõigil noortel oleks baasharidus ja vajalik sotsiaalne pädevus oma haridustee jätkamiseks siis, kui igal põhikooli lõpetajal oleks peale õppekava ainekavades olevate baasteadmiste tõeпоolest olemas õppekava üldosas kirjeldatud pädevused ja ta teaks, et ta tõeпоolest:

- on adekvaatse enesehinnanguga, tunneb oma võimeid ja huvisid ning kavandab neist lähtuvalt oma õpitee, arvestades ka tööturu suundumusi;
- on avatud enesearendusele;
- on oma riigi lojaalne kodanik, omab põhiteadmisi ühiskonnast ja riiklusest, nende toimimisest, kodanikuõigustest ja –kohustustest ning teab, et seaduste mittetundmine ei vabanda õigusrikkumist;
- austab väärikust ja inimõigusi, hoidub vägivallast, oskab sellele vastu seista;
- väärtustab maailma kultuurilist mitmekesisust, oma rahvust ja kultuuri teiste rahvuste ning kultuuride seas;
- väärtustab kultuuri ja inimese loovust, oskab hinnata kunsti ja soovib end kunstivahendite abil väljendada;
- väärtustab säästvat eluviisi; oskab näha inimtegevuse mõju loodusele;
- väärtustab terveid eluviise, hoolitseb oma vaimse ja füüsilise tervise eest;
- oskab õppida: seada õppimise eesmärged, valida ja kasutada sobivaid õpivõtteid, hinnata oma õpitegevust;
- oskab näha põhiseoseid looduses, looduse, inimtegevuse ja tehnoloogia seoseid;
- tunneb tähtsamaid sotsiaalse manipuleerimise viise, mõistab kriitilise lähenemise vajalikkust meediatekstidele;
- oskab nähtusi, olukordi ja probleeme analüüsida ja üldistada, selle tulemusi oma tegevuse kavandamisel, valikute tegemisel ja hindamisel rakendada;
- püüab teha teadlikke valikuid, näha ette valiku tagajärgi;
- oskab üldjoontes kavandada ühistegevuse eesmärged ja eesmärkideni jõudmiseks vajalikke tegevusi, jaotada tööülesandeid, koostada ajakava;

- oskab iseseisvalt kasutada arvutit õppimis- ja töövahendina, on omandanud põhikoolilõpetaja tehnoloogiaalased pädevused;
- oskab suhelda, arvestades olukordi ja suhtluspartnereid, rühmas arutleda;
- oskab oma arvamust kujundada, põhjendada, kaitsta, vajadusel muuta;
- oskab kasutada eri märgisüsteeme informatsiooni vastuvõtmiseks, talletamiseks, tõlgendamiseks, edastamiseks ja loomiseks;
- tunneb uurimistöö ja arendusprojektide koostamise algtõdesid ja oskab neid vajadusel rakendada.

Praegu võime põhikooli lõputunnistuselt teada saada, milline oli õpilase käitumine ja kuidas on hinnatud tema teadmisi õppeainetes ning millised lõpueksamid ta sooritas. Ei sõnagi õppekavas olevate üldpädevuste taotlemise tulemuste kohta.

Paljude ühine mure

Me võime esitada hulga põhiharidusega seotud üldisi küsimusi: kuidas põhihariduse omandamine koolikohustuslastele kättesaadavaks on tehtud? mida peaksid noored õppima? kuidas on õpetamise protsess kavandatud ja juhitud? kas ja kuidas antakse terviklik hinnang õpilaste teadmiste, oskuste ja pädevuste lisandumisele õppeprotsessis? kes nõustab ja abistab õpilast ja lapsevanemat hariduslike eesmärkide püstitamisel?

Vastused toovad esile põhihariduse kvaliteedi kaks aspekti:

- millised valikuvõimalused haridustee jätkamiseks annab omandatud põhiharidus;
- kas iga laps jõuab kooli, et omandada seadusega ette nähtud kohustuslik haridus.

Haridussüsteemi rollide kihilisus, olulised erinevused õppeprotsessis osalevate ja kaasatud isikute (õpetaja, õpilane, lapsevanem) vahel eriti põhihariduse tasandil (nt õpetaja–õpilase suur vanusevahe) annavad võimaluse vastutuse ja mure hajutamiseks. Seetõttu saamegi ohtude mitteõigeaegse märkamise korral kaugemas perspektiivis tulemuseks haridusliku kihistumise.

Põhihariduse kvaliteedi pärast peaksid seega muretsema lapsevanemad, õpetajad ja koolijuhid, kohaliku omavalitsuse ametnikud, õpetajate koolitajad, noorsootöötajad ja haridusametnikud nii igaüks üksikult oma võimupädevuse piires kui ka kõik koos mitmekihilise võrgustikuna, nõnda et ühelgi lapsel ei oleks võimalust kohustuslikku haridust tagavast süsteemist välja kukkuda. Inimliku hoolivuse kasv ühiskonnas tervikuna annab võimaluse ehitada sotsiaalseid võrgustikke, mis suudavad toetada probleemides lapsevanemaid ning märgata ja appi asuda kooliajal lihtsalt hulkuvale naabrilapsele.

Õpetajad ja koolijuhid töötavad paljuski juba nüüd oma võimete piiril. Seega tuleb lahendada küsimus, kuidas töötada nutikamalt, mitte lihtsalt rohkem. Koolijuhid üksi ei suuda seda küsimust lahendada ning käia kaasas kõigi väljaspool kooli toimuvate muutustega. Muutuste paremaks mõistmiseks tuleb peale õpetajate kaasata lapsevanemad, õpilased ja teised kogukonna liikmed. Koolijuhtide raskeim ülesanne on juhtida neid muutusi, mis on kolmandal aastatuhandel hädavajalikud õpetajate hoiakutes ja mõttemiisid, sest nemad on

esimesed, kellest sõltub tegelik üleminek õpetajakeskselt õpetamiselt õpilasekesksele õppimisele.

Selleks et koolis oleksid võimekad, kohanemisevõimelised ja andekad õpetajad, tuleks alustada nende professionaalsuse ja enesekindluse suurendamisest. Õpetaja, keda on julgustatud, märgatud, hinnatud, usaldatud ja austatud, suudab astuda uude rolli muutunud paradigmas ja suunata noort inimest teadmiste, oskuste ning eluks vajalike pädevuste omandamisel.

Kasutatud kirjandus

AGORA – IV (1998). The Low-Skilled on the European Labour Market: Prospects and Policy Options: Towards a Minimum Learning Platform. Thessaloniki 29–30 October 1998, CEDEFOP, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Delors, J. (1996). Learning: the Treasure within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for Twenty-first Century. UNESCO. Paris.

Eesti Agenda 21. http://www.agenda21.ee/EA21/3_13eiramine.html.

Eesti inimarengu aruanne 2001. <http://www.iiss.ee/nhdr/2001/3.4.html>.

Gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorite valikuks moodustatud töörühma aruanne. 2001.

Haridusstrateegia Õpi-Eesti. Oktoober 2001.

Indicators in Perspective. The Use of Quality Indicators in Vocational Education and Training CEDEFOP document 1998.http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/1708_en.pdf.

New Radicalism: Making Education a Priority. Curriculum Corporation National Conference. May 2002, Canberra.

Nielsen, S. P. (2000). Quality in Danish VET. Avaldamata artikkel.

Nyhan, B. (2002). Taking Steps towards the Knowledge Society: Reflections on the Process of Knowledge Development. Thessaloniki: CEDEFOP; Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Presidency Conclusions, Lisbon European Council. 23 and 24 March 2000.<http://ue.eu.int/Newsroom/LoadDoc.asp?BID=76&DID=60917&from=&LANG=1>.

Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava. Vabariigi Valitsuse 2002. a 25. jaanuari määrus nr

56. [http://trip.rk.ee/cgi-bin/thw?\\${BASE}=akt&\\${OOHTML}=rtd&TA=2002&TO=1&AN=116&KP=2002-01-25](http://trip.rk.ee/cgi-bin/thw?${BASE}=akt&${OOHTML}=rtd&TA=2002&TO=1&AN=116&KP=2002-01-25).

Riiklike hariduspoliitikate ülevaated. Eesti (2001). OECD Mitteliikmesriikide Koostöö Keskus. Tartu: EV Haridusministeerium.

Scheerens, J. (2000). Improving School Effectiveness. Paris, UNESCO.

Teadmistepõhine Eesti (2002). Eesti teadus- ja arendustegevuse strateegia 2002–2006. Tallinn: Eesti Teadus- ja Arendusnõukogu sekretariaat.

Townsend, T. (2002). What We Have Learned from 20 Years of School Effectiveness and School Improvement Research, and What This Means for Schools and Teachers. Conference Tomorrow's Teachers: Success through Standards. 31 March. Dubais. <http://www.zu.ac.ae/edu2002/download.html>.