



EESTI
HARIDUSFOORUM

HARIDUS – MEIE ÜHINE VASTUTUS

Eesti Haridusfoorum 2018–2020

Ettekannete ja artiklite kogumik



EESTI
HARIDUSFOORUM

Eesti Haridusfoorum 2018–2020

Haridus - meie ühine vastutus

Ettekannete ja artiklite kogumik

Tallinn 2020

MTÜ Eesti Haridusfoorum tänab kogumiku toetajaid:
Haridus- ja Teadusministeerium
AS Mainor

Eesti Haridusfoorum 2018-2020

Haridus - meie ühine vastutus

Koostajad: Ene-Mall Vernik-Tuubel, Marju Lauristin, Reet Laja
Keeletoimetajad: Kanni Labi, Marion Ründal
Fotod: Raivo Juurak, Ene-Silvia Sarv
Kujundaja: Grete Teearu / Paks Kass OÜ

MTÜ Eesti Haridusfoorum
haridusfoorum@haridusfoorum.ee
www.haridusfoorum.ee

ISBN 978-9949-9308-2-1

Trükikoda:
Grupp Trükiagentuur OÜ

Sisukord	3
Sissejuhatus kogumikule	5
Eesti kultuuri ja hariduse kongressi algatamisest, läbiviimisest ja tulemustest	7
Eesti kultuuri ja hariduse kongressi ettevalmistavad tekstid	9
Kongressi fookuse põhjendus	9
Eesti kultuuri ja hariduse kongress	15
Kongressi ajakava	15
Kersti Kaljulaid, Eesti Vabariigi president	18
Jüri Ratas, Eesti Vabariigi peaminister	24
Kultuuri ja Hariduse Kongressi teaduspäev	
„Õppimise ja kasvatuspeegeldusi erinevates teadusvaldkondades“	25
Elujõuline tulevikuühiskond sõltub haridusest ja teadusest	25
Tänapäeva haridusest ja kompleksüsteemidest	26
Neoliberalism teaduses ja kõrghariduses eesti meedi	30
I paneel Ülikooli missioon ühiskonnas ning kõrghariduse, teaduspoliitika ja haridusteaduste kestlikkus	36
II paneel Teadus õppimise sisusse panustajana.	44
III paneel Haridus- ja kasvatus- ja haridusteaduste olukorrad.	51
Haridusteaduse seis: tunneli otsast paistavad päikesekiired	56
Kultuuri ja Hariduse Kongressi hariduse päev Viljandis	
„Inimeseks õppides ja kasvades“	59
Viive-Riina Ruusi meenutades	59
Arutelu: Kultuur ja haridus – kas üht vankrit vedamas?	62
Ülevaade OECD projektist „Haridus 2030“	71
Paneelarutelu: Eesti hariduse ja kultuuri kestlikkusest lokaalses ja globaalses võtmes	79
Lühiülevaade Eesti kultuuri ja hariduse kongressi Viljandis toimunud hariduspäeva „Inimeseks õppides ja kasvades“ töötubade aruteludest	92
Ettepanekuid hariduse ja tööelu sidumiseks	94
Kultuuri ja Hariduse Kongressi kultuuri päev	
Estonia Kontserdisaalis „Vaimult suureks saamine“	96
Rektorid rahvusvahelistumisest	96
Kokkuvõtte kongressi eelnevatest päevadest	100
Esimene Isamaa Kõne	105
Teine Isamaa Kõne	109
Kolmas Isamaa Kõne	115

Kongressi eelsündmused	120
Kongressi ettevalmistav ümarlaud „Inimeseks õppimine ja kasvamine eesti kultuuriruumis“ Eesti Rahvusraamatukogus 7. mail 2018	120
Ideede-seminar Viljandi Kesklinna Koolis 24. septembril 2018	124
Kultuuri ja hariduse kongressi vastukajad	126
Ideid hariduskongressiks ja tagasiside olemasolevatele ideedele	126
Neoliberaalne (tagasi)pööre	128
Kongressist strateegiani	133
Mis keeles mõtleb Eesti haridusteadlane?	133
Kasvatuse põhjenduseks. Ääremärkusi „Haridusstrateegia 2035“ visioonidokumentidele	136
Teenus on tellija materjalist	142
Igal õppijal oma tee – visioon või utopia?	145
Veel kord heaolu loovast haridusest ja individuaalsetest õpiteedest	148
Hariduse silmapiir	151
Haridusvisiooni arutelu Tartus 30.05.2019 ja Tallinnas 17.06.2019	153
Arutelude kokkuvõte	155
Eesti Haridusfoorumi haridusuuringute ümarlaud 9. oktoobril 2019 Eesti Rahvusraamatukogus	160
Kokkuvõtte ümarlaual pakutud uurimisteemadest ja –küsimustest	161
EHFi ja HTMi koostööseminar tööandjatega „Tulevikutöö ja tulevikuharidus“ 22. jaanuaril 2020 Eesti Rahvusraamatukogus	165
Laudkondade kokkuvõtted	166
EHF foorum 2019: Individuaalsed õpirajad avatud haridusruumis Tallinnas 18. veebruaril 2020	178
Arutelud tööühmades	180
Inimeseks kasvamisest ühenduses individuaalsete õpiradadega	193
Visioonist reaalsuseks: kriisiaeg testib haridusuuendust	201
Lisad	206
Huviharidusest – rahvastiku arengu ja tuleviku vaates	206
Hariduskongress, kingitus Eestile	216
Tänu	217

Sissejuhatus kogumikule

See Eesti Haridusfoorumi (EHF) kogumik annab vaate ühe juba 25 aastat edasi samuva vabaühenduse peamistest tegevustest viimaste aastate jooksul ning koon- dab EHF haridus- ja kultuurimõtte arenguid selles ajas. Väljaandes on esindatud nii EHF kui ka palju laiema kaasamõtletejate võrgustiku ideed ja arvamused sel perioo- dil koos teiste lähenemiste esindajate arvamuste väljaandesse liitmisega. 2018. aastal läbiviidud kolmepäevasele haridus- ja kultuurikongressile eelnes ja järgnes ridami- si arutelusid Eesti 2035 haridusvisiooni ja -strateegia kujundamiseks. Järgnenud Eesti Haridus- ja Teadusministeeriumi (HTM) visiooniloome ekspertrühmade juhid olid prof. Raul Eamets – konkurentsivõime ekspertrühm; prof. Marju Lauristin ja prof. Krista Loogma – heaolu ja sidususe ekspertrühm; prof. Margit Sutrop – väärtuste ja vastutuse ekspertrühm. Eesti Haridusfoorumi eksperdid olid kaasatud eelkõige hea- olu ja sidususe ekspertrühma mõtletegevusse ning võtsid aktiivselt osa kõigi töö- rühmade ühisaruteludest.

Kogutud ettepanekutele ja analüüsidele toetudes koostasid ekspertrühmad visiooni- dokumendid (<https://www.hm.ee/et/kaasamine-osalemine/strateegiline-planeerimine-aastateks-2021-2035/visiooniloome>), mida esitleti visioonikonverentsil 2019. aasta aprillis. Visioonidokumentidest lähtuvalt jõuti Eesti Haridus- ja Teadusministeeriumi eestvedamisel Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 koostamiseni. Selleks aitasid kaasa mitmed Eesti Haridusfoorumi ja HTMiga koostöös korraldatud ümar- laua arutelud nagu näiteks 9. oktoobril 2019 ümarlaua arutelu haridusteaduste teemal “Haridusuuringud uuteks strateegilisteks väljakutseteks”, kus kokkuvõtvalt kinnitati, et teaduspõhine õpe tugineb haridusteaduste arengule.

Haridusvisiooni 2035 rakendamisega tõstatuvad mitmed teoreetilised ja raken- duslikud haridusteaduste probleemid, mida haridusteadustele pühendatud ümarlaual arutati. Teadusuuringute tuge vajab enamus visioonis esitatud põhilisi ideid, sh indi- vidualiseeritud õpiradade rakendamine ja selle eeldus: õppijate üldiste pädevuste, refleksioonivõime, enesekohaste pädevuste ja agentsuse kujunemine läbi elukestva õpitee; samuti avatud (nn õmblusteta) haridusruumi kujundamine ning koolivälistes autentsetes keskkondades toimuva õppimise tunnustamine, uusi ideid toetava tehnoloogilise keskkonna loomine jpm. Ümarlaud keskendus küsimusele, missuguseid tea- dusuuringuid on (veel) vaja, et haridusvisiooni ideed saaksid lähiaastatel tugevama tea- duspõhise aluse.

Teadusümarlaual kokkuvõtet on võimalik lugeda EHF kodulehel (<https://haridusfoorum.ee/17-uuuised/175-teadusuuringute-%C3%BCmarlaud-tallinnas-9-oktoobril>).

22. jaanuaril 2020 järgnes Tallinnas ümarlaud “Tuleviku töö ja tuleviku haridus”, mille eesmärgiks oli pakkuda täiendavat sisendit Eesti haridusvaldkonna arenguka- vale 2021-2035 ja pakkuda tuge kavandatavate programmide koostamisel. Ümarlaual tööandjatega rõhutasid kõik osapooled üld- ja tulevikupädevuste, eriti enesejuhtimise pädevuste üha kasvavat tähtsust, aitamaks inimestel tänases, veel enam aga tuleviku

tööelus õppida ja kohaneda. Kiirenevate töömuutuste maailmas ei saa tööandja enam oodata “valmis” töötajaid konkreetsetele ametikohtadele ja seetõttu kasvab ka tööandja vastutus töötajate õppimise toetamise eest.

Ümarlause kokkuvõtte on nähtavad EHF kodulehel: <https://haridusfoorum.ee/17-uudised/179-%C3%BCmarlaud-tulevikut%C3%B6%C3%B6-ja-tulevikuharidus-22-jaanuaril-tallinnas>.

Eesti Haridusfoorumi arutelud ja ettepanekud haridusvaldkonna edendamiseks jätkuvad.

Reet Laja

Krista Loogma

Eesti Haridusfoorumi juhatus

Eesti kultuuri ja hariduse kongressi algatamisest, läbiviimisest ja tulemustest

Kultuuri- ja hariduskongress toimus tähenduslikul 2018. aastal, mil Eesti riik tähistas oma 100. aastapäeva. Sellele eelnes pikk ideest kongressiks kasvamise protsess.

Eelmise haridusstrateegia ettevalmistamist alustas Eesti Haridusfoorum 2011. aastal Tallinna Teeninduskoolis foorumiga „Eesti Haridusstrateegia 2020“. Ühes töörühmas, millest võttis osa ka Viive-Riina Ruus, tuldi välja ideega rohkem siduda omavahel haridust ja kultuuri ning teha koostööd Eesti Kultuuri Kojaga. Küllap oli üheks põhjuseks asjaolu, et Eesti Kultuuri Koda oli loodud just sel aastal. Läks veel mitu aastat edasi, Eesti Kultuuri Koda kogus jõudu ning 2016. aastal kaasas juba mitmeid haridusspetsialiste koja aastakonverentsi „Kultuur, haridus ja haritus“ ettevalmistusprotsessi. Seal käis Viive-Riina Ruus välja mõtte korraldada kultuuri ja hariduse ühine kongress. Idee oli selleks ajaks piisavalt küps ja Eesti Kultuuri Koda ei jätnud seda ripakile. Vahendajaks oli Viive-Riina Ruus, Eesti Haridusfoorumi pikaajaline juhatuse liige, ja läbirääkimised ühise kongressi ettevalmistamiseks algasid. Kaasa haarati Marju Lauristin, kes sel ajal oli Euroopa Parlamendi liige, ja hulk mõtteerke inimesi, kes olid asjast huvitatud. Kui Eesti Haridusfoorumi üldkoosolekul 2017. aasta kevadel Eesti Kultuuri Koda initsiatiiv heakskiidu leidis, algas ka parima kava väljatöötamine. Järgnesid mõttetalgud, arutelud ja muud kohtumised juba kolme osalise (Eesti Teaduste Akadeemia, Eesti Haridusfoorum ja Eesti Kultuuri Koda) sees ja nende vahel, mis kõik mõtet kongressiks vormisid.

2017. aasta suveks oli visandatud esialgne, küllalt suurejooneline kongressi eelarve. Paralleelselt sisu vormumisega alustati projektitaotluste kirjutamise ja esitamise kongressi läbiviimiseks. Seda tuligi teha alates 2017. aastast, et jõuda õigeaegselt 2018. aasta rahastusvõimalusteni.

Moodustati kongressi juhtrühm: Marju Lauristin, Viive-Riina Ruus, Reet Laja, Krista Loogma, Maria Erss Eesti Haridusfoorumist, Pille Lill, Marika Veisson, Tiiu Kuurme Eesti Kultuuri Kojast ning Tarmo Soomere ja Jüri Engelbrecht Eesti Teaduste Akadeemiast.

Plaanis oli 6 suuremat eelüritust ja ridamisi väiksemaid arutelusid. Kuna rahastusplaanidest said mõningast toetust vähem kui pooled, siis pidid suurema panuse kongressi sisu ettevalmistamisse andma neli üritust planeeritud kuue asemel. Üks sisulisemaid mõttetalguid „Inimeseks õppimine ja kasvamine Eesti kultuuriruumis“ toimus 7. mail 2018 Eesti Rahvusraamatukogus. Seal said kokku nii muusika, kunsti kui ka hariduse parima arengu eest seisjad.

2018. aasta suveks olid organiseerijad kongressi ettevalmistavate ürituste ja kolmepäevase kongressi enda põhilise struktuuri paljukordselt läbi vaieldud ning professor Viive-Riina Ruus selle ühele leheküljele kokku võetud, ette oli valmistatud ka esinemiskutse vabariigi presidendile. Eesti Kultuuri Koda ja Eesti Haridusfoorumi ettevalmistatud eelüritus 24. septembril Viljandis andis võimaluse kongressi töörühmade

temaatika kujundamisel sõna sekka öelda ka väiksematele kultuuri- ja haridusvaldkonna vabatahtlastele.

Et kongressi läbiviimine osutuks võimalikuks, tegid korraldajad ridamisi taotlusi kongressile raha eraldamiseks. Eesti Haridusfoorumi ja Eesti Kultuuri Koja juhtide koostatud ja läbiarutatud esialgne eelarve oli poole suurem kui kättesaadud toetus. Seetõttu jäid paljud loominguks plaanid plaanideks ja kongressi eelnevate tegevuste ja kongressi enda kajastamine soovitud tunduvalt nõrgemaks. Suur unistus ja soov oli kongressi ajaks välja anda Eesti 100. sünnipäevale pühendatud temaatiline esseekogumik teaduse, hariduse ja kultuuri seoste väljendamiseks, mis kahjuks jäi rahapuudusel kokku panemata ja välja andmata. Peakursi aga suutsid korraldajad hoida väga palju vabatahtliku töö tunde tehes ja ka unetundide arvelt.

Korraldajad avaldavad tänu kõigile vabatahtliku panuse andjatele. Samuti Hasartmängumaksu Nõukogule, Tallinna ja Viljandi linnale projektitoetuste eest, Viljandi Gümnaasiumile ning kõigile teistele ettevõtetele ja organisatsioonidele, kes vastutuleku korras kas tasuta või soodsamalt teenuseid osutasid ja kelle toetus oli äärmiselt vajalik.

Lisaks juhtrühmale ja osalenud organisatsioonide juhatustele olid ajapikku abiks Maarja Undusk, Sandra Vellevoog, Riin Kivimurm, Marion Ründal, Jüri Jürivee ja Raina Vürmer ning pidevalt kongressi ettevalmistamise lainel Tiina Erik ja Viive Jüriso.

Üheks olulisemaks tulemuseks oli 2019. aasta jooksul ja 2020. aasta alguses sisendi andmine „Eesti haridusstrateegiasse 2035“ Eesti Haridusfoorumi ja Eesti Kultuuri Koja liikmete poolt.

Eestvedajate ja veel sadade abiliste panus ja tuhanded vabatahtliku töö tunnid on võtnud kongressi meenutava ja selle tulemusi kajastava Eesti Haridusfoorumi kogumiku vormi.

Reet Laja

Eesti Haridusfoorum

Pille Lill

Eesti Kultuuri Koda



Alati arutlev ja kaasamõtlev Viive-Riina Ruus.

Eesti kultuuri ja hariduse kongressi ettevalmistavad tekstid

Kongressi fookuse põhjendus

Viive-Riina Ruus

arvestatud on Eesti Kultuuri Koja ja EHF-i liikmete

(Pille Lill, Tiiu Kuurme, Maria Erss jt) märkusi ja ettepanekuid

Eesti Kultuuri Koja 2016. aasta konverentsi taotluseks oli vahet teha haridusel ja haritulisel. Seda erinevust on võimalik lahti seletada mitmeti, sõltuvalt sellest, millistest arusaamadest lähtutakse. Näiteks PISA (*Programme for International Student Assessment*) uuringutes on lähtealuseks arusaam, et kiiresti muutuvus ühiskonnas ja kultuuris vajab inimeste oma individuaalseks arenguks, hariduslikuks edendamiseks, edukaks osalemiseks majanduselus, tegutsemiseks kodanikuna või mis tahes muus valdkonnas ka vastavaid (ajalooliselt muutuvaid) võimekusi - **kirjaoskust** (*literacy*), kompetentsust, pädevust. PISA on sõna *kirjaoskus* kasutanud kui üldterminit, mõttes 15-aastaste kirjaoskust



Viive-Riina Ruus 80.

kolmes valdkonnas: lugemine, matemaatika ja loodusteadused, viimasel ajal on trükitud tekstide lugemisele lisandunud ka elektroonilised tekstid ja finantskirjaoskuse mõiste, 2018. aastal on kavas sisse tuua globaalkirjaoskuse mõiste.

PISA uuringutes on kirjaoskust (küll ainult eespool nimetatud valdkondades) kirjeldatud kõrgprofessionaalsel tasemel, mistõttu mitmed **muljed** ja **määratlused** võivad kongressil harituse mõtestamisel ja piiritlemisel abiks olla. Mõistagi ei sea kongress eesmärgiks eri kirjaoskuste mõõtmist, ammugi mitte kellegi kirjaoskuse taseme hindamist või edetabelisse paigutamist. Küll aga peaks kongress huvituma sellest, millisena kujutame kirjaoskaja inimese „palgejooni“ tänapäeva Eestis ja milliste piisavalt üldiste märksõnade abil võiksime teda kirjeldada. Selle käsituse kohaselt ei ole kirjaoskamatuid, on vaid parema või halvema kirjaoskusega inimesi, ka võib ühe ja sellesama inimese kirjaoskuse tase eri valdkondades olla erinev (vt „Märkus“ teksti lõpus).

Seni kasutusel olevate kirjaoskuste loend pole kaugeltki mitte ammendav ja seda pole niiviisi ka mitte kunagi mõistetud. Kindlasti võiks kõnelda ka näiteks **sotsiaalsest, poliitilisest, pedagoogilisest, koblusega seotud, enesekohasest jpt kirjaoskusest**. Eesti Kultuuri Koja 2016. aasta konverentsil kõneldi näiteks **ruumiharidusest**, ka ses valdkonnas võiks harituse näitajaks pidada inimeste - iga inimese, aga ka spetsialistile vajalikku - **ruumialast kirjaoskust**. Kongress võiks selliseid küsimusi püstitada ja sel teel avastada meie hariduses olevaid „valgeid laiike“ või põhjendamatu kallutatust mingite kirjaoskuste eelisarendamisele.

Kirjaoskuste loendit pole võimalik tuletada kuskilt mujalt kui kultuurist. Muutub kultuur, muutub ühiskond, tekib ka vajadus uutemoodi kirjaoskuste järele. Praeguses kiirenevas ajas toimuvad muutused kiiremini, kui vahetuvad põlvkonnad. Kes oleks veel paarkümmend aastat tagasi tulnud selle peale, et peame vajalikuks edendada digitaalset kultuuri ja digikirjaoskust? Inimeste kirjaoskus, olles läbinisti kultuuriline nähtus, peegeldab tahes või tahtmatult ka ühiskonna sisemist kultuurilist diferentseerumist, näiteks soo, vanuse, seisuse, klassi jne alusel. Selleks, et ühiskond laiali ei laguneks või, mis veelgi hullem, polariseeruks, on nähtavasti vaja kirjaoskuste teatavat kõigile ühist miinimumi.

Selleks, et pärida vajalike kirjaoskuste järele, peaksime looma endale mingi piisavalt üldise ettekujutuse sellest, mida mõelda kultuuri all. Selleks on teadagi väga palju võimalusi. Üks neid kultuurikäsitusi, mis harmoniseerub kirjaoskuse ja hariduse mõistega, on Rein Raua eri lähenemisviise ühendav kultuuriteooria. Allpool antakse sellest põgus, seega mõnevõrra lihtsustatud ülevaade.

Raud käsitab kultuurisüsteemi kui kahenäolist (**binaarset**) nähtust, mis koosneb: 1) tekstuaalsusest ja 2) kultuuripraktikatest/kultuuripraktikate võrgustikest.

TEKSTUAALNE KEHAND SISALDAB:

- **baastekste**, mille tundmist oodatakse igalt kultuurikogukonna liikmelt või vähemalt enamikult neist ja millel on uute tekstide loomet võimaldav „vägi“,
- **tulemtekste**, uusi tekste, mis pretendeerivad mingile kohale, staatusele kultuuris, heal juhul hõivates koha baastekstide seas.

Tekstide käsitlus on **semiootiline**, selle lähenemise kohaselt on tekstuaalsusena tõlgendatavad ka näiteks tants, sport, kino, söömine ja toidud, hügieen jms.

Tekstuaalsus eeldab mingit ruumi, kus toimub 1) baastekstide kasutamine ja tulemtekstide loomine vastavalt kultuuriepohhi tõlgendamis- ja sümboliseerimisreeglitele ja 2) pidev võitlus ideoloogiliste, eetiliste, esteetiliste **standardite** ja muude kultuurilise mõtlemise viiside nimel. Kõigil ühiskondadel on olemas **institutsioonid**, mis kontrollivad tekstide loomist, ringlust, säilitamist koos nende kanoniseeritud tõlgendustega ja edasiandmist uustulnukatele (kunstinäitused, teatrid, kohvikud, klubid, aga ka muuseumid, koolid, ülikoolid jm). Murrangulistel ajalooperioodidel, kui ühiskond muutub, muutub pikapeale ka kultuurisüsteem tervikuna, sh baastekstide koosseis. Ühest kultuurisüsteemist teise ülemineku ajal on ühekorraga ringluses nii vanad kui uued, s.t potentsiaalsed baastekstid, ja ägeneb võitlus tekstide staatuse pärast. Mis tähendab ju tegelikult võitlust sümboolse autoriteedi nimel ja inimeste kultuuriteadvuse eest.

MIS TAHES KULTUURIPRAKTIKAL ON:

A: 1) **funktsioon**, mingi ülesanne (meelt lahetada, sündmusi jäädvustada, **harida** jms) ja 2) **eesmärk**, mille nimel toimitakse (eesmärkide seadmise käigus võidakse praktika algne funktsioon ka ümber mõtestada, näiteks vabrikutöö ajastul on käsitöö suuresti minetanud oma esialgse tarbefunktsiooni ja hakanud täitma pigem esteetilisi ja meelelahutuslikke ülesandeid);

B: 1) **kandja** (toimija, näiteks keelekollektiiv, professionaalne grupp, arhitekt, kel on



Viive-Riina Ruus 80.

vajalik võimekus mingis praktikasfääris, s.o vastav haritus/kirjaoskus) ja **staatus** (kõrge või madal);

C: 1) **materiaalsus, materjalide** kogum, mida selles praktikas pidevalt kasutatakse (keeled, mitmesugused artefaktid, nagu värvid, arvutid, pintslid, muusikainstrumendid jm), tehnoloogiad, mis teevad selle praktika võimalikuks ja 2) vähem või rohkem jäigad **reeglid ja metareeglid**, mis seavad piirid lubatu ja mittelubatu vahele (praktika eetikakoodeks, viisakusreeglid jm);

D: **institutsioonid** praktikate 1) **säilitamiseks** ja 2) **levitamiseks** ja **edastamiseks** (muuseumid ja repositooriumid; galeriid, kirjastused, kontserdisaalid; koolid, ülikoolid, õppused).

Selle käsituse järgi on mõttetu kõnelda haridusest ja kultuurist kui kahest eraldiseisvast fenomenist. Hariduslikes tegevustes - õppimises ja õpetamises - tuleb näha **kultuuripraktikat**, mille domineerivaks **funktsiooniks** on tekstide (peamiselt baastekstide) tõlgendamine ja kultuuripraktikate edastamine, s.t **tähenduslikuks** muutmine uustulnukatele (uutele põlvkondadele). Võiksime siis öelda ka nii: toimub kultuuri inimesestamine, inimese võimekuste kujunemine/kujundamine osalemiseks kultuuris ja selle kaudu nii kultuuriloomeks kui ka inimese enda eneseloomeks.

Õeldut arvesse võttes võiks konverentsi pealkiri olla „Inimene kultuuris, kultuur inimeses ja hariduse ning kasvatuses osas selles“, nagu paneb ette Tiiu Kuurme. Küll aga

tuleb vältida õõnsat pateetikat ja tühja sõnakõminat. Kirjaoskuse mõiste on lihtsalt näide ühe võimaluse kohta, kuidas saab hariduse (või, kui soovitakse, kasvatus) tulemusi sel viisil kontseptualiseerida, et neile oleks võimalik anda konkreetsemat sisu.

Täenduslikuks muutumise käigus muudetakse tahes-tahtmata rohkem või vähem kultuuritekstide seniseid tõlgendusi ja olemasolevaid kultuuripraktikaid, samal ajal säilitades nende põhistruktuure (grammatikat, koode, kanoniseeritud tähendusi). On ilmne, et pole võimalik õppida/õpetada kõiki kultuuritekste ja -praktikaid, vaid nende seast tuleb teha valik. Valikut tehes peab neid **hindama**, välja valima selle, mis neis on sedavõrd oluline, et väärib esindatust õpitava/õpetatava **sisus**. Seega - hariduse eesmärgid on olemuslikult seotud väärtustega ja väärtustamisega, olles lahutamatult seotud hindaja(te)ga, tema/nende subjektiivsusega ja **võimuga**.

Selleks, et tagada kultuuri edasiandmist (millela lakkaks kiiresti olemast nii ühiskond kui kultuur) ja seda protsessi kontrollida, kaldub haridus kõigis ühiskondades olema suhteliselt tugevalt **institutsionaliseeritud** ja **reeglistatud** (standardiseeritud ja formaliseeritud). Teatavasti on modernistliku kultuuriparadigma keskseks (meta)reegliks **uudsus**, millega kaasnes kunstivoolude kiire vaheldumine. Hariduses ei tule eelmainitud põhjustel radikaalsed uuendused kergelt. Seetõttu kaldub õpetaja kui kultuurikandja ja õpetamise kui kultuurilise praktika staatus modernses ühiskonnas olema madal, seda eriti massihariduses ja madalamatel kooliastmetel. Seda enam, et tööstusühiskondade poliitilisel ja majandusvõimul on massihariduse üle tugev kontroll. Halvimatel juhtudel minetab õpetaja oma kultuurikandja-positsiooni, missiooni ja eneseteadvuse, muutudes seetõttu riigivõimu poolt ka suhteliselt kergesti manipuleeritavaks. Sel juhul aga langeb õpetaja ja õpetamise staatus veelgi.

Andmed kõnelevad sellest, et Eesti üldhariduskooli aineõpetaja staatus on madal ja õpetajakutse ei ole atraktiivne. Ja kuigi õpetajate palka on tõstetud kiiremini ja rohkem kui teistes riikides, ei ole see aidanud aineõpetaja mainet tõsta. On märke ka kõrgkooli õppejõu prestiiži langusest. Võimalik, et üks põhjus on selles, et ühiskond, sealhulgas kultuuriavalikkus, ei teadvusta piisavalt õpetaja kui kultuurikandja ja -edastaja rolli. See aga omakorda ei ohusta mitte ainult haridust, vaid kultuuri tervikuna.

MÄRKUS

Näitlikkuse huvides esitame mõned PISA antud kirjaoskuse määratlused. Nii näiteks mõeldakse **matemaatilise kirjaoskuse** all 15-aastase õpilase suutlikkust sõnastada, kasutada ja tõlgendada matemaatikat erisugustes kontekstides. See määratlus hõlmab matemaatilist mõtlemist ja matemaatiliste mõistete, protseduuride, faktide ja vahendite kasutamist nähtuste kirjeldamisel, selgitamisel ja ennustamisel. Matemaatiline kirjaoskus tähendab ühtlasi arusaamist matemaatika rollist maailmas ja suutlikkust teha põhjendatud järeldusi ja otsuseid, olemaks konstruktiivne, vastutustundlik ja reflekteeriv kodanik. **Lugemisalane kirjaoskus** ehk funktsionaalne lugemisoskus (*reading literacy*) tähendab tekstidest arusaamist, nende kasutamist, hindamist ja tekstidest huvitumist selleks, et saavutada oma eesmärged, edendada oma teadmisi, avardada oma arengupotentsiaali ja osaleda ühiskonnas. Teksti mõiste PISAs hõlmab nii verbaalseid kui ka mitteverbaalseid tekste, sh ka audiovisuaalseid tekste, nii trükitud kui digitaaltekste, nii tarbetekste kui ka fiktsionaalseid tekste, nii seostatud kui mitteseostatud tekste, sh



Eesti kultuuri ja hariduse kongressi ette valmistades.

graafikud, tabelleid jmt. Puht-tehnilistel põhjustel pole ülesannete hulgas audiotekste. Ülesanded on koostatud selliselt, et nende lahendamine võimaldaks koguda andmeid ka õpilaste lugemisstrateegiade kohta, nagu näiteks oskus leida digikeskkonnas navigeerides endale vajalikku informatsiooni, samuti tekstide seostamise ja tekstikorpuses leiduva informatsiooni üldistamise kohta. On ilmne, et selliselt mõistetuna võib kirjaoskust pidada inimese harituse väljenduseks.

PISA on esile kutsunud poleemikat ja kriitikat. Arusaadavalt ei hõlma PISA kaugeltki mitte kõike, mis hariduses tähtsat on. PISA ignoreerib kultuuride unikaalseid eripärasid, sest rahvusvahelised võrdlused sunnivad uuringut disainima nii, et see peegeldaks kultuurilisi universaale. Kuid siiski ei saa jätta tähelepanuta PISA globaalset mõju, olgu siis kas või seda, et mitmed riigid on PISA tulemuste alusel muutnud oma hariduspoliitikat.

Allikad

- PISA 2018. Draft analytical frameworks. May 2016. <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018.draft-frameworks>
- Raud, R. (2016). *Meaning in Action: Outline of an Integrated Theory of Culture*. Cambridge, Polity Press.
- Tire, G., Henno, I., Soobard, R., Puksand, H., Lepmann, T., Jukk, H., Lindemann, K., Kitsing, M., Täht, K. (2016). *Pisa 2015. Eesti tulemused. Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused loodusteadustes, funktsionaalses lugemises ja matemaatikas*. Tallinn, Innove.

Eesti kultuuri ja hariduse kongress

23.-25. november 2018

Kongressi toetasid Hasartmängumaksu Nõukogu,
Tallinna Linnavalitsus, Viljandi Linnavalitsus.

Kongressi ajakava

23.11 kell 10.00–18.00 Teaduste Akadeemia saal, Tallinn

TEADUSEKESKNE PÄEV „ÕPPIMISE JA KASVATUSE PEEGELDUSI ERINEVATES TEADUSVALDKONDADES“

Väitlusjuht **Indrek Treufeldt**

9.30 Registreerimine, tervituskohv

10.00–10.30 Avamine. Teaduste Akadeemia president Tarmo Soomere ja prof Marju Lauristin

10.30–11.00 Avakõne: EV president Kersti Kaljulaid

11.00–11.30 Ettekanne: The sustainable social construction of the future depends on effective education and effective application of sciences. Dr Alberto Zuconi, Maailma Kunstide ja Teaduse Akadeemia varahoidja, Maailma Ülikoolide Konsortsiumi peasekretär

11.30–12.00 Ettekanne: Tänapäeva haridusest ja kompleksüsteemidest. Akadeemik Jüri Engelbrecht

12.00–12.30 Ettekanne: Neoliberalism hariduses ja teaduses Eesti moodi. Dr Kadri Aavik

12.30–13.00 Küsimused ja sõnavõttud eelnenud ettekannete alusel

13.00–14.00 Lõuna

14.00–15.00 I paneel: Ülikooli missioon ühiskonnas ning kõrghariduse, teaduspoliitika ja haridusteaduste kestlikkus. Prof Tiit Land, prof Aune Valk, akad Martti Raidal, akad Maarja Kruusmaa. Modereerib prof Marju Lauristin

15.00–16.00 II paneel: Teadus õppimise sisusse panustajana; erinevate teaduste panus õppimise sisu ning viiside ümbermõtestamisse, et valmistada inimesi ette elama üha keerulisemaks muutuvast maailmast. Akad Peeter Saari, prof Marek Tamm, akad Urmas Varblane, akad Jaan Undusk. Modereerib akad Tarmo Soomere

16.00–16.30 Kohvipaus

16.30–17.30 III paneel: Haridus- ja kasvatusteaduste olukorrast; millised on peamised väljakutsed, milliseid probleeme märgatakse, kui head on teaduse tööriistad nende lahendamiseks, kas poliitiline, majanduslik, administratiivne jm surve jätab teadlastele piisavalt vabadust, kas olemasolevad kompetentsid on rahuldavad ja järelkasvatamiseks piisavad? Prof Äli Leijen, prof Priit Reiska, prof Margus Pedaste, prof Katrin Niglas. Modereerib prof Krista Loogma

17.30 Kohapeal registreeritud sõnavõttud ja päeva kokkuvõte

24.11 kell 10.30–15.00 Ugala Teater 15.00–19.00 Viljandi Gümnaasium

„INIMESEKS ÖPPIDES JA KASVADES“

Päeva suunab **Reet Laja**

9.45 Kogunemine, registreerimine, tervituskohv

10.30–10.45 Avamine. Viljandi linnapea Madis Timpson, haridusminister Mailis Reps ja kultuuriminister Indrek Saar

10.45–11.00 Ettekanne: Emeriitprofessor Viive-Riina Ruusi kui KHK idee ja kava initsiaatori erilisest rollist Eesti haridusmaastikul. Akad. Olav Aarna

11.00–11.50 Arutelu: Kultuur ja haridus – kas üht vankrit vedamas? Haridusminister Mailis Reps ja kultuuriminister Indrek Saar. Modereerib Joonas Hellerma

11.50–12.15 Ettekanne: OECD projektist „Haridus 2030“. Pille Liblik

12.15–12.45 Kohvipaus.

Johannes Käisi teose „Õpetuse alused ja teed“ esitus Ugala teatri fuajees. J. Käisi Seltsi esinaine Aina Alunurm

12.45–14.00 Paneelarutelu: Eesti hariduse ja kultuuri kestlikkusest lokaalses ja globaalses võtmes. Marju Lauristin, Margit Sutrop, Raul Eamets, Tiit Aleksejev, Ülle Matsin. Modereerib Joonas Hellerma

14.00–15.00 lõuna Ugala teatris

14.40 Töötubade juhtide kogunemine Viljandi Gümnaasiumi aatriumis

15.00–18.00 Rühmatööd Viljandi Gümnaasiumis

18.00–18.10 Sissevaade kasvatusvaldkonna arengusse. Kristi Mets ja Ene Silvia Sarv

18.10–19.00 Rühmatööde kokkuvõtted

25.11 kell 10.30–16.00 Estonia Kontserdisaal, Tallinn

„VAIMULT SUUREKS SAAMINE“

Päeva suunab **Pille Lill**

09.30–10.30 Kogunemine, registreerimine, tervituskohv

10.30–10.45 Avamine. EV peaminister Jüri Ratas, peaministri nõunik Egge Kulbok-Lattik

10.45–11.15 Noorte hääl. Eik Erik Sikk, Joosep Kään, Tõnis Tamme, Tiina Theresa Gross, Artur Haller, Oskar Kröönström, Meeri Krass, Raul Steinberg, Taavet Borovkov

11.15–12.30 Paneelarutelu: Tööturg ja ülikool – kes keda? Mart Kalm, Mait Klaassen, Toomas Asser, Tiit Land, Hando Sutter. Modereerib Märt Treier

12.30–13.00 Kokkuvõtte eelnevatest kongressi päevadest. Marju Lauristin, Tiiu Kuurme ja Tarmo Soomere

13.00–14.00 Lõuna

14.00 Galina Grigorjeva „Palve“ – Virgo Veldi (saksofon) ja Tiia Tenno (orel)

14.10–14.30 Esimene Isamaa kõne: Viivi Luik

14.30–14.45 Tervitus Eestimaa kultuurirahvale – Tallinna balletikooli õpilased. Juhendajad Kaie Kõrb, Irina Härm, Marina Volkova

Emeriitprofessor Viive-Riina Ruusi kui kultuuri ja hariduse kongressi idee ja kava initsiaatori erilisest rollist Eesti haridusmaastikul

Akadeemik Olav Aarna

EESTI
KULTUURI
KODA

Kultuuri ja hariduse
kongress

23 - 25.11
Tallinn
Viljandi

Eesti kultuuri ja hariduse kongress.

14.45-15.05 Teine Isamaa kõne: Kaido Ole

15.05-15.20 Eestimaa meloodiad - Vanalinna Hariduskollegiumi Muusikakooli viiuli-ansambel „Võlukeeled“, juhendaja Tereza Šmerling

15.20-15.40 Kolmas Isamaa kõne: Martin Saar

15.40-16.00 Eestimaa koorimuusika klassika - segakoor K.O.O.R. dirigent Raul Talmar

Kongressi kolm päeva on pühendatud Eesti vaimse arengu kolme põhidimensiooni - teaduste, hariduse ja kunstide olukorra ja arengu seostele. Eeldame, et kõiki neid kultuurivaldkondi ühendavaks missiooniks on inimese arengu ja õppimise toetamine ja edendamine.

Viljandi hariduspäev on osa kultuuri ja hariduse kongressist „Õppimine ja areng Eesti kultuuris“, mille korraldavad Eesti Teaduste Akadeemia, Eesti Haridusfoorum ning Eesti Kultuuri Koda ühiselt. Ühise kongressi läbiviimise idee sündis varasematel foorumitel ja meie hulgast nüüdseks lahkunud emeriitprofessor Viive-Riina Ruusi eestvedamisel, tõukudes vajadusest oluliselt tugevdada seoseid kultuuri, teaduse ja haridusvaldkonna vahel. Hiljem lisandus sellele eesmärgile märksa konkreetsem taotlus - arutada Viljandi hariduspäeval laia haridusavalikkusega haridusstrateegia 2035 võtmeteemasid. Arutelude, eriti töötubade olulise tulemusena ootavad korraldajad sisendit Eesti tulevikku - järgmise haridusstrateegiasse aastani 2035. Valdav osa töötubade juhte on ühtlasi ka haridusstrateegia ekspertrühmades osalejad.

Kersti Kaljulaid,

Eesti Vabariigi president

Mul on väga hea meel sellise haridus-, kultuuri- ja teadusmaratoni alguses siin teie ees kohe üks etapp ära joosta. Tahaksin kõigepealt öelda seda, mis vist paljudel meie poliitikutel täna südame peal, vähemalt neil, kellel on süda ja südametunnistus: me oleme viimastel päevadel mõelnud, et äkki on häälekas vähemus tegelikult enamus. Teate, milline kergendus oli lugeda Postimehest, et eesti inimeste suurimaks hirmuks on äärmuslus ja radikaliseerumine - näeme, et meie rahva mõistus kannab. See töö, mida oleme teinud hariduses, teaduses, kultuuris - see kannab. - Aga kui isegi minul tuli hirm peale, kas ikka kannab, ja mul oli tõesti vaja selle uuringu tulemusi, siis äkki oleme jäänud sellele põllule, selles avalikus kismise ruumis natuke liiga üksi.

Me peame rohkem rääkima, ka teie peate rohkem rääkima. Olen täitsa nõus, et jube vastik on kirjutada artikkel ja selle alt siis lugeda, kuidas te olete tolerastist rahvareetja ja kuidas kohe tuleb kokku hästi palju moslemeid, kellega teid tuleb panna ühte ruumi ja kes erinevate aukude kaudu teile selgeks teevad, mida tähendab globaalne maailm ja kõik muu sarnane. Aga kui me hakkame seda kartma, siis varem või hiljem see väikimine maksab väga, väga valusalt kätte. Nii et ma loodan, et ka see kolm päeva siin ei jää eesti rahvale märkamatuks, et siin osalejad räägivad selgelt ja valju häälega sellest, mis on hariduse, teaduse ja kultuuri väärtus. Kuidas see saab aidata meil vastu seista ka väärinformatsioonile, lihtsalt ebaviisakale käitumisele ja nendele nähtustele, mis meid viimastel nädalatel on kurvastanud. See ei ole asjaspepuutumatu teema kellegi jaoks, kellele on oluline, et meie lastel ja lastelastel oleks selline Eesti, kus on võimalik esitada oma seisukohti ja väidelda, teha seda mõistlikus vormis.

Mina näen üha rohkem, kuidas isegi inimesed, kellest tean, et nad sisimas on kindlasti vaadetega, mida me oleme pidanud viisakateks, kasutavad otse-eetris sõnavara, mida on piinlik kuulata. Ma arvan, et ei ole kedagi paremat kui haridus- ja kultuuriinimesed, kes sellele saavad vastu seista. Teised poliitikud ei saa, sest siis öeldakse neile, et te olete lihtsalt arad, te ei oska tänapäevasel moel väidelda. Aga see ei ole ju tegelikult nii. Väga loodan, et te suudate nendel teemadel aktiivselt kaasa rääkida ja viibida ka nendes osades meie ühiskonnast, kus ei ole nii mõnus kui Teaduste Akadeemia saalis. Siin on palju parem, ma tean, aga me kahjuks peame kõik olema ka kusagil mujal ja kaugemal.

Olen väga palju rääkinud sellest, kui uhke ma olen meie haridussüsteemi üle. Ja ma tõesti olen, sest näen väga palju mujal maailmas, kuidas inimestel ei ole koolisüsteemile võrdset ligipääsu. See on tohutu probleem, kui inimene teab, et oma vanemate valiku tõttu käis ta halvas koolis ja ka ta lapsed käivad halvas koolis, sest nad ei suuda elada elationis, kus koolid oleks head, või siis ei suuda maksta selle eest, et lapsed saaksid hea hariduse. Meie ainuke jätkusuutlik loodusvara asub me kahe kõrva vahel. Õnneks see on taastuv vara, selle kultiveerimine on väga, väga oluline. Ei ole võimalik üle hinnata seda ega egalitaarset haridussüsteemi, ega seda, mida meie kool praegu pakub. Probleem on vahest selles, et meie inimesed peavad seda normaalseks. Nad ei tea, et

see on tegelikult päris haruldane, et sellist haridusmudelit eksisteerib Soomes, eksisteerib Eestis, vähemal moel veel mõnedes riikides, aga tegelikult väga suures osas maailma riikides, ka arenenud riikides, ka sotsiaalselt arenenud riikides on jõudmine parimasse ülikoolidesse märksa keerulisem kui praegu jõudmine Tartu Ülikooli või Tallinna Tehnikaülikooli.

Agaga me oleme alati teadnud, et haridus teeb meid vabaks ja õnnelikuks. Ja ma arvan, et seda peame me suutma kogu aeg sõnastada. Jah see tundub meile iseenesestmõistetav, aga tegelikult ju ei ole. Alati, kui räägime haridussüsteemi arengust, peame me silmas pidama seda, et me ei teeks kahju sellele, et ta on meil võrdsustav, kõikidele võrdseid võimalusi loov ja mitte ainult sõnades, vaid päriselt. Ta ei sisalda tupikteid. Näiteks kui vaatame Saksamaad: neil on küll eri liidumaades erisugused mudelid, aga kui me vaatame nende haridussüsteemi, siis üsna varakult hakatakse lapsi suunama juba teedele, mis ei vii enam kõrgete akadeemiliste saavutusteni. Tagasitee sealt on väga keeruline. Mitte ehk lausa võimatu, aga sageli praktiliselt ka seda. Meie hariduses selliseid tupikteid pole ja ma arvan, et ka see on suur väärtus, millest peame rohkem rääkima, et inimesed mõistaksid, et see on see, millesse tasub panustada see 7% SKT-st, mida praegu panustame.

Agaga me teame ka, et meie haridussüsteem pärineb muidugi ajast, kus teda meie jaoks kujundati, ja meie ise oleme teda ka kujundanud ikkagi arvestusega, et tehnoloogiline tsüklil on mõnevõrra pikem, kui ta praegu on. Mina ise käisin koolis, mis arvestas 20. sajandi tehnoloogiatsükliga, kus enamik tehnoloogiaid muutus oluliselt efektiivsemaks, aga päris ära ei kadunud peaaegu mitte midagi peale petrooleumilambi või veel millegi säärase. Me ei saa kindlad olla, et tehnoloogiline tsüklil näitab üles isegi seda stabiilsust, mis tal praegu on, pigem lüheneb ta veelgi. Meie jaoks on see üsna kujutletamatu, aga õnneks meie laste jaoks on see tavaline. Nad ei ole teistsugust maailma ju näinud. Rääkida neile internetiajastu koolist kõlab sama jaburalt, kui meile oleks räägitud elektri-ajastu koolist, kas pole? Agaga nende jaoks on see täpselt samasugune ja sama loomulik.

Mis puudutab eesti põhikooli ja gümnaasiumit, siis me oleme jõudnud küll sellest faasist, kus me ütleme, et väga palju ei kasuta tehnoloogiat, sinna faasi, kus iPad on klassiruumis täiesti tavaline külaline. Agaga me siiski ei ole suutnud oma kooli niipalju muuta, et see tegelikult vastaks internetiajastu lapse vajadustele. Mul on endal alailma kodus näiteid, kuidas lapsed teavad asju, mida nad kooliprogrammi järgi kindlasti selles vanuses teadma ei peaks. Olen avastanud, et üks on endale selgeks teinud igapäevase jaapani kõnekeele, lihtsalt internetist. Jaapanis käies testis - töötas. Väiksem laps, kes on mul ka muidu rahutuma olekuga, on koolis tihti pahane, et neile räägitakse seal asju, mis nad on juba ammu enne internetist leidnud.

Platvorm, mille pealt laps koolis käib, mis tal endal all on, ei ole enam funktsioon tema vanusest. See seos nõrgeneb iga päevaga ja me peaksime selle peale mõtlema.

Kurdame, et lapsed, eriti poisilapsed, langevad koolist välja ja neil on seal igav. See ei ole üldse süüdistus meie õpetajatele ega koolidele, see lihtsalt on nii, lapsed on sellised. Mu noorim laps käib 4. klassis ning küsisin ta käest, et kui paljud teist tegelikult seda inglise keele õpikut vajavad, mis teil on. Mõtles ja ütles, et üks. Kuidas siis teistega on? Ta rääkis, et tegelikult kõik kõnelevad mingil määral inglise keelt, aga kirjutada ei oska keegi. Väga tore, ütlesin, siis saategi kirjutamist harjutada. Ei saa, jube igav on,

vastas ta, sest need laused on sellised, et *my dog is brown, what color is your dog*. See on keeleoskajatele muidugi igav tekst.

Küsisin siis, et mida tal oleks vaja inglise keele tunnis õppida. Selle peale tõdes ta, et kirjutamist muidugi on vaja õppida, aga üks häda on veel - me räägime küll kõik inglise keelt, aga tead, pooled klassist ei tea, et osa sõnu on üsna rumalad. Nad lihtsalt ei tea seda, sellest pole nendega räägitud. Ehk siis me ei pea õpetama enam lastele inglise keelt kui sellist, vaid seda, kuidas seda kasutada.

Hoopis teine ülesanne: samas on seal klassis ka see üks laps, kes tõesti vajab seda 4. klassi õpikut, mis me siis teeme? Mu meelest vajame olukorda, kus me unustame ära, et 1. klassis õpitakse niisuguseid asju ja 2. klassis niisuguseid jne, ja klassi ees seisab õpetaja, kes õpetab. Kujutan ette, et meie kool võiks 15 või 10 aasta pärast - äkki jõuab ka kiiremini? - välja näha midagi sellist, et kooliprogramm on olemas internetis põhimõtteliselt arvutimänguna. Jah, see on hirmus sõna, ma tean, aga tegelikult on selliseid koole ju maailmas olemas. On arenenud akadeemilisi õppeasutusi, küllalt kallid kahjuks, kus on võimalik omandada kooliharidus niimoodi, et sa reisisid oma vanematega mööda maailma, õpid internetis, liigud ühelt tasemelt teisele ja omandad teadmisi. Tuntum selline kool on vast Pariis 42. Nad on otsustavalt väljunud Prantsuse jäigast haridussüsteemist. On öeldud, et siia võib tulla igauks, sõltumata sellest, kas tal on bakalaureusekraad või tal seda ei ole. Ja siit väljudes ei saada kaasa ühtegi diplomit, peale selle, et me ütleme, mitu taset meie kooli te olete läbinud. Kooli nimi on 42, ilmselt paljud teavad, kust see nimi võiks tulla, aga tasemeid seal on 21 ja umbes 7.-8. tasemest hakkavad tööandjad neid noori, kes seal õpivad, tööle kutsuma. Ja seal ei ole midagi pistmist vanusega, seal ei ole midagi pistmist sellise diplomite arhitektuuriga, aga kõik teavad, et sealt saab häid töötajaid tehnoloogia valdkonnas ja nad võtavad neid tööle.

Ja meil tegelikult on vaja midagi sellist Eesti koolis. Et kogu meie kooliprogramm on kättesaadav rahulikult internetist ja toimub toetatud õppimine, iga laps saab tagasisidel põhinevalt valida talle vajaliku raskusastmega ülesanded ja nendega toimetada. Kindlasti leidub mingisugune keskmine tase, keskmine seltskond, keda saab ühtemoodi õpetada. Aga neid ääri, nii neid, kes ei ole ise sellest ainest huvitunud või on mingil põhjusel maha jäänud, või neid, kellel on koolis igav, peab ka kuidagi suutma motiveerida ja toetada ning meie koolis hoida. Kui meil oleks selline kool olemas, mis töötaks tegelikult *online*, ma arvan, et see oleks oluline tugi meie õpetajatele pakkumaks lastele haridust, mis on neile huvitav. Sest ilma sellise mudelita me ei suuda oma lapsi kõita, vähemalt kui me ei ole valmis lööma seda klassidesüsteemi täitsa segi, tegema tagasisidel põhinevaid õpirühmi kooli sees, sõltumata laste vanusest.

Pealegi aitaks see veel ühte asja teha. Praegu meil on ju olemas üleilmakool, aga kuna ta ei ole täielik, siis paljud Eestist eemal õppivad eesti lapsed ei saa sealt piisavalt. See kindlasti vastaks ka sellele vajadusele, mis meil on - toetada üleilmset eestlust. Üleilmne eestlus ei ole mitte kuhugi kadunud okupatsiooni lõppemisega, vastupidi, me ise võitlesime selle eest, et meil oleks vaba tööturg, vähemasti Euroopas. Ja meie inimesed tõesti töötavad globaalselt igal pool ja paljud neist tahaksid oma lastele pakkuda eestikeelset haridust. Mulle tundub, et kui me ise riigina oleme otsustanud, et inimesed on vabad minema ja vabad tulema, siis meie kohustus on luua neile võimalus osaleda sellegipoolest igakülgset Eesti elus, kuigi füüsiliselt siit ära.

Me vastame sellele ülesandele palju paremini kui teised maailma riigid, sest meil on e-valimised, meil on e-teenused, eks ole, see kõik on meil juba olemas. Ja minu arvates peab meil olema ka ikkagi e-haridus. Kui me niimoodi haridussüsteemist mõtleme, kuidas see võiks saada lahti loksutatud ja vastata paremini 21. sajandi vajadustele, siis mul on ikkagi see küsimus ka, et millal on õige aeg lubada inimene näiteks teaduse juurde, ülikooli. Kas see on sellel hetkel, kui ta on käinud 12 aastat koolis ja sooritanud kõik vajalikud eksamid, või võiksid meie koolide ukсед olla märksa rohkem lahti juba märksa varem? Tegelikult nad olid vanasti ka üsna lahti, meil oli juba 80-ndatel üsna tugev õpilasteaduse liikumine ja tolle aja teadlased ei hoidnud labori uksti kinni ega olnud tegelikult ka ülikoolikursustele ligipääs sugugi piiratud - võisid minna ja kuulata, see kõik oli tehtav. Minu arust me peame tegema oma haridussüsteemi hästi paindlikuks, nii et kõikidel oleks seal sees tore olla, see on tähtis.

Ja muidugi, kuna meie lapsed elavad tehnoloogilises maailmas, siis parem on neid selle tehnoloogiaga koos harida ja õpetada. Me teeme seda päris palju, päris hästi. Mulle meeldiks muidugi, kui see oleks veel laiemalt levinud. Aga ma ei tea, kas on palju neid, kes teavad robotputukaid, mida algklassis saab programmeerida, nii et nad kõnnivad mööda punaseid või kollaseid või rohelisi täppe. Mulle tundub, et see on äärmiselt tähtis, ja mitte ainult selleks, et õpetada programmeerijaid, vaid hoopis ühe teise asja pärast. Ja see on sellepärast, et meie lapsed hakkavad elama ühiskonnas, kus meiega kõrvuti elavad ja toimetavad tegelikult tehisintellektsed robotid. Meie ei ole pidanud varem sellega kohanema, aga nemad peavad.

Võin teile öelda, et me ei ole muide üldse kohanenud nendega koos elama, sest ma olen seda jälginud. Tore võimalus selleks oli Euroopa Liidu eesistumise ajal. Seal olid kohal ju väga targad inimesed. Ometigi, kohates kommijagamise robotit, vallandusid neis kõik tavalised animistlikud instinktid ja nad üritasid robotiga suhelda. Nad ei andnud endale aru, et see on lihtsalt üks masin, mis oskab teha ühte asja: sõita mööda tuba ja hoiduda ohutult inimestele otsasõitmisest seismajäämise või ümberpõikamise teel. Ta nägi tõesti välja nagu nunnu koer, suurus enam-vähem klappis, ta vudis vahvasti ringi ning inimesed hakkasid temaga pilti tegema. Mitte nii, et astud ta ette, robot jääb seisma ning teed pildi ära. Nad hoopis kutsusid, et tule palun siia. Samasugune on see Sofia - lihtsalt kõnesüntesaator, aga väga paljud inimesed konverentsidel püüavad temaga suhelda ja elavad välja oma lootust, et tegemist on millegi arukamaga kui kõnesüntesaator.

Ja selleks, et meie lapsed saaksid tulevikuühiskonnas üldse toimida, selliste masinatega läbisegi, on vaja, et nad harjuksid mõtteviisiga: ma programmeerin robotputuka ära, nii et ta teeb täpselt seda, milleks ma olen ta ette näinud. Ta ei tee ühtegi muud asja. Oma lõppülesande täitmisel ei kaldu ta natukenegi kõrvale sellest, mida ma talle ütlesin, sest ta on lihtsalt masin. Mida rohkem on neid kitsa tehisintellektiga masinaid ja mida arukamad nad on, seda rohkem tekib inimestel nende suhtes põhjendamatuid ootusi. Me ei pea harjutama ennast mitte ainult seaduseandjatena mõtlema, kuidas reguleerida robotite toimetamist ühiskonnas (nagu teeb praegu juba Krati töörühm), vaid me peame ka oma inimesi õpetama, kuidas selliste riistapuudega ühes ühiskonnas toimeta ja elada. See tundub võibolla ebaoluline, mis seal siis keerulist on, aga tegelikult see nii ei ole. Kujutage endale ette, et teil on koduhooldusrobot ja inimene, keda see robot toetama peab, ei anna endale adekvaatselt aru selle roboti piirajatest. Siin on terve

valdkond teemasid, milleks me peame valmis olema ja oskama oma lapsi ette valmistada. Me ise ei ela sellises maailmas, aga on põhjust arvata, et nemad hakkavad elama. Ja need kohanemiskeskused saavad olema üsna korralikud.

Kui veel natukene rääkida kooliharidusest, siis ma muidugi ei tea, on see tore või on see kurb, aga ma arvan, et ükskõik kui läbi interneti me seda ei tee, ükskõik kui palju me ei kasuta tehnoloogilisi võimalusi koolis, me õpetame 30 aasta perspektiivis valdavalt ikka valesid asju. Õigemini, mul ei ole mingit kahtlust, et see nii on, tehnoloogiline tsükkel on lihtsalt nii lühike. Ja mida me sellest järeldame? Et me peame vaatama, kas on midagi sellist ka, mida me saame õpetada ja mis on ajatu. Ja tegelikult ju on, sest mida rohkem töid teevad meie eest ära kõiksugused mehhanismid, seda rohkem saame meie spetsialiseeruda inimese olemisele. Inimene olemisele spetsialiseerumine on tegelikult tohtu võimalus just meie lastele.

See tähendab, et põhiline töö koolis kulubki edaspidi sellele, mida me oleme kutsunud sotsiaalsete oskuste arendamiseks, aga arvan, et me võime selle sõnastada tegelikult palju laiemalt. Me peame õpetama lapsi olema kaastundlikud, kaasatundvad, ennast teiste olukorda asetada oskavad, samal ajal ka ennast kehtestada oskavad ühiskonnaliikmed. Ja seda on vaja nii ühel kui teisel juhul. See, mida ma kirjeldasin, on positiivne stsenaarium: meie lapsed hakkavad elama ilusas tehnoloogilises maailmas, kus sa lihtsalt pead oskama majandada koos kitsa tehismintellektiga. Aga tegelikult on ju sama tõenäoline, et nad hakkavad elama maailmas, mis kuumeneb, kus elutingimused globaalses mõttes halvenevad ja nad peavad toime tulema sellise maailma haldamisega. Ning siis ei ole ikka tõesti mitte midagi tähtsat kui see, et üldnimelikud väärtused on paigas.

See on asi, mida võime turvaliselt õpetada põlvest põlve: kuidas olla inimene, hea ühiskonnaliige, kaastundlik kodanik. Sellest tähtsat asja ei ole. Teades, et kõik muu, mida me noortele õpetame, suure tõenäosusega kas aegub või pole neil seda vaja, siis me võiksime palju, palju rohkem pühendada energiat just nimelt sellele.

Siin tuleb muidugi väga selgelt mängu ka kultuur. Kultuuri kaudu, muusika kaudu, teatri kaudu, ise osaledes nendes protsessides - nii kasvab inimese suuremeelsus ja maailmataju. Seepärast arvan, et me peaksime palju rohkem oma kooli ja oma kultuuri kokku tooma. Nagu me teeme seda kenasti läbi laulupidude- ja tantsupidudekultuuri, sest me ju kõik kasvame juba koos teadmise ja teadmisega, et me läheme laulupeole, tantsupeole, meie emad-isad käivad seal jne.

Ma arvan, me peaksime püüdma veelgi rohkem siduda ka teisi kunstiharusid meie haridussüsteemiga. Lugemine. Jah, loomulikult, tõenäoliselt paksu raamatu kaassastamine kunagi enam moodi ei lähe. Pole häda - *kindle* on täitsa hea riistapuu sellisama asja tegemiseks. Peaasi, me peame püüdma oma lapsed hoida tegelemas tekstiga, tegelemas pildiga, tegelemas heliga. Võibolla tasuks mõelda - me räägime palju koolispordist ja EOK teeb väga head tööd, et tõsta kehakultuuri osakaalu koolis. Mulle tundub, et kultuuriinimesed peaksid püüdma tekitada samasuguse liikumise selleks, et tõsta kultuuri osakaalu meie koolis. Taas kord lähtudes sellest samast asjast, et inimeseks olemise kunst on ajatu.

Ja muidugi kultuur ja haridus ning teadlaste roll meie ühiskonnas, teadlaste rolli ei ole samuti võimalik mitte kuidagi üle hinnata. Küll aga on teadlaste üks ülesanne minu arust - taas kord mõeldes siin viimaste nädalate sündmustele -, et teadlane peab ka alati

tajuma, mismoodi parasjagu ühiskond maailmast aru saab, mis on need riskid ja ohud, kui ta oma seisukohti väljendab. Mõnikord mulle tundub, et ei ole adekvaatne tõmmata bensiinitünni kohal tikku ja siis öelda pärast, et lahendage oma reaalse elu probleemid ise. Aga täna tõenäoliselt ei loe mitte keegi seda pikka artiklit Postimehes, miks Eesti täpselt peaks ränderaamistikuga ühinema, mis pärineb sama autori sulest, kust pärines avalööök sellele diskussioonile. Teadlasel on õigus niimoodi arutleda, tekitada ka teravat arutelu. Ma olen isegi tekitanud teravat arutelu, kasutades teravamalt sõnavara kui täna siin koos robotitega elamisest rääkides – olen rääkinud nende loomisest jalaga või käega. Seda ei kuule mitte keegi, aga kui sa küsid, kas robotiga seksida võib, siis kohe kõik kuulevad, eks ole. Võib kasutada sellist ergastavat momenti, aga alati peab ka tajuma, kuidas seda teha tasakaalukalt, kuidas seda teha niimoodi, et me sellele ühiskonnale, mida me urime, kahju ei teeks.

Kujutan ette, et ka reaalteadustes on neid momente. Iga natukese aja tagant räägitakse meile mõnest kivist, mis kohe maale kukub ja kõik hävitab, jne. Aga kuna nende väidete tõestus saabub hiljemalt sellel hetkel, kui see kuupäev saabub ja see kivi meist jälle mööda vuhiseb, siis see on natukene lihtsam kui ühiskonnateadustes.

Sellegipoolest ma arvan, et teadlased peavad ühiskonnas rohkem sõna võtma, et hoida oma autoriteeti. Isegi kui inimesed tavaliselt ei viitsi neid tekste lugeda, teaksid nad, et kui neil tekib mingi küsimus, kus on vaja usaldusväärset allikat, siis on need tekstid võtta. Kas või selleks on neid vaja, kirjutatuna niimoodi, et neist on võimalik aru saada ka olemata selle eriala spetsialist. Muidugi kirjeldades alati ka ümbritsevat konteksti ja mõistes, et see on väga tähtis. Väga tahaksin, et teadlased võidaks tagasi need lehepinnad, kust nad kuidagi vaikselt on ära kadunud. Meie tavalises diskussiooniruumis on teadlasi minu jaoks vähe. Loodan, et saame niimoodi selle ühiskonna koos hoida, arvestades, et maailm meie ümber on väga muutlik.

See kokkusiduv roll tuleb ikkagi omakeelsest haridusest, teadusest, kultuurist. Just nimelt ka omakeelsest teadusest, sest vaadake, teaduskeelega on ju niimoodi, et ega sedagi keegi meie teadlaste eest tegema tule. Me ei ole sakslased, kus iga teadlase kõrval on terminoloog – leiutad midagi ja keegi teine leiutab sõna. Meil peab ise tegema. Lootus, et eesti keel säilib teaduskeelena, seisneb meil selles, et iga teadlane, rääkides oma sõbraga teisest laborist või samast laborist, teeb seda kas või nende sõnadega, mida nemad kahekesi on välja mõelnud, oma tudengitele õpetavad ja kasutavad. Mitte kuskilt mujalt seda kindla peale ei tule.

Eks väikesel rahval ongi nii, et ühe mütsiga ei saa päriselt mitte keegi hakkama. Ikka tuleb pähe panna mitu mütsi, meeldib see või ei. Aga selles on ka Eesti ime põhjus, mida mujal väga imestatakse – kuidas te seda kõike teete ühe miljoniga. No meil on kogu aeg üks miljon puudu, muidugi, tuleb enesekriitiliselt alati vastata. Aga tegelikult me teeme fantastilisi asju oma ühe miljoniga ja usun, et teeme neid fantastilisi asju ka 100 ja 200 ja 300 aasta pärast. Ikka miljoniga tõenäoliselt. Võibolla natuke suurema enamaga, sest et peame ka sellega arvestama, et meil on siin suur tükk rohelist maad, mis ei ole üldse tihedasti asustatud.

Aitäh teile ära kuulamast! Eklektiline see kindlasti sai, aga mööngem, et teie kolme päeva tööplaan on ka nii eklektiline, et täpselt teemasse rääkida oli võrdlemisi keeruline. Rääkisin siis kõik südame pealt ära, mis mul nende kolme teema kohta öelda on.

Jüri Ratas,

Eesti Vabariigi peaminister

Austatud kultuuri, hariduse kongressi külalised ja Eesti inimesed kodudes ja täna siia - Estonia kontserdisaali - kogunenud kuulajad! Daamid ja härrad! Kõigepealt tänan südamest inimesi, kes on mitme aasta jooksul pühendatud tööd tegid ja seda kongressi ette valmistasid: Eesti Kultuuri Koja, Eesti Haridusfoorumi ja Eesti Teaduste Akadeemia töörühma! Tänan ka kõiki kongressil osalejaid, kaasamõtlejaid ja esinejaid, kes te oma tähelepanu, hinnalist aega ja teadmisi jagate!

Võib julgelt öelda, et kogu Eesti ühiskonna edu teiste riikide ja rahvaste seas, nii meie majanduslik konkurentsivõime kui ka meie kestlikkus sõltub sellest, kui hästi me edendame oma kultuuri, haridust ja teadust. Nende kolme valdkonna keskmeks on meie inimesed - nende andekus, nende loovus, intellekt, töökus, kehaline võimekus ja tervis. Maailmas tuntakse meid eeskätt kunstide, spordi ja ka teadussaavutuste järgi. Tuntuim eestlane on ilmselt Arvo Pärt, kelle muusikat tunneb kogu maailm ja kelle teoseid on kasutatud rohkem kui kuuesajas filmis. Aga tuntakse meid ka dirigentide pere Järvide või ka Tõnu Kaljuste või ka meie sportlaste - Ott Tänaku, Gerd Kanteri ja Erika Salumäe, või mitmete teiste väljapaistvate inimeste spordisaavutuste järgi. Või siis ka selle järgi, et meil on peagi 150-aastaseks saav laulupidude traditsioon. Või, et Eesti on väike, kuid võimekas digiriik, kust on saanud alguse mitmed nutikad tehnoloogilised innovatsioonid nagu e-riik, Transferwise, Geenivaramu või ka maailma koristustalgud. Ja meil pole vaja võtta mõõtu, mis või kes keda üles kaalub - kas teadus kunsti või kultuur sporti või vastupidi. Tähtis on see, et meil on rahva ja riigina maailmale midagi anda. Anda saame siis, kui ise oleme tugevad ja targad. See ongi küsimus inimesest.

Kallid Eestimaa haritlased, loovintelligents ja teadustöötajad! Teie, kes te mõtlete hariduse, kultuuri ja teaduse teemadel, luues nende valdkondade vahelisi seoseid ja ühendusteid - te olete meie maa sool ja tuleviku kujundajad. Sest haridus, kultuur ja teadus on kõige alus ning kandepind. Vaid väga haritud ja tark rahvas suudab üles ehitada targa majanduse, mis aitab meid ühiskonnana välja kitsikusest, aitab jõuda ühiskonnani, kust inimesed lahkuda ei soovi ja kõigile jätkub tööd ja leiba. Kuna meid on arvult vähe, siis saab see võimalikuks vaid juhul, kui me ei raiska oma andeid ja kui me leiame üles ja rakendame kõik talendid, väärtustame iga inimese ainulaadseid andmeid. See on teie kätes. See on ka meie, poliitikute kätes. See on meie ühine väljakutse.

Ma soovin kõigile jõudu ja tervist! Hoidke ja väärtustage nii ennast kui ka teisi - oma kaasteelisi! Ja kui meil ei ole võimalust saada suureks arvult, siis saagem suureks vaimult! Nende Jakob Hurda sõnadega vaimus soovin teile sisukat ja inspireerivat kongressipäeva.

Kultuuri ja Hariduse Kongressi teaduspäev „Õppimise ja kasvatuse peegeldusi erinevates teadusvaldkondades“

Elujõuline tulevikuühiskond sõltub haridusest ja teadusest

Alberto Zucconi, Maailma kunsti ja teaduse akadeemia (World Academy of Art and Science), varahoidja ja Maailma ülikoolide konsortsium (World University Consortium) pesekretär

Haridus, perekond ja kultuur on inimsuhete formeerumise ning üldisemalt tegelikkuse sotsiaalse dimensiooni kujundamise alustalad.

Kogemuse kaudu õppimine ja omandatud teadmiste edastamine on ajas, erisugustes kultuurikeskkondades ning kogukondades toimuvate keerukate suhete põimumise tulem, mille kaudu nii teadmised, teadus kui ka haridus omandavad neile vajaliku tähenduse ja tõlgenduse.

Rahvaarvu üha kiirenev kasv koos tarbimiskultuuri võimutsemisega kulutab tänapäeval rohkem ressursse, kui meie planeet taastoota jõuab. Nüüdisaegne elustiil on saamas inimtegevusest põhjustatud ulatusliku katastroofi päästikuks.

Kuhjivate probleemidega toimetulemiseks vajab traditsiooniline haridus selget paradigmuuutust. Uute teadmiste hankimine ning nende efektiivne ja adekvaatne kommunikeerimine peab olemuslikult muutuma ja teenima jätkusuutlikkuse huve.

Vajame uut haridusmudelit, mis võimaldaks teenida inimeste vajadusi, omaks kõlapinda avalikus sektoris ja kannaks sotsiaalset vastutust. Vajame paradigma muutust: keskendumist õppeainepõhiselt treenimiselt isiksusekesksele haridusele. Peame asendama informatsiooni meeldejätmise selle mõistmise ja iseseisva mõtlemisega. Kitsas õppeainekeskus peab jääma seljataha. Selle asemele peavad astuma interdistsiplinaarsus ja valdkondadeülesus.

Vaid siis suudavad haridus ja teadus koos täita oma keskset ülesannet: et uus põlvkond kujuneks uute väärtuste peamiseks kandjaks ning moodustaks aktiivse ja teotahelise (tuleviku)ühiskonna.

Tänapäeva haridusest ja kompleksüsteemidest

Jüri Engelbrecht, TTÜ Küberneetika Instituut, Eesti Teaduste Akadeemia, Maailma Kunsti ja Teaduse Akadeemia (WAAS)

Head kuulajaid, daamid ja härrad. Mul on tõepoolest väga hea meel, et minu hea kolleeg Alberto Zucconi rääkis probleemidest nii nagu meie eelkõnelejadki ja väga selge sõnum oli see, et meie probleemid ei ole ainult lokaalsed, vaid need on globaalsed, terve maailma probleemid. *So, thank you very much!*

Millest minul juttu tuleb? Tänapäeva haridusest ja kompleksüsteemidest - eriti kompleksüsteemidest.

Kompleksüsteemid on olnud minu n-ö lemmikratsu juba hulk aega ja ma tahaksin teiega mõningaid mõtteid jagada - seostatuna haridusega, juttu tuleb maailmast kui tervikust ja lõpuks loomulikult muutmisest. Ja ka sellest, mida võtta kaasa siit, sellelt arutluselt.

Mis on kompleksüsteemid? Keerukad süsteemid, ütlete te. Proovin paari sõnaga rääkida, mis on õieti kompleksüsteemide sisu. See, et süsteemid koosnevad väga paljudest osadest, on vist kõigile selge, olgu nendeks siis tehismaterjalid, looduslikud materjalid, olgu nendeks organismid, olgu nendeks sotsiaalsed süsteemid, aga oluline on see, et nende üksikute osade vahel on vastasmõjud ehk interaktsioonid. Ja on oluline, et nende interaktsioonide tulemusel sünnib kompleksüsteemis uus kvaliteet. See ei ole mitte nii, et me liidame lihtsalt osakesed kokku ja siis ütleme summa, nii nagu te lähete poodi ja lõõte seal kõik hinnad kokku ja maksate kassas - küsimus on siin selles, et tegemist on mitteaditiivsusega. Te ei saa liita. Mittelineaarsus mängib suurt rolli, just see teeb need kompleksüsteemid põnevaks ja see ongi meie maailm.

Me jõuame välja selleni, et meil on tegemist determineeritud ennustamatusena. Me ei tea täpselt, mis juhtub. Tegelikult võiks öelda, et üks asi on küll kindel: kindel on see, et kõik tulevikus on ebakindel. Sellega me võiksime nõustuda. Aga mis tegelikult juhtub nendes kompleksüsteemides, see on ikka seotud just nende vastasmõjudega, interaktsioonidega, mitteaditiivsusega, jne.

On hulk omadusi, näiteks tundlikkus algandmete suhtes: väga väikesed muutused täna võivad viia suurtele muutustele homme või kaugemas tulevikus. Kaootilised režiimid: kompleksüsteemides võib väga kergesti esineda just niisugune olukord, et me ei oskagi midagi ennustada. Aga samal ajal on ka kompleksüsteemides adaptiivsus, selles mõttes, et sõltuvalt keskkonna omadustest ja paljudest muudest asjadest on võimalik leida mingi stabiilne lahend. Nendest tulebki nüüd natuke rohkem juttu.

Paari asja tahaksin enne veel meelde tuletada. Juba päris hulk aega on teada Aristotelese sõnust, et tervik on suurem kui tema osade summa - see ongi ühe kompleksüsteemi tunnus. Aga umbes 30 aastat tagasi, 1980. aastatel pani Armin Toffler väga selgelt paika, et me oleme siin oma Lääne tsivilisatsioonis väga head tükeldama. Me oskame probleemi lahata väikesteks komponentideks või osadeks ja siis oskame nendest

aru saada ja neid lahendada. Ja see oskus on meil ülihea, nii hea, et me sageli unustame need osad tagasi tervikuks panna. Ma arvan, et see on ikka veel nii ja ikka jälle oluline. Mõnikord saab terviku kokkupanemisega lihtsamini hakkama, näiteks kolmemõõtmise puslega, võtab natuke aega ja pusimist, aga võibolla me saame ta ikkagi tervikuks kokku. Aga kui on tegemist keerulisemate ülesannetega, siis asi nii kerge ei ole. Oluline on see, et intuitsioon ei tööta - see, millega me oleme harjunud igapäevaelus.

Kui ma nüüd panen järgmise slaidi, siis matemaatikaõpetajad ehmatavad. Kui te matemaatikatunnis tulete välja väitega, et $1 + 1$ on 4, siis harilik vastus on: „Istu, 2.“ Aga kui me räägime nendest ühikutest füüsikalistes mõttes, siis on olukord tõesti niisugune. Näiteks lainete kohtumisel: kaks üksiklainet kohtuvad teatud nurga all ja nende kokkupuutekohas sünnib interaktsioonilaine. Sõltuvalt sellest, millise nurga all need lained kohtuvad, võib tulem olla neli korda suurem kui see üksiklaine. $1 + 1$ ongi 4. Joonised on siis niisugused ilusad ja siledad, ilmselt arvutustes saadud. Kas tegelikkuses on see ka niimoodi? On küll. Väga madalad lained kohtuvad ja interaktsiooni kohas on $1 + 1$ tõepoolest palju suurem kui 2, kui mitte päris 4, siis midagi selle poole.

Ja järgmisena tuleks veidikene rääkida struktuuridest, mis on kompleksüsteemides iseloomulikud: fraktalid, võrgustikud, hierarhiad. Fraktalid on enesesarnased struktuurid, nagu looduses, nii ka teoreetiliselt füüsikas-matemaatikas, nende põhiline omadus on enesesarnasus. Me ei mõõda neid mitte täisarvudega, vaid murdarvudega.

Ja nüüd läheme võrgustike juurde. Sotsiaalsed võrgustikud, riikide ühendused, muud ühendused - need on tõesti väga keerulised ja traditsiooniline näide on loomulikult internet. Me võime vaadata väga mitmest aspektist, kuidas on oma kaablitega seotud serverid ja ühendused. Nagu te väga hästi teate, on see paari viimase aastakümne jooksul arenenud. Ja kui teie e-kiri tuleb tagasi, siis on seal pikk nimekiri, millised serverid on ta vahepeal läbinud. Ja kui ühe koha peal midagi juhtub, siis on võimalus minna ümberringi. See on tehissüsteem, selge, aga täpselt nii on ka näiteks elusorganismidega, proteiinivõrgustikega, jne. Võrgustikud võivad olla täiesti juhuslikud võrgud või n-õ skaalavabad või hierarhilised. On väga palju võimalusi, kuidas me oleme seotud just sotsiaalsetes süsteemides.

Ja siis tulemegi just maailmapildi tervikkuse juurde. Mis siis on see maailm niimoodi tervikuna kokku. Me võime enne seda vaadata veel mõningaid näiteid, nagu universum, mida Jaan Einasto oskaks hästi kirjeldada, filamentide kogum, jne. Võiksime siin rääkida ka veel niisugustest asjadest nagu linnuparv: kuidas saavad linnud lennata sellises parves ja mitte kokku põrgata. Kujutage ette, et seal taevas oleksid autod ja prooviksid parves sõita - kui palju neid otsemat teed alla kukuks! Aga reeglid on lihtsad. Siit on küllalt õppida, kuidas suures süsteemis käituda. Eesti keeles on olemas hea raamat, „Tark parv“, mis paar aastat tagasi ilmus. Seal on sellest päris palju juttu.

Nüüd siis need struktuurid või võrgustikud, hierarhilised, hübriidsüsteemid, pärisvõrgustikud. Sõjavägi peab kindlasti olema hierarhilise ülesehitusega. Käsuliinid peavad olema väga selgelt ülevalt alla. Eks me teame, et ka mõnes erakonnas on tegemist hierarhilise süsteemiga. Jätame selle kõrvale, aga igal juhul on võrgustike osa on maailmapildi tervikkuses äärmiselt oluline.

Jättes jällegi kõrvale matemaatika, oskaksime öelda seda, milline on see seostatus ja millised on need metafoorid, mida me matemaatilisel võiksime hästi kirjeldada, aga

samal ajal kasutada ka igapäevaelust arusaamiseks. See tuntud „liblika tiivalöök“, mis sai alguse Lorenzi atraktorist. Kui liblikas lehvitab tiibu Amazonase džunglis, siis selle tulemusel tekib Kariibi meres orkaan. Seesama väike algtingimus muudab tulevikku pika aja jooksul.

Maailm on väike. On kuue käepigistuse fenomen: teil on vaja leida 6 ühenduslüli, et tutvuda ükskõik kellega siin maailmas, kõigi nende miljardite seas. Olgu see siis Ameerika president, kellega näiteks Kersti Kaljulaid on kohtunud, ja ilmselt oli seal vahel vähem käepigistusi. Aga kui tahate jõuda ka Hiina kiltmaale või kuskile Austraaliasse, töötab see asi täpselt samaoodi. See on täiesti selgelt matemaatilisel katsel kindlaks tehtud: 6 käepigistust tähendab „väikest maailma“.

Sotsiaalsete sidemete efektiivsus: antropoloogias on tuntud Dunbari arv. Teil ei saa olla tuhandeid sidemeid, need ei tööta, need lihtsalt ei tööta. Dunbari arv on umbes 160: siis on teil võrgustik olemas.

Samal ajal on olemas vaatlused: kas need on usaldatavad? Me tahame väga tihti asju loendada. „Mitte kõik, mis on loenduv, ei loe ja mitte kõik, mis loeb, pole loenduv“. Sellega me puutume iga päev pidevalt kokku. Ka teaduses me väärtustame hirmsasti indekseid ja kõike muud sellist, aga mitte kõik, mis on loenduv, ei loe. Siin võiks pike-malt rääkida, aga ma lähen edasi.

Mis on siis füüsikaliste kompleksüsteemide tunnusteks? Termodünaamika peab olema paigas ja *perpetuum mobile*'t teha ei saaks. Ja interaktsioonid on mõõdetavad. Vaja on riistu, vaja on seadmeid. Mõned on väga, väga suured, paarikümnekilomeetrise läbimõõduga, aga ikkagi kõik on mõõdetavad.

Kui me tuleme sotsiaalsete kompleksüsteemide juurde, siis kindlasti on haridus üks sotsiaalne kompleksüsteem. Siis on määravaks väärtused. Ja väärtused on subjektiivsed. Ja teatavasti on seal interaktsioone raskem, kui isegi mitte võimatu mõõta. Vaadelda saame, aga väärtused muutuvad. Nii et sotsiaalset kompleksüsteemide käsitlemine on võrdlemisi raske.

Kui me tuleme nüüd hariduse probleemide juurde, millest Alberto Zucconi rääkis, siis üks ta meil praegu ole ju fragmenteeritud. On meil õppekavad matemaatikas ja füüsikas ja bioloogias jne, jne, aga samal ajal on küsimus selles, kuidas me need asjad kokku paneme. See oli peaaegu 20 aastat tagasi, kui UNESCO võttis selle asja väga tõsiselt ette, konverentsil „Seven complex lessons in education for the future“. Prantsuse filosoof Edgar Morin pani selle põhimõtte kokku: printsiipidest peab aru saama, õpetamisest peab aru saama ja me ei tohi unustada eetikat. Need on jällegi asjad, mida ka eelkõnelejad rõhutasid. Selle kohta on ka palju kirjutatud. Eks siis ongi küsimus, kuidas praegusest paradigmat jõuda selle uue paradigma juurde, ükskõik, kuidas me seda nimetame, kas siis inimkeskseks või kuidagi teisiti. Kompleksüsteemi terviklikkus, see, kuidas tükid tervikuks kokku panna, on just see, mis on siin oluline. Aga samal ajal on siin kaks poolt: ühelt poolt on haridus ise kompleksüsteem, aga teiselt poolt me peame teadma ka, mis on kompleksüsteemid, et need tuleks haridusse välja ja et õpetajad oleks selleks valmis.

Õpetajate õpetamine on oluline küsimus. Näiteks üks meie kolleeg Lennart Levi Stockholmist on mitmel pool kirjutanud, et valdkondade vaheline interdistsipliin ja õpetajate koolitus on äärmiselt oluline. Raskusi on palju: kas saadakse aru sellest, mis

on põhjus ja mis tagajärg. Füüsikas me teinekord saame selle lihtsamini kätte, sotsiaalsüsteemides on see keerulisem.

Sellest rääkis Alberto Zucconi, kuidas persoonikeskne haridus peaks välja nägema ja kas me oskaksime midagi tuleviku kohta ennustada. Kui me räägime tööturust, siis see on kaunistest raske. Eks me oleme oma sõnavaraga sattunud mõnevõrra ummikusse. Me ei räägi enam töötajast, me räägime maksumaksjast. Me ei räägi enam kodanikust, me räägime tarbijast. Me ei räägi haridusest, vaid me räägime teenusest. Teadusegi kohta me ütleme vahel, et see on teenus. Need on sõnad, mida te olete kindlasti kohanud paljudes väitlustes.

Ma viitan kõigepealt Viive-Riina Ruusi artiklile „Paradigmavahetus kasvatusteadustes“, Akadeemias nr 3. Mul endal ilmus 11. numbris praktiliselt sama tekst, mida ma siin täna ette kannan, „Tänapäeva haridusest ja kompleksüsteemidest“. Veel tahaksin ma rõhutada kultuuri osa. Ja siin on raamat, C. P. Snow’ „Kaks kultuuri ja teadusrevolutsioon“ ja Jerome Kagani „Kolm kultuuri. Loodusteadused, sotsiaalteadused ja humanitaarteadused 21. sajandil“. C. P. Snow’ tegelik mure ei olnud mitte see, et loodusteadlased ja humanitaarid ei saa kuidagi ühist keelt leida. Ta alustas palju kaugemalt: mis on viga haridusel, et niisugune asi sai juhtuda. Nii et haridus on ikkagi see, kust peame põhjuseid otsima erinevustele loodusteadlaste, sotsiaalteadlaste ja humanitaarteadlaste vahel. Ma soovitan kõigil seda lugeda.

Tänane peasineja Alberto Zucconi on maailma kunsti ja teaduse akadeemia (World Academy of Art and Science) varahoidja ning Maailma Ülikoolide Konsortsiumi (World University Consortium) peasekretär. Tema eestvedamisel on toimunud terve rida konverentse. Hiljuti toimus Rio de Janeiros, Lõuna-Ameerikas hariduse konverents „Future Education“ ja järgmine tuleb Belgradis. Rio de Janeiros oli probleemiks üliõpilaste arvu suur kasv, aga samal ajal töötus. Ma kohtusin selle konverentsi korraldajaga nädal tagasi ja tema ütles, et Brasiilia valitsus teeb teaduse eelarve, mis on 1,2% SKPst. 1,2% on riigi toetus teadusele Brasiilias, kõigi nende raskuste juures, mis neil on. Belgradis tuleb juttu sajandi väljakutsetest ja mõtlemisest, kuidas ühendada eri õppekavasid, mis on meie jaoks üks probleem, persoonikeskne haridus, jne, jne.

Lõpetuseks: muutuste mõjutamine tähendab kõigepealt inimesi, institutsioone, mõju-uuringuid, et saada tagasisidet - ja täiesti selgelt algab maailma muutmine muutusest igaühe peas.

Tänan tähelepanu eest!

Neoliberalism teaduses ja kõrghariduses eesti moodi

Kadri Aavik, Tallinna ülikooli ühiskonnateaduste instituut

Tere, head kolleegid ja osalejad! Mul on väga hea meel täna siin jagada teiega mõningaid mõtteid, mida mina ja mitmed kolleegid oleme mõelnud. Need arutelud on jõudnud ka otsapidi meediasse – see on teema, mis puudutab meid kõiki. Mina räägin täna sotsiaalteadlase perspektiivist, aga ehk mu mõtted haakuvad ka teiste teadusvaldkondade esindajatega.

Teemaks on neoliberaalne ülikool. See võib olla hirmutav ja segane termin. Kindlasti ma ei taha, et see oleks ainult mingi silt või kast, vaid püüaks aru saada, kuidas see ideoloogia tegelikult tekitab ja intensiivistab teatud protsesse teaduses ja kõrghariduses. Ma toon konkreetseid näited, miks kindlasti ei ole mõttekas mingisuguseid asju, mis toimuvad teaduses ja kõrghariduses, lihtsalt sildistada, süvenemata sellesse, mida see tähendab.

Ma tahaksin täna rääkida, mida tähendab teaduse ja kõrghariduse neoliberaliseerimine konkreetsetl Eestis. Ma tooksin välja mõningaid selle protsessi tagajärgi Eesti teaduses ja kõrghariduses ja keskendun siis süsteemis osalejatele ja kogu süsteemi jätkusuutlikkusele. Lõpuks toon välja mõned mõtted selle kohta, mida võiksime teha, kuidas vaidlustada seda neoliberalismi peatungi ülikoolides. Võibolla tuleb minu ettekanne eklektiline, sest tahaksin jagada mitmesuguseid mõtteid eri valdkondadest, mis on selle teemaga seotud.

Tooksin välja ka mõningad oluliste mõtlejate ideed neoliberalismi kohta. Mida tähendab liberalismil põhinev ideoloogia, poliitiline liikumine? Alates 1980. aastatest on kõik intensiivistunud ja keskseteks väärtusteks saanud turukeskus, majanduskasv, konkurents ja ka riigi vähene reguleeriv roll. Rõhutatakse inimeste individuaalseid valikuid. Hästi suure osakaalu on saanud ettevõtted ja nende huvid. Paljudes riikides on toimunud ka heaoluriigi lammutamine.

Mida siis teadlased on selle kohta öelnud? USA politoloog Wendy Brown on välja toonud, et neoliberalism on selline valitsev ratsionaalsus, mis toob turuloogika igasse inimeste tegutsemisfääri ja inimesi nähakse kui osalejaid turul, kes pidevalt endasse investeerivad. Ta toob välja, et sellel on negatiivsed tagajärjed kogu demokraatia toimimisele.

Austraalia sotsioloog Raewyn Connell on öelnud neoliberalismi kohta nii, et see on ühiskonna ümberkujundamise agenda, niimoodi ümberkujundamise, et ebavõrdsus ei ole kõrvalnäht, vaid keskne element. Hariduse ja teaduse seisukohalt on oluline, et selle ideoloogia keskmes on teatud arusaam inimesest ja ühiskonnast. Et inimesi nähakse individuaalsete suutlike toimijatena, kes teevad individuaalseid valikuid just oma heaolu ja eelkõige just majandusliku heaolu suurendamiseks. Tegelikult meil on ka muid võimalusi mõtestada seda, kuidas me võiksime inimestena ühiskonnas toimida. Aga neoliberalism on prevaleeriv ja võiks öelda, et Eesti ühiskonnas on see hegemooniline ideoloogia. Tegelikult seda väga ei vaidlustatagi ja see on kandunud paljudesse elusfääridesse.

Mida see tähendab hariduse kontekstis? Ka teaduses ja kõrghariduses on süsteem hakanud toimima nende põhimõtete järgi. Lääne ülikoolides, kus need protsessid on toimunud juba pikemat aega, on ka teadlased nendest päris palju kirjutanud ja analüüsinud seda, mis on juhtunud – see on turuloogika ja ülikoolides on seda järjest enam. Inglise keeles on sellised mõisted nagu *entrepreneurial/corporate university*: ka ülikoolidel on riigipoolne surve panustada majanduskasvu. See on hästi tugev surve.

Ka eelnevates ettekannetes mainiti mõõdikuid. Me mõõdame pidevalt oma sooritusi ülikoolides teadlasena, neid mõõdikuid ja bibliomeetriaid fetišeeritakse, mõtlemata piisavalt, kuidas mõõdikud ise on loodud ja mis valikud on nende mõõdikute loomise taga.

Kindlasti on kerkinud teema, mida nimetatakse määndžeride kultuuriks. Teadlastel on väiksem roll otsuste tegemisel, neid tehakse rohkem ülalt alla. Samuti on esile toodud auditikultuuri: pidev aruandmine oma tegevusest võtab vahel kogu aja. Samuti on räägitud süvenenud hierarhiatest. Need on nii ülikoolide sees kui ülikoolide vahel. Ma tulen selle juurde veel tagasi.

Kõik me teame, et teadus on muutunud projektipõhiseks – mis tagajärjed sellel kõigel on? Lääne ülikoolides on päris palju räägitud akadeemilisest prekariaadist: kuidas paljudel ülikoolide töötajatel on ebakindlad töötingimused ja nende karjääriväljavaated ei ole väga head.

Peame ka arvestama muidugi seda, et ülikoolid ei saa ise kõike kontrollida ja ka neil on raske teatud muudatustele vastu astuda, isegi kui nad tahaksid. Kõik need protsessid on tekitanud muutusi kõrghariduse akadeemilise töö funktsioonides ja olemuses. Kuidas siis näha ja uurida neid protsesse? Aluseks võiks olla statistilised andmed, võib-olla mingite hierarhiliste lõhede kohta ülikoolides, aga ka neid meil palju ei ole ja ei kogutagi kõikide oluliste näitajate kohta. Aga eelõige ma arvan, et vajalik oleks kvaliteetsem lähenemine, et neid protsesse lähemalt mõista ja uurida.

Tahaksin välja tuua mõned Eesti eripärad, millega ka teie olete kindlasti tuttavad. Palju on olnud juttu vähesest riiklikust teadusrahasusest, mis on minu viimastel andmetel 0,5% SKPst. Kõrghariduspoliitika on meil majandusele orienteeritud ja selle kujundajate hulgas on ka ärimehed, ärieliit. Kõik teavad Gunnar Okki raportit, mille sisu oli ettevõtetega koostöö soodustamine. Muutus isegi teaduse baasfinantseerimise kord. Selgelt väärtustatakse ülikoolide lepinguid just ettevõtetega. Ma räägin hiljem ka sellest, miks see problemaatiline on.

Meil on viimastel aastatel väga järsult intensiivistunud muudatused kõrghariduses, mis Lääne ülikoolides on toimunud pikema aja jooksul: kasinuse- ja kärpepoliitika, struktuurireformid ja mõnes ülikoolis juurutatav tenuurisüsteem. Osaajaga töölepingud on meie ülikoolides siiski veel levinud ja ka käsunduslepinguid on palju, nii et töötajad ei tunne ennast päris kindlalt. Ühes Sirbi artiklis kirjutasin ka sellest, kuidas akadeemiline personal on tegelikult väga ülekoormatud. Koormuse arvestuse põhjal see ei tule ehk välja, aga tegelikult akadeemilise töö nõuded tähendavad suuresti ka oma vaba aja pühendamist tööle.

Võrdse kohtlemise printsiibid ei ole meil kõrghariduspoliitikas ja ülikoolides eriti esiplaanil. Neoliberaalses süsteemis hierarhiad ja ebavõrdsus aga süvenevad.

Kindlasti ei ole nii, et me kõik oleme selle ideoloogia passiivsed ohvrid, vaid me

ise kindlasti mingil moel soodustame seda - mitte ainult ülikoolid, vaid ka teadlased ise. Oleme küll selle suhtes kriitilised, kuid oma osalusega selles süsteemis aitame seda taastoota.

Ma analüüsisin Eesti ülikoolide arengukavasid ja keelekasutust neis. Ühes Eesti avalik-õiguslikus ülikoolis seati üheks eesmärgiks see, et peaks olema „ettevõtlik ülikool“. Just koostöö ettevõtetega oli üks peamisi eesmärke. Selles arengukavas räägiti turule orienteeritusest ja konkurentsist - on näha, et kõrgharidus on suuresti majanduse teenistuses ja ka ülikoolides juurutatakse ettevõtluskultuuri.

Ma arvan, et teadlaste endi roll Eestis on olnud suhteliselt passiivne, aga just viimasel ajal on see diskussioon rohkem esile kerkinud, ka meediasse jõudnud.

Ma tahaksin tuua välja mõningaid konkreetseid neoliberaalse ülikooli ilminguid ja tagajärgi. Ma alustan ebavõrdsuse ja hierarhiate teemast. Ma ise olen tegelenud soouuringutega ja see on teema, millest ma ka rohkem tean. See teaduspoliitika, mis meil on, soosib hierarhiad ülikoolide sees ja samuti ülikoolide vahel. Sellest samast teaduse baasrahastamisest tuleb teadusdistsipliinide erinev väärtustamine. Selge sõnum, et väärtustatud on koostöö ettevõtetega, osutab, et väärtuslikud on just teatud teadusvaldkonnad ja erialad: need, kus on rohkem võimalik seda koostööd teha ja kus on soov ning võimekus luua sellist teadmist, mis on kaubastatav. Aga näiteks ei ole seal väärtustatud koostöö riigiasutustega või MTÜdega, mida teevad just rohkem sotsiaal- ja humanitaarteadlased.

Tahaksin veel ühe asja välja tuua, mille üle me võiksime rohkem mõelda: rahvusvahelistumise agenda, mis on ülikoolides praegu tähtsal kohal. Meil on järjest rohkem välisõppejõude, välisõppejõude, aga ka siin võivad tekkida hierarhiad ja inimestevaheline ebavõrdsus. Ülikoolide arengukavasid vaadates nägin, et vähemalt ühes koolis soositi kakskeelset ülikooli. Aga on jäänud suuresti läbi mõtlemata, mis on sellise keelepoliitika tagajärjed, mida see tähendab eestikeelse teaduse edendamisele ja kuidas kõik kohalikud teadlased suudavad sellega kaasa tulla.

Järgmiseks tooksin välja sooaspekti ja soolise ebavõrdsuse ülikoolides. Nagu teate, on meil Eestis suur palgalõhe ja ka ülikoolides on see viimaste andmete järgi päris suur: 19%. Naisteadlased, nii õppejõud kui teadustöötajad teenivad vähem. Huvitaval kombel on see teadustöötajate vahel väiksem: 12%, õppejõudude vahel suurem: 24%. Peaks kindlasti rohkem uurima, kvalitatiivselt aru saama, mis sellise statistika taga on.

Mida siis tähendab n-õ ideaalne akadeemik või teadlane neoliberaalses teaduspoliitikas? Näilised ootused on sooneutraalsed, aga nad on implitsiitselt soolistatud. Nad sobivad rohkem maskuliinsete väärtustega, meeste eludega. Esiteks nõuavad nad pühendumist ülikoolile, ületöötamist, et jõuda oma asjadega valmis. Lisaks mobiilsusnõuded ja konkurents - võime mõelda, kuidas see sobib sotsiaalse reaalsusega, kus erasfääri tööd on peamiselt naiste kanda. Kindlasti on oluline koguda vastavat statistikat ka nende protsesside kohta ja seda avalikustada.

Mina nimetaksin seda hoolekriisiks ülikoolides. Ülikool pole ainuke institutsioon ühiskonnas, mis siis sõltub hooletööst ja reproduktiivtööst, mis jääb suuresti ühe osa töötajate kanda. Palgatööle orienteeritud organisatsioonid seda ei tunnusta ja see jääb märkamatuks, aga ilma selleta ei saaks toimida ükski organisatsioon. See on selline töö, mis on vajalik ülikoolide jätkumiseks, edasikestmiseks ja selleks, et ülikoolid kui organi-

satsioonid saaksid toimida ja et inimeste vahel oleksid seal võimalikult head suhted. Ja tõesti, siia alla kuuluvad ülikooli kontekstis sellised raskesti kirjeldatavad ja mõõdetavad tegevused, mis seostuvad töösuhete parandamise, töökeskkonna, akadeemilise keskkonna kooshoidmise, solidaarsusaktsoonide, heaolu parandamisega organisatsioonis. Näiteks emotsionaalne toetus kolleegidele, üliõpilastele - on oluline seda väärtustada, tähele panna. Kuna intensiivistunud nõuetest tulenevalt peame me kõik kirjutama rahvusvahelisi tippasemel teadusartikleid, on seda tööd tegelikult üha enam, kuna ülikoolid on suunatud maksimaalsele efektiivsusele. See töö on suuresti soopõhine, naiste kanda. Sellele võiks kindlasti rohkem tähelepanu pöörata.

Väga oluline on ka, mida see neoliberaalne ülikool, finantseerimise kord, kus tähtsustatakse koostööd eraettevõtetega, tähendab teadmiste loomise, akadeemilise vabaduse, kriitilise mõtlemise seisukohalt. Nagu ma ütlesin, sobib see osale teadusvaldkondadele, osale teadlastele ning seega aitab süvendada hierarhiaid teadusvaldkondade vahel. Oht on selles, et teadlaste rolliks saab olla teenuse pakkuja ettevõtetele, mis lähtuvad oma kitsastest ärihuvidest - esile kerkib kitsas rakendusteadus. Mis siis saab baas-teadusest laiemalt, millised ettevõtted tahavad seda rahastada? Kindlasti ei soodusta olemasolev süsteem kriitilist teadustööd nende ettevõtjate endi aadressil või üldse kapitalismikriitilist teadustööd. On oht, et julged kriitilised süsteemid ja vaidlustavad ideed ei pruugi saada võimalust esile kerkida.

Mure on ka selles, et teaduse roll avaliku hüve loojana jääb tagaplaanile: „väärtuslik teadmine“ tundub järjest rohkem olevat otseselt rakendatav, kaubastatav, tulutoov. Sellest lähtuvalt tõmmatakse ülikoolides laiemad teooriaained kokku ja n-ö „keerulisi“ aineid lihtsustatakse - mis tagajärjed sellel võivad olla?

Kõige selle tagajärjel on muutunud ja muutumas see, kuidas tajuvad ja määratlevad ennast akadeemilised subjektid, s.t inimesed, kes tegutsevad kõrghariduses ja teaduses: teadlased, õppejõud, üliõpilased. Varem oli hariduse ja teaduse eesmärgiks saada uusi teadmisi maailmast, anda haridust, inimesi arendada, aga järjest enam on toimunud hariduse instrumentaliseerumine. See ei ole enam väärtus iseeneses, vaid ta peab olema majanduse või mingite teiste eesmärkide teenistuses.

Eelnevates ettekannetes oli juttu ka sellest, et haridusest on saanud rohkem kaup või teenus, mida üliõpilane kui tarbija või klient ostab, et ta seeläbi saaks suurendada oma inimkapitali ja turuväärtust. Nagu ma juba ütlesin, ei ole me üksnes selle passiivsed ohvrid, vaid selle taga on ka teadlaste ja üliõpilaste eneseregulatsioon ja enesedistsipliin. Kui mõõdikud on seatud olulisele kohale, siis orienteerume nende järgi ja kontrollime, kas me ikka vastame neile nõudmistele. Meie ülemused annavad meile hinnangud ja me ise hindame oma väärtust nende mõõdikute järgi: kui palju oleme avaldanud teaduspublikatsioone n-ö tunnustatud väljaannetes, kui palju me oleme projekti raha sisse toonud ja mis on meie koht mingisuguses pingereas võrreldes oma kolleegidega.

Tahaksin ühe grupina välja tuua veel üliõpilased. Kindlasti ka üliõpilaste ootused kõrgharidusele on muutunud. Järjest suurem on ootus õppida praktilisi oskusi, selliseid oskusi, mida saab tööturul otseselt rakendada, ja üha vähem hinnatakse teooriaained. Haridusega me niisiis suurendame oma inimkapitali, saame parema töökoha, suurema palga ja jõukuse.

USAs tehti 1998. aastal üks uurimus, kus uuriti üliõpilaste keskseid eesmärke, motivatsiooni, seda, mida nad elus soovivad, mida nad hariduselt ootavad. Kui 1960. aastate keskel oli üliõpilaste peamine motivatsioon või eesmärk elada tähendusrikast elu, siis aastaks 1998 oli muutunud peamiseks eesmärgiks saavutada elus majanduslik heaolu. See on tõesti hästi suur väärtuste muutumine. Samuti leiti, et konkurents üliõpilaste seas oli tunduvalt suurenenud.

Ma olen jõudnud selle juurde, mida me võiks teha, kuidas võiksime neid protsesse vaidlustada. Mul on mitmesuguseid ideid, erisuguse abstraktsustasemega, sest ma tahaks, et inimesed mõtleksid omas valdkonnas, kas ja mis seal toimiks. Kuna see on nii kompleksne probleem, siis ei ole sellele ka väga lihtsaid lahendusi.

Kriitiline enesereflektiivsus oleks hästi oluline: kuidas me ise seda süsteemi edendame või vaidlustame. Kindlasti paljud teevad mõlemat korraga, nii et neil ongi vastuoluline roll. Tuleks mõelda, millist ülikooli me tahame ja kellel on ülikoolis hea, kellel ei ole. Kindlasti oleks vaja analüüsida oma väärtushinnanguid ja tegutemisviise. Ma tahaksin, et meil oleks rohkem kriitilist mõtlemist selles osas, kas me peaksime turuloogika ja ettevõtluskultuuri pealetungi ülikoolides soosima või tuleks väärtustada enam inimteadmiste omandamist ja inimese arengut. Mida tähendavad ja kuidas on ülikoolidesse imibunud neoliberaalse ideoloogia keskmes olevad väärtused individualism ja konkurents ning kuidas selle asemel kultiveerida kollegiaalsust, solidaarsust, hoolivust.

Kui neoliberaalses ülikoolis tekivad suured vastandused juhtkonna ja akadeemiliste töötajate vahel, administratiivtöötajate ja akadeemiliste töötajate vahel, siis tuleks mõelda selle peale, äkki on mingeid ühised huvisid ka, näiteks seesama baasrahastuse küsimus. Kindlasti ei ole see mitmete ülikoolide juhtkondade jaoks hea, et rahastus sõltub koostööst ettevõtetega, ja kindlasti ei ole see ka paljude ülikoolides töötajate jaoks hea – kuidas me saaks siis koos sellele vastu astuda.

Kindlasti on oluline ka see, et kui ülikoolides on teatud probleemid, siis mitte neid taandada töötajate isiklikeks muredeks. Ülekoormatus ja surved, mis meil on, ei ole kindlasti üksikute töötajate probleemid, vaid need on kollektiivsed ja neile on vaja struktuurseid, kollektiivseid lahendusi. Kindlasti võiks mõelda kollektiivlepingute peale, mis on üks konkreetne väljund. Seoses soolise palgalõhega peaks äkki palkasid avalikustama. On mitmesuguseid võimalusi, kuidas me saavutaks suuremat läbipaistvust ja suuremat hoolivust. Kindlasti tuleks vaidlustada akadeemilisse töökorraldusse sisse kirjutatud survet üle töötada, mis on päris suur probleem. Ilmselt paljud seda juba vaidlustavad, aga võibolla tuleks teha seda kollektiivsemalt. Mulle meeldib, et teadlased on hakanud ka avalikkuses rohkem sõna võtma. Väga inspireeriv oli teadlaste marss eelmisel aastal ja diskussioonid sellel teemal. See on viis, kuidas hakata nendest probleemidest rohkem rääkima.

Ka üliõpilastel on oluline roll. Ma leian, et nad ei ole olnud eriti aktiivsed selles küsimuses. Ma kindlasti kutsuks neid mõtlema selle üle, mis mõju neoliberaalne ülikool meile avaldab, ja oleme julgemad oma soove välja ütlemas.

Viimase asjana tahaksin rõhutada seda, et kindlasti võiksid kõrgharidus ja teadus olla valdkonnad, mis teenivad ühiskonna ja inimeste huve, mitte kitsaid ärisektori huve. Kõigile on selge, et haritumad inimesed teevad läbimõeldumaid otsuseid, oskavad

kriitilisemalt mõtestada, vaidlustada protsesse oma valdkonnas või ühiskonnas laiemalt ja teha ka teaduspõhiseid otsuseid ja rääkida kaasa oma kogukonna ja ühiskonna arengus. Kõik ei pea hakkama ettevõtjateks.

Ja kindlasti on kõrgharidusel ja teadusel väga oluline ülesanne kriitiliselt hinnata ühiskondlikke, tehnoloogilisi ja muid protsesse ja pakkuda välja alternatiivseid elamise, olemise, maailmaga suhestumise viise. Kõrgharidus võiks aidata kujundada tudengitel arusaama, et olemasolev ühiskonnakorraldus ei ole kindlasti tingimata ainuõige või parim.

Ja kindlasti on see oluline praeguses kontekstis, kus on hästi suur poliitiline polariseerumine, populismi ja nn tõejärgsuse tõus, kus toimub kaugenemine teaduspõhisusest.

Sellega ma lõpetan, aitäh.

I paneel

Ülikooli missioon ühiskonnas ning kõrghariduse, teaduspoliitika ja haridusteaduste kestlikkus

Tallinna Ülikooli rektor **Tiit Land**, Tartu Ülikooli prorektor **Aune Valk**, akadeemik **Martti Raidal**, akadeemik **Maarja Kruusmaa**.
Modereerib prof **Marju Lauristin**.

Marju Lauristin: Meie paneel on otseselt seotud tänase päeva keskse teemaga. See on küsimus ülikooli ja kõrghariduse missioonist, ja teistpidi võttes on see ka küsimus teaduse missioonist. Sellega seostub mitmeid aspekte. Tänapäevase arutelupäeva eelmises pooles jäi kõlama majanduse ja nii-öelda puhta akadeemia konflikti teema. Ülikoolide missioon on seotud kindlasti akadeemiliste väärtuste ja vaimult suureks saamisega, aga tänapäeval kipub valitsema arusaam, et ülikool peab aitama jõuda majandusel kõrgema lisandväärtuseni ja suurendama SKPd. Kuid ülikoolid on haridusväljal ikkagi õppeasutused nagu kõik teised ja haridusnimeste hulgas on olnud palju juttu sellest, et kui midagi läheb hariduses valesti, siis kala hakkab mädanema peast, ehk teiste sõnadega ülikoolides on midagi valesti. Eesti on nagu kõik teised väikesed riigid pannud ülikoolidele ju veel ka väga ränga vastutuse kogu kultuuri, vaata et kogu rahvuse kestmise eest. Ja ma arvan, et igaüks meist, kes on õpetaja või õppejõud, tajub selle koorma suurst ja nende valikute raskust. Missugused siis on need ülikoolihariduse ja Eesti teaduse kestlikkusega seotud ootused, missioonid ja ülesanded? Hakkame peale rektor Tiit Landist.

Tiit Land: Aitäh. Kui siin öeldi, et kala hakkab mädanema peast, siis ülikooli rektor tunneb tööpoolest ennast väga mitme tule vahel olevat. Kui rääkida nüüd ülikoolide missioonist, kõrghariduse ja teaduse missioonist, siis võibolla peaks tõstatama küsimuse, kas midagi on muutunud. Ühest küljest võiksime öelda, et ülikoolid on väga konservatiivsed ja alates, ütleme, Humboldti mudeli võidukäigust ei ole midagi väga palju muutunud. Aga viimase paarikümne aasta jooksul on küll väga palju muutunud. Kõige suurem muutus ja väljakutse on igasuguste andmete massiline pealetulek, see pole enam laviinitaoline, vaid pigem tsunami. Me teame, et see kasv on ekspotentsiaalne ja juurde tuleb palju rohkem nõndanimetatud mittestruktureeritud andmeid kui struktureeritud andmeid. Mis me nendega peale hakkame? Me peame suutma neid andmeid hallata, neid juhtida. Me näeme, et ühiskonnas tekitab see probleeme ja nende andmete juhtimine on omakorda ülikoolide üks oluline roll. Kui siit edasi minna, siis teine suur muutus on digirevolutsioon või digitaalne transformatsioon, mis puudutab muidugi kõiki inimesi, mitte ainult ülikooli. Küsimine, millised ametikohad kaovad ära, millised muutuvad täiesti teistsuguseks tehisingellekti, robotite tulekul. Paratamatult see kõik mõjutab



Eesti kultuuri ja hariduse kongressi teaduspäeva I paneel.

ka ülikoolides õpitavaid erialasid. Kindlasti on meie uus väljakutse enam integreerida humanitaar-sotsiaalteadusi ja loodus- ning tehnikateadusi. Me kõik oleme ju lõpuks sotsiaalsed olendid, inimene on sotsiaalne. Peame hakkama saama selles muutunud olukorras, kus meil on niivõrd palju andmeid ja peame suutma neid juhtida, me peame saama neid mõistlikult ära kasutada, eristada, mis on tõde ja mis ei ole tõde. Lapiku maakera pooldajaid on Facebook'is tõenäoliselt palju-palju rohkem kui üldrelatiivsusteooria pooldajaid. Tulevikus saab ülikooli missioon olema järjest rohkem teenida ühiskonda õpetamise, teaduse, innovatsiooni kaudu ja kindlasti tuleb tulevikus juurde ka andmete juhtimist, andmete mõtestamist.

Marju Lauristin: Aitäh! Aune, sa tulid äsja ministeeriumist tagasi ülikooli ja vaatad ülikooli võibolla nüüd jälle seestpoolt. Tartu Ülikool on teatavasti ajalooliselt kujunenud nagu loomuldasas rahvusülikooliks. Kas rahvusülikooli missioonil ja lihtsalt ülikooli missioonil on ka mingeid erinevusi?

Aune Valk: Me ise tunnetame küll seda vastutust suurema koormana ja aeg-ajalt ühiskond tuletab seda meelde ka, eriti kui tundub, et on asjad halvasti või kuskil keegi kasutab eesti keelt halvasti või õpilaste keeleoskuse tase ei ole enam nii hea või on õpetajate koolitusega mure. Siis öeldakse ka: teie olete ju rahvusülikool, teie peate nende asjade eest seisma. Ma arvan, et see on mingis mõttes au, aga teisest küljest tähendab ka kind-

lasti vastutusekoormat ülikooli sees. Mina väidan, et me tunnetame seda küll. Tartu Ülikooli strateegias on see nii lihtsasti sõnastatud: meie üliõpilased on need, kes muudavad maailma. Muidugi ei ole seal öeldud, kas need on ettevõtlikud üliõpilased, kes teevad maailmatasemel ettevõtteid, või on need nii-öelda väga vastutustundlikud kodanikud, kes seisavad Eesti kultuuri eest, oluline on olla igas mõttes valmis seisma parimal viisil selle maailma muutumise eest. Aga kui rääkida hästi praktilistest asjadest, siis ülikooliharidus loob praegu Eestis lisandväärtust nii palganumbrite kui oskuste arendamise kaudu. Andmestik, mis paneb kokku Eesti Hariduse Infosüsteemi ja Maksu- ja Tolliameti andmed, ütleb, et ülikooliharidus annab viiskümmend protsenti lisandväärtust sellele, mida annab kutseharidus, ehk kõrgharitu saab viiskümmend protsenti kõrgema palga kui kutseharitu. Täiskasvanute oskuste uuringu andmetel näeme väga selgelt, et kui me võtame kaks sarnase riigieksamitulemusega noort, saadame nendest ühe kutsekooli, teise saadame ülikooli, siis väga selgelt ülikool annab lisandväärtuse ka peale põhi- ja üldhariduse omandamise lõppu nende oskuste arendamisele, mida me mõõta suudame: funktsionaalne lugemisoskus, matemaatiline kirjaoskus, probleemide lahendamise oskus. Kui rääkida sellest, et rahvusülikoolil ja ülikoolidel üldse on eestikeelse kõrghariduse ja kultuuri kestlikkuse arendamise missioon, siis siin on olnud meedias õhus vastandumise teema, et kas eesti või inglise keel. Ma tahaks öelda, et neid ei saa vastandada. Me ei saa vastandada eesti ja inglise keelt Eesti ülikoolides. Kujutame ette olukorda, et me, nui neljaks, hoiame eesti keelest kinni, ilma ühtegi välisõppejõudu võtmata, ilma ingliskeelseid välisüliõpilasi kaasamata, sellepärast, et meil peab olema eestikeelne kõrgharidus - kui ühel hetkel siis kümme protsenti, kakskümmend protsenti meie parimaid keskkoolilõpetajaid selle olukorra peale otsustavad Eestist lahkuda, kas siis see on see, mida me tahtsime? On ülioluline, et püsiks tasakaal eestikeelse kõrghariduse väärtuse ja väga heal rahvusvahelisel tasemel kõrghariduse väärtuse vahel. Minu arust oleks väga halb, kui meie sihiks oleks selline keskpärane eestikeelne ülikool. No sellest veel hullem on keskpärane ingliskeelne ülikool.

Marju Lauristin: Ma tahaksin nüüd Martti Raidali käest küsida, kes on ju füüsik ja töötab ühes meie akadeemilise teaduse tippu kuuluvas asutuses: missugune võiks olla Eesti ülikooli missioon Eesti tippteaduse jaoks? Kas teil on tunne, et meie ülikooliharidus on liiga keskpärane selleks, et selle abil tippteadusesse jõuda? Kas Eesti ülikoolid loovad meie teaduse arengule piisavat vundamenti?

Martti Raidal: Aune vastas sellele juba tegelikult. Minu roll siin paneelis on rõhutada rahvusvahelistumist ja rahvusvahelist rolli või rahvusvaheliste suhete tähtsust teadusele, kõrgharidusele ja kestlikkusele. Siin ongi paradoks, et ühest küljest me tahame, et meil oleks Eestis eestikeelne haridus. Eesti teaduskeel on eesti keel. Teisest küljest me tahame, et meil oleks väga head ülikoolid, rahvusvaheliselt väga kõrgel tasemel ülikoolid, ja ainus viis seda saavutada on teha rahvusvahelist koostööd. Rahvusvahelist koostööd on vajalik teha kõigiga ja kõigega, kus iganes see on võimalik. Erinevalt paljudest siin hommikupoole kõnelejatest ma ei näe, et see oleks oht iseenesest. Kindlasti teki- vad probleemid, aga neid probleeme on võimalik lahendada. Hoopis halvem on olukord siis, kui meil rahvusvaheline aspekt ära kaob. Ja siis juhtuvad sellised asjad: minu poeg

lõpetas keskkooli kaks aastat tagasi ja tema koolist, tema lennust rohkem kui pooled läksid otse välismaale õppima. Nad ei valinud Eesti ülikooli ja see on tõsine oht, kui me räägime kestlikkusest.

Marju Lauristin: Maarja, väga tihti nähakse ülikoolides nüüd seda kohta, kust peaksid tulema inimesed, kes suudavad Eestit ette valmistada selleks järgmiseks tehnoloogiliseks hüppeks. Sina tegeled teatavasti robotikaga. Kas sul on tunne, et meie ülikoolihariduses seda nii-öelda hüppeks valmisolekut on piisavalt, või on nii, et ülikoolides pigem taastoodetakse mingeid vananenud teadmisi ja vanu erialasid?

Maarja Kruusmaa: See suhe on kahetine. Ühiskonna ootused mõjutavad seda, mida ülikool nii-öelda toodab. Ja teisest küljest ülikoolid ju tahavad, Tartu Ülikoolil on see lausa strateegias kirjas, toota inimesi (väga neoliberalistlik väljend!), kes maailma muudavad. Kuid me ei saa siin ainult ühiskonna ootustele vastata, vaid tegelikult me peaksime siiski koolitama neid inimesi, kes läheksid välja neid ühiskonna ootusi kujundama, hakkaksid neid kuidagi juhtima. Ja ma tahaksin natuke diskuteerida päeva esimese poole ettekandega neoliberalismist. Siin oli väga palju rõhku uutel haridusmudelitel, kuidas haridus peaks olema isiksusekeskne, indiviidikeskne, peaks õpetama inimest iseendaga toime tulema. Ja see on absoluutselt õige, täpselt niimoodi. Aga siis teine mõte, mis mulle pähe tuli: issand jumal, mis see maksuma läheb! See tähendab seda, et peaaegu igal lapsel võiks olla oma individuaalne õpetaja, kes kuulab ja siis analüüsib temaga läbi kõik õpiprotsessid ja otsustab temaga koos. Ja kui me nüüd oleme välja arvanud, mis see maksab, siis järgmine küsimus on, kust see raha tuleb. See ei saa tulla riigilt, sest riik ei saa teile anda mingit raha, mida ta ei ole teilt eelnevalt ära võtnud. Riik võtab selle raha maksumaksjalt ja ettevõtteid on need, kes tulu teenivad, ja kui neid ettevõtteid ei ole, kes kasumit saavad, siis kus need uued, väga kallid haridusmudelid saavad praktikas rakenduda? Need saavadki rakenduda võibolla kallites eraülikoolides, kus käivate üliõpilaste vanematel on nii palju raha, et oma laste hariduse eest maksta. Vat see on neoliberalism. Seetõttu on väga oluline, et meil oleks selline hea ettevõtluskeskkond, hea ettevõtluskliima, et meil ei tekiks liiga suurt vastandumist. Ettevõtjate, humanitaarja reaalteadlaste vaheline vastandus oli juba kõlanud, samamoodi ettevõtjate ja ülikoolide vaheline. Seda siiski peaks nägema kui vastastikku teineteist toetavat koostööd. Ja ma arvan, et niimoodi saaksime ka läheneda sellelesamale rahvusülikooli küsimusele. Me oleme kindlasti rahvusülikool ja me oleme kindlasti ka globaalne ülikool. Mu järgmine küsimus on jälle: mis see kõik maksab? See tähendab seda, et ma väga palju oma tegevusi ülikooli õppejõuna ja teadlasena pean dubleerima kahes keeles: eesti keeles ja inglise keeles. Tegelikult tekib palju lisategevusi sinna juurde. See kõik on meie aeg ja see kõik on ressurss. Ja selle peab keegi kinni maksma.

Martti Raidal: Ma jätkaksin seda ettevõtluse küsimust, mille sa üles tõstsid. Milline peab olema Eesti majandus ja milline on seos ülikoolide ja majanduse vahel? Hommikul ka räägiti baasfinantseerimise kontekstis, kuidas raha ümber jagatakse, et võetakse raha teadusest ja antakse siis nii-öelda ettevõtluse või lepingute soosimise jaoks. Sellest võib jääda mulje, nagu ülikoolid peaksid saama raha, et tegeleda ettevõtlusega, ja sellest

rahasid tegema raha. See on täiesti vale. Ülikoolid peaksid ehitama ühiskonda, peaksid „tootma“ inimesi, kes on võimelised siis tegema nutikaid majandust, looma ettevõtteid, sest rikkust luuakse ettevõtetes, eks ju. Eesti väga suur probleem ongi see, et meil on neid nutikaid ettevõtteid väga vähe. Meie ettevõtetus on liiga vähe nutikas. Seetõttu ei ole ta maailmas konkurentsivõimeline. See, kuidas seda parandada, on ülikoolide missioon. Sest ülikoolid on meil rohkem rahvusvahelistunud. Ülikoolid on sellele maailma tipule lähemal kui on Eesti ettevõtted. Siit kaks märksõna: koostöö ja ettevõtjate nutikus. Ülikoolid peaksid kasvatama siis nii ettevõtjaid kui lausa ettevõtteid.

Marju Lauristin: Nii. See oli praegu tegelikult väga-väga oluline väide, et Eesti ülikoolid on maailma tipule lähemal kui on Eesti ettevõtjad. Minu meelest seda väidet võiks meelest pidada ja siis ka küsida kohe edasi, kuidas Eesti ettevõtjaid saaks tuua siis maailma tipule lähemale ja kas siin ka ülikoolidel midagi teha on. Aga Aune, sa tahtsid enne juba jätkata sealt, kust Maarja pooleli jäi.

Aune Valk: Tahtsin lihtsalt lühidalt vastata, mis maksab olla lisaks rahvusülikoolile ka globaalselt konkurentsivõimeline ülikool. Praegu on Tartu Ülikool 300. kohal ja meilt on küsitud, mis see maksaks, et meil oleks Eestis üks ülikool, mis oleks 200. või 100. kohal. See, et umbes sada kohta tõusta, maksab umbes kakssada miljonit eurot täiendavat teadusraha, mis on natuke rohkem kui praegune Tartu Ülikooli eelarve.

Tiit Land: Ma sooviksin ka natuke Martti mõttekäiku edasi arendada ja tegelikult toetada teda, et mitte vastandada ülikooli ettevõtetega või ettevõtlusega. See oleks väga-väga ohtlik. Eesti majanduse kõige suurem probleem see, et meil on väga madal tootlikkus. Ja kui me tahame, et meie SKP tõuseks inimese kohta, siis me peame oluliselt suurendama tootlikkust ja seda saab ikkagi ainult teaduse ja ettevõtete koostöös. Jällegi siin ma rõhutan ka seda, et mitte ainult tehnikateadused, loodusteadlased, vaid pigem ka humanitaar-sotsiaalteaduste integreerimine, interdistsiplinaarsus, multidistsiplinaarsus.

Ja kui veel rääkida lisandväärtusest natuke numbrites, siis see on ühiskondlik probleem, kuidas ka ühiskonnale selgitada, kui palju ülikoolid annavad ühiskonnale oma tegevusega tagasi. Kaks aastat tagasi tellis rektorite nõukogu Eesti ülikoolide sotsiaal-majandusliku mõju uuringu ja tellimisel me ei öelnud ette ära, mida me näha soovime. Sama ettevõtte viis selle uuringu läbi samal ajal sama meetodikat kasutades ka Soomes. Numbrid, mis sealt välja tulid, olid järgmised: Eesti ülikoolid annavad Eesti majandusele ja ühiskonnale kuus miljardit eurot aastas, mis on natuke üle kuue protsendi meie sisemajanduse koguproduktist, ja iga euro, mis on ülikooliharidusele kulutatud, annab tagasi 4,6 eurot. Kui küsime, kes selle peo kinni maksab, siis loomulikult see pidu on väga kallis, aga annab ühiskonnale veel rohkem tagasi. Kuidas seda selgitada inimestele, laiemale valijaskonnale, kuna otsused on poliitilised? Paraku on see sõnum, millest tavainimesel on raske aru saada.

Marju Lauristin: Selle sõnumi arusaadavamaks tegemiseks on vaja natukene konkreetsemalt neid arve lahti rääkida ja selgitada ülikoolide ja koos sellega ka teaduse olemust ja rolli ühiskondliku rikkuse loomisel. Kas teile ei tundu, et Eesti ühiskonnas praegu

puudub adekvaatne arusaamine teaduse rollist, teaduse väärtusest ja sellega koos ka kõrghariduse väärtusest? See väljendub ka näiteks selles, kuidasmoodi Eestis rakendatakse doktorikraadiga inimesi või kuidas üldse hinnatakse seda, et inimesed tahavad saada kõrgeimat võimalikku teaduslikku haritust? Miks see asi niiviisi on läinud ja kuidas sellega toime tulla, kas te olete sellele mõelnud?

Martti Raidal: Probleem on siis selles, et doktorikraadiga inimestel ei ole Eestis väljaspool akadeemiat või akadeemilist sfääri väga palju tööd, ja see on üks indikaator sellele, mis ma just eelnevalt ütlesin. See on indikaator, mis tegelikult mõõdab meie tööstuse või majanduse küpsusastet – toota kõrgetehnoloogilisi tooteid, rakendada neid väga haritud inimesi. Jah, ja see on üks nendest põhjustest, miks Eesti ülikoolid on tipule lähemal kui Eesti ettevõtted. Neid mõõdikuid on veel teisi. Kui tulevad valimised, on kõik nõus, et teaduse rahastamist peab suurendama. Millest ei räägita, on see, et enamikus arenenud maadest on see raha, mille teadusesse panevad ettevõtted, kaks korda suurem kui see, mille paneb riik. Eestis seda teist poolt, seda ettevõtete poolt praktiliselt ei ole. Ma räägin sellest rahast, mille ettevõtted ise teenivad ja ise panustavad teadusesse, mida tehakse ettevõtete arendusosakondades. See on veel üks indikaator. Virisemine ei aita, on vaja kuskile edasi minna ja kuskilt peab alustama. Alustame sellest situatsioonist, kus me oleme. Üritame muutuda rahvusvahelisemaks, üritame luua koostööd ülikoolide ja ettevõtete vahel. Alustama peaks tegelikult riigi tasandilt, alustama peaks sealt, et oma suhteid peaksid oluliselt parandama haridusministeerium ning majandus- ja kommunikatsiooniministeerium. Mul on olnud au suhelda mõlema ministeeriumi esindajatega ja nad on nagu kass ja koer. Pehmelt öeldes. Üks ja seesama valitsus ei saa omavahel räägitud ja mina, kes ma olen seal vahepeal ja üritan mõlema poolega suhteid siluda, saan kõigepealt peksa ja siis nad tümitavad üksteist edasi. See on minu kogemus. Siin on mõtlemisainet, kuidas edasi minna.

Maarja Kruusmaa: Doktorite probleem on niisugune muna ja kana probleem, üks ole, et neid doktoreid ei ole vaja, sellepärast et tööstus ei ole nii kõrgel tasemel, ja see tööstus ei ole niivõrd kõrgel tasemel sellepärast, et väga haritud inimesed ei ole sinna tööle läinud ja seda viinud kõrgele tasemele. Kui võrrelda Põhjamaadega, siis meil töötab doktorikraadiga inimesi väljaspool ülikoole umbes neli-viis korda vähem. Võibolla me ei olegi midagi väga valesti ja väga halvasti teinud, lihtsalt meie aegread on niivõrd palju lühemad, et sellised pikad koostöösuhted ei ole tekkinud. Mida ma ise olen näinud, kuna ma olen ka praegu mingil määral ettevõtja ja samal ajal vaatan ka seda ülikooli poolt, siis mõlemalt poolt on hästi palju teineteise süüdistamist ja usaldamatust. Räägid firma esindajatega ja nemad ütlevad, et meil ei ole mõtet ülikooli tulla, sest me ei saa sealt nagunii mitte midagi. Ja siis jälle ülikoolist tullakse ja kurdetakse, et siia ei tule ju keegi mingisuguse hea mõttega ja raha meile ka ei anta. Mul on tunne, et riikides, kus doktorandid lähevad rohkem tööstusesse, on sellised pikaajalised usalduslikud suhted lihtsalt aja jooksul välja kujunenud, et mõlemad pooled on üksteisega harjunud või oskavad juba üksteist usaldada, nad teavad, mida nad tahavad. Ja see usaldus saab minu meelest ainult siis tekkida, kui need inimesed liiguvad ühest sfäärist teise, kas tulevad ülikooli või lähevad uuesti ülikoolist välja sinna ettevõttesse ning

toovad selle mõtteviisi kaasa. Ja need kaks maailma hakkavad teineteisest paremini aru saama. Meil ei ole olnud niisugust stabiilse pika majandusliku arengu kogemust nagu Põhjamaades.

Marju Lauristin: Nendes maades, kus on pikemat aega toimunud demokraatlik valitsemine, on üsna tavaline, et ka ministriumides näiteks osakonnajuhatajad on doktorikraadiga või parlamentides istuvad doktorikraadiga inimesed. Näiteks USA kongressis on igal rahvaesindajal õige mitu doktorikraadiga nõunikku. Ollakse harjunud, et seda nii-öelda teaduslikku akadeemilist haritust on vaja väga erinevatel aladel. Seda arusaamist meil veel ei ole. Kas seda peab loodama kuskil ülikoolist väljaspool või on see ülikool ise või ülikoolid ise, kes peaksid sellist arusaama ühiskonda viima?

Aune Valk: Haridus- ja Teadusministeeriumis me kunagi mõtlesime selles suunas, et kes veel eeskujuna näitab doktorikraadi nõuete seadmisega eri ametikohtadele kui mitte Haridus- ja Teadusministeerium. Aga praegune pilt on tõesti täpselt selline muna-kana teema: kui meil on vähe doktorikraadiga inimesi, siis kui sa sead doktorikraadi nõude, jääb sobivate kandidaatide valik väga kitsaks, sellepärast et neid inimesi, kes suudavad konkureerida, on liiga vähe. Nii et ainukene, mida sa saad teha ministriumis, on see, et, et sa ütled, et doktorikraad on eelistatud või et tore on, kui see kraad oleks. Aga see doktorikraadiga inimeste puudumise teema on hästi kriitiline. Viie aasta pärast me oleme tõsiselt doktorikraadiga inimeste kriisis. Praegu on meil üle aegade kõige kõrgem doktorikraadiga lõpetanute arv selle tõttu, et aastal 2010–2012 võeti doktorantuuri vastu rohkem inimesi kui kunagi varem. Tänapäevaks on see arv umbes kolmandiku võrra kukkunud ja pealegi on praegu iga kolmas doktorantuuri astuja välisüliõpilane. Osa neist jäävad siia, osa neist õpivad eesti keele ära, aga mitte kõik, mis tähendab seda, et meil on viie aasta pärast kaks korda vähem doktorikraadi kaitsjaid, kes oleksid valmis Eestisse jääma. Meil ei jätku siis enam doktoreid ka akadeemilisse maailma. Kui me loodame, et selleks ajaks Eesti ettevõtetus kuidagi areneb, kasvab, muutub teaduspõhisemaks ja nemad hakkavad ka tahtma doktorikraadiga inimesi, siis ma ei tea, kust kohast nad tulevad.

Tiit Land: Ma olen sellega nõus, et kui ministriumi osakonnajuhatajaks kandideerimisel panna doktorikraadi nõue, siis piirame ära nende võimalike inimeste, nende kandideerijate hulga. Aga see ei tähenda seda, et meil ei võiks neid doktorikraadiga tippametnikke juurde tuua kas või sihtotsinguga. See on küsimus riigile: kuidas riik väärtustab doktorikraadiga inimesi.

Marju Lauristin: Kui me nüüd vaatame seda, kui palju neid doktoriõppe kohti on ja kuidas nende arvu on mõjutanud teaduse rahastamise projektipõhisus, siis kas ei ole nii, et doktoriõppesse püütakse võtta inimesi, kes sobivad juba teatud olemasolevasse projekti. See projektipõhisus on minu meelest mõjutamas meie doktoriõppe universaalsust, mis võimaldaks doktorikraadiga inimeste valmisolekut minna pärast kraadi kaitsmist tööle ka ettevõttesse või ministriumisse või kuhu tahes. Kas meil on vaja sellist doktorantide spetsialiseerumist läbi projektide ainult nendele teemadele, mis on

parasjagu saanud rahastuse, või peaks doktoriõpe olema ikkagi universaalsem, akadeemilistem, pikemat perspektiivi arvestav?

Tiit Land: Kõigepealt ma olen nõus, et ülikoolil peaks olema laiem vaade sellest, mida ta vajab, aga projektipõhilisus on paratamatus. Rahastus läbi projekti on paratamatus ja ilmselt me ei pääse sellest ka tulevikus. Sest jällegi maksumaksja ei suuda seda pidu kinni maksta. Aga ma olen nõus, et ülikoolidel on kindlasti ka võimalused doktoriõppe kohti strateegiliselt suunata, aga see on natuke kahe otsaga asi. Kuhu suunas me liigume?

Aune Valk: Minu meelest on asi selles, et, et see klassikaline Humboldti doktorihariduse mudel ei tööta tänapäeval. Selline mudel, kus 20. sajandi alguses läks rikkast perekonnast edukas poeg ülikooli, veetis viis aastat professori kõrval kateedris ja laboris ja pühendati kõikidesse selle ala saladustesse. Siis läks sealt edasi mingit oma sügavat teemat mööda ja alati jälle akadeemias. Pigem arvan, et kui me tahame, et need doktorid oleks sama palju ja nad oleksid kõik kasulikud, siis me peaksime selle laiemalt defineerima, et teaduste doktor on inimene, kes suudab teaduslikke meetodeid kasutades lahendada keerulisi, tegeliku maailma probleeme, mis on võibolla halvasti defineeritud. Sest tal on süsteemne mõtlemine, tal on analüütiline mõtlemine, tal on seoste loomise ja nendest arusaamise oskus lihtsalt niivõrd hea, et ta suudab seda ka kuskil mujal teha kui oma kitsal erialal. Projektipõhisus lihtsalt süvendab seda probleemi, sest tihti professor tegelikult kohtleb doktoranti kui odavat tööjõudu, kes teeb tal mingisuguseid lihtsamad asjad ära. Ma ei tea, kui paljud juhendajad võivad kätt südamele pannes öelda, et ma tõesti arendan oma doktoranti isiksusena. Ilmselt vähesed.

Marju Lauristin: Me jõudsime praegu ühe väga-väga olulise punktini, mis puudutab akadeemilise kraadihariduse olemust. Seesama mis sa ütlesid – laiad seosed, terviklik probleemide nägemine. Ma tuletaksin meelde, et me endiselt nimetame suuremat hulka oma doktorid filosoofiadoktoriteks (PhD). Kui paljud nendest tegelikult reaalselt on ära teeninud olla filosoofiadoktor, kui väärtuslikuks üldse peetakse laiemat filosoofilist pilti? Mulle tundub, et kui me räägime holistlikust haridusest ja uuest paradigmast, siis me vist peaksime tulema tagasi ka filosoofiadoktori kraadi tegeliku tähenduse juurde.

Martti Raidal: Võibolla on asi selles, et doktorid ise natukene hõljuvad oma maailmas või ei suuda või ei taha ennast ise nii öelda müüa või tutvustada. Tõepoolest, tegemist on inimestega, kellel on väga lai silmaring, meeskonnatöö oskus, rahvusvaheline kogemus, analüütilised oskused, et ise olla aktiivsed.

Marju Lauristin: Ma ütleks selle teema lõpetuseks, et miks ei võiks ka doktorikraadiga inimesed olla meie koolides õpetajad. Kui me tahame seda, et ülikoolid oleksid eestvedajateks ka haridusuuenduses, siis ega seda ka teistpidi ei saa, kui teaduskraadiga inimesed tulevad ka ise tagasi sinna haridusvaldkonda. Olgu õpetajatena, koolijuhtidena või hariduspoliitikutena. Ma arvan, et vastutus selle eest, milline on Eesti hariduse ja teaduse kvaliteet, jääb ikka lõpuks ülikoolidele.

II paneel

Teadus õppimise sisusse panustajana

Teaduste panus õppimise sisu ning viiside ümbermõtestamisse, et valmistada inimesi ette elama üha keerulisemaks muutuvmas maailmas

Akadeemik **Peeter Saari**, prof **Marek Tamm**, akadeemik **Enn Tõugu**, akadeemik **Jaan Undusk**. Modereerib akadeemik **Tarmo Soomere**.

Tarmo Soomere: Täna sel teaduspäeval oleme rääkinud teadusest kahes tähenduses. Üks tähendus on haridus ja kasvatus teadus kitsamas mõttes ja nendega seonduvad valdkonnad, olgu see siis psühholoogia, laiemalt kognitiivsed uuringud või sotsiaalteadused, mis aitavad mõtestada, kuidas inimesed peaksid meie maailmas hakkama saama ja mis suunas aitavad paremini õpetada. Ja siis on nende kõrval ülikool, mis on Marju Lauristini sõnade järgi kõige efektiivsem teaduskommunikatsiooni mehhanism teadaolevatest. Ja siis kuskil seal taga on see, mida siis hüütakse laiemalt teaduseks, mis toob olemisse uusi ja olulisi fakte ja peaks need kommunikeerima kõigile teistele. See, mille poolest on selle teaduse jaoks olukord järjest keerukam, on ju asjaolu, et faktide hulk kipub kasvama geomeetrilises progressioonis või veel hüllemini, ekspotentsiaalselt, aga õppimisvõimekus parimal juhul lineaarselt. Ja seetõttu on järjest suurem roll sellel valikul, mida me teeme teaduse poolt pakutavatest faktidest ja seostest. Faktid on ju tummad, faktid ei räägi ise enda eest ja üksikud faktid, mis on kontekstist välja rebitud, võivad olla seega lausa kahjulikud, nagu näiteks arv 0,5 protsenti. Faktid muutuvad kasulikuks koos ja seostatuna. Paneeli mõte täna on püüda natukene avada seda, kuidas eri teadusvaldkonnad panustavad õpetamisse. Mitte lihtsalt õppekavades sisuloome kaudu, vaid ka kaudselt, pakkudes välja uusi ideid, maailma mõtestamise võimalusi, uusi paradigmasid. Õieti on küsimus selles, kuidas saaksime välja valida need ideed, mida tööpoolest on vaja põhikoolis, gümnaasiumis, ametikoolis, ülikoolis ja mida on vaja õpetada selleks, et järgmine põlvkond oleks targem ja saaks oma eluga hakkama. Ma hakkam pihta Peeter Saarist.

Peeter Saari: Mina esindan siin täppisteadusi. Paljudel tudengitel on niisugune probleem, et nad ei suuda lahendada ülesannet: klassis on kakskümmend õpilast, kaksteist nendest tüdrukud, mitu protsenti klassist moodustavad poisid? Ja see on, ma rõhutan, täppis- ja loodusteaduste, mitte pehme poole peal. Nüüd kujutame ette, et kui niisugused inimesed (ja paljud neist ei jõuagi ülikooli, kus nad selle ehk selgeks saavad) astuvad ellu, siis loomulikult suhtuvad nad protsenti suure aukartusega, et see on keeruline asi nagu tuumafüüsika, ja kui siis satuvad reklaami küüsi, kus neile räägitakse, et vot see või teine kõhnumisvahend on 52,5% efektiivsem kui eelmine või et need kristallid ravivad 33 korda paremini seda ja teist häda kui miski muu või tavameditsiin, siis võib arvata, kuidas nad hakkavad käituma ja milliseid otsuseid langetama.

Möödunud aastal on välja uuritud, et 36% Eesti elanikest usub kristallide ravivõimesse, mis teeb ligikaudu 350 000 Eesti elanikku. No kristallid ei ole ainsad, on veel MMS



Eesti kultuuri ja hariduse kongressi teaduspäeva II paneel.

ja siis needsamad 33% paremad kreemid või toidulisandid, nii et ütleme, et 600 000 usub midagi. Ja kui nad nüüd tagasihoidlikult kulutavad aastas ainult sada eurot nende uskumuste peale, siis kokku teeb see kuuskümmend miljonit eurot aastas. Õpetajaid on meil riigis 15 000 kuni 25 000, oleneb, keda me õpetajaks loeme. Võtame siis keskel läbi 20 000 õpetajat. Kuuskümmend miljonit eurot 20 000 õpetaja peale jagatuna teeks 3000 eurot aastas palka juurde. Nii et siin on kaks võimalust, kas siis õpetajad peavad paremini õpetama, et see raha jääks mingiks mõistlikumaks asjaks alles, või siis toetudes oma autoriteedile peavad hakkama õhtuti samuti kristalle müüma, et see raha otse endale saada. Ma ei hakkagi siin rääkima sellest, et isegi paljud-paljud ajakirjanduses üles astuvad eksperdid ei tee vahet, mis asi on kilovatt ja mis asi on kilovatt-tund. Aga suure suuga arutatakse, milline peab olema Eesti energeetika ja muude selliste küsimuste üle. Nii et minu sõnum on see, et kuigi matemaatikat vähe sallitakse ja füüsikat vihatakse, siis kallid õpetajad, katsuge ikkagi kuidagi seda asja niimoodi sättida, et meil inimesed tuleksid koolist välja selliste teadmistega, et nad vähemalt meie riigile ja isenda rahakotile liiga ei teeks.

Tarmo Soomere: Eks ju fakte lisandub jah meil koormakaupa, aga mis sellele ei kipu kuidagi järgi jõudma, on sotsiaalsed suhted ja sinna hulka ka inimese eneseteadvustamine, nagu nendest protsentidest välja tuli. Seetõttu on mul hea meel esitleda sotsiaalteaduste eksperti Marek Tamme ja kuulata, mis temal arvata on.

Marek Tamm: Soojenduseks märkus, et Peeter Saari arvutuse lähtekoht oli üks sotsiaalteaduslik küsitlus selle kohta, kui palju on siis neid inimesi, kes usuvad mineraalide, kristallide ravi või muudesse vägedesse. Ma julgen kahelda, kas see küsitlus on sotsiaalteadlase jaoks vettpidav. Ma arvan, et see valim on väga väike, ebarepresentatiivne ja seetõttu kogu ülejäänud väga veenev arvutuskäik ei pruugi paika pidada. Tuleb

kontrollida selliseid küsitlusi. 36% tundub mulle väga kahtlane, aga see selleks. Millele ma tahan tähelepanu juhtida, on see, et tänapäeval oleme ehk aru saamas, mis on maailma sisemine põimitus ja komplekssus. Minu sõnum, esindades siin vaid ühte teadusvaldkonda, on see, et nii ülikoolides kui ka koolides peaks ikkagi võtmesõna olema integreeritus, valdkondadevahelisyus, dialoogipindade loomine. Ja kui ma vaatan kitsamalt, lähtudes omaenda erialast, ajalooat, siis koht, kus ma näen kõige enam arenguruumi, ka kooliõppes, aga otsapidi ka ülikooliõppes, on just nimelt nende uute dialoogipindade loomine. Lähme konkreetsemaks. Minu jaoks kõige huvitavam tänapäeva ajalooataduses on suund, mida nimetatakse keskkonnaajalooks. Ja kõik me teame, et kui üldse tänapäeval on üks globaalne probleem, siis on see keskkonnaga seotud probleem.

Me elame väidetavalt antropotseeni ajastul, igal juhul ajastul, kus inimene on muutunud selle planeedi nii-õelda geo(bio)loogiliseks jõuks. Ja seega me peaksime kõiki erialasid teadmisi põimima keskkonnateadlikkusega. Konkreetsetl ma näen, et ajalooõpetus peaks senisest märksa enam arvestama ühe väga määrava ajaloolise protsessi kujundajana loodust ja keskkonda. Ja siit edasi, et ajalugu ei koosne mitte ainult valitsejateat ja presidentidest, aga mitte ka ainult inimestest, vaid eri eluvormidest nende koostoimes. Ja siit oleks omakorda väga kiire ja lihtne tee teiste loodusteaduslike aineteni, näidates, et ajalugu ei ole võimalik õppida ega õpetada lahus loodusteaduslikest distsipliinidest. Ja võtame siia juurde teise olulise suuna tänapäeva ajalooataduses, mida nimetatakse süvaajalooks või suureks ajalooks ja mis pöörab tähelepanu väga pikkadele ajaloolistele protsessidele ja püüab astuda välja sellest kitsast kirjaliku kultuuri viimase mõne tuhande aasta pikkusest perioodist, hõlmata siis kogu *homo sapiens*'i elu, kaasates geneetilisi teadmisi, aga ka geoloogilisi ja bioloogilisi teadmisi, ning käsitleb neid koos. Kui me suudaks viia koolidesse sellist mõtteviisi, et ajalugu ei alga sumeritega, ajalugu ei alga Vana-Egiptuses, et see on palju pikem lugu ja selle loo tundmaõppimiseks on meil vaja tunda väga erinevate distsipliinide teadmisi. Me näeme, kuidas muistse DNA uurimine toob meile peaaegu iga päev uut ajaloolist informatsiooni. Kuidas see ka viia kooliõpetuse tasandile, et siit omakorda edasi neid põiminguid näha? Kolmas väga oluline suund ajalooat on globaalne ajalugu või võrdlev ajalugu. Ka seda teadmist, et ajalugu ei saa vaadata isoleeritud üksuste eraldi lugudena, nimetame neid siis riikideks, tsivilisatsioonideks või rahvusteks, vaid omavahel põimitud kogu planeeti hõlmava loona, ja arusaamist asjade omavahelisest seotusest, et ka, piltlikult õeldes, iga liblika tiivalõök ühes maailma servas mõjutab teist maailma serva, oleks ehk võimalik ajalooõpetusse tuua, nii et ei õpitaks vaid väga kitsaid lugusid omaenda territooriumi piires, ja nii edasi, nii edasi. Siin on mõtlemist kui palju, aga märksõna on see omavaheline põimitus ja valdkondadevahelisyus.

Tarmo Soomere: Kõige sagedamini on üks pluss üks null seetõttu, et kui kaks rumalat inimest mõtted vahetavad, on tulemuseks lollus. Aga komplekssus on võimalik mõõta, selle jättis Jüri Engelbrecht ütle mata, et paljude aspektide puhul me saame tollipulgaga mõõta, kui keerukas on asi. Mul on hea lootus, et hea kolleeg tehnikateadustest Enn Tõugu seda natuke lähemalt kommenteerib.

Enn Tõugu: Ma ei hakka informaatikast rääkima, kuigi muidugi võiks, aga see tuleb kaudselt sisse. Rääkides nii komplekssest või keerukast süsteemist nagu õpetamine ja haridus,

peaks oskama kuidagi mõõta ka seda keerukust üldiselt. Kuigi ma pean kohe ütlema, et see on väga raske. Arvutiteadlased oskavad mõõta üldiselt algoritmide keerukust, ülesannete keerukust. Seda on informaatikas vaja samamoodi nagu näiteks ehituses. Ega silda ei ehitata ilma seal koormust ja pingeid kontrollimata - sillad võivad katki minna. Informaatikas on nii, et algoritmid võivad töötada lõpmatult kaua, kui ei pööra tähelepanu keerukusele. Ma toon ainult ühe näite. Olgu meil näiteks tuhat dokumenti ja mul on vaja sealt leida ühte mingi tunnuse järgi. Kui midagi muud teada ei ole, siis pean need kõik läbi vaatama ja varem või hiljem satun juhuslikult ka õige peale. Keskeltläbi viissada korda peab kontrollima. Aga kui seesama dokumendihulk on järjestatud mingi tunnuse järgi, siis ma saan kümne sammuga sellesama asja kätte. Tähendab kümme viiesaja asemel. No see on päris suur vahe, aga võtame nüüd miljon dokumenti, mis ei ole tänapäeval üldse võimatu. Seal on pilt hoopis keerukam. Kahekümne sammuga ma saan kätte siis, kui seal on järjestus ja ma oskan seda arvestada. Ja palju läheb siis samme ilma järjestuseta? Siis läheb pool miljonit. Vaadake, selline vahe on, mida mõjutab keerukus informaatikas.

Muidugi me tahaks keerukust mõõta ka kompleksüsteemides. Kahjuks on see palju raskem. Siin ei ole sellist ühtlaselt head mõõdikut, püütakse teha nii ja püütakse teha naa. Aga minu üldine sõnum on see, et keerukus on vaataja silmades. Ütleme, mitte-asjatundja, vaadates mingit keerukat süsteemi, võib üldse mitte näha selle keerukust. Ta ei saa lihtsalt sellest aru. Ma ei hakka näiteid tooma. Kui ma võtan spetsialisti, siis tema saab keerukusest aru, ta näeb detaile ja see keerukus võib olla hirmuäratav. Aga kui see spetsialist on tõeliselt hea ja valdab õigeid mõisteid, siis tema jaoks selle süsteemi keerukus jälle uuesti väheneb. See eelteadmiste roll on väga oluline. Ja seda me peame arvestama ka siis, kui me tahame teaduselt midagi koolile anda.

Tegelikult võiks iseloomustada süsteemi keerukust ka nii, et mõõdame süsteemi kirjeldust, kui pikk see on. [Näitab ekraanil värvilise mustri kujutist.] No kui selle pildi kohta muud ei tea, siis ütleme, siin on ikka mõni miljon bitti vaja, et seda pilti kirjeldada, päris mahukas kirjeldus! Teisest küljest, kui ma tean sellest midagi, siis selgub, et seda pilti saab tekitada, lahendades ühe võrrandi. Tegelikult on selle võrrandi enda keerukus üsna tühine, sadakond bitti või natuke rohkem. Aga siin on üks konks sees ja see on väga oluline moment. Konks on selles, et selle võrrandiga pole mitte midagi peale hakata, kui mul ei ole eelteadmisi, kui ma ei oska seda lahendada, kui ma ei saa aru, mis see on. Tähendab, seda ei saa päriselt võtta kui mingisuguse keeruka pildi kirjeldust niisama, ta on lühike kirjeldus ainult sel juhul, kui ma seda tean ja oskan, mul peavad olema mõisted, mõistete süsteem ja võimekus neid kasutada. Ja siin me jõuamegi kooli juurde. Hea õpetaja tegelikult ju annab koolis õpilastele kõigepealt sobiva mõistete süsteemi, sellise üldise aluse. Ning sellele tuginedes õpetab ka neid mõisteid kasutama. Õpetab meetodit. Sel juhul ta saab koolis suhteliselt lihtsalt õpetada õpilastele keerulisi asju, ja siinkohal tuleb siis teadus koolile appi. Teadus pakub neid mõistete süsteeme ja meetodeid järjest juurde, mille abil saab keerukust kirjeldada ja seletada. Uusi ja uusi, sõltumata alast, sõltumata sellest, on see informaatika, füüsika või midagi muud. Praegu on moes rääkida süvaõppest. Ja see seisnebki selles, et alguses õpitakse ära mõisted ja siis neid kasutades kirjeldatakse neid objekte, mida peab liigitama või analüüsima. Huvitav on veel märkida seda, et süvaõppe idee pakuti välja juba umbes viiskümmend aastat tagasi, aga kasutusele võeti see tegelikult alles nüüd hiljuti.

Tarmo Soomere: Kompleksuse keerukus on just nimelt inimeste silmades, nagu ütles Enn Tõugu, ja kui meil on olemas tehnika selle kirjeldamiseks, siis me saame sammude edasi. Ühiskond on üks kõige keerukamaid, kõige komplekssemaid süsteeme, sest juba kahe inimese liidust hakkavad sündima kolmandad ja me tea päris täpselt, mis omadused neil on või mis omadused on järgmistel sündivatel inimestel. Neid asju osalt suudavad kirjeldada kunstnikud, luuletajad, kirjanikud ja seda tüüpi komplekssus on samuti võimalik analüüsida ja uurida. Seda teeb kirjandusteadus ühe humanitaarteaduste haruna. Sõna selle kohta saab kirjandusteadlane akadeemik Jaan Undusk.

Jaan Undusk: Teadusele omane mõtteviis ja arutlemine püüavad avada asjade mitut palet, arutleda asjade üle neid mitmekülgset analüüsid. Samas tuleb varustada õpilasi kindlate teadmistega. See on seotud teadusliku mõtlemise peatamisega. Arutluse peatamine on teadusväline otsus. Teaduslikult mõelda ja teadmist toota on omavahel vastuolus. Toon näiteks ristsõdijate tuleku. Omal ajal võrdlesin Eesti ja Saksa ajalooparadigmat. Eesti teadlased nägid vägivaldset ristiusustamist ja materialistlikest huvidest ajendatud röövvalutust, samal ajal kui Saksa teadlased nägid ristsõdijates idealistlikke misjonäre. Teaduslikult võttes on loomulikult need mõlemad vaatekohad õiged, tähendab nad on õiged ühel ja samal ajal, sest on selge, et nende ristsõdijate seas oli nii idealiste kui ka röövleid. Ja tihtipeale sellised ajendid, idealistlikud ja realistlikud või materialistlikud motiivid ristlesid ju ka ühe isiku sees. Tähendab, kõik on õige. Ühel ja samal ajal on mõlemad tõesed õiged. Aga samas on sellest kujunenud ikkagi kaks ajalooteaduse paradigmat ja võiks siis öelda, et kui me koolis lapsi õpetame, siis me ei pea ju valima üht või teist nendest seletusviisidest. Me võime neile mõlemaid näidata, mõlemat poolt avada, lähenedes asjale teaduslikult. Ja tõesti, selle lihtsa näite puhul on see võimalik. Aga paratamatult, kui me tahame vahendada teadmist ja mitte ainult lapsele, vaid inimesele üldse, on vajalik mingisugune vastutuse võtmine mingite seisukohtade eest, see on ju tegelikult isiksuse alus, ka ühiskonna alus. Siis me peame selle teadusliku mõtteviisi protsessi mingil hetkel peatama ja võtma vastutuse teadmise eest. Sellega peab tegelema iga õpetaja ja see näitab, et teadus on ka moraaliõpetus, muidugi humanitaarteadus selgemalt nähtuna, aga tegelikult on ka loodusteadused, kui ma puhta matemaatilise tehnoloogia võibolla välistan (ma ei kuulnud täna Jüri Engelbrechti loengut). Aga üks pluss üks ei pruugi olla kaks, üks ju, võib ka olla neli ja nii edasi. Siis põhiliste poliitiliste otsuste tegemine, teadusülesete otsuste tegemine on omamoodi paradoks, on ka alati teaduse üks funktsioon ja see on see kõige ohtlikum punkt. Teaduslikult mõtlema õpetamine, faktide äranäitamine ei ole teaduse lõpp-punkt, vaid alati tuleb teha mingi poliitiline otsus, tähendab hüpata kausaalsussüsteemist välja.

Marju Lauristin: Tahaksin tuua lugupeetud panelistid uuesti paneeli põhiküsimuse juurde: mida te nüüd sellest, mida te meile rääkisite, ütleksite õpetajale või õpikute koostajale või algkooli, põhikooli, gümnaasiumi, ülikooli õppekavade koostajatele?

Tarmo Soomere: Ja ma natukene viiksin need küsimused ühte sängi, viidates jälle esimesele loengule: mõte oli, et haridus võiks muutuda infopõhisest ideepõhiseks. Et

kuidas või milline idee või kontseptsioon või paradigma teie valdkonnast peaks olema see, mida kindlasti peaks paigutama põhiharidusse?

Peeter Saari: No kui minu sõnu veel korra kokku võtta, siis konkreetselt matemaatika-füüsika-keemiateadmisi õpetades peaks maksimaalselt näitama nende kasulikkust lihtsa inimese tulevases elus ja siduma neid võimalikult eluga. Mitte nii, et on mingit tüüpi ülesanne, mida seal koolis nühhkida, vaid näidata, et see kõik on väga tähtis iga inimese jaoks. Võib ju ka unistada, et siis saaks füüsika ja matemaatika sama huvitavaks aineks nagu, ütleme, finantskirjaoskuse rakendamine, aga miks mitte ka seksuaalkasvatuse kursused. Vat see oleks tore, kui lapsed saaksid sellest aru. Ma arvan, et meie väikses riigis on see äärmiselt tähtis, kuna maailm on ikkagi teadmispõhine, aga mitte vaimude ja jumal teab mille põhine, siis meie väikse riigi tulevik ja meie kohanemisevõime sõltub sellest, millised on meie teadmised, ja kui meil on libateadmised, siis saab olema meil libatulevik. Võib isegi rõhuda niisuguse asja peale, et miks need inimesed, kes kõige vastu mässavad – eliidi vastu ja ekspertide vastu ja nii edasi, tunnevad ennast tänapäeva maailmas ebamugavalt. See on sellepärast, et maailm on täis teadmist, füüsikapõhist tehnoloogiat ja kui inimene ei saa sellest aru, siis tal tekib alaväärsuskompleks. Tal on paha elada ja siis ta hakkab mässama kõige-kõige selle vastu ja tahab lihtsaid lahendusi, tahab tagasi kiviaega. Nii et selle pärast minu sõnum on, et tuleks maksimaalselt pingutada, et vähemasti eesti rahvas saaks haritud teadmispõhiselt, las need suured rahvad teevad, mis nad tahavad, neil jätkub seda rahvast lollideks ja tarkadeks ja kõiksugusteks vooludeks. Meil ei jätku.

Marek Tamm: Vist tuleb ka alustada mööndusega, et siin laua taga mina, aga ma arvan ka, et mu kolleegid õigupoolest teavad päris vähe sellest, mis tegelikult Eesti koolis praegu toimub, ja siit ka võibolla väike vaashoitus väga konkreetsete soovitude jagamiseks, sest on oht, et me murrame sisse lahtisest uksest või soovitame seda, mis on juba õpetajatele enesestmõistetav. Aga kui ma omaenda ajalooõpetuse liinis jätkan ja ka veidike Jaaniga haakudes, siis tõepoolest, ma näen ajalooõpetuses jätkuvalt perspektiivi sellele, mida nimetatakse mitmeperspektiivseks ajalooõppeks. Siin ma tahaks Jaani täiendada, et tõepoolest teadusliku mõtlemise üks väga oluline komponent on eri perspektiivide avamise oskus, ja ma väidan, et humanitaarias on see võtmeline, aga sellega kaasneb üks teine oskus, mis on minu jaoks teine teadusliku mõtlemise tähtis tunnus, see on eneserefleksiivsus ehk siis suutelisus ka neid perspektiive võrrelda ja niimoodi kõrvutada ja olla teadlik omaenda moraaliotsustest. Ehk siis, ma väidan, et kool ei saa olla selline koht, kus kõigepealt tutvustatakse eri perspektiive, aga siis ütleb õpetaja, milline on õige, milline on see moraalne otsustus või moraalne vastutus. Ma arvan, et see ei oleks hea pedagoogika. Aga mida ajalooõpetus peaks pakkuma, ka laiemalt ajaloo-ühiskonnaõpetus, on just nimelt see erisuguste maailmakogemuste õppimine, see, et asju on võimalik eri aegadel eri kultuurides kogeda erinevalt, kogeda eri inimeste poolt erinevalt. Et meie koolidest tuleksid sellised, kuidas öelda, sotsiaalselt empaatilised inimesed, kes suudavad ennast paigutada erisugustesse positsioonidesse ja näha maailma mitme nurga alt. Mitte need, kes on omandanud ja pähe õppinud ühe õige versiooni. Isegi kui sinna kõrvale öeldi, et põhimõtteliselt on ka teisi, aga neid me ei pea õppima, kuna need ei ole meie jaoks õiged.

Enn Tõugu: Üks küsimus oli ka selles, kuidas need teadmised, mis teaduses järjest juurde tekivad, jõuavad koolini ja õpilasteni. Ma võin rääkida siin informaatikast, kus muutused toimuvad ju väga kiiresti. Ma arvan, et ikkagi tuleb kõigepealt õpetajaid õpetada. Informaatikaga on selline lugu, et seal muutub asi nii kiiresti, et täiendõpe või järelõpe peab toimuma kogu aeg. Tegelikult Eestil vedas sellega, et Eesti hakkas õpetajaid õpetama üsna varakult. Anne Villemis oli siin võtmekuju ja seetõttu ma arvan, et Eesti võib väga tänulik olla üldse Tartu Ülikoolile, ja mitte ainult, Tehnikaülikoolile ka. Ma kirjutasin ühe raamatu arvutite ajaloo ja seal on ka arvuti tööpõhimõtte sees ja ma arvan, et umbes sellised asjad võiksid olla, aga see hakkab ikka õpetajate õpetamisest pihta, siis tuleb muidugi õppekavad paika panna ja muuta. No ärge nüüd Peeter pahan-dagu, aga minu arust selle asemel, et seletada väga detailselt, kuidas aurumasin töötab, ma õpetaks parem, kuidas arvuti töötab.

Jaan Undusk: Kas täppisteadlased peavad „Tõde ja õigust“ lugema? No muidugi peavad, kui nad tahavad olla haritud inimesed. See on nagu ühe kepi kaks otsa – humanitaar- ja loodusteadused. Raiud seal ühe otsa maha, ikka jääb see ots alles. Ja kui Tarmo siin tõi näite sellest, et küünlast valemite abil hõõglampi ei tuleta või et matemaatilise arutlusega selleni jõua, siis see on täpselt seesama, mida ma olen ise kirjutanud: et mobiiltelefoni leiutamine nõuab humanitaarse mõtlemise sissetungi täppisteadusse. Täppisteadlastel on senine humanitaarne perspektiiv, paljususe taju, et üks paradigma küll kehtib, aga kuskil ajas on see, et kunagi tuleb mingi teine paradigma ja et maailm ei lõpe selle praegu kehtiva teadussüsteemiga. Ma ei vaidle Peeter Saariga, aga et teha täpset vahet teaduste ja libateaduste vahel, see on... Äkki need libateadused ongi see, kus tuleb mingisugune uus mobiiltelefoni idee kunagi, mis siis vormistatakse mingiks tehniliseks seadmeks. Fantaseerimine on tegelikult uute asjade alus. Marek jälle natuke lihtsustas minu seisukohti enese huvides. Aga mis on see teaduslik õpetamine? Võtame näiteks varaste aegade usundid – ma ei räägi siin usust, vaid usundite õpetamisest. Näiteks võtame hinduismi: kastisüsteem kui inetu asi. Ja siis ristiusk, ja nii edasi. Teaduslik õpetamine on see, et mitte ainult ei tutvustata nende usundite printsiipe, vaid me suudame õpilasele selgeks teha, miks nad on kunagi olnud maailmavaate kandjatena pädevad. Need inimesed ei ole lollid, kes nendes süsteemides elavad ja on võtnud need oma maailmavaate aluseks. Need on inimkonna kultuuriajaloo olnud iseenast tõestanud süsteemid. See tähendab, me peame näitama nende tõelist kandvust ja kompleksust ja terviklikkust maailma seletajana. See on teaduslik mõtteviis. Probleem ongi nüüd selles, kuidas näidata asju nende terviklikus kompleksuses, kas või see ristisõitjate asi. Aga samal ajal me peame ikkagi paratamatult jõudma mingites asjades kindlale teadmisele – seda tahab laps ja seda tahab täiskasvanu ka – ja see ei tähenda, et me ühte suurt tarkust vahendaksime. Paratamatult isegi siis, kui me seda ei püüa, on õpetaja koolis ikkagi see, kes annab elus mingisuguse suuna kätte. Pole parata. Isegi kui ta püüab sellest hoiduda. Kui ta vägisi püüab sellest hoiduda, siis ta muutub lihtsalt igavaks. Meid ei huvita see, kuidas asjad ühtviisi, teistviisi, kolmandat viisi, neljandat viisi on. Me tahame võtta midagi ka aluseks, mingi vastutuse maailma ees, kuhu me hakkame nüüd seda oma maailma ehitama, muidu ei tule mitte midagi välja.

III paneel

Haridus- ja kasvatusteaduste olukorrast

Millised on peamised väljakutsed, milliseid probleeme märgatakse ja kui head on teaduse tööriistad nende lahendamiseks? Kas poliitiline, majanduslik, administratiivne jm surve jätab teadlastele piisavalt vabadust; kas olemasolev kompetents on rahuldav ja järelkasv piisav?

Prof **Äli Leijen**, prof **Priit Reiska**, prof **Margus Pedaste**, prof **Katrin Niglas**.
Modereerib prof **Krista Loogma**.

Äli Leijen: Tõesti on mitmetes valdkondades, ka hariduses, kostnud kriitikat, et teadlased tegelevad tihti kitsaste teemadega, teoreetiliste teemadega, millel on praktilise eluga vähe pistmist. Sellel pildil on kujutatud üks üsna radikaalne näide: mungad kirjutavad käsikirju ümber, külas põletatakse maju ja tapetakse inimesi. Ma arvan, et ma võin kõigi paneelis osalejate nimel öelda, et meie haridusteadlastena ei taha jääda käsikirju ümber kirjutama, vaid et me tahame reaalselt midagi ära teha ühiskonnas olevate praktiliste probleemide lahendamiseks. Ja enne on sellest juba varem kirjutanud Sirbis Eesti Noorte Teaduste Akadeemia ja Merlin Kokk tutvustanud Franz Schmidt'i nelja metafoori, mis aitavad mõista, kuidas saab teadust kasutada selleks, et praktikat edendada. Ja nüüd ma tutvustan lühidalt kõiki neid nelja.

Praktilises elus on probleemid sageli mitmetahulised ja nende käsitlemisel on oht hajuda ja väga raske on valida välja kõige olulisemat aspekti, mida oleks kohe vaja lahendada, ja teadustöö aitabki fookust seada. See on esimene metafoor, teadus kui toetuspunkt. Nüüd konkreetne näide selle kohta. Laiaulatuslikud rahvusvahelised uuringud võimaldavad leida üles kitsaskohti ja erilisi aspekte eri riikide kohta – nii me teame näiteks PISA tulemuste põhjal, et vene õppekeelega koolides on Eestis matemaatikas, loodusainetes ja lugemises halvemad tulemused kui eesti õppekeelega koolides. Sellise teadmise valguses oli Haridus- ja Teadusministeeriumil võimalik tellida täiendav uuring, et seda olukorda paremini mõista, põhjustest aru saada ja lahendusi otsida – mida me siis Eestis tegema peaksime. See on üks näide toetuspunktist, kuidas teadustöö on aidanud lahenduse suunas.

Lisaks sellele, et me saame fookuse seada, võimaldab teadustöö ka sellele tuvastatud probleemile lahendust leida, tuginedes olemasolevale teadmiste baasile. Siin ma tooksin näite kiusamisvaba kooliprogrammi kohta. See on välja töötatud valdkonna tippuuringute poolt selleks, et vähendada kiusamist koolides. Ja juba on teada, et tõepoolest on see programm väga tõhus, efektiivne, aitab vähendada depressiooni ja ärevuse ilminguid, tõsta kooli meeldivust ja õpimotivatsiooni.

Kolmandaks, mõnevõrra sarnaselt eelmisega on see, et me saame teadust mõista kui garantiid. Üldistatuna garantii saame me meta-analüüsides, mis koondavad rohkem eri uuringute tulemusi. Ja siit haridusvaldkonna inimestele väga tuttav näide, John Hattie' meta-analüüs, mis hõlmas 180 000 uuringu tulemusi, kus osales 20 miljonit

õpilast – selle teadmise koondamise tulemusel saime me teada seda, missugused nendest teguritest on kõige tähtsamad, mis õppimist mõjutavad. Näiteks paistis seal välja, et detailne ja põhjalik tagasiside õppijale ja tema tugevuste väljatoomine on väga suure mõjuga. Ja selliseid näiteid on veel.

Neljandaks metafooriks on teadustöö kui mõtteviis või maailmavaade. See viib seleni, et praktik võtab aktiivse rolli oma töö mõtestamisel ja muutmisel. Tal on kõrgem agentsus, mis omakorda suurendab tööga rahulolu ja aitab tal oma tööd paremini teha. Sellega seonduvalt on õpetajate professionaalse arengu toetamiseks paljudes riikides kasutusel tegevusuuringud, kus õpetajad ise uurivad oma praktikat ja sellest tulenevalt teevad seal muudatusi.

Kõik need neli metafoori näitasid mõnes mõttes seda teadustöö tehnilist või instrumentaalset rolli praktiliste probleemide lahendamisel. Hollandi haridusteadlane DeFries on välja toonud selle kõrval ka teise olulise rolli ja see on teadustöö kultuuriline roll. Teooriad pakuvad erisuguseid viise selleks, kuidas me saame sotsiaalset reaalsust kujutada, mõista ja ka muuta. Ja see on ka väga oluline teaduse roll ja ka haridusteaduse roll.

Krista Loogma: Haridusteadus/kasvatusteadus on tõenäoliselt ühes kõige paradoksaalsetes olukorras, vähemasti meil Eestis. Ühelt poolt on meil valdav diskursus, kui tähtis on tegelikult haridus, kui tähtis on õpetaja roll, ja seda mitte ainult noorte inimeste ellu juhatamisel ja võimestamisel, vaid ka inimestele läbi terve elu. Ja samal ajal mõtlevad Eestis üsna mitmedki, sealhulgas otsustajad, et kas meil seda haridusteadust üldse vaja on ja kas haridusteadus ikka on päris teadus.

Katrin Niglas: Eesti haridus- ja kasvatusteadust praeguses kontekstis ei pea häbenema. Meil on olemas tippteadus ja meil on kindlasti olemas missioon. Ja meid tuntakse maailmas, meid leitakse maailmas ja meiega arvestatakse. Täna on juba räägitud sellest, et me ülikoolides pingutame – Tallinna Ülikoolis on kõige kõrgemad keskmised palgad haridusteaduste instituudis, muidu me jookseksime täiesti tühjaks. Baasfinantseerimisega on lood küll natukene paremaks läinud, aga siiski, kui me võtame arvesse ka teised reaalsed vajadused, siis ei saa me ikkagi teadlastele olulisel määral töökohti luua. Oleme kõik tegemas, nagu täna on räägitud, tenuurisüsteeme ja karjäärimudeleid ja püüame samm-sammult sennapoole saada. Need protsendid on võetud kõige viimasest, Eesti grantide jagamise ajast, aga nad on läbi aastate üsna samasugused olnud ja ka Eestisse tulevad eurorahad on olnud üsna samasugustes proportsioonides [näitab ekraanil rahastuse jaotuse ringdiagrammi]. Haridusteadused on üks väike osa sotsiaalteadustest. Võib seda ju neoliberaalse suundumusega kaasaminemiseks kutsuda, aga selleks, et olla maailmas nähtavad, oleme me suunanud palju ressursse ja jõudu selleks, et me oleksime konkurentsivõimelised Euroopa granditurul. Seal ei ole meil teemade osas palju kaasa rääkida, nagu te arvata võite, need teemad, kuhu raha pakutakse, on otsustatud mujal. Meil on olnud õnne, et meie tugevused on olnud samades teemades, näiteks nagu e-õpe. Just kaks nädalat tagasi tulin ise Saksamaalt seminarilt. Ma arvan, et Tartu Ülikoolil on siin samavõrra edunäiteid tuua. Tallinna Ülikoolis näiteks on e-õppe programmi projekt hinnatud kõigist projektidest parimaks. Kui me arvestame ka sellega, et



Eesti kultuuri ja hariduse kongressi teaduspäeva III paneel.

nii sotsioloogid kui psühholoogid tegelevad väga olulisel määral hariduse küsimustega, siis on meil terve rida teisi projekte, mida on nomineeritud, esile tõstetud ja kus me oleme ka juhid Euroopa projektides, mitte lihtsalt üks kaheksast partnerist. Nii et ma arvan, et selles olukorras, kus me oleme, oleme me teinud peaaegu kõik, mis on võimalik. Alati saab paremini, aga püüame koos.

Krista Loogma: Ma lugesin siit Katrini jutust välja midagi sellist, et haridusteadlased on pidanud veel rohkem pingutama, et saavutada ikkagi positiivseid tulemusi. Margus, palun anna meile siis edasi oma mõtteid selles osas, mis kasvatus- või haridusteaduses muutunud on, ja ka seda positiivset poolt.

Margus Pedaste: Aitäh, mina olen jah selle rolli endale siin elus võtnud, et olla hästi optimistlik ja positiivne. Ma just veetsin kuus kuud Stanfordi ülikoolis. See, mida ma seal nägin, oli just seesama optimism. Ja ma arvan, et see optimism läheb natuke kokku haridusteadustest tuntud terminiga *enesetõhusus*. Kui me ise usume enda edusse, siis me saavutame ka rohkem, kui me samade võimete juures saavutaksime iseendasse uskumata. Hommikul tekkis siin juba elav arutelu sellest, mis on need tõendid selle kohta, kuidas haridusteadustel läheb. Katrin tõi juba mõned mõtted juurde. Ma mõtlesin ka, et ma optimismi üleval hoidmiseks tooksin mõned faktid, mis näitavad seda, et meil ei lähe üldse mitte halvasti, kui mitte öelda, et läheb järjest paremini ja isegi hästi. Tõesti

ka praegu mõned artiklid Eesti haridusteadlastelt on maailmas sotsiaalteadustes ühe protsendi kõige enam viidatud artikli hulgas. Meil on teadus- ja arendusprojekte, kus tõesti, nagu Katrin nimetas, me oleme partnerid, olulised partnerid, mitte ainult selleks, et midagi Eestis paremaks saaks, vaid et maailmas paremaks saaks. Probleem on see, et Eestis teaduseelarve on nii väike, et Eesti probleeme ei saa lahendada ainult Eesti teadusrühmadega. Ma arvan, me oleme päris kavalad olnud nende ressursside kasutamisel ehk siis kaasanud Eesti teadusprobleemide lahendamisse ka teised Euroopa partnerid ja mõnikord ka väljapoolt Euroopat, Aasiat ja Ameerikast. Lahendame ühiselt probleeme, mis on neil ja meil ühised. Aga tõepoolest, nagu Katrin juba nimetas, me ei ole olnud mitte ainult kaasajooksikud, vaid tõesti eestvedajad. Tallinna Ülikoolist võib nimetada professor Ellu Saare projekti. Tema seitsmenda raamkava projekt oli üks esimene, mis üldse Eesti poolt koordineeriti. Ka Tartu Ülikoolis esimene seitsmenda raamkava projekt, mida koordineeriti 13 partneriga 12 riigist, oli just haridusteaduste valdkonnas, mitte geeniteadustes, mitte psühholoogias ega rakubioloogias. Tõllal, kui selle projektiga alustati, oli Tartu Ülikoolil 121 seitsmenda raamkava projekti, kus me olime kaasajooksikud. Haridusteadlased võtsid esimesena koordinaatori rolli. Samamoodi võib öelda, et meie valdkond on selles mõttes eriline, et meie tulemused on laialt kasutatavad praktiliselt kõigi inimeste poolt maailmas ja nendest samadest rahvusvahelistest projektidest on tõesti sündinud tulemused, näiteks õpikeskkonnad, mida kasutavad sajad tuhanded inimesed üle maailma. Aga mõeldes sellele, et meie elu on üha õppimiskesksem, võib öelda, et mitte ainult õpilased, vaid ka täiskasvanud saavad üha rohkem kasu haridus- ja kasvatusteadlaste tööde tulemustest. Ning lõpuks ma ütleks, et mitte vähem tähtis pole see, et Eesti haridusteadlastel on ka selge roll rahvusvahelise teaduse administreerimiseks. Näiteks ma tooks välja meie paneelis Äli Leijeni, kes on Euroopa juhtiva haridusteadlaste organisatsiooni juhtkogus olnud juba teist valimisperioodi juhtival kohal, ning Katrinile lisaks, et meie inimesed on kaasatud ka Horisondi programmide kavandamisse. Meil ei ole nii, et me ainult vaatame, mis sealt tuleb ja kas see läheb kokku meie soovidega. Loomulikult igas valdkonnas kehtib see 20-80 reegel. Et kõik ilus, mis on tehtud, on enamasti tehtud võibolla maksimaalselt 20 protsendi poolt ja 80 protsenti on need, kellega meil on vaja edasi tegeleda, leida lahendusi, kuidas nende teadustegevust samuti toetada. Ja see ei ole variant, et jätame alles ainult need 20 protsenti ja laseme need 80 protsenti ära joosta. Kui mõtleme sellele, et meil on vaja mõju avaldada umbes 150 000 õpilasele Eestis ja kõigile õpetajatele, kõigile Eesti kodanikele, sest elukestva õppe strateegiast lähtudes on iga inimene Eestis õppija ja peab selles kiiresti muutuvast maailmast üha rohkem õppima hakkama, on meil vaja kõiki neid 80 protsenti ka - me saa ütelda, et jätame kellelegi maha. Nii et meil on vaja haridusteaduste tulemustele tuginevaid meetodeid ja lahendusi hästi laialt kasutada ning arvestades siis tõepoolest ressursside ja tulemuste kooskõla, ei ole vaja liialt kurta.

Krista Loogma: Meil on olnud siin päeva esimesel poolel ja ka eelmistes paneelides üha enam ja enam juttu sellest teljest, mille ühes otsas on haridusteadus ja teises õpetajate töö. Priit, sa ehk räägid sellest.

Priit Reiska: Jah, aitäh. Ma tõmbaks natukene seda optimismi maha. Ma olen ka õppe-

prorektor, teadusega ei tegele, nii et ma ei ole selle eest vastutav ja ei pea ka ütleva, kui hästi see läheb, aga samal ajal oma teaduspoolelt olen ma just nimelt selles eelpool nimetatud mudaliigas. Ma arvan, et see on iseenesest õigesti öeldud. Üks asi on see, mis teadust me teeme ja kui kõrgel tasemel me seda teeme. Teine asi on see, missugune vastutus sellel teadusel on Eesti ühiskonna, Eesti kultuuri, Eesti hariduse edendamisel ja kuidas ta Eesti ühiskonda edasi aitab. Akadeemia president tõi välja selle, et on vaja inglise keeles publitseerida selleks, et saada viis tuhat korda enam tagasisidet. See on kindlasti väga õige, aga kui nüüd pöörata see asi vastupidi, siis meid ongi see üks viietuhandik ja miks me arvame, et need ülejäänud viis tuhat osa tegelevad nende asjadega, mis on meile olulised. Ja haridusteaduste üks väga tugev praktiline väljund on siiski Eesti kool. Ja sellega, ma arvan, ei ole meil nii hästi, kui eelkõnelejad siin üritasid näidata. Ja see on selles mõttes ka paradoksaalne. Siin oli vahepeal toodud võrdlus, et Eesti ülikoolid on tippliigas, aga ettevõtted ei ole tippliigas. Kui ülikoolid on tippliigas, siis põhikool on esimene, eks ole, kui vaadata PISA tulemusi maailmas. Selles mõttes paradoksaalne, et mida madalam haridustase, seda kõrgemal me justkui oleksime võrreldes teiste maailma riikidega, ja kui nüüd need ettevõtted välja jätta, siis teadlased haridusteadustes on justnagu kõige-kõige madalamas liigas.

Minu arvates me ei saa väita, et kasvatusteadused, haridusteadused ei ole rahvusteadused või et need ei ole sellega seotud. Seotust on üsna palju. Näiteks ka president tõi välja, et oleks vaja kooli enam kultuuri, aga kuidas me siis seda kultuuri sinna kooli saame või kuidas me seda parimal viisil saame? Ma arvan, et see on kasvatusteaduslik probleem, kuidas seda teha, ja seda kindlasti ei tee meie eest ära inglased, sakslased või ameeriklased, seda me peaksime siiski ise tegema. Samamoodi on ka õpetamine oma olemuselt ikkagi väga kultuurispetsiifiline. Õpetajad on ju sellepärast kõik Eestis, et neil ei ole kuskile mujale minna. Nad ei saa teises kultuuris õpetada, sest see on lihtsalt nii kultuuritundlik teema. Teine aspekt, miks ikkagi on oluline haridusteadus ka kooliõpetaja kontekstis, on justnimelt see, et kui meie haridusteadus on mudaliigas, siis on lõppkokkuvõttes ka õpetamine hädas, Eesti kool ka kauaks sinna pilvedele ei jää, see on ikkagi tugevas korrelatsioonis. Meil ongi tõesti kaks varianti: üks variant on see, et haridusteadlastel keerame hapniku täiesti kinni - leidlikud inimesed leiavad alati väljapääsu ja siis on nad kõige tugevamad. Teine variant on see, et me piltlikult öeldes loome teistsuguse süsteemi, et meil ei ole niimoodi, et ühed on mudaliigas ja teised on lilleliigas. Jalgpallihuvilised teavad, et tehti rahvuste karikas, kus on Rahvuste Liiga, kus on tsoonid A, B, C ja D, ja oluline on see, et on võimalik ühest tsoonist teise tõusta. Tõepoolest, arvestades selle valdkonna olulisust Eesti ühiskonna jaoks, kui me sinna ikkagi natukene enam panustaksime, siis oleks meil võimalik ka sellest ühest tsoonist ülespoole tõusta.

Haridusteaduse seis: tunneli otsast paistavad päikesekiired

Tarmo Soomere, Teaduste akadeemia president

Õpetajate Leht, 7. detsember 2018

Vabariigi president Kersti Kaljulaid on sageli rõhutanud, et teadmised ja ajud on meie tähtsaim maavara. Pole hullu, kui teaduse sõnumi kohale jõudes on tunnid juba alanud. Aga ei tohiks tekitada olukorda, kus selle juurde jõutakse parasjagu siis, kui koolitundi lõpetav kell heliseb ja lapsed süvenevad nutiseadmetesse. Ennevanasti olid rikkaimad maad need, mille loodus oli külluslikum. Tänapäeval aga need, mille inimesed on targa-
mad. Teisisõnu, kus osatakse teha keerulisi ja kalleid töid. Sellised tööd tuginevad ena-
masti uusima teadmise rakendamisele vingete asjade tegemiseks. Seetõttu on teadmiste
ja oskuste koondamine ühiskonna hüvanguks ning selleks vajalik haridussüsteem ja kul-
tuurikeskkond riigi kui terviku konkurentsivõime üks nurgakivisid.

FAKTID ON KASULIKUD VAID KOOS JA SEOSTATUNA

Teadmiste mõte on muutunud. See ei tähenda enam lihtsalt palju fakte. Faktid ju ei räägi ise enda eest. Tummad ja kontekstist lahti rebitud faktid on sageli lausa kasutud. Kasulikuks muutuvad nad koos ja seostatuna, mõistetavatena; teisisõnu, omakeelsetena. Hariduse kaudu lisatakse nende tekkimise või kujunemise ajalugu. Kultuuri kontekstis leitakse seosed meie elu ja lahendamist vajavate probleemide vahel. Ei ole iseenesest-mõistetav, et nii väikese kõnelejate arvuga rahvakild nagu eestlased ei saa haridust mitte ainult põhikoolis ja gümnaasiumis, vaid ka kõrghariduse kõigil kolmel astmel, doktori-
kraadini välja, oma emakeeles. Selle võimekusega, Lennart Meri mõtet parafraseerides, on nagu vabadusega: seda ei oska hinnata enne, kui sellest ilma jääme. Seda teavad ka ettevõtjad, kes teatavasti oskavad raha lugeda. Toomas Luman rõhutas hiljuti, et ühtne ja hea haridus puudutab meie kõigi tulevikku. Tulevik muutub järjest kiiremini. Kui erinevalt tajuvad muutusi tehnoloogiates eri põlvkonnad, sõnastas Steve Jobs, öeldes uute vidinate kohta: „Vanemad inimesed küsivad: „Mis see on?“ Kuid poisike küsib: „Mida ma sellega teha saan?““ Kuni meie haridussüsteemi iseärasuseks on suhteliselt eakas õpetaja-
jaskond, peame hoiatusena meenutama Antoine de Saint-Exupéry märkust: lapsed peavad suurte inimestega väga kannatlikud olema.

TULEVIKHARIDUSE PARADIGMA

Kultuuri ja hariduse kongressi teaduspäeva (23.11.2018 teaduste akadeemias) sissejuhatuseks tuletas Marju Lauristin meelde, et kõige intensiivsem teaduskommunikatsioon toimub meie ülikoolides. Seal sünnib meie tulevik. Vabariigi president meenutas, et haridus ja seda toetav mõistus on meie peamine taastuv ja jätkusuutlik loodusvara. Et üsna varsti hakkavad meie lapsed elama ühiskonnas kõrvuti tehisintellekti ja roboti-
tega. Et ainuüksi selle tõttu on koolis järjest olulisem sotsiaalsete oskuste arendamine ja üldinimlike väärtuste omandamine. Teisisõnu, selle mõistmine ja harjutamine, kuidas

olla ühiskonna liige. Et kultuuri kaudu kasvab ja kujuneb maailmataju. Et sellest kõigest peab väsimatult rääkima ja sama väsimatult vaeva nägema, et tulevik oleks elamist väärt. Peaesineja Alberto Zucconi visandas tulevikuhariduse paradigma kui õppurikeskse maastiku, mis infopõhisest faktide laviinist peab kujunema ideepõhiseks ökosüsteemiks. Aga märkis ka, et mõtlema peame globaalselt, kuid tegutsema lokaalselt. Hoiatav on tema sõnum, et vananenud teadmiste õpetamine ei jää tagajärgedeta. See nimelt lõhub ühiskonda. Jüri Engelbrecht lohutab seejärel, et vähemalt üks asi on kindel: tulevik on ebakindel. Tegelikus elus ei pruugi klassikaline matemaatika ja mehaanika kehtida. Täna alustatud väikestest muutustest võivad sündida suured ümberkujundused ja parem tulevik. Analüüsi ja maailma tükkideks võtmise kõrval peame õppima ka tervikut uuesti kokku panema. Kadri Aavik tegi kuulajatele elavaks, kui jääne võib olla neoliberalistliku ehk vaid ratsionaalsusel põhineva hariduse hingus. Aga ka selle, et meie - eriti väikese rahvana - ei saa endale lubada seda, et naisteadlaste akadeemiline potentsiaal jääks (isegi osaliselt) realiseerimata.

KEEL JA KOMMUNIKATSIOON

Kõvaks vaidluseks läks selle üle, mis tähendus on teadustulemuste kommunikeerimisel üle kogu maailma. Kõige valjem hääl oli akadeemikutel. Nad rebisid mikrofoni enda kätte ja arvasid, et selles aspektis ei ole sobilik puggeda rahvusteaduse määratluse taha. Selles kontekstis pole rahvusteadused lipp, mille järgi joonduda, vaid viigileht, mille taha oma saamatus peita. Probleem on hoopis mujal: kui ise ei oska korralikult kirjutada, siis ei oska ka teiste töid korralikult lugeda. Vigane või puuduv teaduskirjanduse funktsionaalne lugemisoskus ei mahu kuidagi hea teaduse või teadlase määratlusse. Keel või isegi kakskeelne ülikool ei tohiks olla hirmutav. Seda tuleb lihtsalt mõistlikult rakendada ja selle parimad küljed ära kasutada. Sest juba Martin Heidegger arvas, et inimene õpib mõtlema alles siis, kui ta vähemalt kaht keelt korralikult oskab. Vestlusringides selgus vaidluse käigus kui mitte tõde, siis vähemalt tuli välja huvitavaid fakte. Et ainuüksi lapsepõlve pikenemise tulemusena ei peaks kasvatusprotsess ja seda toetav teadus mitte ainult voolama ülikooli sammaste vahelt välja, vaid ka imbuma majja sisse. Et ülikoolid on juba ammu aru saanud, et tuleb süstemaatiliselt õpetada õppejõududele, kuidas on õige õpetada. Et ideaaliks on üliõpilased, kes muudavad maailma. Et uued haridusmudelid on kallid, aga - jälle Lennart Meri sõnadega - meie riik on üldse kulukas me rahakotile, aga kallid me südamele. Et meie ülikoolid on maailma tipule või eesliinile päris lähedal, isegi lähemal kui meie ettevõtlus.

TEADUS ON KULTUURI LAHUTAMATU OSA

Üks läbivalt maskuliinne vestlusring püüdis määratleda, milliseid fakte ja nende seoseid peab eri kooliastmetes kindlasti käsitlema. Seletati lahti, et keerukust saab mõõta (ja vahel päris lihtsalt). Et mõnda asja (eriti ühiskonna kontekstis) ei saagi kindlalt teada. Et parem on libeateadust maast madalast vältida kui sellega pärast kembelda. Et oskus end adekvaatselt positsioneerida ja vahel silmanurgast kõrvalt vaadata aitab teadmisi edastada. Aga demonstreeriti ka kujukalt, kui tark oli Margaret Thatcher, öeldes: „Kui tahate, et midagi öeldaks, paluge meest. Kui tahate, et midagi tehtaks, paluge naist.“ Kui kõik juba vaidlemisest väsima hakkasid, jõuti selleni, et teadustöögi on kultuuri

osa. Tasapisi hakkas päeva jooksul õhku visatud tükkidest heiaastuma suur pilt: veidi morbiidne ja napolisõnaline, aga lootusrikas. Et tunneli otsast ei paista mitte lihtsalt ere valgus või lähenev rong, vaid selged päikesekiired. Et kui praegune akadeemia president on liiga kriitiline (ja võibolla isegi ebaõiglane) haridus- ja kasvatusteaduste suhtes, siis on kõik valmis selleks, et ligikaudu kaheksa aasta pärast, kui ametis on uus president, valitakse jälle kasvatus- või haridusteadlane Eesti teaduste akadeemiasse. Aga kuidas see uus president näeb haridusteadust, on juba täiesti haridus- ja kasvatusteadlaste enda teha.

Kultuuri ja Hariduse Kongressi hariduse päev Viljandis „Inimeseks õppides ja kasvades“

Viive-Riina Ruusi meenutades

Olav Aarna

Tänavu 11. juulil suri haridusteadlane ja Tallinna ülikooli emeriitprofessor Viive-Riina Ruus. Viive¹ ootamatust lahkumisest möödunud kuude jooksul on kindlasti paljud siinolijad meenutanud temaga seotud seiku ja püüdnud enda jaoks mõtestada Viive rolli enda elus, aga kindlasti ka laiemalt. Viive oli erakordne inimene, kes andis olulise panuse Eesti hariduselu arengusse, Eesti ühiskonna edenemisse, meie kõigi maailmapildi avardamisse.

Minu tutvus Viivega algas vahetult enne Eesti taasiseseisvumist, kui õhk oli sõna otseses mõttes tiine uutest hariduspoliitilistest ja hariduskorralduslikest ideedest ning ka teotahetest polnud puudust. Oli erakordselt huvitav ja nagu tänapäeval öeldakse, väljakutseterohke aeg. Eesti oma haridussüsteem vajas õiguslikku raamistikku ja selget suurt pilti, mida toona Eesti hariduskontseptsiooniks nimetati. Edgar Savisaare valitsuse haridusnõunikuna tehti talle ülesandeks koostada haridusseaduse eelnõu, mis sai seaduseks veel enne Eesti põhiseaduse vastuvõtmist - 23. märtsil 1992 - ja mis kehtib, küll kümnete täienduste ja muudatustega, praeguseni. Mitmed vahepealsed katsed „teisele ringile minna“ on seni ebaõnnestunud. Selline pikaajalisus on kindlasti omaette fenomen, mis väärib eraldi uurimist. Ometi pean Viive panusest õigusloomesse oluliseks Eesti hariduselu arendamisega seotud „pehmemaid“ tegevustahke.

Meid viis põhjalikumalt ja pikkadeks aastateks kokku Eesti Haridusfoorumi (EHF) asutamine 1995. aastal. Selle ettevalmistamine algas aga juba aasta varem ja vaatamata mitmetele pessimistlikele prognoosidele toimib foorum siiani. EHF on kodanikualgatus, mis taotleb kahte olulist eesmärki: hariduse huvirühmade kaasamist hariduspoliitiliste otsustuste ettevalmistamisse ja neid otsuseid tervikuks siduva pikaajalise haridusstrateegia koostamist, selle vastuvõtmist riigikogus ja ellurakendamist. Viive jaoks oli EHF-i asutajaliikmeks olemine ja paljude oluliste ideede algatamine juba toona loomulik osa tema missioonist Eesti hariduselu ja laiemalt Eesti ühiskonna arendamisel, mille alla saab koondada paljud olulised teemad, millega ta taasiseseisvunud Eestis tegelnud on.

Minu jaoks oli Viive sellest enam kui veerandsajandi tagusest ajast peale Eesti haridusuuringute vajalikkuse eestkõneleja. See, mis täna tundub meile iseenesestmõistetav, polnud seda veerand sajandit tagasi sugugi mitte. Ta rõhutas korduvalt nii oma

1 Olen harjunud kasutama Viive-Riina eesnime esimest poolt.

esinemistes kui kirjutistes laiahaardeliste haridusuuringute programmi käivitamise olulisust ja EHF-i tegevuse esimestel aastatel jõudis see nõudmine alati ka foorumi lõppdokumentidesse. Nende uuringute haare pidi olema hoopis laiem sellest, millega tegeldi Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudis, kust Viive kui haridusteadlase tee alguse sai. Eesti haridusuuringud pidid arenema eelkõige kahes olulises suunas: süstemaatilised ja regulaarsed Eesti haridustegelikkuse eri tahkude uuringud ning Eesti lülitumine rahvusvahelistesse võrdlusuuringutesse, eelkõige OECD egiidi all toimuvatesse. Tänu PISA uuringutes osalemisele alates 2003. aastast teame tõendus põhisel, et Eesti haridussüsteemis polegi kõik pahasti, nagu toona visalt väideti. Edasi lisandusid PISALE veel osalemine õpetajauuringus TALIS ja täiskasvanud õppijate uuringus PIIAC. Nende uuringute Eesti andmestiku analüüsimine ja tõlgendamine on viimase tosinna või enama aasta jooksul olnud oluline osa Viive ja tema õpilaste teadustegevuses.

Üheksakümnendate esimesest poolest pärineb ka Viive teine suur professionaalne armastus - õpilasekeskne, kooli ja õpetaja autonoomiat rõhutav, pädevuspõhine põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava (RÕK). Võib kindlalt väite, et RÕKi üldosa, nagu asjaomased seda hellitavalt nimetasid, oli ideoloogiliselt omast ajast ka globaalselt ette ulatuv dokument. Ja selle ideoloogia kandjaks ning järjekindlaks arendajana oli jällegi Viive. Ideoloogia on suuresti uskumise ja väärtuste küsimus. RÕKi ideoloogia tuumaks on usk ühtluskooli tugevusse ja rakendatavusse ka 21. sajandil. Aga arusaam ühtluskoolist vajab pidevat mõtestamist ja ümbermõtestamist.

EHF-i esmaseks eesmärgiks oli Eesti pikaajalise haridusstrateegia koostamine ja rakendamine. Selle tegevussuuna üheks eestvõitlejaks jäi Viive oma päevade lõpuni. Pikki aastaid tähistasid seda võitlust küll intellektuaalselt huvitavad dokumendid, nagu Eesti haridusstsenaariumid 2010, Õpi-Eesti, Õppiv Eesti ja mitmed teised, aga otsustavad sammud jäid mitmetel poliitilistel põhjustel astumata. Nende dokumentide koostamine, nende ümber toimunud arutelud ja vaidlused aitasid aga kindlasti paljudel inimestel selgemalt endale mõtestada Eesti hariduse suurt pilti. Kaksikümmend aastat pärast eesmärgi algset sõnastamist jõudsimine mitme organisatsiooni ühiste pingutustega 2015. aastal eesmärgini - valitsuselt sai heakskiidu rakendus „Elukestva õppe strateegia 2020“. Kogu seda epopöad jääb minu jaoks suuresti meenutama Viive vääramatu usk tehtava vajalikkusesse, valmisolek mitmetes rühmades eri rollides iga hetk aktiivselt panustada uute ideede ja sügava analüüsiga.

Oleme sellel teel asunud uuele ringile - koostamisel on haridus- ja teadusstrateegia aastani 2035. Tundes jätkuvalt muret selle olulise protsessi saatuse pärast, saatis Viive mõni kuu enne lahkumist „Elukestva õppe strateegia 2020“ juhtrühmale kirja, milles sisalduvad mõtted kõlavad tänasel päeval testamendina: „Olles ligikaudu kolm aastakümnet osalenud igasugustes avalikes debattides, väidan, et üks raskemaid asju on see, et puudub hädavajalik ühine teadmiste baas. Ja mingi rühmatöö käigus ei ole võimalik ka teadmisi jagada ja kedagi õpetada. Tulemuseks on see, et isegi hea tahtmise korral diskussioonid takerduvad ega tõuse kõrgemale igapäeva- ja igamehe-tarkusest, halvimal juhul aga enesenäitamise tuhinast. Koolides on ju soovitava (või kohustusliku?) kirjan-duse nimekiri. Endise kirjandusõpetajana väidan, et see ei tähenda erinevate arvamuste mahasurumist ja võimatust rikastada nimekirja omapoolsete allikatega jms. Küll aga annab lähteplatvormi aruteluks.“ Tahan väga loota, et uue strateegia koostamise lähte-

kohana suudetakse kokku leppida selles ühises teadmusbasis ning rohkem ja kriitilisemalt analüüsitakse maailmas ja meil tehtut.

Mõnes mõttes oli Viive alati mõõdukas haridusdissident. Dissident selles mõttes, et ta julgelt trotsis *main-stream*'i, kui see tema haridusideoloogiliste arusaamadega kokku ei läinud. Aga see dissidentlus oli alati konstruktiivne, kantud suurel lugemusel ja eruditsioonil ning sügaval analüüsil põhinevast „oma tõe“ selgitamisest ja põhjendamisest. Mul on heameel, et üheks osaks sellest „oma tõest“ sai viimastel aastatel tema jaoks arusaam haridusest kui spetsiifilisest, aga väga olulisest kompleksüsteemist. Loodetavasti aitab selle arusaama järjekindel rakendamine meid ka Eesti haridusstrateegia edasisel kujundamisel.

Viivet võib kindlasti nimetada ka sillaehitajaks. See roll on viimastel aastatel kõige käegakatsutavama kuju võtnud silla ehitamise Eesti Haridusfoorum ja Eesti Kultuuri Koja vahele. Kahjuks ei õnnestunud tal enam osaleda Eesti haridus- ja kultuurikongressil, mille idee üheks autoriks ja programmi aktiivseks kujundajaks ta oli.

Minu ja usutavasti paljude teiste siinolijate jaoks oli Viive eelkõige aga Suur Õpetaja. Temas oli palju heale õpetajale vajalikku - vastupandamatu soov üha uusi asju ja põhjalikumalt tundma õppida, vastupandamatu soov teada saadut teistele õhinal edasi anda, võime teisi oma ideedega nakatada, oskus asju sobival viisil lavastada. Mul on olnud suur õnn seda korduvalt lähedalt näha ja kogeda. Olen viimase veerandsajandi jooksul korduvalt ennast naljatamisi Viive autojuhiks nimetanud, sest mulle meeldis temaga koos pikki maid mööda Eestimaad sõita, et maailma asjust rääkida.

Ja veel üks asi, mis Viivet väga hästi iseloomustab - Eestis pole ilmselt väljaspool professionaalsete poliitikavaatlejate ringi just palju inimesi, kes süstemaatiliselt Foreign Affairs'i loeks.

Kuulugu meie kõigi sügav tänu Viivele kõige tehtu ja meile pärandatu eest!

Arutelu: Kultuur ja haridus - kas üht vankrit vedamas?

Haridus- ja teadusminister **Mailis Reps** ja kultuuriminister **Indrek Saar**.
Modereerib **Joonas Hella**.

Mailis Reps: Suur aitäh, lugupeetud linnapea, professorid, akadeemikud, haridus-sõbrad! Kaunist hommikut kõigile! Nii nagu mulle juba vihjati, et eilne päev on olnud väga konstruktiivne, siis ma siiralt loodan ja usun, et ka tänane päev annab palju uusi mõtteid.

Olav Aarna ütles välja juba ka meie eesmärgi. Meie suur unistus ja soov on ühiselt leida neid mõtteid ja toimetamise aluseks olevaid eesmäärke, kuhu me liigume aastaks 2035.

Me ei ole selles kuidagi üksinda, sest enamik kultuurirahvaid on just praegu arutamas oma uusi plaane ja mitte sellepärast, et Euroopa Liidus vaadatakse uusi strateegiaid ja tulemas on uus rahastamise raamkava, vaid ka sellepärast, et haridusmõtledjad üle maailma on silmitsi olukorraga, kus seniste faktiteadmiste asemel otsitakse uusi küsimusi ja vastuseid. Just ka küsimusi, sest nagu me kõik mõistame, saame me tihti üsna keskpäraseid vastuseid sellepärast, et me pole osanud oma eesmärki ja küsimust õigesti püstitada.

Just küsimuste ja vastuste hetkel on oluline mõista, et kui palju sellest sõltub. Kogu arutelu haridusekeskse õpetaja ümber on pöördunud sellega, et õpetajal ei ole enam ainuvõimalust öelda välja kõiki tõdesid, sest arvutid ja nutitelefonid ja doktor Google ütlevad seda palju kiiremini. Mis on see asi, mida me praegu teeme oma hariduses, alustades väga väiksest ja lõpetades siis kogu meie eluga? Mis on need eesmärgid, mida me hariduses peame muutma ja kas me peame muutma? See on väga, väga suur väljakutse ja ma tänan siiralt kõiki töörühma juhte, kes on sellega väga jõuliselt tegelema. Aga mis on oluline Eestis - meil on palju järjepidevust, meil on väga palju strateegiaid. Meil on ka mitmeid korralikke analüüse, mida tehakse regulaarselt. Nii et kui meenutame, kust me tuleme ja kus oleme, siis ma usun, et võimalus teha otsuseid teadmispõhiselt ja loodetavasti ka teaduspõhiselt on olemas. Suur tänu ja ootan huviga diskussiooni käiku.

Indrek Saar: Tere hommikupoolikut ka minu poolt! Kultuuriministrina on mul eriti hea meel, et tänane kongress toimub teatris, ja teatriinimesena muidugi seda enam.

Niipea kui me hakkame rääkima kultuuri ja hariduse ühisosast, nii me kohe hakkame tegelikkuses looma raame või tõmbama piirjooni, kust algab kultuur ja kus lõpeb haridus - ma arvan, et tegelikkuses me võime sellega rappa sõita. Loodan, et järjest enam suudame teha tegelikkuses seda, mida teie oma konverentsi ellu kutsudes olete teinud, ehk siis võimalust mõelda kultuurist ja haridusest kui tervikust, mida eristada tehniliselt oleks võimalik, aga sisuliselt vale.

Lõppkokkuvõttes me inimestena püüdleme harmoonia ja tasakaalu poole. Ilma teadmisteta on tee sinna keerulisem. Ilma empaatiavõimeta, ilma loominguilisueta ilmselt võimatu. Tulles kirjandusklassikute juurde, siis loomulikult ju meenuvad eesti kultuuriruumis tegutsevatele inimestele õpetajatest rääkides kohe „Kevade“ köster ja õpetaja

Laur. Me võime sealt kohe jõuda loomulikult lauseni, kus õpetaja Laur ütleb: „Katsu paremini õppida ja kui sa kõike ei jõua, mis üles antud, siis tee niipalju, kui jõuad, aga mis teed, tee hästi!“ Ja selle kontrastiks kõster, kelle puhul mingeid pooltoone ju ei olnud, kellel oli kõik selge ja kes pidi kinnitama oma usku, selgitades ka teistele, et kõik on lõplik, piirid on selged ja konkreetset, kõiges peab valitsema kord ja korra aluseks on päheõpitud teadmised. Loomulikult, me kõik tahaksime, et meid õpetaks, vähemasti suure osa ajast, õpetaja Laur, kelles on ka piisav empaatiavõime ja loominguilisus. Kuigi ma ei taha kuidagi panna küsimärgi alla teadmiste vajalikkust.

Agas olles teatris, ei saa ma jätta esitamata ühte oma lemmiktsitaati, mis mulle selles kontekstis pähe tuli. Ja see räägib vajalikkusest panna neid omandatud teadmisi ka kogu aeg küsimärgi alla. Selline teatriguru nagu Peter Brook on kirjutanud oma raamatus „Tühi ruum“ selgituse sellest, mis asi on „elav teater“. Teater, mis suudab meile kogu aeg pakkuda elamusit ja emotsiooni, mis annab võimaluse katarsiseks. Ta ütleb seal väga ilusasti, et „elavas teatris“ tullakse igal hommikul uuesti proovi, valmis kõike eelmisel päeval saavutatut küsimärgi alla panema. Ja minu arust ta kirjeldab meie inimeseks olemise protsessi, kasvamise protsessi tegelikult väga ilusti: kuigi me tahame omandada järjest enam teadmisi, peame me olema valmis neid kogu aeg küsimärgi alla panema, kui me tahame areneeda, kasvada ja inimesena harmooniat püüda.

Ma loodan, et sellist inspiratsiooni ja loominguilisust saame nendel päevadel. Ma tahan väga, väga tänada teid, kes te uskusite, et selline arutelu on Eesti ühiskonnas täna vajalik – Eesti Kultuurikoda, Eesti Haridusfoorum, Eesti Teaduste Akadeemia, aitäh teile meid inspireerimast!

Moderator: Austatud kongress ja austatud ministrid, aitäh nende avasõnade eest! Hakkaksin peale visioonidokumentidest ja strateegiatest, mis on olnud kehtivad siiani, mille täitmine võib olla ei ole ka alati saajaprotsendiliselt õnnestunud. Paljud eesti noored teadlased, kes on leidnud rakendust Eestist väljapool, aga ka teadlased Eestis toovad üksmeelselt välja murekohti, mis strateegiadokumentide järgi peaks olema Eestis juba ammu lahendatud. See on kuulus 1% meie SKTst teaduse rahastamiseks, mida on oodatud juba mitu aastat. Seda ei ole tulnud. Enne kui räägime aastast 2030 või aastast 2035 – miks Eestis ikkagi on nii, et varasemaid endale võetud eesmärgid pole siiani realiseeritud?

Mailis Reps: Kõige lühemalt ja lihtsamalt on vastus see, mida me tõsiselt arutasime arvamusesfoorumil, väga mitmes arutelurühmas. Kui ma nüüd lühidalt selle kokku võtaks, siis üldiselt on meil strateegia täitmine Eestis suhteliselt hea. Kui meie inimesed on midagi pikalt diskuteerinud, paberi peale pannud, siis see ei ole poliitiline. See on olnud alati eesmärk, mille suunas liikuda. Ma mõtlen siin elukestva õppe strateegiaid, isegi kui me paneme sellise väga suure eesmärgi, et nii ja nii suur protsent inimestest on haritud.

Kuigi vahetevahel saab seda poliitilises retoorikas nii ära kasutada, ei ole see üks protsent tegelikult diskussioon, kus teadlased oleksid oma murega üksinda. Tegelikult olnud pigem üldrahalik diskussioon selle ümber, et kas lisaks 2%-le kaitsekuludele on reaalselt võimalik midagi niimoodi eelarves ära fikseerida, et seda eelarvearuteludel uuesti lauale ei tule.

Mis toimub 2%-ga, on see, et ühel hetkel see lepiti kokku. See on selline tabuteema, mida tegelikult ei arutata. See tähendab seda, et kui praegu 13 ministrit arutavad seda, mida nad vajavad, haridusminister räägib oma teemadel, põllumees räägib oma teemadel, siis kaitseminister istub vait. Küsimus ei ole see, kas üks või teine strateegiline dokument on oluline või ei ole, vaid et kas on võimalik strateegiadokumentidega saavutada olukorda, kus riigieelarve strateegia arutelus mingid tegevused lülitatakse automaatselt kuludeks, nii nagu on loodetavasti seadustega. Kui seadus võetakse vastu ja öeldakse, et näiteks selline ja selline õppetoetus tuleb välja maksata, siis ei arutata seda aasta pärast, kas seda seadust tuleb täita või mitte.

Selline on see strateegiadokumentide ootus ja lootus ja sealt tuleb see pettumus. Euroopa Liidule me oleme deklareerinud, et see on meie eesmärk – miks on siis nii juhtunud, et me peame ikka iga aasta eelarve juures seda arutama ja miks on ka näiteks teadusmarsside traditsioon tekkinud, et diskussiooni meelde tuletada – te olete seda teadlastele lubanud. Kahjuks või õnneks ei ole see ainuke strateegia, nii mõneski teises on samuti poliitilisi ambitsioone rahades välja kirjutatud.

See diskussioon on kahjuks olnud juba 10 aastat. Me just hr akadeemik Aaviksooga teadus- haridusnõukogus paari päeva eest vaatasime neid skeeme. Pean olema aus kõikide ministrite suhtes, aga jah, praeguseks on vahe majanduskasvu tulemustena kuni 70 miljonit. Ju siis ma ei suutnud kõiki piisavalt veenda, et see oli ainukene teema, mida oleks pidanud jõulisemalt rohkem lauale panema.

Kui tõsiselt vastata, siis diskussioon ei ole selle 1%, vaid üleüldise strateegia ümber. Teatud tegevuskavad nõuavad raha, näiteks keelestrateegia, Rahvuskaaslaste programm. Kuidas tagada, et strateegiad ja tegevuskavad oleksid automaatselt rahadega kaetud – see on pigem see iva.

Indrek Saar: Mis puutub teadurahastust, siis riik püüab liikuda selles suunas. Ei saa öelda, et sellest hiilitakse teadlikult mööda. Nii nagu Mailis Reps väga hästi kirjeldas, on eelarvearutelul alati väga palju neid valdkondi, mida parasjagu peetakse väga oluliseks ja mille prioriteetsuses püütakse kokku leppida. Alati käib diskussioon selle üle, kas kõik saab lõpmatuseni kasvada, kui kaitse-eelarve 2% on fikseeritud ja me samal ajal tõdeme, et ühiskonnas, kus inimesed elavad järjest kauem, on järjest suuremad ootused sellele, kuidas inimene saab oma tervise eest hoolitseda. Selles kontekstis on ju ka loomulik, et pensionikulud kasvavad, tervishoiukulud kasvavad, ja siis me alati arutame, et kust tuleb kasv teadusesse, kultuuri ja teistesse valdkondadesse. Selles mõttes ju valikuid tehakse, aga kas keegi tänasest valitsusest on pannud selle suuna põhimõtteliselt küsimärgi alla? Ei ole. Me ju püüame rääkida nii sellest, mida poliitikud kokku lepivad, kui ka sellest, kuidas me suudame erasektorit panustama motiveerida. Sellega on meil hoopis suurem probleem kui riigipoolse panusega. Riik on ja peabki olema siin eestvedaja, aga kuidas erasektor järgi tuleb ja kuidas neid motiveerida?

Moderator: Mis selle erasektoriga siis lahti on, miks need kontaktid ei toimi? Sellel suunal on olnud nii palju arutelusid. Ma olen kuulnud ka häält, mis ülikooli poolelt vastustavad seda, et liiga palju ettevõtlust sisse tuua, see kuidagi ka ohustab ülikoolide

autonoomiat, vaba teadustegevust, kõik peab olema siis rakenduslik, andma kohe tulemusi. Kus need piirid jooksevad ja miks meil sellega nii suur probleem on?

Mailis Reps: Kõigepealt, kui me võtame näiteks sellesama teaduse valdkonna, siis järgmise aasta eelarves lisandub sinna valdkonda üle 20 miljoni. Ühtepidi võime me öelda, et see pole see, mida me lootsime, see 1% on ikka veel saamata, ambitsioon ja majanduskasv jooksevad eest ära, aga teistmoodi tuleb küsida, kas see on piisav või ei ole piisav. Loomulikult ei ole piisav, me oleme lubanud, et me jõuame 1%-ni. Lubadus olnud järjepidevalt 1%, umbes 18 aastat on see dokumentides olnud, sellest eesmärgist ei ole õnneks keegi loobunud, kogu aeg tasapisi on sinna liigutud, ainult et 1%-ni pole jõutud.

Kõigepealt see erasektor: kokkulepe Euroopa Liidu tasandil on 1+2 ehk 2% peaks erasektorist tulema. Me oleme sellest väga, väga kaugel. Põhjused on erinevad. Esiteks meil ei ole sellist suurtööstust. Meil ei ole eriti palju emettevõtteid. Pigem vastupidi, viimane majanduskriis viis ära väga palju ajusid. Ka pangad viisid siit ära oma põhitootearendused. Meil ole sellises mastaabis riskikapitali välja kujunenud. Meil on olemas *start up*, arendusraha veidikene on. Näiteks Cleveron Viljandis – kui on vaja leida 20 miljonit, siis sellel tasemel riskikapitali meil ei ole ja ta viib arendusettevõtte siit ära. Ta jääb siia midagi tootma, arendusettevõtte viib ta ära. Kui ta munast välja koorub, aitame me ta võibolla sinna pesa ääre peale. Kui ta hakkab kanapojaks kasvama ja vaatab laia maailma, siis näiteks Saksamaa pakub talle kuni 100 miljonit suhteliselt riskivaba raha. Meil sellel tasemel ambitsioone ei ole.

See ei ole ainult ettevõtlus, meil on väga traditsioonilist ettevõtlust. Mina ütleks, et ülikoolid on teinud väga tublit tööd. Näiteks ülikoolide lepingud, mis on halduslepingute võtmes. Me eelisrahastame neid, kellel on ettevõtjatega koostöö, aga see on pigem nii, et ülikool otsib endale ettevõtteid. Meil on väga vähe seda, et ettevõtte tuleb ülikooli juurde. On, aga pigem tootearendusfaasis või tullakse mingeid laboriseadmeid kasutama. Ja siis on selliseid kuni 100 000-eurosed lepingud, pigem 30 000-eurosed lepinguid. Aga kui me räägime protsentidest, siis 2%-st on see ainult väiksed jupid.

Moderator: Mis nõu te ise annate noorele inimesele, kes tuleb täna ülikooli teadlaseks, kes tahaks eestlasena teha tippteadust, rääkida kaasa selles suures protsessis?

Mailis Reps: Teadus-arendusstrateegia ei ole ainule strateegiline dokument. Tänu sellele 35+-le on olnud mul au uuesti läbi vaadata strateegiad, mis haridusvaldkonnaga haakuvad. Meie üldine seis Eestis, järgimaks strateegiaid ja ühiseid eesmärgi, on väga hea. Aga näiteks Olev Aarna poolt puudutatud seaduses on endiselt üks koht, mis ei ole veel seadusena vastu võetud. Seal on küsimus, kas keskharidus on absoluutselt riigi oma või ei ole absoluutselt riigi oma. Ja täpselt selle ühe nüansi ümber ei ole konsensust, sest et seal tuleb sisse väike poliitiline nüanss: kas Riigikogu enamus on arvamusel, et Kilingi-Nõmme gümnaasiumit pole vaja, või mitte.

Selle strateegiliste eesmärkide järjepidevust näitab ka see, kui kiiresti me oleme liikunud. Kui sa küsid, mis nõu ma annan – ma annan seda nõu väga palju noortele. See nõu on see, et leia endale valdkond, mis sind ennast tõsiselt haarab. Ära jumala eest arvesta seda, mis su naabrid arvavad, mis sulle raha sisse toob. See ei ole see sära.

Ja teiseks, kui sa ümber õpid – kogu kutseharidus üha rohkem ja rohkem aitab ümber õppida. Meie üldharidussüsteem liigub natuke sinna suunda. Kõrgharidus on sellega ammu harjunud. Inimesed tulevad täiendkoolitusele ja leiavad endale uue raja ja uue alguse – ka see on asi, mida me strateegias peame arvestama. See muutus on olnud kiire.

Indrek Saar: Ma täiendaks veel, et kui me räägime kultuuri ja hariduse seostest, siis need noored, kes tahavad tulevikus õppejõududena töötada ja ühtlasi teha teadust, saavad järgmisest aastast selle jaoks ka Kultuurikapitalist toetust. Haridusministri tugeval toetusel oleme me järgmiseks aastaks saavutanud kokkuleppe, et teatav protsent hasartmängumaksust hakkab täiendavalt laekuma Kultuurikapitalile. See on järgmisel aastal umbes pool miljonit. Saame kaunite kunstide valdkondade õppejõududele välja anda teadusstipendiumeid ja need õppejõud saavad oma õppejõutöö kõrvalt tegeleda teaduse tegemisega. Kui me räägime kogu riigieelarve mõttes, võib tunduda, et see 1%-le väga palju lähemale ei vii, aga on selle valdkonna jaoks põhimõtteline muutus, kuna varem ei olnud see üldse võimalik.

Moderator: Vahetan natuke fookust. Meil on üleval debatt, kuhu meie haridus ja kõrgharidus läheb. Kas ülikoolide arv väheneb või on mõttekas eelistada mitmekesisust. Mäletame Gunnar Oki raportit ja selle ümber tekkinud debatti. Ma ei tea, kas see raport on täna laua peal või sahtlis. Aga kuidas sellega on? Kas suund on pigem mitmekesisusele või te näete kaugemas tulevikus ühte suurt institutsiooni, kahte suurt institutsiooni, mis kõrghariduses ilma teevad?

Mailis Reps: Oluline on mõista seda, et kultuuri järjepidevust kanname me läbi kõrgharidussüsteemi. Kõrgharidusseadustiku tööühmas ja Riigikogu diskussioonides on üks põhiteemasid õppekeele teema. Ühelt poolt tahame, et me oleks rahvusvahelised, konkurentsivõimelised. Selleks on meil üliõpilasvahetus, õppejõudude vahetus, me teeme teadustööd tihti peamiselt inglise keeles. Kuidas me sealjuures eesti keelt pidevalt arendame? ÕSi sajandal sünnipäeval on eriti oluline, et uudissõnu tuleks teadusvaldkonnas rohkem ja rohkem.

Kas Gunnar Oki raport on olemas või ei ole? Kindlasti on. Konsolideerimist ja konsolideerumist on tegelikult uuritud nii Eestis kui laias maailmas. Ühinemisel on efekt siis, kui mõlemad pooled on selle lahti mõtestanud, väga selged eesmärgid püsitanud ja teavad, mida nad sellega tahavad saavutada.

Teine asi, mida väga tihti öeldakse, et ühinemise eesmärk, eriti kui tegemist teadus- asutustega, ei saa olla raha kokkuhoid, kui see ei ole just asutuse sulgemine. Üldjuhul seda kokkuhoidu pikalt ei tule, pigem läheb kallimaks. Nagu superministeeriumi loomine osutus mõnelede üllatuslikult mitu korda kallimaks, aga targad inimesed ütlesid seda juba ette. Mis on siis selle eesmärk, et näiteks Muusika- ja Teatriakadeemia ja Tallinna Ülikool kokku panna? Jah, see oli ka üks ettepanek. Aga kõikide ülikoolide seadused on praegu menetluses ja võibolla see teema läheb mõneks ajaks ka maha. Edasi on võimalik näiteks Maaülikoolil ja Tartu Ülikoolil ühineda siis, kui mõlemad avalik-õiguslikud ülikoolid on selle läbi mõtestanud, näinud, mis on selle eesmärgid, ja siis seda ühiselt ka lahendama hakkavad.

Indrek Saar: Ma alati olen uskunud ja ilmselt usun ka edaspidi sünergiasse ja sellesse, et kui mingeid asju saab teha koos, siis tuleks neid teha koos. Küsimus on koostöös, kas koostöö on mõtestatud või ta on selline Exceli põhjal väljatöötatud versioon kokkuhoiust. Kui me hakkame Exceli põhjal tegema, siis paraku jäävad asjad tükiks ajaks vinduma ja me kaotame hulga aega, energiat ja ressursi, või siis ei hakka need päriselt kunagi tööle.

Kui me vaatame neid kaunite kunstide valdkondi, siis meil on näitlejaõpe kahes koolis: loovtehnilised teatritöötajad Viljandis, stenografistid Tallinna Ülikoolis - on selge, et koostöö otsimine peab olema pidev ja seal saab kindlasti paremini. Selles ma julgen natuke kahelda, et nad automaatselt peaksid olema kõik kokku pandud ja veel majad ka kokku pandud. See on mitmekesisuse pool, mida me oma kultuuriruumis ootame ja väärtustame ja mis Eestis tõesti olemas on. Meil on mitmekesine kultuuripilt, eriti kui hakkame seda võrdlema proportsionaalselt meie rahvaarvuga. Ja siit kohe jõuame selle juurde, kas kultuuri- ja haridusministeerium peaksid koos olema. Ma suudan leida pooltargumente ja suudan leida vastuargumente. Küsimus on selles, kas me tahame seda ühisosa leida, kuidas me oskame seda järjest rohkem tekitada. Võime tuua näiteid, kuidas need asjad juba praegu toimivad ja kust otsida veel ja veel koostöö kohti.

Moderator: Kui me räägime uuest haridusest, arenevast õppes, siis on väga suur rõhk tehnoloogial, reaalteadustel, ja see on kahtlemata õige. Kuid kui mõtleme Eestile, siis ajalooliselt oli väga tähtis koht ka kultuuriliikumisel, mis viis omariikluse tekkeni. Kohati jääb mulje, et väga suur rõhk on tehnoloogilisel dimensioonil ja humanitaarne pool ei jõua sellele järele.

Indrek Saar: See on kindlasti väljakutse, tehnoloogia arengu jaoks on vaja väga prakti-
lisi oskusi. Hakkamasaamiseks kogu infotehnoloogia arenguga, sellega, kuidas maailm
järjest kiiremini muutub, on jällegi vaja loominguilist. Ma arvan, et me ei saa kuidagi
öelda, et meil üht või teist poolt vaja ei ole, sest nad on omavahel niivõrd tihedalt seotud.
Ka igasugune loogiline areng käib omakorda läbi loovuse. Kui sa ei küsi, kas äkki see ei
olnud see resultaat, mida sa tegelikult saada tahtsid, siis sa ju ei tee ka ühtegi järgmist
avastust. Oluline on mõista, et me ei saa koolitada reaalkonkonna inimesi ilma selle loo-
mingulise pooleta ja teiselt poolt loomingu valdkonna inimesi, ilma et nad saaks oma
igapäevategemistes reaalse asjadega hakkama. Mõned keskenduvad rohkem ühele,
teised teisele poolele, sest üliinimest ilmselt me ei hakka taga ajama. Aga lõpuks me
otsime selles asjas pidevalt tasakaalu, töötame harmoonilise inimese nimel. Ja tasakaalu
otsing ongi see märksõna.

Mailis Reps: Mina usaldan väga meie väga häid õpetajaid. Me oleme harjunud mõttega,
et meie lasteaiaõpetajad on pedagoogilise kõrgharidusega - Euroopas, isegi soomlastel
alles nüüd tuli välja seadus, et nad peavad olema pedagoogilise kõrgharidusega.

Meil on väga pikad traditsioonid muusikahariduses, alushariduses, kunstihariduses.
Mis küll jääb kõlama, on kitsas- ja murekohad mitmetes pika strateegiatega dokumen-
tides. Infotehnoloogias ja tehnilistel erialadel on meie puudujäägid kõike suuremad.
Ainuüksi energeetikas on meil vaja järgneval kolmel aastal 238 spetsialisti ja peale on

tulemas ainult 14. Rakverest natuke ida pool on juba peaaegu kõik inimesed energeetika seotud ja saavad väga hästi aru, et pole lihtsalt kedagi spetsialistina rakendada.

Kindlasti Marju Lauristin ja teised räägivad sellest lähemalt homme või ka täna, aga meie strateegiline algdokument ei välista matemaatikaõppes kultuuri, vastupidi, me räägime sellest, et matemaatika on vaja lahti mõtestada ja mitte vastikuks teha. Me peame andma reaallaineid nii, et need oleks rohkematele noortele arusaadavad. Umbes 7. klassiks paljud ei julge enam reaallainete pole vaadata, sest nad on selleks ajaks järje kaotanud. Meil on ju väga korralikke uuringuid, mis näitavad, kuidas matemaatika mõistmine näiteks muusikaga seostub. Me räägime väga aktiivselt, kuidas rohkem huviharidust koolidesse kaasata, kuidas huviharidusspetsialistid peaks tulema nii üldharidus- kui ka kutsekoolidesse neid asju selgitama. Ma ei ole selles mõttes nii pessimistlik, mul on tunne, et strateegiline arutelu Eestis on pigem väga laiapõhjaline.

Moderator: Huvihariduse kohta üks küsimus. Sain publiku seast informatsiooni, et see on suur murekoht. Ei ole huviringide õpetajaid ja juhendajaid. Isegi kui neid oleks, siis justkui keegi neid väga ei oota, sest neid ei ole võimalik tööle võtta. Milline on olukord huvihariduse regionaalse toetamisega?

Mailis Reps: Jälle, vabandust, mulle tundub, et siin on pessimism-optimism laua taga. Kui ma korra mainisin muusikat, siis huvitegevusel ja huviharidusel on mitu eri haru. Spordist oskab Indrek Saar väga põhjalikult rääkida. Aga Muusika- ja Teatriakadeemia on väga jõuliselt huvihariduse küsimust arutanud, samuti Muusikakoolide Liit on väga tugev. Meil on huvihariduse ümarlaud, kes seda ka arutab. Ma jagan muret, et võibolla me ei haara nii suuri masse enam eri piirkondades. Kui treenerite piirkondlik palga-vahe on juba leevenenud, siis muusika- ja kunstialase huvihariduse õpetajatel on see jäänud väga suureks. Meie huvihariduse ümarlauas on olnud päevakorral küsimus, millise mudeli järgi me saaks seda parandada. Üks võimalus oleks üha rohkem formaalharidust ja huviharidust siduda. Kui me leiame neid pehmemaid mudeleid, mida on ka juba aastakümneid arutatud, siis ma usun, et see võiks anda nendele inimestele kindlustunnet.

Indrek Saar: Olukord on praegu oluliselt paljulubavam, kui ta oli veel mõni aasta tagasi - diskussioon kogu huvihariduse ja huvitegevuse rollist, kas me seda piisavalt teadvustame, kas seal on piisavalt vahendeid ja kas piisavalt paljud lapsed tegelikkuses saavad oma andeid välja arendada. Esimene katse seaduse loomiseks Riigikogu tasandil tehti 2000. aasta lõpus, mis tollal küll läbi kukkus.

Nüüd uuest huvitegevuse toetamise süsteemist, mida me koos haridusministeeriumiga välja töötasime - sinna juurde toodi täiendav fookus. See raha, mis lapsevanematelt ja kohalikest omavalitsustelt tuleb, on oluliselt suurem kui see, mis riigi käest tuleb. Teadmine sellest, mis on huvitegevuse roll, mida selle kaudu teha saab ja mis on tingimused, et seda kvaliteetselt teha, kasvab praegusel hetkel võrreldamatult kiiremini, kui kunagi varem on kasvanud, kuna sellega on süsteemselt töötatud. Me anname kohalikele omavalitsustele huvihariduseks 14,5 miljonit aastas, millest pool miljonit on otsest kvaliteedi arendamise raha. Kindlasti saab kohalike omavalitustega veel paremini koostööd teha, aga selle perioodi vältel oleme saavutanud üldise kokkuleppe, et kõrg-

haridusega kultuuritöötaja peab oma töö eest palka saama, et kõrgharidusega kultuuritöötaja võiks saada vähemalt Eesti keskmist palka. Ka nende palgad, kes on kohalike omavalitsuste palgal, on hüppeliselt tõusnud, sest see surve ja ühiskondlik diskussioon on meid viinud sinna, kus me väärtustame nende inimeste tööd.

Moderator: Mis oleks täna siit sõnum meie koolidele, meie õpetajatele? Õpetajate pealekasv Eestis on jätkuvalt probleem. Lisaks, hiljuti pidas Eesti president kõne Euroopa suurel koolijuhtide konverentsil, kus ta kutsus õpetajad üles ümber õppima, et kohaneda tehnoloogilisest innovatsioonist tulenevate uute õppevormidega. Kas see on õpetajate tulevik?

Indrek Saar: Kuidas siis muidu ja ma arvan, et õpetajad just ongi väga head kohanejad. Muidu ei oleks kuidagi võimalik eeldada seda, et ühiskond tervikuna suudaks kohaneda või oleks arenguvõimeline. Kui õpetajad ei oleks nendes protsessides eestvedajad, ei ole ju kuidagi võimalik, et ühiskond tervikuna teeb olulisi saame. Kogu meie tiigrihüppe kohta võib mitmesuguseid lugusid rääkida, aga see poleks kunagi toimunud, kui õpetajad poleks endale arvuteid selgeks teinud. Sealt sai see asi alguse.

Aga loomulikult on neid väljakutseid kogu aeg. Võtame kultuurivaldkonna, mille alla käib ka spordi kureerimine. On kindlasti klassikaline koolkond, kes ütleb, et mis liikumisõpetus, on kehaline kasvatus ja normid ja ega me siin mingeid lumehelbekesi ei kasvata. Kord peab majas olema ja spordis ei ole meelitamist, on piits ja präänik. Lühikese ajaga on see diskussioon spordiringkondades palju muutunud. Praegu on valdav arusaam, et ei ole teist varianti - kui me tahame Eesti laste tervistega midagi ette võtta, siis see klassikaline kehaline kasvatus ei aita meid mingil määral edasi, kui ka üks tund nädalas juurde panna. Me räägime ikka järjest enam liikuma kutsuvast koolist ja üldse liikuma kutsuvast keskkonnast. Me ei räägi ainult koolist, vaid ka kooliteest, sellest, kus koolibuss kinni peab ja kuidas lapsevanemad sellesse mängu sisse tuua. Kuidas seda arusaama kohalikesse kogukondadesse viia. Minu arust on selliste protsesside eestvedajaks ikkagi õpetajad. Kõik õpetajad ei tule võibolla kohe kõigi uute ideedega kaasa, mingi eluterve skepsis on meis kõigis olemas, kuid neid protsesse needsamad õpetajad eest veavadki.

Mailis Reps: Optimismist ja pessimismist - ministri amet on selline vahva amet, kui mõelda korra sellele, millega me siis igapäevaselt tegelikult tegeleme. Ma ei tea, kuidas on ajakirjandusvaldkonnas, aga tavaliselt sa tegeled probleemidega. Minu pessimismi ja optimismi taga ei ole teadmatus sellest, et Eestis on palju kitsaskohti ja murekohti, sest uskuge mind, see on see, millega ma kahjuks igapäevaselt tegelen. Keegi üldjuhul ei kirjuta, et mu lapsel läks täna matemaatikas väga hästi. Kui kirjutatakse ministrile, siis kirjutatakse kaebust kas direktori, õpetaja, kaasõpilaste või kellegi muu peale, vahel ka ajakirjanduse peale. Kui ma püüan optimistlikku joont hoida, siis sellepärast, et meil on selleks reaalselt põhjust. Ma ei julge öelda, et kõik meie uuringud on teaduspõhised, aga nad annavad meile objektiivselt mingit andmestikku. Meil on hea haridussüsteem. Meie õpetajate vastutustunne on tohutu. Isegi arusaam, et riigikeel on oluline keel, et seda on vaja õppida, on Eestis väga tugev. Iseküsimus, kui hea see alati meetoodiliselt on. Nii

et kui me räägime sõnumist õpetajatele, siis mul oleks kaks sõnumit. Esiteks: jätkake samas vaimus, sest meil on ju tegelikult hästi. Teiseks: kui me vaatame strateegiliselt edasi, siis saame kõik aru, et kogu aeg toimuvad muutused. Meie üldine harduspoliitiline diskussioon on see, kuidas selliseid muutusi viia läbi nii, et ei tekiks vasturesistentust või vastureaktsiooni. Ja ma arvan, et see on selle strateegilise protsessi kõige tähtsam märksõna. Kuidas me näitame, et meie väga heas seisus olevat haridussüsteemi on kogu aeg vaja muuta, vastasel korral toimub langus. Seda langust me nägime mõne aasta eest Rootsis, kes oli saavutanud väga head tulemused, kuid mitmetes objektiivsetes ja subjektiivsetes tulemustes nad on praeguseks jõudnud keskpärasusse. Et seda vältida, on meil vaja kogu aeg muutuda.

Moderator: Eelmise kevade Eesti inimarengu aruandes oli artikkel filosoof Tõnu Viigilt, kes tõi välja, et eesti kultuur ja keel peaksid olema püsimiseks ja tuleviku maailmas ellujäämiseks inimestele millegi poolest atraktiivsed. Mis oleks see, mis teeb meie kultuuri ja keele inimestele jätkuvalt atraktiivseks?

Indrek Saar: Põhiseaduse preambulat oskame me kõik tsiteerida, ma jätkuvalt arvan, et seda riiki poleks majanduslikel kaalutlustel mitte keegi tegema hakanud. Asja mõte oli see, et sarnase väärtussüsteemiga, sarnase kultuuriruumiga inimesed tahaksid oma asju koos korraldada. See kõik sai alguse meie keelest ja kultuurist ja kui ta kunagi lõpeb, siis ta lõpeb - mina usun, et ta ei lõpe. Ma usun, et mida kiiremini maailm ringi käib, seda rohkem me tajume vajadust millestki kinni hoida, ja ainuke asi, millest kinni hoida, on meie kultuur ja keel. Kõik muu muutub liiga kiiresti.

Mailis Reps: Uhkus, eristumine, identiteet. Me oleme kõik uhked selle üle, et sa saad minna kuskile maailma nurka ja rääkida selles müstilises eesti keeles. Meie identiteet on nii jõuliselt seotud meie rahvuskultuuri ja keelega. See on see raskuskese, aga see on ka see, mis meid tohutult ühendab. Ma lühemalt ei osanud, ma otsisin tükk aega, kuidas kahe sõnaga öelda.

Moderator: Ma tänan teid väga vestlemast ja hommikul Viljandisse tulemast. Suur tänu nende mõtete eest teile, aitäh!

Ülevaade OECD projektist „Haridus 2030“

Pille Liblik, haridus- ja teadusministeerium, üldharidusosakonna asejuhataja (õppekavad), projekti „Haridus 2030“ koordinaator Eestis 2016–2018²

Üha kiirem üleilmastumine ja tehnika areng ehmatab meid enneolematute sotsiaalsete, majanduslike ja keskkonnaga seotud väljakutsetega, aga avab samal ajal lõpmatult palju võimalusi inimeste heaolu parandamiseks. 2018. aastal kooliteed alustanud lastest saavad 2030. aastaks noored täiskasvanud, kes hakkavad täitma töökohti, mida pole veel loodudki, kasutama tehnoloogiaid, mida pole praeguseks leiutatud, ning lahendama sotsiaalseid probleeme, mida täna ei osata veel oodatagi. Tulevikku vaatav ning ühiskonna ja inimeste vajadusi arvestav haridus saab anda õppijatele mõjuvõimu, teadmised ja sihikindluse muuta oma elu ning mõjutada teiste oma.

2015. aasta aprillis algatas OECD hariduspoliitika komitee (EDPC) projekti „Haridus 2030“, et suuremas plaanis uurida, millised võiksid olla haridusvaldkonna ees seisvad pikemaajalised ülesanded. Projektiga liitujatele anti võimalus töötada välja visioon hariduse tulevikust aastal 2030 ning õppimise ja õpetamise raamistik järgmiseks 15 aastaks. Projekti raames koostatakse ka rahvusvaheline õppekavade analüüs, mille tulemusi saavad riigid kasutada, kui nad soovivad muuta oma õppekavade koostamise või arendamise protsessi tõenduspõhisemaks ja süsteemsemaks.

Projektis osaleb 30 riiki kõikidelt kontinentidelt. Neist igaühel on oma ajalooline taust ja oma väljakutsed õppimise ja õpetamise tuleviku kujundamiseks. Projektiga soovitakse aidata riikidel leida vastust kahele põhimõttelisele tulevikuharidust puudutavale küsimusele:

- Milliseid teadmisi, oskusi, hoiakuid ja väärtushinnanguid vajavad tänapäeva õpilased, et olla edukad 2030. aasta maailmas ja seda maailma kujundada?
- Kuidas saab haridussüsteem neid teadmisi, oskusi, hoiakuid ja väärtushinnanguid tõhusalt arendada?

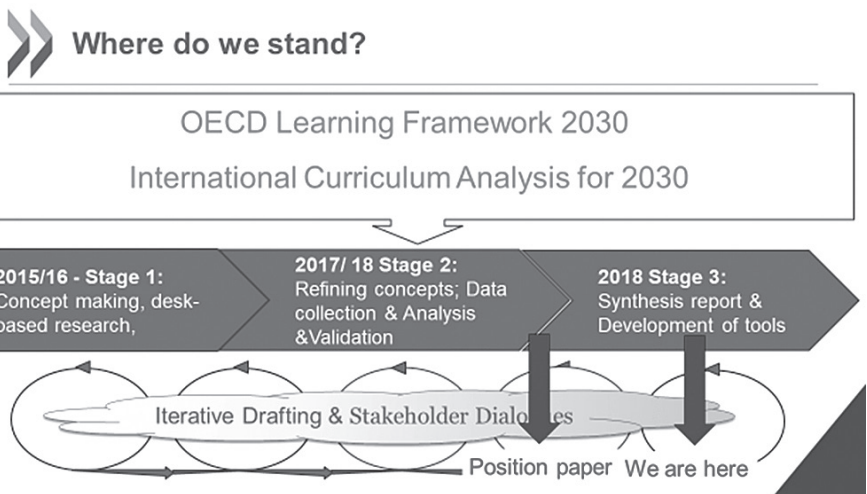
Kohe alguses lepiti kokku, et projekt ei kirjuta riikidele ette õppekavade sisu, vaid aitab luua ühist keelt ja mõisteruumi, milles riigid saavad uurida probleeme, mis on mingis mõttes sarnased ja mille kohalikku lahendamist võiks toetada rahvusvaheline raamistik. Üks kõikidele riikidele ühisomane probleem, mis võeti analüüsi fookusesse, oli õppekava ülekoormatus. Teiseks kirjeldatakse ootusi kahe konkreetse õppeaine, mateemaatika ja kehalise kasvatuses õppimise ja õpetamise ajakohastamiseks.

Projekti algusest on sellesse kaasatud riikide arvamused: eri elualade eksperdid, haridusametnikud, koolijuhid ja õpetajad, aga ka õpilased ja sotsiaalpartnerid. Selleks,

² Artikkel põhineb Eesti kultuuri ja hariduse kongressil Viljandis 24.11.2018 peetud ettekandel. Artikli valmimisel olid abiks „Haridus 2030“ projekti juht Miho Taguma ning OECD oskuste ja hariduse direktoraadi analüütik Meritxell Fernandez-Barrera.

et haridusvaldkonna sidusrühmad saaksid õppekavauuendusi edukalt ellu viia, on neile antud võimalus vahetada ideid, õppida üksteiselt, võrrelda parimaid tavaid ja luua uus õppimise ökosüsteem. Riigid, sh Eesti, saavad endalt küsida, kas me oleme teinud õigeid valikuid ja mida saaks teha paremini. Projekti edenedes on märgata, kuidas hakkab teisenema rahvusvahelise arutelu sisu. Üha sarnasemalt saadakse aru sellest, mida kätkevad endas ühiskonna uued ootused, julgemalt räägitakse teistsugustest haridusvisioonidest, ühisest haridusloomest, ühistegevusest ja omanikutunnetusest. **Ettekirjutatud õppekava** koostamise asemel keskendutakse üha enam õppeks raamistiku loomisele. Selle raamistiku rakendamise eest vastutavad võrdselt nii õpilased, õpetajad kui ka kooli ümbritsevad huvigrupid.

Projekti 1. etapis 2015-2018 (vt illustratsioon 1) valmisid õpiraamistiku põhiosad. Õpiraamistiku koostamisel oli keskseks küsimuseks „**mida?**“. Mida on õppimises ja õpetamises tuleviku nimel vaja väärtustada? Teemapüstituses arvestati eri riikide arvamusi, haridusekspertide, koolijuhtide, õpetajate, õpilaste ja sotsiaalpartnerite kogemustega. Korduvate arutelude ja sidusrühmadega peetud dialoogide tulemusena koostati dokument, milles on kokkuvõtlikult esitatud raamistiku põhiosad.

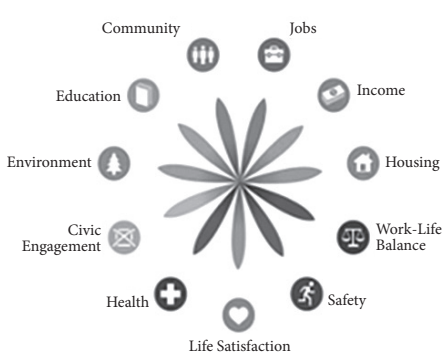


Illustratsioon 1

MIDA KUJUTAB ENDAST OECD 2030 ÕPIRAAMISTIK?

Õpiraamistiku põhineb eeldusel, et haridussüsteem ei peaks valmistama õpilasi ette mitte ainult tööturule sisenemiseks, vaid ka andma neile võimaluse parandada oma heaolu eri valdkondades, mis on kujutatud illustratsioonil 2. Valdkonnad - töökoht, sissetulek, majutus, töö- ja pereelu tasakaal, turvalisus, eluga rahulolu, tervis, kodanikuaktiivsus, keskkond, haridus, kogukond - on moodustatud OECD parema elu indeksi ja raporti „Kuidas elu läheb?“ (2011) alusel.

What is the goal of education? In the context of a rapidly changing world. _____



Illustratsioon 2

Samuti eeldab raamistik, et praegused õppijad peavad olema suutelised kujundama oma ühist tulevikku. Praeguste õppijate vastutus on pidada otsuste tegemisel silmas üksikisikute, kogukondade ja tegelikult kogu planeedi heaolu. (Vt illustratsioon 3.) Väärib tähelepanu, et nende arutelude kõrval, kus küsitakse, millist tulevikku me soovime, on sama oluline visandada, millist tulevikku me oma lastele kindlasti ei soovi ja mis võib juhtuda, kui soovitud tuleviku kujundamise nimel aktiivselt ei tegutseta.

»» Future We Want of. What the Future is likely to look like? (foresights)

Future we want

We are committed to helping every learner **develop as a whole person, fulfill his or her potential and help shape a shared future** built on the well-being of individuals, communities and the planet. Children entering school in 2018 will need to be **responsible and empowered**, placing **collaboration above division**, and **sustainability above short-term gain**. In the face of an increasingly volatile, uncertain, complex and ambiguous world, **education can make the difference** as to whether people embrace the challenges they are confronted with or whether they are defeated by them.

It is about **making your own decisions** rather than having others decide for you; **acting** rather than to be acted upon; it's about **shaping your own future**



Illustratsioon 3

roll, empaatia, lugupidamine enda ja teiste vastu, püsivus, usaldus, õpioskus). Õpilastes on vaja kujundada oskusi ühiskonna ümberkujundamiseks ja tuleviku loomiseks muutlikus, ebakindlas, keerukas ja ebamääras maailmas: tegutsemisvõimet, koostöövõimet uute väärtuste loomiseks, valmisolekut võtta vastutust, tahet ja suutlikkust lahendada konflikte, pingeid ja dilemmasid. Üldiste pädevustena nähakse suutlikkust mõelda globaalselt, meediakirjaoskust, panustamist jätkusuulikku arengusse, algoritmilist mõtlemist, finantspädevust ja ettevõtlikkust.

Igale riigile on antud võimalus kaardistada, mil määral on nn 21. sajandi pädevused integreeritud seitsmesse õpivaldkonda: tehnoloogia/kodumajandus, matemaatika, kunst, kehaline kasvatus / tervis, loodusteadused, humanitaarteadused, riigikeel. Esmalt katsetati kaardistust kaheksas riigis ja põhianalüüs on käimas 14 riigis, sh vaadeldakse Eesti põhikooli kehtivat õppekava. Katsetuse tulemused tõestavad, kuivõrd erinevalt mõistavad eri riigid võimalusi kaasata õppeprotsessi õpilasi ja anda neile otsustusõigust. Mõnes riigis nähakse kaasamisvõimalust ainult tehnoloogiaõppes aktiivse tegevusena, mõnes teises riigis aga osalevad õpilased aktiivselt mitmes õpivaldkonnas, nt aktiivsete kaasamõtlejate ja arutlejatena matemaatikas või sotsiaalinetes.

Tervikliku õpiraamistiku loomisel mõeldakse juba koostamise käigus ka selle rakendatavusele. Selleks soovitakse riikidelt saada infot, kas ja kuidas 21. sajandi pädevused toimivad tegelikus õppetöös ja toetavad õpiraamistiku asjakohasust. Info saamiseks kogutakse näitlikustavaid ja teostatavust kinnitavaid videolugusid, mis avaldatakse projekti veebilehel. Senise katsetamise käigus kogutud lood näitavad, et neid pädevusi saab koolis omandada erisuguste meetoditega: ühe aine õppes, ilma et õpetajad peaksid tegema koostööd; aineülel, kus eri ainete õpetajate koostöö on vältimatu; samuti kooli ja kogukonna vahelises koostöös. Miski pole välistatud. Videotes räägivad õpetajad, õpilased ja sotsiaalpartnerid oma kogemustest seoses õpetamise ja õppimisega ning need näitavad, kuidas õpiraamistiku põhimõtteid saab järgida õppekava rakendamisel nii õpetajate kui ka õpilaste vaatenurgast. Projekti teises etapis kutsutakse riike üles jagama konkreetseid lugusid näidetega õpetamistavade ja -meetoditest ning pedagoogilisest lähenemisest, mis viivad projekti 1. etapis kirjeldatud pädevuste arendamiseni, samuti näiteid selle kohta, kuidas õpilased omandavad põhipädevusi aineõppes ja aineüleles õppetöös.

OECD projekti „Haridus 2030“ esimeses etapis koostatud esmased seisukohad on loetavad veebis <http://www.oecd.org/education/2030/>, täpsemalt saab õpiraamistiku kohta lugeda <http://www.oecd.org/education/2030/learning-framework-2030.htm> ja rahvusvahelise õppekavaanalüüsi kohta <http://www.oecd.org/education/2030/international-curriculum-analysis.htm>. Hulk materjale on veel töös, kuid järgnevas on ülevaated kahest õppekavaarenduse teemast, mille kohta projekti raames on esitatud esialgseid järeldusi.

OECD 2030 MATEMAATIKA JA KEHALISE KASVATUSE ANALÜÜSI SENISTEST TULEMUSTEST

Projekti raames uuriti, mida on tulevikku kujundava matemaatika õppimisel vaja kindlasti silmas pidada. Ehkki matemaatika alused on muutumatud ja nende uuendamise katsed on ette määratud luhtumisele, saab matemaatikaõppes paremini kasutada tänapäevaseid meetodeid ja vahendeid kõikide eespool nimetatud 21. sajandi oskuste

arendamisel. Riikide õppekavades on matemaatikas välja kujundatud kindlad põhimõtted, kuid paraku oleme jõudnud olukorda, kus traditsioonilised lähenemised pörkuvad tuleviku loojate vajadustega. Kui noored matemaatikas andekad inimesed innustuvad statistikast, matemaatilisest analüüsist, arvutisimulatsioonidest ja loogikast, siis tuleb mõelda, kuidas muuta matemaatika õppimine koolis neile kõitvaks ja mida peaks sisaldama matemaatika ainekava.

Paljude 21. sajandi oskuste seas, mille Eesti matemaatika ainekava arendajad on õpitulemusi ajakohastades fookusesse võtnud, on probleemilahendusoskus, andmekasutusoskus, sh arvutipõhine, ja loovus. Nendele aspektidele on Eesti kooli matemaatikaõppes vaja pöörata varasemaga võrreldes suuremat ja spetsiifilisemat tähelepanu. Oskus üldistada omandatud teadmisi ja oskusi dilemmaide või probleemide lahendamise kaudu ning uutesse olukordadesse üle kanda nõuab vaieldamatult õppe elulise maks muutumist. Just sellise lähenemise puudumist on kriitikutud meie matemaatikaõppele ette heitnud ja me püüame sellest lõhest üle saada. See omakorda tähendab, et õpetamine ja õppimine peavad olema nüüdisaegsed, õpetaja peab looma sellise õpikeskkonna, et õpilane mõistaks, miks ja kuidas uues olukorras matemaatikat õppida. Andmekasutusoskust, sh arvutis, saab kujundada matemaatika õppimise kaudu, kuid see on rakendatav väga paljudel elualadel. See ei tähenda keskendumist suurandmetele - tuleb meeles pidada, et ka baasaritmeetika annab oskuse andmetega opereerida. Lahenduskäigu üle arutlemine ja selgitamine viib sügava, tähendusliku õppimiseni. Matemaatika on õppeaine, kus eri lahenduskäikude leidmine annab lõputud võimalused loovuse kujundamiseks.

Kehalise kasvatusainekavade analüüs näitas, et seda õppeainet käsitletakse paljudes riikides laiemalt koos terviseteeade ja õppija enesehindamise suutlikkusega. Õpilase tervis on seotud tema kehalise, sotsiaal-emotsionaalse ja vaimse heaolu kujundamisega ning selleks loob eeldused üksnes õppijakeskne, vajaduse korral individualiseeritud õpe. Analüüs kinnitab, et liikumine spordialade keskselt õppelt pädevuspõhisele on tulevikus vältimatu. Iseseisvaks liikumisharrastuseks vajalike pädevuste kujundamist esikohale seades tuleb keskenduda oskustele, teadmistele ja hoiakutele, mis aitavad liikumisharjumust kujundada ja väärtustada. Õppeaine suund liikumisõpetusele ja tervisteadlikkuse kujundamisele annab õppijatele mitmekesisema võimaluse valida ja võimaldab õpet korraldada vastavalt ühiskonnas toimuvatele muutustele. Samuti kirjeldab analüüs võimalusi kujundada kehalise kasvatusaia kaudu kõiki 21. sajandi oskusi ja toob esile aspektid, millest lähtuvalt riigid saavad hinnata õpetajate koolitusvajadusi, samuti vajadust ajakohastada oma ainekavasid.

Selles kontekstis on hea teada, et Eestis on valmimisjärgus uus ainekava, mis liigub kehaliselt kasvatuselt pädevuspõhisele liikumisõpetusele ja on kooskõlas OECD tulevikuvaatega: õppimises peavad olema võrdselt tähtsad teadlikkus enda kehalisest arengust, vaimne ja emotsionaalne tervis, sotsiaalne heaolu ning sobivate pädevuste arendamine; digitaalsed lahendused aitavad õppijatel endal oma kehalist arengut hinnata ja toetavad nende digipädevuse kujunemist; interdistsiplinaarne ja oskustele orienteeritud õpe emotsionaalselt toetavas õpikeskkonnas võimaldab teha koostööd õpetaja-juhendajaga ja pöörata rohkem tähelepanu nii õppija healole kui ka individuaalsele sooritusele ja arengule.

MILLISE SÕNUMI SAADAB OECD2030 ÕPPEKAVADE ÜLEKOORMATUSE ANALÜÜS?

Analüüsi üks olulisi järeldusi on see, et tulemuslikuks õppimiseks on äärmiselt oluline planeerida õppeks ette nähtud aega. Tõhus ajakasutus on eeldus, et õpilased suudaksid piiratud ajaga omandada olulisima järjest suurenevas infohulgas.

Teine järeldus on see, et enamiku riikide ainekavades kajastub praeguse õpetajaskonna kogu senine praktika; ootused õppimise tulemuslikkusele üha kasvavad; õppe sisu on palju kordusi ja vähe lõimingut; õppeks kuluv aeg ei ole muutunud, kuid õpitavat sisu on lisandunud ja detailsusaste on liiga suur. Samal ajal võib märgata erisusi selles, kuidas eri põlvkonnad kasutavad aega: õpetajad soovivad sageli suurendada õppetundide arvu, mõistmata, et kui õpetamisstrateegiad jäävad endiseks, ei mõjuta see enamasti õppimise tulemuslikkust. Kui õpitulemuse omandamiseks on piisavalt aega, mõjutab see õppimise tulemuslikkust oluliselt. Seega on kõige tähtsam küsida, kuidas planeerida õppimiseks ette nähtud aega nii, et õpe oleks kvaliteetne.

Samuti leiti, et sageli tajutakse õppekava ülekoormatuna, kui õppematerjalid ei toeta ainekavade rakendamist või kui hindamine paneb õppimise ja õpetamise surve alla. Õppekavade (tajutud) ülekoormatus ja detailirohkus mõjutab oluliselt õpilase ja õpetaja motivatsiooni ja heaolu. Eesti õppekavaarenduses oleme lähtunud sellest, et pole midagi uut päikese all, nagu tõendab illustratsioon 5. Oleme teadlikud ühiskonna kasvavatest nõudmistest koolile ja õppimisele ning soovime pakkuda järjest paremaid lahendusi selleks, et õppekava pakuks õppimises ka päriselt tuge nii õppijale kui ka õpetajale.



HARIDUS- JA
TEADUSMINISTEERIUM



Kooli ülesanded on mitmekordistunud, kuid õppekava arendamist valitsev põhimõte on jäänud muutumatuks: sellesse kuhjatakse teemasid ja materjali ühiskonna kasvavate nõuete tõttu üha juurde.

Hilda Taba 1932

Õppekavade painduvuse saavutame sel teel, et talle antakse üldine nõuhtkava kuju, mis määrab ainult ainealad ning üksikute ainete shidid ja põhijooned.

Johannes Käis 1935

KOKKUVÕTTEKS

OECD projekti „Haridus 2030“ eesmärk on toetada riike hariduse tuleviku kujundamisel ja riikide õppekavade ajakohastamisel. Projekti esimest etappi võiks ette kujutada erikujulistest tükkidest mosaiikpildi kokkupanemisenä - eri töörühmad tegelevad oma teemadega ja tükid raami sobitamisel kujuneb selge visioon. Projektimeeskond ei ole heitunud, kui tükid esimestel aruteludel kohe kohale ei sobitu. On astunud samm tagasi, lihvitud ja muudetud seisukohti. See on normaalne, kaasav ja erisusi arvestav arendusprotsess. On hea tõdeda, et selles protsessis ei ole suuri ega väikesi riike. Eesti esindajatelt on kohtumiste laua taga küsitud seisukohta 21. sajandi pädevuste, matemaatika ja väärtuspõhise õppimise teemal. Vastu oleme saanud kinnituse, et sihid, mille oleme oma õppekavaarenduses valinud: õppe mahu ja hindamise ajakohastamine, õpitava detailsusastme kriitiline ülevaatamine, kehalise kasvatusse kujundamine tänapäevaseks liikumisõpetuseks, õppeks kuluva aja teistsugune kasutamine pole võõrad ei Soomele, Portugalile ega Taimaale.

Projekti teise etapi olulist küsimust, **kuidas** õppida ja õpetada, saab ka Eesti lahendada, pakkudes asjakohaseid lugusid nii riigi kui ka kooli tasandilt. Meie kindel plaan on kaasata projektikohtumistele lisaks ekspertidele ja õpetajatele ka õpilasi, sest lisaks tubli kohanemisevõimega õpetajatele on meil ka tublid, oma eesmäärke teadvustavad ja saavutada oskavad õpilased.

Hariduse tuleviku kavandamine ja õppekavade ajakohastamine on üleilmne protsess. Eesti ei ole selles ükski ja me teame, et liigume õiges suunas.

Paneelarutelu:

Eesti hariduse ja kultuuri kestlikkusest lokaalses ja globaalses võtmes

Marju Lauristin, Margit Sutrop, Raul Eamets, Tiit Aleksejev, Ülle Matsin.

Modereerib **Joonas Hella**.

Moderator: Austatud panelistid, alustame sissejuhatusega igähelt: mida kujutab endast visioonidokument „Haridusstrateegia 2035“ ja milline on olnud teie roll sellesse panustamisel?

Marju Lauristin: Me oleme siin kolmekesi: Raul Eamets, Margit Sutrop ja mina, esindamas tegelikult hoopis suuremat seltskonda. Kogu see töö on nii korraldatud, et seda visiooni kirjutatakse ekspertrühma poolt ja see ekspertrühm on ise ka kaheastmeline. Meie oleme siis kõik ühe ekspertrühma juhid. Minuga koos juhib ka Krista Loogma Tallinna Ülikoolist seda ekspertrühma, kes tegeleb hariduse, heaolu ja sidususte seostega. Margitil on see töörühm, kes tegeleb hariduse, väärtuste ja vastutuse seostega. Raulil on see töörühm, kes tegeleb hariduse, majanduse ja globaalsete protsesside seostega. Me vaatame haridust oma töörühmadega kolmest eri perspektiivist.

Margit Sutrop: Ma räägin alustuseks lühidalt sellest, mida väärtuste ja vastutuse töörühm strateegia koostamisse pakub. Nagu Marju Lauristin ütles, on tähtis mõelda, et need ei ole veel strateegiapaberid, need on visioonipaberid. Igaüks läheneb visioonile oma fookuse kaudu. Ka meie lähenemised on olnud väga erinevad.

Väärtuste ja vastutuse töörühm, kuhu kuulub nii koolijuhte, haridusteadlasi, õpetajaid, sotsiolooge kui ka filosoofe, on võtnud kaardistamiseks küsimuse, miks me üldse haridust oluliseks peame. Mis on hariduse väärtus? Me vaatleme ühiskonna väärtusi, Eestis kokku lepitud ühisväärtusi laiemas raamis: miks haridus on väärtus ja kuidas tegeldakse väärtustega hariduses.

Haridusest kõneldes on kõige suurem küsimus see, kuidas haridus aitab inimesel luua õnneliku elu, nagu ütlevad filosoofid. Mil moel on haridus õnneliku ühiskonna loomise alus ja teisalt, kuidas saab haridus kaasa aidata, et ka inimese, indiviidi elu oleks õnnelik? Juba „Elukestva õppe strateegia 2020“ raamis rääkisime sellest, et haridusel on suur väärtus nii inimesele kui ka kultuurile, tagades kultuuri jätkusuutlikkuse ja järjepidevuse. Kuid haridus on väärtuslik ka nii-öelda identiteedi mõttes, kultuuriliste koodide edasikandmisel, tõlkimisel, üksteise mõistmisel, teiste rahvaste mõistmisel. Haridus paneb aluse ühiskonna sidususele ja majandusliku jõukuse kasvatamisele, niisiis on tal väga palju funktsioone.

Millised on hariduse ees seisvad probleemid? Väärtused oleme sõnastanud. Üldhariduskooli õppekavade sihiseades on eesmärgiks aidata kaasa inimese õnnelikule elule. Ma olen lähtunud oma ettekannetes Humboldti *bildung*’i kontseptsioonist ning

kirjutan juba pikemat aega raamatut, mis lähtub Humboldti mõttest, et haridus annab inimesele orientiirid eluks.

Minu jaoks on haridus ühenduse loomine maailmaga. Inimene, luues ühenduse maailmaga, peab ka endast aru saama ning mõistma, mis on tema roll selles maailmas, kuidas maailmaga suhestuda, kuidas on võimalik eneseteostus. Õppekavade üldosas on see tegelikult kenasti kirjas: haridus ei valmista ette mitte ainult tööeluks, vaid valmistab ette elu kolmes rollis: isiklikus elus, ühiskonnaliikme ja aktiivse kodanikuna ning tööelus. See on väga suur ambitsioon. Ka oma töögrupis esitame küsimuse, kas praegune haridus aitab seda teha. Kas ta aitab inimesel leida ennast ja oma suhet maailmaga? Kuidas ta saaks seda paremini teha?

Meie alustasime sellest, et tegime kaks diagnostikapäeva. Vaatasime, mis on lahti õpetajaga, mis võiks koolikorralduses ja hariduse juhtimises paremini olla, mida näitavad uuringud heaolu kohta Eesti koolides, laste vaimse tervise või õpetaja enesejuhtimisoskuste kohta. Siin on päris palju muresid.

Kummaline on see, et me oleme ringiga tagasi jõudmas sinna, kus me olime 100 aastat tagasi. See on hämmastav. See, mida me täna avastame, on hästi unustatud vana.

Väike isiklik kõrvalpõige: nädal tagasi sattus mulle kätte Peeter Põllu kohta käiv artiklikogumik. Lugesin, kuidas kiideti Peeter Põllu kaadripoliitikat 22. novembril 1918. 100 aastat ja kaks päeva tagasi asus Haridusministeeriumisse haridusministri nõunikuna tööle minu vanavanaisa, Friedrich Volrad Mikkelsaar. Tolle aja väljakutsed olid: milline peaks olema haridus; kas võõrkeel peaks olema saksa keel või inglise keel; kas meil on ühtluskool; kuidas seostada õpet eluga ja teha rohkem praktikat, kuidas lapsest lähtuvalt õpet korraldada – kõik need küsimused, mida on käsitlenud ka Johannes Käis.

Minister olevat olnud pidevalt valitsuse istungitel. Seetõttu jäi Mikkelsaarele ülesandeks juhtida ministeeriumi tööd, aga ministeeriumis oli peale masinakirjutaja, tema ja ministri veel vaid üks inimene. Kokku nelja inimesega asusid nad Eesti hariduselu korraldama. Ma ei tea, mitu inimest praegu töötab haridusministeeriumis, ent väljakutsed on meil samad. Ma loodan, et meil läheb paremini, sest jõudu on tõepoolest rohkem.

Seega oleme täna täpselt samas kohas, kus 100 aastat tagasi. Mis need tänased väljakutsed on? Meie ees seisab tõepoolest vajadus muuta õpetamise ja õppimise iseloomu: muuta ta selliseks, nagu ta peaks olema, inimesest lähtuvaks. Elukestva õppe strateegias on sõnastatud, et see on iga õpilase ja õpetaja arenguvajaduste arvestamine.

Kuidas teha rohkem koostööd, et õpetaja ja tugispetsialistid, kodu ja kool saaksid aru, et neil on ühine laps? Kuidas seda teostada nii, et õppimine muutuks mõtestatumaks?

On tulnud digipööre ja muud uuendused, aga tegelikult on inimene oma olemuselt ju sama. Olukord, mis meie ees seisab, on aga selline, et õppimine toimub kõikjal. Elukestev õppimine on tulevikus õppimine kõikjal ja pidevalt. Üldhariduse küsimus on, **kus** õppimine peaks toimuma: kas ta peaks toimuma igal pool? See tähendab, et kooli tähtsus institutsioonina väheneb. Üha rohkem täidavad seda rolli huviharidus, noorsootöö, iseseisev õppimine, töökohapõhine õpe. Võibolla peaks olema nii, et üldhariduskooli lapsed saavad vabalt kursusi võtta ka kutsekoolis, sest nad tahavad midagi praktilist õppida. Võibolla peaksid võimekamad raketina ülikooli minema, võtma osa kursusi ülikoolist juba üldhariduskoolis õppides? Kas me pisendame sellise mudeliga üldhariduskooli tähtsust?

Eesti hariduse ja kultuuri kestlikkusest lokaalses ja globaalses võtmes

Marju Lauristin, Margit Sutrop,
Raul Eamets, Tiit Aleksejev, Ülle Matsin

Eesti Kultuuri Koda, Eesti Teadusakadeemia ja
Eesti Teaduste Akadeemia

Kultuuri ja
hariduse kongress

Õppimine ja areng
Eesti kultuuris



Eesti kultuuri ja hariduse kongressi paneelarutelu.

Laste koolipäevad on praegu väga pikad. Nad alustavad huvihariduse, noorsootöö ja kõikvõimalike muude asjadega tegelemist pärast tunde. Kas me peaksime kooli nii-öelda väiksemaks tegema ja laskma lastel rohkem õppida mujal, kus seesama tähenduslik õpe toimub? Või, vastupidi, tegelikult ei saa ikkagi väga paljud lapsed huviharidusele ligi?

Väga paljud inimesed ei saa tuge, mis nad oma arenguks vajavad. Palju probleeme on kodudes. Meil on piirkondi, kus ligi 25% lapsevanematest ei ole isegi mitte keskharidusega või pole saanud sellist haridust, et nad saaksid oma lapsi toetada. Meil on ka palju tervise, vaimse tervise ja hakkamasaamise probleeme. Ehk peab, vastupidi, kooli tähtsus suurenema ja n-ö tugistruktuuride abi jõudma justnimelt kooli, sest seal saab laste arengut paremini toetada?

See on dilemma, millega meil tuleb tegeleda. Kas kiirete muutuste toimumise ajal on lisaks kriitilise mõtlemise, argumenteerimise ja digipädevuste arendamisele vaja toetada ka eluoskuste õpetamist, et lapsed hakkama saaksid?

Tulevikuprobleemide hulgas nimetatakse esimesena vaimse tervise probleeme. Statistika põhjal on juba praegu iga kuues inimene pöördunud psühhiaatri poole. Meil ei ole piisavalt logopeede, lastepsühholoogide ja lastepsühhiaatriteid. Ka need on need asjad, millega peaks rohkem tegelema. Selleks, et lapsed tegelikult stressi maandamise ja enesjuhtimisega hakkama saaksid.

Need on need kaks dilemmat: kuidas teostada elukestvat õppimist igal pool kogu eluringi jooksul ja kas see tähendab ühiskonna tulemist kooli või kooli tähtsuse vähenemist,

hariduse vormide ja tugistruktuuride abi liikumist väljapoole kooli. See võiks olla üks arutelukohti.

Marju Lauristin: Aitäh ja ma lähen kohe siit edasi, kuna me loomulikult oleme kõiki neid asju korduvalt ja korduvalt arutanud ja pidevalt arutame. Esmaspäeval tuleme kolmekesi kokku ja hakkame vaatame, kuidas me sellest kolmest lähenemisest lõpuks saame ühe dokumendi teha, mida ministeerium meilt ootab.

Ma ütleks, et meie töörühm hakkas tegelikult peale vastustest, teades juba neid küsimusi. Mitmele neist, mida Margit Sutrop siin esitas, püüab meie töörühm ka mõningad vastused anda. Meie telg on niisiis heaolu – me ei defineeri heaolu mitte ainult või esma-joones materiaalse heaoluna, vaid nimelt sellise harmoonilise suhtena inimese ja tema keskkonna vahel, inimese ja tema enda vahel. Psühholoogilise ja vaimse heaolu alus meie tänapäeva maailmas on muidugi väga paljus siiski ka materiaalne heaolu, aga see ei ole siht iseeneses.

Meie esimene tees on see: selleks et haridus aitaks kogu ühiskonda heaolule, peab hariduse enda sees, õppimise protsessis olema hea ka õppijal ja õpetajal. Me ei saa ütelda, et heaolu on tulevikus, et me valmistame ette heaoluks, kui me ei suuda luua heaolu iga hetk selles kohtumises õpetaja ja õpilase vahel või kogu selle koolisüsteemi õppijate ja õpilaste vahel.

Kuid on ikkagi paradoksaalne situatsioon: kõik need suurepärased rahvusvahelised võrdlused ütlevad, et Eesti kool on maailmas üks parimaid. Me kõik teame, oleme väga uhked. Minister kinnitas seda ja ministeeriumi esindaja, kes võrdles OSCD raamistikku, kinnitas seda. Nii see on, aga siis me võtame teised andmed, mis räägivad sellest, kas meie lapsed tunnevad õppimisest rõõmu, naudingut. Siis selgub, et näiteks lugemisnauding on meil praktiliselt ära kadunud. Õpitakse küll, teste tehakse, aga lugemine ei paku rõõmu. Õpetajad on meil stressis, ütlevad, et nad on üleväsinud, ülekoormatud. Lapsed, nagu juba öeldud, on pika koolipäeva järel näost valged ja ei suuda enam midagi teha. Kogu see niisugune stress on väga suur – kuidas seda vähendada? Me püüame sellele praktiliselt lahendust leida.

Kuidas siis see haritus aitab heaolu suurendada inimesel, kui ta pärast kooli läheb tööle või perekonda? Siin me näeme, et ikkagi on väga suured vahed, kui vaadata statistikat, kas või tervises. Mida haritum on inimene, seda tervem. Ometigi ei ole kool ju raviastutus. Mis siis on see koolis, mis teeb haritud inimese terveks? See kehtib igal pool maailmas, aga meil on see vahe väga suur. Majandusliku heaolu puhul on samuti: haridus annab juurde väga suure osa palgast.

Meil on praegu ikkagi häbematult suur lahendamata küsimus eesti- ja venekeelse õpetuse mõjust. Me näeme PISA andmete analüüsist, et venekeelses koolis õppivate laste õppetulemus on eestikeelse kooli omast umbes aasta võrra maha jäänud. Samuti on ikka veel seesama poiste ja tüdrukute teema. Kogu maailm räägib naiste võrdõiguslikkusest. Meil on haridussüsteemis pigem jutt poiste võrdõiguslikkusest. Meil kukuvad poisid koolist välja. Meil ei ole meesõpetajaid. Ühesõnaga on meil ikkagi selles väga tublis ja toredas hariduses lahendamata väga, väga paljud heaoluga seotud probleemid.

Keel ja kultuur on muidugi sidususe loomisel tähtsaim tegur. Seepärast on meil siin üks põhiteema eestikeelne kool, mida just praegu väga palju ka arutati. Kuidas jõuda

selleni, et kogu haridussüsteem oleks eestikeelne, ilma, et me traumeeriks suurt osa praegu vene keeles õppijaid? Kuidas koolirõõm läheb kaotsi, kui venekeelne laps tuleb eesti kooli? Kui venekeelne vanem muretseb, kas see laps on temale nüüd kaotsi läinud?

Kõige selle üldine lahendusvalem, mis tegelikult on strateegias juba praegu olemas, aga mida ei ole tegelikult saavutatud, on see niinimetatud isiksusekeskne või õppijakeskne haridus. Me räägime, et igal õppijal võiks olla võimalik leida oma õpirada. Praegu me läheme koolis veel samamoodi, nagu oli ka nõukogude ülikoolis: kõik teadsid, et lähen sellele kursusele, lõpetan koos kursusega, teen samal ajal eksameid, õpin samu aineid. Praegu ülikoolis me oleme jõudnud enam-vähem sinna, et igaüks saab oma mooduleid kombineerida ja valida. Aga kus see võiks alata, võibolla juba põhikoolis? Võibolla see individualiseeritud õppimine tähendab ka seda, et erisuguse võimekusega, erisuguste huvidega lapsed saaksid juba küllalt varakult leida endale võimaluse, minna ühes või teises suunas.

Teine asi on üldisem keskkond. Meil on tekkinud niisugune tore meem õmblusteta ühiskonnast. Nojah, meie räägime siis õmblusteta haridusmaastikust. Üldhariduskooli, huvikooli, kutsekooli ja kõrgkooli vahel on praegu väga suured barjäärid. Nende ületamine on väga raske. Siin olid ministrid väga optimistlikud. Tegelikus elus me näeme, et kui me tahame isikukeskset õpirada, peaks see tähendama ka seda, et see õpirada läheb ka igale poole mujale, kaasa arvatud koju arvuti taha. Väga paljusid asju saab teha kodus arvuti taga, mitte koolis. Ja siin on see nii-öelda pööratud klassi teema - laps või noor tuleb klassi juba nii, et ta on ise kodus või raamatukogus arvuti taga paljud asjad välja otsinud, kokku pannud, läbi mõelnud, oma projekti teinud, jne. Ta tuleb kooli, mis on väga tähtis keskpunkt, seal ta saab teistega neid asju arutada. Seal on õpetaja, kes on ühtlasi ka arutlusjuht.

Ja siis see teema, mis on õpetaja. Meie tööühmas on väga suur roll õpetaja küsimisel, sellel, et õpetaja ei taha, ei saa, ei tohi olla üks. Eri ainetes õpetajate vahel, õpetaja, psühholoogi ja kõigi tugispetsialistide vahel peaks olema meeskonnatöö.

Ja lõpuks, loomulikult peame vaatama majandusosa poole. Me kuulame iga päev, et meie haridus on hea, kuid ei vasta tööturu ootustele, ja me püüame ka sellele lahendust leida. Ma nimetasin siin palju teemasid. Me ootame kriitikat, ootame ideid, et siit edasi minna. Aitäh!

Raul Eemets: Meie töögrupp erines kahest eelnevast töögrupist seetõttu, et meie tänase olukorra analüüsi ei teinud, sest majanduse konkurentsivõimest on viimasel ajal väga palju kirjutatud. Pigem olid selles töögrupis eksperdid, kes on konkurentsivõime ja majanduse teemaga tänu oma ametile palju kokku puutunud. Me pigem püüdsime ennustada tulevikku. Millised on need globaalsed trendid, mis meie majandust ja tööturgu tulevikus mõjutavad? Millised on sellest tehtavad järeldused haridussüsteemile? Me pakume välja kuus olulisemat eesmärki, ühest neist räägim hiljem pikemalt.

Esimene puudutab kõrgharidust. Me peame väga tõsiselt mõtlema oma kõrghariduse konkurentsivõimele. Olukorras, kus me praegu Eestis konkureerime omavahel väheste inimeste ja väheste raha pärast, on vaja muutusi. Ehk siis, me jõudsime ka selle teema juurde, millest siin juba räägiti, kõrghariduse konsolideerumise juurde. Me peame kõrghariduse koole kokku paneme.

Teine väga oluline teema oli seotud rändega ja hargmaisusega, sest me peame juba endale selgelt aru andma, et Eesti on muutunud sisseränderiigiks ja me peaksime tulevikus oskama seda sisserännet reguleerida, et seda ära kasutada oma riigi ja majanduse hüvanguks.

Kolmas teema oli haridussüsteemi institutsionaalne korraldus. Kuidas me saaksime õmblusteta haridussüsteemi realselt ellu viia? Kuidas oleks võimalik suhteliselt sujuvalt liikuda haridussüsteemist tööturule ja tööturult tagasi haridussüsteemi?

Neljas punkt puudutas suhteliselt radikaalset tõusu teaduse ja innovatsiooni investeeringutes, millest ka minister siin rääkis. Me oleme sama meelt: kui kaitsekulutuste 2% on kokku lepitud parteide poolt ja see ei ole diskussiooni objekt, siis avaliku sektori kulutused teadusele ja innovatsioonile võiksid moodustada samuti 2%, see oleks poliitiline kokkulepe ja see ei peaks olema eelarve koostamisel poliitiliste klemplemise teema.

Rääksime ka õpetaja rolli väärtustamisest. Üks eesmärk tulevikku vaadates oleks õpetajate palga tõstmine.

Ja viimane punkt oli majanduse laiapõhjaline areng. Kõik meie eksperdid olid seda meelt, et me ei peaks tegelema mingite prioriteetsete valdkondadega, vaid me peaksime vaatama kogu majandust, kõikide valdkondade arengut ühtmoodi, sest me tegelikult ei tea, kust see uus Skype või mõni teine globaalne tulevikufirma välja võib kasvada.

Ma räägiksin hariduse institutsionaalsest süsteemist ja selle muutmise vajalikkusest. Eesmärk on tõsta nende inimeste osakaalu, kes pärast haridussüsteemist väljumist oleksid erialaste oskustega, ehk me ei tohiks tööturule saata inimesi, kellel puuduvad oskused, erialased teadmised. Praegu me paneme lapsed erialaste valikute ette juba pärast põhikooli ehk siis 16-aastaselt. Meie ettepanek oleks valiku tegemine nihutada gümnaasiumi lõppu, ehk siis kui nad on 19-aastased, kui nad on oma valikute tegemiseks kindlasti sotsiaalselt küpsamad. Teisalt tähendab see väga olulisi ja radikaalseid muudatusi praeguses gümnaasiumihariduses, just sisu poole pealt. Kui me praegu ütleme, et gümnaasiumiharidus kõigile kohustuslikuks, siis saame vastulause, et paljudele ei ole see jõukohane ja nad ei saa sellega hakkama.

Teine eesmärk, kuhu võiks püüelda, on rakenduskõrghariduse ja kutsekõrghariduse tasemeerinevuste kaotamine. Kui me mõtleme tuleviku peale, siis meil on vaja kõrgelt kvalifitseeritud ja heade oskustega inimesi. Sisuliselt vastab eeldatav tulevikutöötaja enam-vähem sellele kvalifikatsioonitasemele, mis praegu saadakse rakenduslikust kõrgharidusest. Me näeme, et see vahe nende kahe haridustaseme vahel võiks tulevikus ära kaduda, võiks üheks süsteemiks kokku sulada.

Kuidas saavutada seda, et ka gümnaasiumist tuleksid välja erialaoskustega inimesed? Meie näeme siin tulevikus palju tihedamat koostööd kutsehariduse, rakenduskõrghariduse ja keskkariduse vahel. Haridusministeeriumis on idee hariduskonsortsiumite loomiseks. Me väga toetame seda ja miks mitte näiteks üks päev gümnaasiumis pühendada erialaõppele, nii et noored saavad koos keskkariduse tunnistusega ka mingi kutsetunnistuse. Selline süsteem on meil kunagi juba eksisteerinud.

Miks me oleme üsna teravalt võtnud kutsekeskhariduse vastu sõna? Ma hiljaaegu olin ühel OSKA nõunike koosolekul ja seal tuli juttu sellest, kuidas me õpetame kaks aastat kutsekoolis pärast põhihariduse omandamist müüjaid. Kõik teavad, et nad müüjana tööle ei lähe, aga ikkagi õpetame neid, kuigi kaubandusketid teevad vajaliku koolituse

kolme kuuga ära. Kolm kuud koolitust *versus* kaks aastat haridust, kas see on väga mõistlik ressursside kasutamine?

Kaks punkti veel. Kindlasti peab gümnaasiumile jääma ka roll nii-öelda akadeemilise kraadihariduse ettevalmistamiseks ja näiteks eriklasside süsteem ei kao tulevikus kuhugi. Aga kui me räägime individuaalsest õpiteest ja individuaalsest õpikäsitlusest, siis klassisüsteem tervikuna ja eriklassisüsteem enam ei nii suurt rolli ei oma. On selge see, et me täna selleks 100%, isegi 70% valmis ei ole.

Võibolla viimane mõte, mis ka täna ministri jutust välja tuli, oli see, et kui tõesti tahta kõiki neid keskhariduse ja gümnaasiumihariduse muutusi ellu viia, siis tuleb gümnaasiumisüsteem riigistada. Vastasel juhul jääb kohalikul omavalitsusel alati viimane sõna ja radikaalsemaid reforme ei tahetaks näiteks poliitilistel põhjustel teha. Sellised olid meie ettepanekud, õigemini üks blokk neist ettepanekutest, kuna meil oli kuus ala-teemat, millest ma rääkisin.

Moderator: Ülle Matsin, mida ootavad sellelt visioonidokumendilt koolid?

Ülle Matsin: Minul on olnud ka hea meel kaasa kõnelda selles töögrupis. Loomulikult tekitab see koolijuhis kaasamõtlemise soovi. Teisiti ei oleks see võimalik, arvan ma.

Ma võin öelda, et see kõik, mida siin nende töögruppide töö kokkuvõtteks esitati, on õnneks juba midagi sellist, mida ootavad need, kes soovivad kooli poolt saada oma lastele seda, mis võimaldaks neil olla rahul ja kooli usaldada. See on väga oluline nüanss, et ühiskonnas oleks olemas ka usaldus kooli suhtes ja et lapsevanematel oleks see olemas. Sellest perspektiivist vaadates muutub mõte sellest, millist rolli tegelikult kool praegu kannab. Siin oli enne esimese osa lõppu huvihariduse teemaline diskussioon ja meil oli just Marju Lauristiniga juttu, et see on nii huvitav, kuidas me terminoloogiliselt kasutame sõna *huviharidus*, justnagu muu haridus ei oleks huvidega seotud.

Ma arvan, et on tõesti oluline lammutada neid seinu eri koolitüüpide, eri sisene-misvõimaluste vahel. Õppimise käsitlusest üldhariduse, kutsehariduse, huviharidusena oleks võibolla aeg vaadata edasi – õppimine on tegevused, mille käigus inimene ehitab ennast üles, selleks et saada terviklikuks ja olla suuteline õppima kogu oma elu seda, mida tal läheb vaja, et hästi toime tulla ja olla õnnelik. Selle nimel me peame tegelikult defineerima ümber selle välja, kus me koolis õpetame, ka koolil on vaja näha palju kauge-male kui see konkreetne koolikeskkond.

Ja loomulikult ei ole konkreetne koolikeskkond mitte vähem oluline, vaid see on väga, väga tähtis, mismoodi mikropedagoogika tasand hakkab seda suurt eesmärki üles ehitama. Mina olen küll sisukohal, et kui koolis jälgida seda, et kõik hea saaks hoogu juurde, ja kui on piisavalt palju lapsi, siis tõesti õnnestub nii korraldada. Siis on võimalik tõsta lugemise vastu armastust, on võimalik tõsta kunstidega tegelemise, teadusega tegelemise, liikumisega tegelemise vastu sellist hoiakut, mis on inimesele vajalik kogu eluks.

Margit Sutrop: Praegu on tõesti kolm Tartu Ülikooli professorit pandud haridusstrateegia jaoks visiooni koostama. Tahaksin rõhutada, et see ei ole rünnak Eesti kooli vastu ega „väljast targutamine“. Miks meile see ülesanne on usaldatud: ma usun, et me tajume, kui palju on Eesti hariduses juba hästi. Küsimus on selles, et võivad olla ka n-ö

süsteemsed raskused või vead, juurprobleemid, millega tegelema hakates hakkaksid teised asjad ka liikuma.

Meil on palju väga häid emakeeleõpetajaid, kes ka praegu eesti keelt väärtustavad ja oskavad väga hästi kirjandust õpetada. Tartu Ülikooli eetikakeskuse juhatajana on mul 11 aastat olnud võimalus koolidega koostööd teha. Koolid saavad meile oma eneseanalüüsi, räägivad oma parimatest kogemustest. On imetusväärseid asju, mida Eesti koolides tehakse. Võibolla on küsimus just selles, kuidas neid kogemusi omavahel vahetada, et leviks teadmine sellest, mida juba tehakse, olgu see siis kas või kirjanduse tunnikavade või näidistundide levitamine.

Kadunud Viive-Riina Ruusi mõte oli, et näidistunde võiks üles võtta näiteks video kujul, et inimesed näeksid, kuidas meisterõpetaja tundi annab. Ma arvan, et me peaksime rohkem rääkima ka sellest, mis on praegu koolis hästi. Oleme aastaid arutanud, kuidas neid häid kogemusi levitada. Ma arvan, et siin on mitu olulist asja. Esiteks, et meil ei ole neid süsteemselt kogutud ja levitatud. Teiseks, meil ei ole loodud intellektuaalset kaitset nende jaoks. Kooliõpetaja ei taha ära anda oma parimaid meetodeid ja tunnikavu, kui sinna juurde ei tule autorluse märkimist. Tegelikult võiks olemas olla meisterõpetaja autorluse mudel, mille järgi teised õpetavad.

Teine asi, mida ma tahaksin väga rõhutada, on usaldus kooli vastu. Üsna tähtis on, et me jõuaksime arusaamiseni, et koolil ja kodul on ühine laps. On väga tähtis, et lapsevanemad teaksid, mis koolis toimub. Haridus- ja Teadusministeerium on algatanud rahulolu uuringud. Vanemate käest küsitakse, kui rahul nad on. Probleem on see, et kui sa ei tea, mida koolis tehakse, ja ei ole nüüdisaegsest õpikäsitlusest kuulnud, siis on sinu ootus koolile pärit ajast, mil sa ise koolis käisid. Seetõttu võib lapsevanem olla väga rahulolematu. Rahulolematus ei ole mitte kooli süü, vaid tuleneb teadmatusest, et õpetamine tähendab praegu midagi muud kui 20–30 aastat tagasi.

Lapsevanem küsib, kas mu laps on pingereas 3., 4. või 15. Ja mida ta nende lillekeste, liblikate ja sõnalise tagasisidega peale hakkab? Ta ei saa aru, et õppimist toetav hindamine on väga oluline, et lapse autonoomia areneks, et ta suudaks elus valikuid teha. Me peame hakkama lapsevanemaid harima. Koolil on väga suur vastutus ka ühiskonda harida. Viie lapse vanaemana ütlen, et see on ka vanavanemate küsimus. Me peame kõik aru saama, mis tänapäeva koolis toimub.

Kui me sellest OSCD kontseptsioonist ühiselt aru ei saa, siis me ei mõista, et see ongi õppija agentsuse suurendamine, et ennastjuhtiva õppija autonoomia ja valikud on tähtsad, et tema enda vajadustest lähtuva individuaalse haridustee kokkupanemine ongi edu võti. Kool võib teha ei tea mida, seista pea peal, ja sellest hoolimata on õpetaja õnnetu, sest ta ei saa head tagasisidet.

Marju Lauristin: Sa juba mainisid seda enesejuhtimist ja kui vaatasime seda OECD lillekest, mis siin oli, siis seal oli ka sama enesejuhtimise teema. See isiksusekeskne õpirada tähendab väga paljus enesejuhtimist, oma raja leidmist. Siin ma tuleksin kirjanduse ja üldse humanitaar- ja nende nii-öelda kõige vajalikumate ainete juurde. Energeetikuid on vaja, IT-mehi on vaja, jne. Seepärast räägitakse, miks ei ole meil ikka väärtustatud füüsika ja loodusteadused, jne, jne. On tekkinud väga kunstlik vahetegemine hariduse eri poole vahel.

Ma tahaksin öelda seda, et see õmblusteta haridus tähendab ka niisugust aineõpetamist, harituse loomist ja teadmuse loomist, kus humanitaaria, sotsiaalteadused, tehnika, tehnoloogia, füüsika, matemaatika on tervikuna selle areneva teadmusega seotud. Ka siin on küsimus õpetajate koostöös. Meil on õpetajad ette valmistatud aineõpetajateks.

Teiselt poolt on meil aineid järjest enam hakatud kitsendama. Siin jälle on see vastuolu, et nii palju on õpetada ja kogu aeg jääb aega vähemaks. Me peame tagasi tulema selle humboldtlikuma, terviklikuma teadmuskäsitluse juurde nii õpetajate ettevalmistuses kui selles, kuidas see kool tegelikult toimib.

Näiteks eile teaduspäeval tuli välja põnevad seosed: näiteks kujutav kunst ja informaatika, algoritmiline lähenemine; matemaatika ja muusika, kirjandus ja enesejuhtimine, enesemõistmine. Meil on praegu paradoksaalne olukord. Meil on mürsikud stressis esimest armastust läbi elades, lähevad psühhiaatri juurde, mitte ei loe romaane ega luuletusi, mis igipõliselt on aidanud sellistest olukordades välja tulla. Neil puudub selline kujutlusvõime olukordadest, kuhu nad võivad sattuda, kuna ei loeta enam raamatuid. Nii et kõik need asjad lähevad tagasi mingite klassikaliste aluste juurde, aga uuel ajal ja uutmoodi.

Ülle Matsin: Kui teha eksperiment ja võtta Johannes Käisi raamat lahti ükskõik mis kohast, siis näeb, et 100 aastat tagasi on juba kõike seda teatud. See ei ole mitte hästi unustatud vana, vaid pigem halvasti ära unustatud, sest vahepeal on omandatud väga kummalisi norme, mis on kujundanud hoiakuid, mida on nüüd väga keeruline muuta. Näiteks kas või see, kui me räägime õpilase õpirajast: suutlikkus valida välja see, mis pakub huvi ja millega ta tahab tegeleda on asi, mida saab koolis kujundada, aga selleks peab olema muutunud õpetaja roll, see tõepoolest ei saa olla enam ühe õppeaine keskne.

Kui vaadata maailmas ringi, siis see ongi ju suhteliselt erandlik, mis meil siin on. Valdavalt on maailmas õpetajatel juhendamise võimekus palju laiemas spektriga kui meil. Ka valikute tegemise julgust peab süsteem võimaldama.

Raul Eamets: Ma tuleks sellesama reaalia ja humanitaaria teema juurde, mis siit läbi käis ja millest hommikupoolikul räägiti. Kui vaadata nüüd mainitud ülekantavaid oskusi või üldpädevusi, millest on palju räägitud ja kirjutatud ja mille abil saaksid inimesed lihtsamalt erialade või ametikohtade vahel liikuda, siis nendest tegelikult lõviosa on seotud humanitaar- või sotsiaalvaldkonnaga. Näiteks kui me mõtleme empaatia peale, loovuse või mõtestatud lugemise või kriitilise mõtlemise peale. Loodusteaduse alaseid oskusi on seal ainult mõned, olgu selleks näiteks andmetöötlus, matemaatika, enamik on n-õ pehmete erialade oskused. Pigem võibolla sellised oskused, mis võimaldavad inimestel eri olukordades kohaneda. See teadmine on paljuski vastuolus sellega, mida me iga päev meediast loeme, et meil on rohkem vaja programmeerijaid ning insenere.

Moderator: Eesti Kirjanike Liidu esimees Tiit Aleksejev, Eesti Kirjanike Liit on teinud pöördumise õiguskantslerile seoses murega eesti keele pärast meie kõrgharidussüsteemis. Kuulates ülevaateid visioonidokumendi töörühmadest, kas teie mure saab leevendust?

Tiit Aleksejev: Olukord, mis praegu kõrgkoolides eestikeelses õppes valitseb, on tõeliselt murettekitav. Ühe õppekeele nõue ühel õppekaval on loonud olukorra, kus eesti keel on võrreldes inglise keelega selgelt ebasoodsamas seisundis. Haridus- ja Teadusministeeriumis on koostatud statistiline ülevaade õppekeelest Eesti kõrgkoolides EHISE andmetel. Kokkuvõtte sedastab, et Eesti avalik-õigusliku ülikooli teisel õppeastmel on 10 õppekava rühma, kus 2017. aastal võeti tudengeid ainult ingliskeelsetele õppekavadele. 9 õppekava rühma puhul on tegu ainsa õppekavaga õppekava rühmas.

Siin on asi tasakaalust väljas. Me rääkisime emakeeleõpetajatest. Neil on kirjanike ja tõlkijatega oluline ühisosa. Nad kõik hoiavad keelt, aga ainuüksi keele elushoidmisest on vähe, keelt tuleb ka arendada ja siin on emakeeleõpetajatel suur roll. Emakeeles on meie identiteet.

Raul Eamets: Meie töögrupis oli see teema tõsiselt arutelu all, sest tõepoolest on meil praegu mõned õppekavad, kus on valdavalt ingliskeelne õpe. On oht, et nii ei tekigi eestikeelset akadeemilist järelkasvu. Me arutasime ka seda, kas kõrgkoolidele peaks olema määratud sihttase, kui palju võib ingliskeelseid tudengeid olla. Lõpuks jõudsime selleni, et protsentidest siiski ei räägi, aga iga valdkond peab tagama eestikeelse terminoloogia ja eestikeelse õpetamise. Ei saa lubada seda, et mingi valdkond kaob eesti keele mõttes lihtsalt ära ja me ütleme, et midagi pole teha. Tegelikult on see kõrghariduses päris tõsine probleem, see tasakaalu leidmine rahvusvahelistumise ja eestikeelse õppe vahel.

Margit Sutrop: Ma tahan kõigepealt öelda seda, et ma olen ka väga mures. Ma ei ole mures niivõrd eesti keele seisundi pärast Eesti kõrghariduses, kuivõrd selle pärast, et meil on tekkinud nii palju arvajaid, aga me ei ole saanud probleeme tervikuna ja komplekselt läbi rääkida. Mure on aga tegelikult palju keerulisem ja põhjuseks on hariduspoliitilised valikud, mida oleme teinud. Ma olen Tiit Aleksejeviga väga nõus: ka kõrgkoolid on ministeeriumile teinud ühise pöördumise sooviga, et õppekaval võiks olla mitu keelt. See lahendaks olukorra: kes mingil õppekaval õpib, saab seda teha eri keeltes. Me ei peaks õppekava seetõttu kohe võõrkeelseks muutma, et sinna välismaalasi võtta. Neid on tegelikult üksikuid, kes tulevad.

Need on hariduspoliitilised küsimused. Meil on tegemata strateegilised otsused kõrgharidusmaastiku korrastamiseks, nii nagu näiteks üldhariduses rajatakse riigigümnaasiume. Kõrgkooli kohta tegelikult meil otsuseid ei ole. Doubleerimise vältimine on väga sensitiivne teema. Paratamatult mõjutab ülikoolide rahalist olukorda see, et meil on tasuta kõrgharidus. Ministeerium ei sekku sellesse, kuidas kõrgkool otsustab, millist õppekava elus hoitakse, kuid paljudes kõrgkoolides minnakse inglise keelele üle. Põhjuseks ka see, et eestikeelses õppes ei lubata eraraha kaasata ega ka osakoormusega õppekava avada.

Eetikuna ütleksin ma, et see küsimus on veel sügavam. Küsimus on selles, millised on meie noorte inimeste väärtushoiakud ja kui suured patrioodid nad on. Sotsioloogilised uuringud näitavad, et meie noored on pigem maailmakodanikud. Küsimus on selles, kas me saame neid kritiseerida, minna nii-öelda oma valikutega, või me peame teatavas mõttes mõistma ja looma selle ruumi, nagu te ütlesite, et nad väärtustaksid oma keelt ja kultuuri. Me ei saa piire kinni panna, ei saa keelata ära minna, aga me saame näidata,

kui suur väärtus on see, et nad mitut keelt oskavad. Ja oma emakeel on kõige aluseks. Miks ma seda ütlen - kõrghariduses mõjutab meid väga palju ka see, et tudengikandidaate on poole vähem kui seni ja nendestki kandidaatidest otsustab 10% mitte õppida Eesti ülikoolides.

Minu küsimus on, kellega me Eesti kõrgharidust teeme. Ülikoole nahutatakse, et teete ingliskeelseid õppekavu. Kellega me seda Eesti kõrgkooli hoiame, kui meie lapsed hääletavad jalgadega ja lähevad mujale õppima? Võiksime uurida, kui palju me ingliskeelsete õppekavade avamise tõttu siiski tegelikult Eesti tudengeid kodus hoiame? Paljud õpivad hea meelega ingliskeelsel õppekaval, sest neile meeldib rahvusvaheline õpikeskkond. Ka siis, kui ta kuulab teatud loenguid inglise keeles, on tema sõbrad eestlased, ta läheb õhtul eesti teatrisse, loeb eesti keeles ja kuulab eesti raadiot. Need, kes lähevad välismaale, ei pruugi seal sugugi tagasi tulla.

Lahendus, et me hoiame siin eestikeelseid õppekavu ja laseme tudengitel välja rännata, ei ole ehk parim. Ma ei jõua siin seda teemat täielikult lahti rääkida, aga see on palju komplekssem, kui paistab. Selle asemel, et vastanduda, katsume leida, mis on need lahendused, mis aitavad korraka meie oma keelt ja kultuuri hoida ning väärtushinanguid kujundada nii, et noored eesti keelt väärtustaksid ja samas võõrkeeli õpiksid.

Eestikeelse kõrghariduse allesjäämine on tegelikult seotud ka maailma teadus- ja kultuuriruumiga. Ka meie siin õppivad ingliskeelsed tudengid on tegelikult saadikud, kes Eesti kultuuri maailma viivad. Kui me küsime, miks me õpetame välistudengeid maksumaksja raha eest, siis - me peame ka Eesti saatkondi maksumaksja raha eest üleva. Kui siit lahkuvad välistudengid lähevad üle maailma laiali, jõuavad nad igal aastal 27 eri riiki ja räägivad seal Eesti kultuurist. Selle asjas on mitu poolt.

Marju Lauristin: Ma tahaks öelda seda, et see teema, mis nüüd tekkis, on võibolla meil kõige olulisem teema. Mul on väga kahju, et hommikul oli meie ministrite diskussioon nii lühikest aega, et ei jõutud selle kõige olulisema teemani. Seesama, kuidas haridus ja kultuur on seotud läbi selle, et ainult haridus tagab kultuuri kestlikkuse. Praegu on meil tegelikult paradoksaalne olukord. Meil antakse eesti keeles välja rohkem maailma väärtkirjandust kui kunagi, kunagi varem, kaasa arvatud filosoofilist kirjandust, teaduskirjandust ja tõlkeid, ja meil on nende lugejaid ja lugemishuvi madalaim kui kunagi varem.

See huvi saab tekkida ainult koolis, mitte ülikoolis. See saab tekkida ikkagi palju, palju varem. Miks ei tekita kool lugemishuvi? See ei ole see, on väga lihtne vastata, oh me teame, see on digi, kuskil ei loeta enam. Ei ole õige, see ei ole üldse õige. See näitab seda, et kogu humanitaarne hariduse pool, see, mis eestikeelse kultuuri järjepidevust tegelikult tagab ja võimaldab, on jäänud pikka aega kogu sellest haridusdiskussioonist kas täielikult välja või tagaplaanile.

Kui me vaatame OECD raamistikku, siis meie leidsime, et seal on üks dimensioon puudu. Seal oli küll, et peaks ette valmistama tööks ja pereks ja kõigeks, aga seal oli puudu valmistumine selleks, et iga inimene on tegelikult kultuuri looja, olles kultuuri sees, kultuuris osaleja, lugeja, selle kultuuri edasiviija. See punkt on puudu.

Meil lähevad noored välja õppima sellepärast, et nad ei taha Eestis õppida. Meie oleme kindlalt paljudel erialadel samal tasemel kui need ülikoolid, mida nad leiavad välismaal - mõnest kindlasti väga palju parem. See ei ole alati ju Oxford või Stanford,

nad võivad minna mõnesse kolmanda järgu ülikooli, mis on meie omadest tagapool. Neil puudub järelikult kultuuriline ankur siinsamas kodus. Just kultuuriline ankur. Kogu meie hariduse üks siht peaks olema nii-öelda heas mõttes ankurdada, kultuuriliselt ankurdada meie uut põlvkonda meie oma kultuuris.

Moderator: Miks me ei saaks teha kakskeelset süsteemi, kui eesti keeles kõrgtasemel töötamine oleks võimalik? Õppejõu töö tõlgitakse ja see tõlkimine edasi-tagasi kuulub meie süsteemi sisse.

Margit Sutrop: Esimene küsimus on see, kui palju on teadustõlkimises tegelikult kvaliteetseid tõlkijaid, kes seda teha saavad. Mina näiteks olen oma hea kolleegi ja sõbra abi kasutanud, kuigi mu inglise keel on täitsa hea. Olen palunud professor Tiina Kirsil tõlkida oma artikleid, mida mujal avaldada.

Minu tunnetuslik kogemus on see, et kui on inimene, kes mõistab artikli sisu ja oskab keelt, on tulemus suurepärane. Ühe Ameerika ajakirja toimetuse, kes võttis mu artikli hea meelega vastu, küsis, kas tohib mõned väljendid üles kirjutada, nad pole kuulnud nii ilusas stiilis öeldavat, kui Tiina Kirss suutis inglise keeles välja öelda. Enamik inimesi, keda sa kasutad oma artiklite korrigeerimisel või tõlkimisel, ei oska oma keelt väga hästi. Kui sa võtad keskmise eestlase ja palud tal oma artiklit korrigeerida, siis see tavaliselt ei ole kõige parem.

Küsimus on potentsiaalis. Masintõlge ilmselgelt ei anna iial seda efekti. Kui palju jõudu on meil võimalik kasutada ja kui professionaalseid tõlkijaid meil tegelikult on, et nt erialaseid tuumafüüsika artikleid tõlkida, või sotsioloogia-alaseid?

On selge, et oma keeles sa mõtled sügavamalt, sa mõtled rikkalikumalt. Seetõttu saab tõeline tõlkija olla see, kes on mõlemas keelekontekstis kodus. Tiina Kirss on väliseestlane, eesti keele ja kirjandusega sügavalt tegelenud. Neid inimesi on lihtsalt liiga vähe, kes oleks mõlemas kultuuris ja keeles nii kodus.

Margu Lauristin: Lühike lahendus on tegelikult ikkagi see, et igäiks on iseenda tõlk. Üldine keeloskus peab olema palju suurem. Mitte ainult inglise keel, vaid ka prantsuse ja saksa keel, mis on meil täiesti alla käinud. Tõepoolset peab olema võimekus mitmes keeles ennast vabalt väljendada.

Margit Sutrop: Ka mõelda mitmes keeles, sest see algab ju ikkagi sellest peale, et sa tõlgid, asju ei öelda ja mõelda eri keeltes täpselt samamoodi. Mistõttu ongi vajalik, et inimene suudaks kõigepealt oma emakeeles sügavalt tunnetada. Kui ta hakkab mõtlema inglise keeles, on see kõige hullem asi, mis võib eestlastega juhtuda.

Tiit Aleksejev: Mulle tundub, et siin on identiteet natuke logisema lõõnud. Kui inimene ei suuda emakeeles mõelda, ennast väljendada ja kirjutada, siis sealt ei tule head nahka ka teistes keeltes. Äkki saaks need juured kätte ja läheks sealt edasi ja võimalik, et see vastab paljudele küsimustele, sest selles riigis on ka venekeelne kogukond. Nii et ülesanne on keerulisem kui eesti ja inglise keele maandamine. Võimalik, et see eesti keel ongi siin vastus, meie oma emakeel.



Eesti kultuuri ja hariduse kongressi hariduse päev Viljandis.

Ülle Matsin: Selle keele osas ma veel üldhariduskooli poolt lisaksin seda, et tegelikult kõik algabki sellest, millega tegeletakse, et see pakub inimestele huvi. Kui see moment on tekkinud, siis see keel, milles toimub omavaheline suhtlemine ja õppetöö (eeldades, et selle õppetöö juhendaja valdab mitut keelt) muutub juba teiseks küsimuseks, et leida see üks tuum, mille ümber see õpe toimib.

Margit Sutrop: Ülikooli poolt ütlen veel, et tegelikult on väga suur mure, et meie laste võrkeelteoskus kahaneb. Inglise keelt osatakse väga hästi, aga näiteks humanitaarteaduskonda ei tule enam neid inimesi, kes saksa või vene keelt väga hästi valdaksid, kes oskaksid dokumente lugeda. Keelte valik koolis on murettekitav ja me peame sellega tõsiselt tegelema.

Teine on emakeele väärtustamine: kui me vaatame, et eesti keelt tuleb õppima vähem tudengikandidaate kui taani või rootsi keelt, siis on midagi lahti keelepoliitikaga üldhariduskoolis.

Moderaator: Siinkohal peame paneeli selleks korraks lõpetama. Suur tänu kõigile osalejatele! Õnnestumist ja kannatlikku meelt eesti keele hoidmisel ja võimaluste loomisel hea hariduse saamiseks Eestis! Edu Haridusstrateegia 2035 sõnastamisel ja elluviimisel!

Lühiülevaade Eesti kultuuri ja hariduse kongressi Viljandis toimunud hariduspäeva „Inimeseks õppides ja kasvades“ töötubade aruteludest

Astrid Sildnik, EKHK korraldustoimkonna liige

Kongressipäevadest kõige intensiivsemaks kujunes Viljandis toimunud haridusele pühendatud päev „Inimeseks õppides ja kasvades“. Lisaks hommikupoolikul Ugala teatris peetud ettekannetele ja diskussioonidele toimus pärastlõunal Viljandi Gümnaasiumis 3 tunni vältel 30 töötöas aktiivne rühmatöö.

Arutelude korraldust koordineerisid Eesti Haridusfoorum ja Eesti Kultuuri Koda.

Hariduspäeva arutelude fookust mõjutas HTMi algatatud „Haridusstrateegia 2035“ ning OECD programmi „Haridus 2030“ raamistiku avaldamine.

Töötubade teemade valimine oli kongressi ettevalmistamisel üks keerulisemaid ning vaidlusrohkemaid etappe. Just neil koosolekuil jõuti kongressi korraldamise idee tuumani – haridus- ja kultuuriinimeste sisulise koostööni. Vaidluste käigus selgus, et inimeseks õppimist ja kasvamist nähakse kultuurikontekstis üsna sarnaselt, erinevused ilmnesis inimeseks saamise teekonna kirjeldamisel. Probleemide ja ideede kaardistamiseks pakuti välja üle 30 teema, mis tundusid kõige aktuaalsemad, ning leiti ka aruteludele eestvedajad. Töötubade temaatika hõlmas mitmesuguseid hariduse, kultuuri ja väärtuste valdkondi ning teemajuhtideks olid ekspertidena teadlased, õpetajad, õppejõud, lapsevanemad, õpilased, raamatukoguhoidjad, koolijuhid, kultuuriinimesed, ajakirjanikud, ametnikud jt.

Arutelude tulemused postitati veebiseinale <https://padlet.com/astersild/kongress> ja on seal tutvumiseks kättesaadavad.

Töötubades räägitut üldisemalt kokku võttes võib öelda, et kõikide arutelude peateema oligi vaikimisi inimeseks õppimine ning kasvamine, nähtuna eri valdkondade esindajate silmade läbi. Inimese arengut käsitleti kogu elukaare ulatuses – muutunud lapsepõlvest kuni küpses eas toimetulekuni. Arutleti selle üle, millised oskusi ja teadmisi vajab inimene 21. sajandi väljakutsetega kohanemiseks ja mida teha selleks, et ei tekiks kultuurikatkestust. Piltlikult väljendudes kadusid Viljandis korraks töörühmi eraldavad (töötubade) seinad ja avanes Eesti kultuuri- ja haridusmaastiku panoraam kogu oma mitmekesisuses. Hariduse ja kultuuriga seotud huvigrupid said üksteisele oma vaateid tutvustada ja nende üle ühiselt arutleda. Arutelud olid suunatud pigem lahenduste leidmisele, mitte vastandumisele.

Kongressi hariduspäeva võib lugeda õnnestunuks – paljud olulised asjad räägiti selgemaks. Tekkis ülevaade suuremat tähelepanu vajavatest teemadest: eesti keele ja kultuuri järjepidevuse hoidmine, väärtuskasvatus, loovuse ja loomingulisuse edendamine, elukestev õpe, toimivam õmblusteta haridussüsteem, lastevanemate ja kogukonna roll



Töörühmade kokkuvõtete tegemine hariduse päeva õhtul Viljandis.

inimeseks kasvamisel ja arenemisel, vaimne ja füüsiline tervis, heaolu ning sidusust loov kool nii õpilastele kui õpetajatele, haridus ja kultuur digiühiskonnas ning sellega seonduvad vaimse keskkonna muutused, formaalse ja informaalse hariduse suhe, muutunud lapsepõlv, muutunud kõrgharidus.

Esitatud mõtted ja ideed on leidnud kajastust strateegilistes dokumentides ning haridusdiskussioonides.

Ettepanekuid hariduse ja tööelu sidumiseks

Annika Poldre

Õpetajate Leht, 30. november 2018

Eesti Kultuurikoda korraldas 23.-25. novembrini kultuuri ja hariduse kongressi, mida peeti vaheldumisi pealinnas ja Viljandis. Laupäeval Viljandis jagunesid kokkutulnud päeva teises pooles töötubadesse, kus arutleti paljude haridusega haakuvate teemade üle.

Haridus- ja teadusministeeriumis koostatakse haridus- ja teadusstrateegiat aastateks 2021-2035. Koostajate ekspertrühmi on kolm: professor Raul Eamets juhib konkurent-sivõime, professorid Marju Lauristin ja Krista Loogma heaolu ja sidususe ning professor Margit Sutrop väärtuste ja vastutuse oma.

Viljandis toimunud hariduse ja tööelu töötoas, mida juhtisid Krista Loogma ja Raul Eamets, algas arutelu küsimusega, kas erialavaliku peaks lükkama edasi vanusesse, kus inimene on gümnaasiumi lõpetanud ja sotsiaalselt küpsem. Koorus mõte, et elukutsetest peaks rääkima juba lasteaias või vähemasti algkoolis ja neid tuleks hakata tutvustama hiljemalt 5.-6. klassis, et noortel oleks teadmisi ajaks, mil valikutegemine käes. Riigile vajalike elukutsete tutvustamiseks peavad olema riiklikud programmid ja riigi tasandil nende turundus.

Karjääriõpet teevad klassijuhatajad ja Rajaleidja töötajad, kuid kutseõpet võiks koolis olla senisest rohkem, näiteks valikainena. Kutse- ja kõrgkoolid on valmis üldhariduskoolides ennast tutvustama, aga see võimalus sõltub üldhariduskoolide tahtest ja hoiakust. Ka on kutse- ja keskkoolide rahastusallikad erinevad, mis ei soosi nende koostööd.

Töörühm toetas mõtet, et keskharidus peab olema kohustuslik, ent praegusest paindlikum. Siis tekib küsimus: kui palju tuleks gümnaasiumi õppekava muuta, et see oleks jõukohane 90% põhikoolilõpetajale? Kõik põhikoolilõpetajad siiski keskharidust ei omanda. Mis neist saab? Riik peaks toetama ettevõtjaid, kes võtavad noori pärast 9. klassi tööle ja töökohapõhisesse õppesse. Et need noored tööle pidama jääksid, on neile vaja tugiisikut. Muuta tuleb ka alaealiste töötamise kohta käivaid seadusi.

Õppimine peaks olema senisest paindlikum. Paindlikumaks saab seda muuta, kui lisada gümnaasiumis õppekavasse kutsehariduse mooduleid. Taani näitel võiks kolmandik õppekavast sisaldada kutseoskusi ja kolmandik akadeemilist haridust. Pärast keskkooli olgu noortel võimalik jätkata õppimist kas kutsekoolis, rakenduskõrgkoolis või kõrgkoolis kraadiõppes. Peaks olema ka võimalus minna põhikoolist ettevõttekoolitusse või õpipoisiõppesse. Peaasi, et haridusteel saaks mitut moodi edasi liikuda, ilma tupikteedeta.

BARJÄÄRIDE VÕI ÕMBLUSTETA ÕPE

Barjääride või õmblusteta õpikeskkond võimaldabki haridusteel tõketeta edasi liikuda. Barjääri näiteks nimetati õppimist põhikooli järel kutsekoolis, kus põhiained on erialaga integreeritud, kuid ei anna üldainetes pädevust edasi õppida. Kui koolid teeksid koostööd ja arvestaksid õppekavades üksteisega, saaks barjääre kaotada. Teisalt on ka

praegu barjäärita õppimise võimalusi, näiteks saab kutseõppest minna rakenduskõrgkooli. Sellise tee valib Krista Loogma sõnul siiski vaid 10% inimesi.

Kuigi tuleviku haridustee on isiksusekeskem, peab jätkuma riigi seisukohast olulistel erialadel õppimine. Kui suureneb õppija valikuvabadus, peab riik määratlema, milliste oskustega inimesi on talle vaja. Käidi välja mõte, et kui on teada, milliseid töötajaid riigile vaja on, võiksid neid vajalikke erialasid õppijad saada hariduse tasuta. Kes muud, endale meelepärasemat ja erandlikumat tahab õppida, see maksab oma õppimise eest ise. Seega tuleks taastada tasuline haridus nendel erialadel, mis pole riigi prioriteet.

Kutseõppest rääkides tõdeti, et õppekavad on seotud kutsestandarditega, mis paha tihti sisaldavad n-ö eilseid oskusi. Kutsestandardid on vaja muuta paindlikumaks ja anda nende puhul koolidele rohkem vabadust. Kutsekoolid vajavad samasugust autonoomiat, nagu on ülikoolidel. Sel juhul valmistaks kool rohkem ette neid spetsialiste, kelle järele on nõudlus. Riigile oluliste valdkondade spetsialistide ettevalmistamise kohta peaks riik sõlmima kutsekoolidega lepingud.

Tehisintellekti kasutuse laienemisel kaotab osa inimesi töö. Mis neist edasi saab ja kas tööandja on huvitatud nende ümberõppest? Pakuti, et ettevõttesse või sama valdkonna mitme ettevõtte peale kokku on vaja tugiisikut või nõustajat, kes vaatab ettepoole ja tegeleb peagi töö kaotavate inimeste ümberõppega. Olgu ta mentor, koolitusjuht või tugiisik, ta peab teadma ettevõtte arenguvajadusi ja ümberõppe võimalusi. Riik aga peab panustama ennetavasse koolitusse. Selleks peab riik ette teadma, mis ettevõtetes juhtub ja kus inimesed tööta jäävad.

Sellised mõtted kõlasid ühes töötoas. Töötube oli üle paarikümne. Ekspertrühmad lõpetavad oma töö peagi, siis valmib hariduse visioonidokument ja 8. veebruaril toimub Tallinnas visioonikonverents.

Kultuuri ja Hariduse Kongressi kultuuri päev Estonia Kontserdisaalis „Vaimult suureks saamine“

Rektorid rahvusvahelistumisest

Martin Ehala

Postimees, 4. detsember 2018

Eesti kultuuri ja hariduse kongressil 25. novembril Estonia kontserdisaalis toimus vestlusring „Tööturg ja ülikool - kes keda?“, milles osales neli avalik-õiguslike ülikoolide rektorit: Toomas Asser, Mart Kalm, Mait Klaassen, Tiit Land, ja Eesti Energia juhatuse esimees Hando Sutter. Arutelu juhatas ajakirjanik ja meediakoolitaja Märt Treier. Muude teemade hulgas tuli kõne alla ka ingliskeelne õpe.

Märt Treier: Paljudel ülikoolidel ei ole selgelt sõnastatud eesmärki, mille võib ühe lausega ära öelda. Kas teil on selline lause?

Mart Kalm: Muidugi on: tagada kultuuri järjepidevus Eestis.

Märt Treier: Kultuuri järjepidevus Eestis. Kas „eesti kultuur“ ei mahu sinna lausesse?

Mart Kalm: Mahub loomulikult sisse, aga me ei piira ennast eesti kultuuriga, me ei ole nii provintslikud. Meie oleme maailma kultuuriruumis üks tegija.

Märt Treier: Mart, te tegite väga hea alguse. Toomas, kuidas teie lause kõlab?

Toomas Asser: Tartu Ülikool on teatavasti ka rahvusülikooli staatuses, mis tähendab keele ja kultuuri säilimist ja selle tagamist. Küsimus on selles, kuidas me tagame kvaliteedi, ja selleks on üksainus võimalus: haridus peab olema teaduspõhine. Rahvusülikoolis on keele ja kultuuri osa ülioluline ja peame leidma punkti, kus rahvuslik ja rahvusvaheline oleks poliitiliselt tasakaalus.

Märt Treier: Ma lugesin teie kodulehelt välja, et arstiõppes on õppetöö inglise keeles, ja all on veel üks tähelepanuväärne lause: lisaks on õpingute käigus vajalik eesti keele oskus tööks patsientidega kliinilises õppes. Tegelikult te kutsute ju sinna eesti noori. See on lihtsalt üks varjatud viis saada raha.

Toomas Asser: Ei, see ei ole rahateenimise meetod, aga see on konkreetse õppekava



Eesti kultuuri ja hariduse kongressi kultuuri päev Estonia Kontserdisaalis.

neutraalsena hoidmine. See tähendab, et ta tasub ennast ära, aga see ei ole kasumi teenimine. Ja see on ka ainuke ingliskeelne õppekava, mis meil arstiõppes on.

Märt Treier: Kas te väidate praegu, et kui teil seda ei oleks, siis te ei saaks pakkuda tavalist meditsiiniharidust?

Toomas Asser: Ei, neid ei saa seostada, mitte kuidagi mitte. See hoiab selle õppekava üleval, me pakume tõesti ühel õppekaval ingliskeelset õpet, mis on tasuline, ja muuseas, repliigina, nad saavad ka eesti keele õppe ja nad on kõik võimelised patsientidega ja omavahel eesti keeles suhtlema.

Märt Treier: Tiit Land, teie ülikoolis on olnud probleemiks ka see, et rahaga on kehvasti, ja siis toote kusagilt meeletu raha eest lektoreid, kelle tasegi olevat kuidagi nagu küsitav; kas need teemad on teil majas läbi arutatud?

Tiit Land: Ülikoolid rahvusvahelistuvad. Tallinna Ülikooli akadeemilistest töötajatest kümme protsenti on välismaalt, eesmärk on tagada kvaliteet, ülikoolis ei ole eesmärk teenida raha. Õppemaks peaks olema väga kõrge, et see kataks ära kogu kulu, see ei ole võimalik. Nagu Toomas Asser ütles, see on õppekava tasakaalustamise mõttes. Eesmärk on üleval hoida ning tagada kvaliteeti.



Vestlusring „Tööturg ja ülikool – kes keda?“.

Märt Treier: Mait Klaassen, teie ülikool on ju sama hästi kui Soome loomaarstide taimelava.

Mait Klaassen: Jah, meil on umbes pooled üliõpilased loomaarsti erialal Soomest. Me õpetame neid inglise keeles. Ja nad ei ole enam kaugeltki mitte ainult soomlased, tänavu tuli meile õppima esimene üliõpilane Jaapanist. Ja meie ei õpeta mitte üksnes selle pärast, et see oleks rahaliselt mingil moel kasulik – kindlasti aitab see eestikeelset õpet ülal pidada –, vaid see aitab meie veterinaarial olla maailmatasemel, et meie inimesed, õpe ja teadus on hinnatud ka mujal maailmas.

Märt Treier: Mulle oli väga sümpaatne see lause, mis te ütlesite, Mait, ja kas me ei võiks kõik seda siin Eestis deklareerida, et see välismaalaste kaasamine siia õppesse ja nende soovide ja vajaduste rahuldamine võiks ollagi otseselt öeldes selleks, et hoida eestikeelset õpet?

Mait Klaassen: Aga nii see tegelikult on. Kui meie tase oleks allpool, ei tuleks siia mitte keegi. Meie tase on väga hea. Tulevad Tartu Ülikooli arstiteaduskonda, tulevad meie veterinaariasse, maastikuarhitektuuri, tulevad kust iganes, Süüriast, Türgist, Ameerikast...

Toomas Asser: Ma kinnitan ka Tartu Ülikooli poolt, et ingliskeelne õpe on ka eesmärk

omaette. Küsimus on siis, mis proportsioonis, kui suure osakaaluga see peab olema. Praegu on meil Tartus 13 000 üliõpilasest ümmarguselt alla kümne protsendi neid, kes on välismaalt.

Märt Treier: Kas te oskate öelda, kust see piir läheb?

Toomas Asser: See võiks olla kusagil 20 protsendi juures. Igal juhul sooviksime seda kasvatada. Tuleb leida sobilik tempo ja leida tasakaalupunkt, kus on see mõistlik piir. Me ei kujuta tänapäeval ette ülikooli ilma ingliskeelse õppeta või ka muukeelse õppeta, see on vältimatult vajalik.

Mart Kalm: Täiesti iseenesestmõistetav, et kõigile nendele vähestele, keda me võtame vastu vahetusüliõpilastena – enamiku jaoks meil ruumi ei ole, aga tung on välismaalt tohtu –, õpetame inglise keeles Eesti kunstiajalugu ja Eesti kaasaegse kunsti skeenet. Sest kui nad on tulnud siia õppima, siis peavad nad saama sellest osa. Aga samas on ju selge, et meie valmistame ette kunstnikke kogu maailmale. Meil ei ole ju mõtet olla nii väheambitsioonikad, et piirduda ainult Eesti Kunstihoone ja Kumuga.

Märt Treier: Seda põnevam küsimus on, kus on teie jaoks see proportsioon, kui see on üldse olemas – mis kuulub rahvuskultuurile, mis kogu maailmale?

Mart Kalm: Maailma kunstikoolid on lahendanud seda väga erinevalt. Teiste Euroopa väikerahvaste puhul on praegu üldine tendents see, et emakeeles toimub bakalaureuseõpe ja inglise keeles magistriõpe. Hollandis on 15 kunstiakadeemiast 12 üleni ingliskeelsed. Nad näevad seda nii, et nemad ehitavad maailmale silda ja neil ei ole nii tähtis tegelda hollandikeelse kõrgharidusega. Meie siiski leiame, et meil on need kohustused õpetada bakalaureuseõppes eesti keeles, olla eestikeelse kunstiterminoloogia edasikandjad ja edasiviijad, kuid me ei taha iial ainult sellega piirduda.

Märt Treier: Kahtlemata on ülikool tugev siis, kui teda ka rahvusvaheliselt tunnustatakse. Mart, kas te olete tundunud mingit survet ka välismaalt, kuigi kunstis on seda kummaline mõelda, et mõned tööandjad tulevad ja survestavad teid ja võibolla pakuvad isegi raha, et need asjad õitseksid paremini siin ja et saada siis need inimesed, keda neil vaja on?

Mart Kalm: Ütleme nii, et tööandjatest välismaiseid partnereid on meil vähe, aga iseenesestmõistetav on see, et me peame andma sellise hariduse, et inimene ei jääks keeleliselt rahvusvahelistel kunstikonkurssidel hätta, et ta saaks residentuuri, et ta integreeruks. Ma ei vastandaks Eestit ja välismaad. Tänapäeval on hargmaisus nii tavaline, see, et kunstniku nime taha kirjutatakse nende linnade nimed, kus ta töötab: Bratislava - Pariis, Vilnius - London, Tallinn - Berliin. Inimene on pärit ühelt maalt, tal on juured, tal on üks ateljee ja võrgustik päritolumaal, aga kui ta tiivad kannavad, siis ta teine kunstnikuelu on mingis suuremas keskses. Ja nüüd - ükskõik kuidas me ei tahaks olla suured, aga Tallinnast me Londonit ei tee.

Kokkuvõte kongressi eelnevatest päevadest

Marju Lauristin, Eesti Haridusfoorum

Tere päevast kõigile! Enamikuga teist me oleme kolmandal päeval selle maratoni nii-öelda finaalis. Ja mul on väga hea meel, et see mõnevõrra hullumeelne ettevõtmine vist õnnestus. Miks hullumeelne? Sest tegemist on täielikult kodanikualgatusega. See kongress ei olnud ühegi ministeeriumi tööplaanis - see tekkis vajadusest. See tekkis vajadusest tõsiselt aru pidada selle üle, kuidas me tegelikkuses saaksime jõuda seleni, et Eesti Vabariigi Põhiseaduse esimene lõige oleks kaetud sisuga, et tõesti Eesti riik tegutseks tulemuslikult selle heaks, et Eesti kultuur ja keel oleks kestlik, et meie uus põlvkond jätkaks ja uuendaks seda teed, mida Eesti riik on käinud sada aastat, ja et meil oleks kindlus tulevikus. Ja nagu me oleme kolme päeva jooksul näinud - probleeme on väga palju. Nagu ütles akadeemik Jüri Engelbrecht esimesel teaduspäeval: ainult üks on kindel - et tulevik ei ole kindel. Mitte sellepärast, et lood on halvasti, vaid sellepärast, et me elame ülikeerukas kompleksüsteemis. Võrreldes loodussüsteemidega ei ole ühiskond vähem keeruline, vaid on võibolla isegi keerulisem. Reaalteadlastel on palju lihtsam, sest nende objekt ei räägi vastu. Ja siin ongi see ühiskonna keerukus, et igas hetkes igaüks meist samal ajal ka mõtestab seda, mida ta ise teeb ja kuidas see mõjub teistele, ja teiselt poolt mõtestab ka seda, mida ja kuidas teised mõtlevad ja räägivad neist samadest asjadest.

Me oleme arutanud hariduse üle ja hariduse, teaduse, kultuuri seoste üle - tõepoolest võibolla esimest korda sellises nüüdisaegses (nagu nüüd on ilus öelda) transdistsiplinaarses või valdkondadevahelises või horisontaalse koostöö kontekstis, ja see on olnud väga huvitav. Iga niisuguse tõsise kokkusaamise väärtus seisneb ju selles, et me saame sealt uusi mõtteid. Ja mina pean küll ütleva, et juba esimesel - teaduspäeval - olid mul mitmed ahhaa-elamused. See, kuidas näiteks mõtestasid teadlased ja ülikoolide juhid seda, mis on kõrgharidus, milleks seda on tänapäeval vaja. Seal oli täiesti uusi nüansse, kas või see, mida rõhutas Tallinna Ülikooli rektor Tiit Land: tänapäeval me mõistame, et kõrghariduse üks olulisemaid panuseid või missioone on anda inimestele oskus hakka saada andmerikkas keskkonnas, toime tulla, hallata seda andmekaost, mis meie ümber on ja mida me kasutame. Ma arvan, et selles ei ole sisuliselt ju midagi nii avastuslikku nendele, kes ise tegelevad andmetega, aga ühiskonnale, kes sagedasti näeb ka ülikoolides eeskätt erialast ettevalmistust, on selles väga palju avastuslikku.

Me arutasime seda, missugune peaks olema haritus, mida ei peaks sellele uuele olukorrale vastavalt kujundama mitte kool, vaid haridusmaastik tervikuna. Me rõhutasime, et täna-homme-ülehomme ei vaata me haridusest rääkides kõik mõne maja poole, mille uksele on kirjutatud „kool“ või „ülikool“, vaid räägime avatud haridusruumist. Siis Kool tõesti suure tähega - mitte üks, vaid kõik koolid kokku, ka huvikoolid, ka kutsekoolid, ka kõrgkoolid, kultuuriasutused kõik kokku, kõik muuseumid, kõik teatrid, meedia -

kõik kokku moodustab tervikliku süsteemi, väga keerulise haridusmaastiku. Ja läbi selle haridusmaastiku tegelikult liigubki inimene õppides ja inimeseks kasvades sünnist surmani. Üks ilusamaid asju, mida Märtr Treier arutelus välja tõi, oli tähelepanek, et kaotaja õpib sageli rohkem kui võitja. See, kes kurvastab, et ta sai kahe, õpib rohkem kui see, kes sai viie, kuid ei oska rõõmustada selle üle, mida ta teada sai. Ja tulles nüüd selle hariduspöörde juurde, millest me palju rääkisime – siis suurim pööre, mis praegu toimub kogu maailma hariduses, mida rõhutas ka esimesel päeval Maailma Ülikoolide Assotsiatsiooni varahoidja professor Zucconi, on hariduse (tagasi)pöördumine inimese poole, muutumine ainekesksest inimesekeskseks, mitte teadmiste omandamise keskseks, vaid inimese isiksuse arengu, eneseteadvuse, enesetunde, kui tahate – õnne keskseks. Jutt ei ole mitte sellest, kuidas midagi pähe õppida, et olla haritud. Jutt on sellest, kuidas saada harituse kaudu õnnelikuks inimeseks. Inimeseks, kes teab, et sellel, mida ta teab, tunneb ja teeb, on väärtus, sellel olemissel endal on väärtus. Ja selle väärtuse kujundamine tegelikult eeldab, et ka õpetaja, kellest me rääkisime väga palju, tunneb jälle oma missiooni ja selle väärtust ühiskonnas.

Rääkides avatud haridusruumist, panime palju rõhku barjääridele ja vajadusele neid maha võtta. Võtta maha barjääre institutsioonide vahelt, üldhariduse, nn huvihariduse (nagu üldharidus oleks mitte-huvikeskne), kutsehariduse, kõrghariduse vahelt, teaduse, kunstide ja hariduse vahelt, töö ja hariduse vahelt. Neid institutsionaalseid barjääre on vaja maha võtta, et õppija saaks liikuda vabalt, saaks ennast täiendada just seal ja selles, mis temale vaja on. Aga teiselt poolt on vaja võtta maha ka neid barjääre, mis ikka ja jälle tulevad meile keele kaudu. Meil on ikka kombeks nimetada mingeid aineid ja erialasid pehmeteks, justnagu oleksid need soo, kuhu võiks vajuda või mida peaks vältima või täitma kõvema pinnasega. Ja teised on siis need kõvad alad, mis justnagu meid paremini kannavad ja edasi jõuda aitavad. Aga kui me mõtleme inimese peale, siis teatavasti inimeses on küll kõva luustik, mis teda kannab, aga see, mis ikkagi mõtleb ja teeb inimesest inimese, on see pehme pool, tema aju. Ja sellepärast mulle meeldib arusaam, mis läbis neid kolme päeva, et sellist vastandust meil tänases ega homses-ülehomses hariduses ei tohiks olla. Nagu ütles ka professor Raul Eamets, kes on juhtinud uue haridusstrateegia tegemise töös just majanduskonkurentsiga seotud ekspertrühma: see, mida tööturg kõige rohkem vajab homme, on tema meelest see, mida pakub humanitaaria, mitte ainult see, mida pakub tehnoloogia. See on inimese enda võimekus ennast arendada, enesejuhtimise võime, oskus õppida ja avatus uuele ning tundmatule. Me räägime digipöördest, aga koos digipöördedega toimub ka ökopööre ja toimub ka pööre inimese poole. Mida rohkem me näeme, et masin saab asendada inimest ühel ja teisel ja kolmandal töö, seda rohkem muutub tähtsaks küsimus, mis on inimene ise. Ja see on see sisu, mis homses hariduses peaks olema kesksel kohal, mida peaks eeskätt haridus pakkuma. Aga seal on muidugi kohe järgmine küsimus – kuidas? Ja koos sellega – mis raha eest, kelle raha eest, millistes vormides? Nendele küsimustele peab vastama meie kongressile järgnev töiste arutelude rida. Meie kongress toimub ju ajal, kus on käivitunud ettevalmistus uueks haridus-teadusstrateegiaks aastaks 2035. Nii et kõik need mõtted ei jää mitte õhku, vaid nendest mõtetest peavad sündima konkreetset ettepanekud, lahendused, mis puudutavad nii hariduse sisu kui ka korraldust ja materiaalseid probleeme.

Ma tahaksin tänada kõiki neid, kes kongressi tulemuslikkusesse oma mõtetega panustasid. Eile Viljandis oli meil kolmkümmend töötuba, kus inimesed said aega arutada väikestes rühmades väga konkreetset neidsamu probleeme. Paljusid konkreetseid küsimusi arutades jõuti ka mitmete väga-väga huvitavate, täiesti uute mõteteni.

Ja ma lõpetaksin ühe mõttega, mis nii esimesel, teaduse päeval kui ka eilses arutelus esile kerkis. See on mõte keelest. Mõte algas sellest, et me oleme mures, et digipöördega muutub järjest kehvemaks lugemisoskus. Me peame mõtlema sellele, kuidas seda mitte kaotada. Eesti keel ei ole vajalik mitte ainult selleks, et seda rääkida, eesti keel on vajalik ka väga palju selleks, et ennast selles väljendada kirjalikult ja osata lugeda seda, mis on kirjutatud. Kaasa arvatud seda, mida on tõlgitud eesti keelde. Aga sellele mõttele lisandus ka teine - mõte sellest, et kirjaoskus on ka matemaatikaoskus. Matemaatika ei ole mitte ainult tehniline, mitte ainult vahend inseneridele, matemaatika on üks keel, millega me samuti maailma tunnetame. Ja meie aruteludest jäi väga tugevalt kõlama: matemaatika on keel, mis on otse seotud muusika keelega ja otse on seotud visuaalse keelega. Ja tegelikult just see uus side kunstide, tehnoloogia ja matemaatika vahel võib olla järgmine aste, mis ühendab klassikalise kultuuri maailma homsete tehnoloogiliste uuendustega. Üks meie kongressi korraldamise eesmärkidest oligi tuua kokku hariduse tähemärgi alla inimesed, kelle elu on seotud teaduse, kunstide ja kooliga, et põimida Eesti tuleviku hariduse igas vormis, harus ja astmes kindlalt kokku kultuur ja tehnoloogia. Kui see õnnestub, siis me oleme vaimult just nii suured, kui me tahame, ja siis me suudame ka digimaailmas jääda endaks ning oma väikesele riigile ja rahvale suurte seas hingamisruumi säilitada.

Ma arvan, et meil on olnud kolm erilist päeva, mis on pakkunud igapäevasele mõtteainet. Kas sellest kujuneb ka traditsioon korraldada veel selliseid eri valdkondade haritlasi koondavaid teaduse-, hariduse- ja kultuurikongresse, sõltub sellest, kas ikka leidub neid piisavalt hulle inimesi, kes sellise asja ette võtavad. Ja ma soovin, et meil peale tarkuse jätkuks ka piisavalt hullust, et edasi minna.

Tiiu Kuurme, Eesti Kultuuri Koda

Kongress oli eestluse elujõu väljendus, sest ka Eesti riiki ei tehtud mitte majanduslikel kaalutustel - neil kaalutlustel polekski mitte keegi seda riiki tegema hakanud, vaid ikka elu- ja vabadusjanust. Nii sündis ka see kongress kokkutulnud inimeste aastapikkuse vabatahtliku tööna. Kongressi sõnavõtte läbis kaks mõõdet: üks oli ilus hele idealism, mis on alati kaasas käinud pedagoogilise mõttega; ja teine, mis rohkem varjule jäänud ning tumedam - see, mis on päriselt. Jah, meie tänase päeva märk on see, et inimene on heitlik ja tulevik ettearvamatu ning ebamäärane. Õiget teed otsida tuleb segaduste ja muutunud väärtuste rägastikus. Üsna raske on öelda, millised teed on umbteed, aga samas küsitakse, mida see kõik maksab, sest kõige hinda on harjutud nägema üksnes rahas. Nii et see olemise kontrast kajastus ka kongressil räägitud sisus hästi, nii see, mis on kasvatus ja hariduse mõtteloos hästi näha olnud - see ilus hele idealism, kui ka teine pool. Oleks aga tahtnud kuulda rohkem, mis juhtub nende vahel - idealismi, ilusate ideede

ja selle tumedakarvalise reaalsuse vahel. Millegipärast jäetakse need teemad enamasti lahti rääkimata.

Vabariigi president Kersti Kaljulaid rääkis oma kõnes, et kui masinad teevad ära kurvana töö, siis saame meie, inimesed, spetsialiseeruda inimeseks olemisele. Õige mitmetes sõnavõttudes väljendatigi neid kauneid mõisteid, mille kaudu see inimeseks olemine edaspidi võiks avalduda. Mõned neist kordaksingi üle: suuremeelsus, empaatia, respekt, autentsus, usaldus, loovus, tasakaal, intuiitivsus jne. Juhiksin tähelepanu, et kui läänemaailma haridusmõte on põhinenud ratsionaalsusel, siis need märksõnad valdavas osas ei ole enam ratsionaalsuse põhjaga. Need kalduvad juba kuhugi mujale, nende põhjaks on inimese vaimumaailm. Margit Sutropi esinemisest jäi meelde, et oleme oma mõtetes õppimise ja hariduse üle praegu tagasi seal, kus olime sada aastat tagasi, kuivõrd see uus on ju hästi unustatud vana. Ja selle väite illustreerimiseks esitleti ka Johannes Käisi elutööd, 570-leheküljelist raamatut „Õpetuse alused ja teed“. See oli tõesti märgiline kokkusaatus. Käisi raamatus pole kirjas ainult see, mis on meil hästi ära unustatud vana, vaid seal on kirjas ka see, mille oleme õige odavalt ära andnud, aga mida me poleks tohtinud ära anda. Sest põlvkondade kaupa oleme me ju teadnud, kuidas asjad peaksid olema ja milline peaks olema inimene. Sest kultuuriliselt on ju õige sügavale settinud see, mida kõike õilsat võiks inimene iseenesega teha. Reaalsus on see, et inimene ei tee seda iseenesega. Ja ka klassikud märgivad oma teostes, et oh ei! – inimloomus ei muutu, ei muutu mitte ka pahede loomus.

See, mis siis päriselt on, kajastus Kadri Aaviku ettekandes uusliberalismist. Uusliberalistliku maailma nähtamatu käe surve ülikoolidele, mis ei ole vaid Eesti reaalsus, vaid mis on paraku rahvusvaheline reaalsus, on sundinud ülimalt seadma seda, mida haridus ei ole ja mida haridusel ei ole vaja. Ja see surve ning otsustajate positsioonil olevate inimeste mõistatus on kaasa toonud vastupidise sellele, mida nendes heledates ideaalides õigeks loetakse – see on inimese instrumentaliseerumine, orientatsioon mõõdikutele. Ja tahaksin Kadri Aaviku ettekande jätkuna väita: see alandab nii haridust kui inimest. Taas me ei tea, kust see kõik tuli ja miks see püsib. Või miks ta siis püsib – see on inimeste pärast, kes ei saa hästi aru, mida nad teevad, või nad siis ei hooli sellest.

Kõnelemata jäi ühest kasvatusse olemuslikult kuuluvast komponendist – see on võim. Võimu teket, püsimist ja mõjusid tõesti maailmas uuritakse. Eestisse paraku ei ole jõudnud kasvatusteaduste kriitiline paradigma. Meenutagem veel, sealsamas ütles majandusteadlane Raul Eamets, et enamik haridusstrateegias ning õppekavades soovitud ja kirjapandud üldpädevusi on ju seotud humanitaaria ja filosoofiaga. Ning Pille Liblik edendas seda mõtet: tehnoloogia paneb küsima, mis teeb meist õieti inimese. Vastus nendele küsimustele kõlaks taas kord paraku risti vastupidi sellele, mis juhtub päriselt. Eile koju sõites istusin oma kolleegiga koos ja ta teatas, et rahapuudusel ollakse võibolla sunnitud sulgema loovusteraapiate õppekava, mis on ainulaadne Eestis. Kui me näeme, et iga kuues inimene pöörduv psühhiaatri poole, noored põevad üksildust ja kõikides ametlikes kõnedes kordub: loovus, loovus, loovus, siis mis tegelikult toimub, kui suletakse selline õppekava, sest meil ei ole raha? Kus see raha siis on? Ühe välisprofessori kõnest jäi mulle Soome kasvatusteaduse päeval meelde (ta on resideerinud siin Eestis pikki aegu – kaheksa aastat), et Eesti võiks hoolida oma talentidest, kui tahab

jääda kestma. Nojah, paljud asjad käivad üle meie peade, meil oleks aeg teadvustada aga seda, mis siiski on meie võimuses.

Ja veel üks asi - see, mis hoiab siiski kõigele vaatamata toimimas meie ülikooli, meie kooli ja raamatukogusid, meie kultuuri: see on naiste nähtamatu, alatasustatud või tasustamata töö. Meie naised jaksavad lõputult, meie naised teevad imetlusväärset tööd. Ja tajume me tänases päevas jätkuvalt, nii nagu läbi saja aasta, oma olemise eksistent-siaalset haprust. Nagu alati, nii otsime ka täna pääseteed haridusest ja kultuurist, millele aga paraku mitte kunagi ei jätku piisavalt raha, kuigi me oleme rikkamad kui eales varem. Aitäh!

Esimene Isamaa Kõne

Viivi Luik, kirjanik

24. veebruaril aastal 2000 ütles president Lennart Meri viisteist lihtsat, selget ja meeldejäävat sõna, mis kõlavad nii: *...riik ja valitsus ei ole kaugeltki kokkulangevad mõisted. Valitsused tulevad ja lähevad, aga riik jääb.*

Need viisteist sõna, need kaks lühikest lauset kõlavad nagu usutunnistus. Neid on hiljem palju korratud, nii nagu usutunnistust ikka ja jälle korratakse. Niisama lihtsalt ja selgelt võib öelda, et inimesed tulevad ja lähevad, põlvkonnad sünnivad ja surevad, aga isamaa jääb.

Mis asi see siis öieti on, see isamaa? Võib vastata nii, nagu ikka vastatakse: jah, isamaa on liha meie lihast, luu meie luust, veri meie verest. On need maastikud, see ümbur, mis meie sisimat olemust ja meie keelt on kujundanud. Iga inimene ei pruugi tajuda oma isamaana ühtainsat maad, kuid üksainus isamaa on igal rahval.

Nii nagu inimene sünnib ühte teatavasse keeleruumi ja ühte teatavasse perekonda, sünnib ta ka ühele teatavale maale, pärib selle maa sündimise läbi, pärib ta oma vere kaudu. Ja nii nagu inimese elu ja tegevus ei kuulu ainult oma perekonnale, vaid peab ulatuma perekonnaringist väljapoole ning teenima isamaad, nii peab see omakorda isamaa teenimise kaudu ulatuma isamaast kaugemale ja teenima maailma. Sõna „teenima“ kuulub unustatud sõnade hulka, kuid sellest täpsemat sõna ma ei leia, kui jutt on inimese elule tähenduse andmisest.

Kes teenib pühendunult oma isamaad, see teenib pühendunult inimkonda, nii vastuoluline kui see ka ei tundu. Asi on ju selles, et mitte ükski maa, mitte kellegi isamaa ei asu väljaspool maailma. Isamaa ja maailm ei peaks meie teadvuses teineteisele vastanduma, vaid moodustama terviku, nii et meil oleks alati võimalik näha suurt pilti ja oma kohta sellel pildil, oma osa sellest pildist. Kui mõni rahvas lükkab oma isamaa tasakaalust välja, siis kõigutab see kogu maailma tasakaalu, isegi kui seda nii-öelda palja silmaga ei või näha ega palja käega ei saa katsuda.

Ja siin tekib kohe küsimus, kas me isamaa püha, kardetava ja salajase nime liiga sagedase ja ilmaasjata suhuvõtmisega ei tee teda lihtlabaseks sõnakõlksuks, ei vaheta teda peenrahaks, millel lõpuks enam pole väärtust ega tähendust?

Kui pühadest asjadest liiga palju rääkida, siis kuuluvad nad lõpuks ära ega tekita enam seda tunnet, mida nad peaksid tekitama. Juba piibel soovitab inimest hinnata mitte tema sõnade, vaid tema tegude järgi.

Räägin siin illustratsiooniks väikese lihtsa mõistujutu. Omal ajal Helsingis elades oli mul kaks sõpra, kaks vanemat daami, kes sõbrustasid ka omavahel. Mõlemad olid kõrgelt haritud, kuid üks nendest oli veendunud ateist ja teine sügavalt usklik. Kunagi oli usklik vanadaam, ametilt teoloogiaprofessor, nii haigeks jäänud, et ta ei suutnud enam juukseidki pesta, rääkimata nende kaunisse ja keerulisse joengusse sättimisest, nagu ta oli harjunud ja mis võttis üsna palju aega. Kellelgi ei olnud aega teda aidata, välja arvatud ateistist sõbral, kes oli käinud kannatlikult iga päev ja teinud, mis tarvis.

Hiljem tõi vana professor seda lugu õpetlikuks näiteks sõnade kergekaalulisuse ja tegude määravuse kohta: *Kui usuinimestel enam aega ei olnud, siis tuli ateist ja tegi armastuseteol!*

Igal pool, kus on häda ja viletsust, kaost ja segadust, valet ja laimu, kus süsteemid ei toimi ja raha on tulemusteta tuulde loobitud, on võtmeküsimus tegelikult armastuse puudumises ja võimetuses teha armastusetegu.

Mida väiksem on üks maa ja tema rahvaarv, seda määravam on üksikisiku kaal ja tähendus, üksikisiku roll ja seda suurem on vajadus tunda nii oma isamaad kui ka oma maailmajagu tabanud kriise, katsumusi, mäletada julmadel aegadel kõigest hoolimata tehtud armastusetegusid ja nende tegijaid. Ühesõnaga, selleks, et täna elada ja ellu jääda, on tarvis tõepoolest teada, mis juhtus ja mida arvati eile.

Tahaksin siin ette lugeda kaks tsitaati ühest Hannah Arendti mõtisklusest, mis kannab pealkirja: „Kriisist hariduse vallas“.

Esimene tsitaat:

„Hariduse valdkond on see koht, kus me otsustame, kas armastame maailma piisavalt, et selle eest vastutada, ning et päästa seda hävingust, mis oleks vältimatu, kui poleks uuenemist, kui siia ei sünniks uusi ja noori. Ühtlasi on see koht, kus me otsustame, kas armastame oma lapsi piisavalt selleks, et neid mitte oma maailmast välja heita ega nende eneste hooleks jätta, et mitte võtta neilt võimalust teha midagi uut, mida meie pole ette näinud - vaid et neid meie ühise maailma uuendamise ülesandeks ette valmistada.“

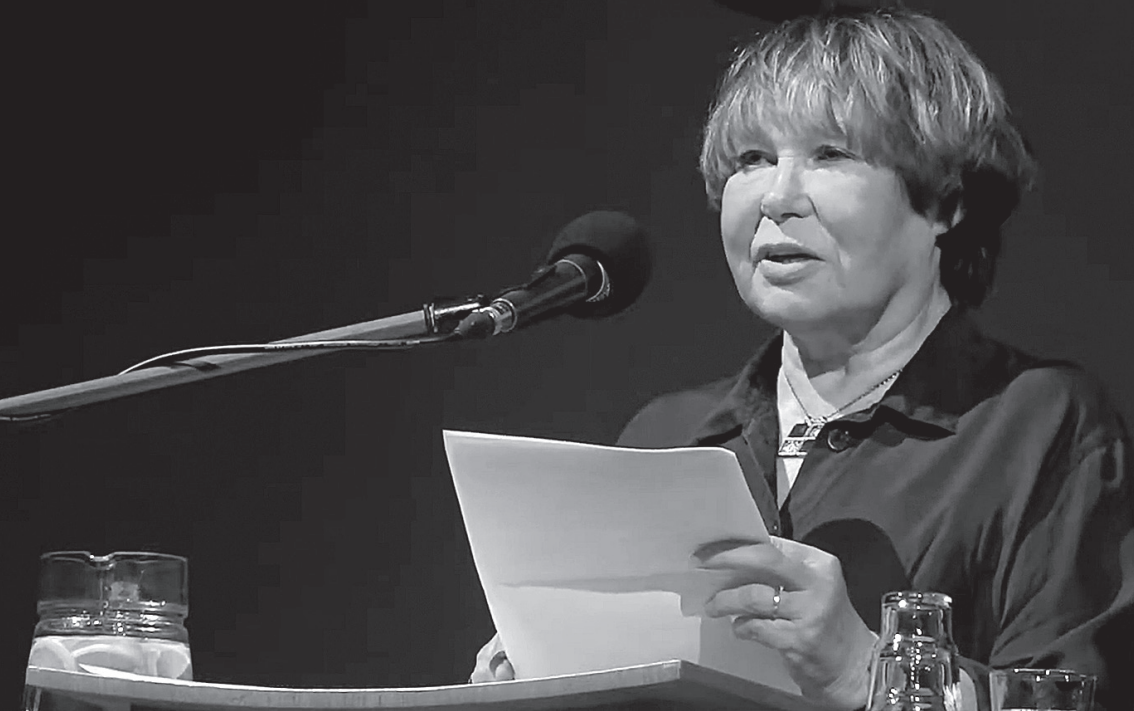
Teine tsitaat:

„Hamleti sõnad „Aeg liigestest on lahti, neetud rist, et minult ootab paikapanemist“ kehtivad enam-vähem iga põlvkonna puhul, kuigi 20. sajandi algusest saadik on need võibolla muutunud tõsemaks kui kunagi varem.“

Põhimõtteliselt anname me alati haridust maailma tarbeks, mis on liigestest lahti või hakkab lahti minema, sest inimeste tavaolukord on niisugune, kus maailma ehitavad surelikud käed, et see võiks surelikele lühikest aega kodus olla. Kuna maailma loovad surelikud, kulub ta ära; ja kuna tema elanikud pidevalt vahelduvad, on tal oht muududa sama surelikuks kui nemadki. Et maailma tema loojate ja elanike eest kaitsta, tuleb teda pidevalt uuesti jalule seada. Probleem seisneb selles, kuidas anda haridust nii, et jaluleseadmine oleks jätkuvalt võimalik, ehkki selle peale ei või muidugi kunagi kindel olla. Meie lootus on alati seotud uuega, mida iga põlvkond endaga toob, kuid just põhjusel, et saame oma lootuses toetuda üksnes sellele, hävitame me kõik, kui püüame uut niimoodi kontrollida, et meie saaksime sellele ette kirjutada, milline see olema peab. Just selle igas lapses leiduva uue ja pöörettekitava pärast peab haridus olema konservatiivne; ühtlasi peab ta selle uuduse alal hoidma ja seda uue asjana vanale maailmale tutvustama. Ning kui revolutsiooniliselt vana maailm ka ei tegutseks - järgmise põlvkonna meelest on ta alati aegunud ning hävingu äärel.“

13. septembril 2018. aastal tehti Eestis ja maailmas üks oluline armastusetegu ja avati Laulasmaal Arvo Pärdi Keskus. Sel päeval näidati ETVs lühikest vestlust Arvo Pärdiga. Oli salvestatud hetk, mil helilooja esimest korda tõuseb keskusehoone juures asuvasse torni ja talle avaneb korraga maastikuvaade. Igast küljest paistavad puuladvad, tihe mets. Arvo vaatab keskendunult ja üllatunult alla ja ütleb siis tasakesi, hingepõhjust: *Kui palju puid! Kui palju rahvast! Nad on kõik inimesed, iga puu on siin nagu inimene!* Ta ütleb seda imetluse ja rõõmuga ning tema kaudu saab isamaa hetkeks inimese hääle.

Selle pühapäevase, helge, metsapuudele toetuva isamaapildi taustal tsiteeriksin



Esimene Isamaa Kõne.

siiski korraks löiku ikka sellest samast Lennart Meri vabariigi aastapäeva kõnest, millega ma alustasin. President ütleb kaheksateistkümneme aasta eest, juba siis: *Meie hõreda inimasustuse tõttu säilinud looduskeskond on Euroopas harukordne. ... Loodus on õrn ja kergesti haavatav, ning hetkekasumit taga ajades võime vigu teha, mida hiljem on raske ja mõnikord ka võimatu parandada. Olgem oma maal peremehed ja mitte kolonistid, kes rahahimust jätavad endast maha rüüstatud maa... Metsaraide keelustamist varasuvel on nõudnud mitmed nimekad looduskaitstjad ja mõtlejad. Nad on põrkunud toore turumajanduse argumentidele, et üüritud saed ja mehhanismid ei tohi puhata.*

Kuid tuleme tagasi isamaa juurde. Eesti luuleklassik Paul-Eerik Rummo arvab: *Sinu hääks, isamaa, kes poleks tragi! / Turgudel parimaid lapsi sul leegion / raginal vaagimas, kui tragi keegi on. / Järjekord! Isamaa, las ma ei trügi, / sekka. Ei anna su põsele suud...*

Ja teine eesti luuleklassik, Hando Runnel, ütleb: *Ilus on ikkagi isamaa pale, / kui selgelt pühkida kõik, mis on vale! / Valet me tunneme, tõesti kõik teame, / ent kas just meie need pühkima peame? / Pühime küll, ent kui mõelda järgi: / äkki ei jäägi siis palju sealt järgi?*

Neid ridu ei ole võimalik sel viisil kirjutada ega sel viisil mõista üheski teises keeles peale eesti keele.

Nende ridade, selle valus-pilkava eesti isamaaluuletuse valgusel saab vastata küsimusele, mis on isamaa, ka hoopis teisiti, kui me harilikult vastame.

Arvata võib, et meie suhe isamaaga on kõige rohkem nagu lapse suhe vanematega. Alati ja paratamatult on lapse suhtes vanematega olemas ka see teatav trots ja häbi,

mida tihti ei tunnista iseendalegi. Vanemate kaudu on laps haavatav. Kui vanem lapsele valetab, last petab, ja kui laps sellest aru saab, on suhe alatiseks rikutud. Ei ole kunagi enam see, mis ta oli enne.

See on lihtne tõde, mida isamaa pinnal asuv riik ja tema vahetuvad valitsused peaksid omale ikka uuesti pealuu sisse taguma.

Ma ei räägi siin nimeta territooriumist, abstraktsest kultuuriruumist, vaid konkreetsest Eesti-nimelisest maast, mille pind meid kannab ja mille käekäik meist igati isiklikult peaks puudutama. Kas meile on selge, et meie isamaal elab ainult loetud arv inimesi, et siin kasvab ainult loetud arv puid, on just nii palju mulda, vett ja valgust, kui siin on? Mitte rohkem. Ja ka mitte vähem.

Kas me võtame teadmiseks, et meie isamaa pinnal on aegade jooksul olnud loetud arv tuleviku üle otsustajaid, loetud arv presidente, peaministreid ja ministreid? Ja kas me tööpoolest teadvustame endile, et otsused, mis kas moonutavad isamaa palet või pühivad seda puhtamaks, on alati konkreetsete inimeste tehtud?

Ei maksa unustada, et need inimesed on alati ka tagantjärele tuvastatavad ja nad kannavad kui mitte varem, siis oma surmatunnil kindlasti vastutust isamaa palge puhutuse eest, selle eest, mis nad on teinud või tegemata jätnud, kui neil on olnud võimalus otsustada nii või teisiti ja võim see otsus teoks teha.

Mida ma sellega mõtlen? Aga just seda, mida ma äsja ütlesin. Et isamaa pole mänguasi, tuluallikas ega karjääriredeli tuhv, vaid on vastutus ja on püha kohustus surnute, elavate ja veel sündimata inimeste ees.

Pühadest kohustustest räägime me praegusel ajal vähe, kuid see ei tähenda, et nendega oleks lõpp. Nad on olemas ja on samad, mis nad olid minevikus, ja on samad, mis nad saavad olema tulevikus.

Teine Isamaa Kõne

Kaido Ole, kunstnik

On üsna loomulik ja loogiline, et igaüks näeb maailma just sellelt ruudult, kus ta hetkel asub. Kes on tehase direktor või ülikooli rektor, vaatab asjadele selle mätta kõrguselt, riigipea räägib elust riigi tasandil ja superrügi juht mõtleb maailma mastaabis. Selles kontekstis on üsna ootuspärane, et mind huvitab eelkõige üksikisik, sest olen varsti pea-aegu kümme aastat olnud vabakutseline kunstnik ehk üsna süsteemiväline tegelane selle sõna klassikalises tähenduses. Samuti paarkümmend aastat FIE. Mis on põhjus ja mis tagajärg, kes seda täpselt teab.

Mis puudutab isamaakõnet, siis kui rääkida kõnest, olen ma pigem valjusti mõtleja, nagu mu naine armastab määratleda, ja vähemalt selles osas on tal arvatavasti õigus. Isamaa on aga üks neist suurtest teemadest, millega ma pole osanud eriti midagi peale hakata. Kuni viimase ajani. Olen alati huvitunud mingist muust vaatenurgast, kas isiklikumast või hoopis globaalsemast/universaalsemast, ning enda seos kodumaa ja kohaliku kultuuriga on mulle olnud üks vastuseta küsimus. Vahest kümme aastat, võib ka olla et ainult viis aastat tagasi tundsin ma, vaat et teatava häirituse või vähemalt üllatusega, et sõna „eestlane“ või sõnapaar „eesti kunstnik“ hakkab minu jaoks vägisi reaalset tähendust omama. Hakkasin tundma, et nõ minu inimesed ongi eelkõige need, kes minu ümber elavad. Mujal elavad fännid ja sõbrad on ka toredad, aga pigem sellised üksiküritajad, kuigi arvuliselt võib neid olla rohkemgi, sest maailm võrreldes Eestiga on ju suur. Aga naabrimees saab mingile osale öeldust pihta juba õhust, ilma et ta sellest isegi aru saaks, ja see loeb rohkem, kui võiks arvata.

Aga see selleks. Nende omaette ja omas rütmis veedetud aastatega olen aru saanud, kuidas minu sees on pisitasa täiskasvanuks saanud minu oma mina. Keegi, kes on olemas, kui maha koorida kõik need pealmised kihid, nagu kunstnik, isa, mees ja kes kõik veel. Keegi, kes on nende kitsamate määratluste ülene ja kes mind tegelikult püsti hoiabki. Keegi, kellega ma aru pean ja kes on mu parim sõber nii heas kui halvas. Selline sisemine Viplala pole kindlasti mu eralõbu, vaid sellised minad on või peaksid olema meil kõigil ja mitte lihtsalt olemas, vaid täiskasvanud ja arvestatavad vaimsed või tunnetuslikud üksused, kellest tõesti oleks abi, kui miski muu enam ei aita. Siiski on mul kahtlus, et selle tuumik-mina olemasolu pole sugugi nii enesestmõistetav ja päris isenesest ta ka ei arene ning ei kasva. Ta alustab koos meiega ja areneb jõudsalt meie lapseliku uudishimu toel kuni koolini. Siis peaks eeldatavasti algama tema eriti intensiivne ja süstemaatiline areng, ja tihti ta loodetavasti nii ka läheb, aga julgen selles liiga paljudel juhtudel siiski kahelda, sest ma pole kindel, kas kooli eesmärk üldse on meie isikust niimoodi järjepidevalt arendada või meile antakse eelkõige tohutu hulka teavet või teadmisi eeldusel, et kuna see on isenesestmõistetavalt kasulik(?), siis küllap see meile mingil moel ka tõesti kasuks tuleb. Omal ajal ja omas kohas, aga tuleb. Või käib lihtsalt kuiva trenni ette.

Mõeldes esmalt kas või enda kogemuse peale, kes ma olin väga kuulekas ja usin õpilane, enne kui puberteet kaardid korraks segamini löi, polnud see aga kindlasti nii.

Esiteks olen oma 55 elatud aasta jooksul jõudnud raudkindlale veendumusele, et iga inimese puhul mängib väga olulist rolli see, mis tempos ja mis järjekorras miski saabub. Me kõik oleme ses mõttes erinevad: kes kiirem, kes aeglasem, kes tahab enne suppi, kes praadi, ehk mõni saab kirjandusele pihta alles pärast teatavat hulka matemaatikat või hoopis mingit muud elukogemust. Usun, et kõige jaoks õiges koguses ja õigel ajal on meie elus koht ja vajadus, ja kuna meie elu on üldjuhul üsna pikk, siis nende kombinatsioonide hulk, millal just kõnetaks meid James Joyce või kõrgem matemaatika, on peaaegu lõputu. Kui midagi serveritakse valel ajal, siis on ta efekt paremal juhul väga väike, kui mitte lausa miinusemärgiga. Olin koolis klassikaline humanitaar, lugesin ja joonistasin, kuid reaalinnetega ei haakinud üldse, samuti oli suuri probleeme kehalisega. Nüüdseks olen tihti mõtisklenud, kui filosoofiline tegevus on näiteks pikamaajooks, ning usun, et ühel hetkel oleksin selleks igati valmis. Eelkõige vaimsalt ja loodetavasti siis juba varsti ka füüsiliselt. Samuti mõtlen matemaatika kui intrigeeriva süsteemi peale, millest nüüd tahaksin teada rohkem ja mille üle arutlemiseks tunnen end valmis olevat. Aga valel hetkel ja vales vormis tulnud esmatutvus nii matemaatika kui jooksmisega kustutas minu huvi nende vastu väga pikaks ajaks, päädides esialgu ka tüüpilise piiratud sõnavaraga à la jooksmine on nõme. Kahju, tõesti kahju.

Olen üsna palju käinud koolides õpilastele esinemas ja iga kord mõtlen teatava ebamugavustundega, et mida paganat nende peadest küll läbi käib, kui öeldakse, et homme tuleb kunstnik rääkima. Naudin seda eelarvamuste pudru veidi juba ette, aga tegelikult on see üsna traagiline, ükskõik mis valdkonnaga tegu pole.

Teine raudkindel veendumus on aeg ehk tempo, mida eri inimestel on vaja, et miski uus päriselt nõ seest läbi jõuaks käia. Olen neil rahulikult omaette toimetamise aastatel lõpuks naudinguga adunud oma mina loomuliku kiiruse toimumist ja seda üllatavat tulemuslikkust, mida ta ilmutab, kui saab teotseda just nii, nagu talle omane. Tean juba, et püstitades enese jaoks mingi küsimuse, olgu see siis sügavalt kunstiline või midagi olmelist, kukub enam-vähem mõne päeva pärast mu mõttelisele lauale läbitunnetatud vastus, kuidas peaksin edasi tegutsema. Mõnikord läheb ka kauem, aga ma tean, et kusagil all- või ülakorrustel käib pidev intensiivne töö ja vastus tuleb kindlasti, tuleb ainult oodata. Ja kõik need vastused ongi õiged! Minu jaoks siin ja praegu. Kui prooviksin seda protsessi forsseerida, siis ehk mõned korrad võiks see ju peaaegu et õnnestuda, kuid mitte kaua ja palju. Peaksin ikkagi hakkama huupi rapsima mingi pooliku tunnetuse pealt ja hästi see ei lõpeks. Samuti on peaaegu sama halb, kui aega on liiast ja ma peaksin venitama, et äkki tuleb veel õigem vastus. Ei tule, selle tunne eksimatult ära, kui tulevad need päris vastused, sest juba mõne aja möödudes on selge, mis rütmis see mina vähemalt hetkel töötab. Mul on vabadsust veeretada mõnd huvitavat seika või mõttealget just niikaua oma peas, kui soovin, mõelda iga huvipakkuvat mõtet lõpuni või vähemalt niikaugele, kui minu jaoks selle lõpp on, ja see on ääretult meeldiv ja ka tulemuslik just selle sisemise tuumik-mina tervise ja arengu jaoks.

Olen üsna loogiline, et kool ei saa kuigivõrd arvestada ei selle individuaalse rütmiga ega veel vähem iga isiksuse soovitava järjekorraga, millal mingi asjaga tutvuda. Tulemuseks on madala kasuteguriga ja tihti lausa kahjulik tutvumine kõige selle heaga,



Teine Isamaa Kõne.

mida maailmal pakkuda on, ning veelgi hullem - eneseusu kadumine ja künism, et ju need asjad niimoodi ülepeakaela ja korruga peavadki käima. Lisaks arvamused, et ju ma lihtsalt ei ole sel alal andekas või et mul pole üldse ühelgi alal erilist lootust. Oi õudust!

Minu eestlaseks kasvamise kogemus, millest alul põgusalt rääkisin, illustreerib veel üht minu veendumust, õigemini eelistust, et eriti olulistes asjades peaks isiksuse areng käima eespool, enne kui suurtes küsimustes mingeid tarkusi jagatakse ja seisukohti paratamatult kujundatakse. See on umbes nii, nagu esmalt on vaja piisavalt tihedat ja tugevate okstega jõulukuuske, et oleks üldse kuhugi ehteid riputada, eriti neid kõige kaalukamaid ja uhkemaid. Ma olen skeptiline, kui liiga palju olulist teavet tuleb avansina, mis tuleb panna seniks ootele, kuni inimene sellele järele kasvab. Nagu liiga suur jope, mis on igaks juhuks juba varuks ostetud ja mida tuleb mitu aastat kanda rohkem-vähem üleskeeratud varrukatega ja lotendavana, enne kui see parajaks saab. Mulje on aga rikutud nii jopest kui inimesest. Samamoodi paneb iseenesest suurepärane teooria, mis kuulajaga üldse hetkel ei haaku, paremal juhul õlgu kehitama. Ma olen rahul, et minu eestlaseks-saamine on reaalselt hakanud vormuma alles nüüd „kõrges eas“ ja ma pole saanud varases nooruses süsteemset rahvuslikku kasvatust. Ehk on see minu kui kunstniku n-ö erialane kiiks, aga minu kogemus räägib tugevalt selle poolt, et alles siis, kui suudetakse midagi tõesti isiklikuks mõelda või tunnetada, avanevad sel suunal ka tõelised perspektiivid ja võimalused. Nägu läheb naerule,

kostab rõõmus „ahaa, sa mõtled seda!!!“ ja isegi kui ma mõtlesin midagi üsna muud, on põhiline näha, kuidas inimesel läheb mõte kappama ja kogetu kasutatakse ära vaat et raketikütusena. Möödarääkimised on humanitaarias tavalised, julgeksin isegi öelda, et parim, mis saab juhtuda. Ma ei tea alati või tihti isegi, miks ma TEGELIKULT midagi teen või tegin, seda imelikum oleks nõuda kelleltki teiselt selle „õiget“ kasutamist. Pigem on see nagu mõnes pallimängus, kus mina saan kelleltki hea söödu ning sobival hetkel annan omakorda palli kolmandale edasi, kes triblab sellega edasi oma parimat äranägemist mööda.

Mingil hetkel teadvustasin värske pilguga fakti, et tänapäeval võetakse lapsed kooli ju tervelt 12 aastaks, millele tihti järgneb veel mitu head aastat ülikooli kohe otsa. See on tohutu pikk aeg ja see on kõik elu esimesest, mõneti kõige tundlikumast otsast ilma iga-suguste pausideta, vähemalt põhikoolis, et kogetud veidigi seedida ja suur rutt mööda lasta. Jah, on suvevaheaeg, aga ma ei usu, et kuum suvi pärast kolmveerand aastat kestnud tihedat info turmtuld on piisav või sobiv filosoofilisteks mõtisklusteks ja saadu korastamiseks. See pauside rütm peaks ikkagi olema teistsugune, ja mis peamine - paraku väga individuaalne.

Haridus tundub õilis ja vajalik, maailmas tarkust palju ja nii see kõik üha kasvab. Olen proovinud mõelda, et kui näiteks kooli poleks veel olemas ja me alustaksime nullist, kas siis oleks võimalik kas või korraks reaalselt aduda, millisel määral ja mahus õpetamise ülla sildi all teiste ellu tungimine on ikkagi hädavajalik. Kui mul on enda arvates huvitavaid mõtteid ja kogemusi jagada, siis isegi paadunud lobamokana saaksin mõne tunni või äärmisel juhul paari päevaga hakkama ja rohkem oleks mul piinlik kedagi niipea tülitada. Ka oma pikast õppejõukarjäärist mäletan üsna selgelt, et seda pidevat arvamist ja analüüsimist oli ilmselt liiga palju. Kuid kuhu sa pääsed, kui kool oma pikkuses täitmist nõuab. Minul ei olnud liiga tihti enam midagi öelda, sest ega tööd ja üliõpilased siis nii kiiresti ja põhimõtteliselt ka ei muutu, ja mina ei genereerinud ka iga nädal kuust kuusse uusi ja uusi mõtteid, samuti ei tundnud tudengid end piisavalt iseseisvalt, sest mis iseseisvust seal on, kui keegi „targem“ ka pidevalt kambas, kelle ülesandeks ongi kõike seda kuhugi juhtida. Nii et eks ta üks akadeemiline puntratants oli, kuigi ma polnud vist üldse väga halb õppejõud. Ehk et on tekkinud ajalooline ja lugupidamist vääriv kest, mida me täidame sisuga ja mis loomuldasa tahab end üha laiendada, sest õpetada on ju nii palju.

Tegelikult on üks kõige õpetlikumaid olukordi, kui inimene jääb üksinda. Kohe päris-päris üksinda ja üsna pikaks ajaks. Ma ei pea niipalju silmas mingit ekstreem-matka telgi ja katelokiga kuhugi metsikusse loodusesse, vaid eelkõige lihtsalt oma mõtete või mõtete puudumisega üksi jäämist. See on seesama sisemise mina tõe-hetk ka. Kellega sa siis räägid, kui sa üksi oled. Ja millest räägid. Ja mis järeldustele sa siis jõuad ja mis tarkust sa vajad, et end aidata. Sellised üksiolemised on tohutult olulised, aga koolis ja tihti ka elus on sellised võimalused väga erandlikud, kuni me juba paaniliselt kardame iseendaga üksi jääda, sest seal pole eriti midagi. See on oleks nagu oma tühja, pooleli jäänud sisustamisega korterisse naasmine, mis pole koduks muudetud ja kus saab parimal juhul vaid magamas käia, et hommikul kohe põgeneda. Kas või mingile ebaseadivale töökohale, et vaid sellest korterist pääseda. Mis peaks tegelikult olema parim ja hubaseim koht olemiseks, just sinu näo ja oleku järgi sisustet.

Kardan, et liiga paljudel on elu keskel selle tuumik-mina asemel selline kõle madratsiga kolmetoaline korter, kus parema meelega ei viibiks. Kunagi ta saadi ja alustati õhinaga, aga siis jäi ta järjest pealetulevate ülesannete ja õppimise kadalipus hooletusse ja nüüd ... polegi kusagil olla.

Mida ma pakun? Pakun ausust, mõistet, mille sügavamast tähendusest ma ka pikki aastaid aru ei saanud. Noh, selle igapäeva tasemel - et ära valeta ja varasta - ma muidugi mõistsin, mida see sõna tähendab, aga ausus iseenda ja elu ees, seleni ma pidin pikalt kasvama. Ausust tunnistada, et meie parimad plaanid ei sobi siiski paljudele ja ainuke võimalus liigset kahju vältida on teha kõike koos ja võrdsest. Pakkuda, aga samas jätta niipalju kui võimalik saajale otsustada, kas ja kuidas ta seda vastu võtab. Olla nii paindlik, kui vähegi saab, ja kohelda teist alati ja ainult võrdse partnerina, kellelt sinul on sama palju õppida kui temal sinult. Ning leppida ebaõnnestumisega juba eos, ehk et välja tuleb niikuinii lõpuks midagi hoopis kolmandat, mis mõnikord ongi see kõige parem tulemus, kuid mida me kumbki ei oska esialgu parimagi tahtmise juures ette näha. Anda pigem vähem ja jätta aega mõtlemiseks ja tunnetamiseks, isegi laisklemiseks. Ning mis peamine, tunnistada ausalt, et ega sa isegi kõike ei tea, isegi seda kõige olulisemat mitte, kuid loodad samuti iga päevaga edeneda.

Õpetamine kui aus kaubandus, *fare trade*, kus mõlemad pooled panevad midagi omalt poolt lauale ja keegi ei peta. Pettus on ka see, kui sa õpetad midagi, mis sind ennast hetkel eriti ei huvitagi. Kõige olulisemad käigud ja avastused tehakse ikka ülima intensiivsuse ja huvi kõrgtemperatuuril. Sa näed midagi uut, kui jääd miskit liiga kaua ja liiga põhjalikult silmitsema, millegi üle liiga kaua järele mõtlema, millestki kirega rääkima. Kui mitte muud, siis paljastad sa sellega oma kõige inimlikuma külje ja see on kindlasti midagi, millest on üliväga õppida.

Ah jaa, üks asi veel. Eelnevaga võibolla veidi lödvemalt seotud, aga ikkagi. Sama idealistlik mõte nagu eelnevadki, aga pole midagi praktilisemat pikas perspektiivis kui idealistlikud mõtted. Olen näinud paljude inimeste puhul ja kogenud seda hooti ka ise, et töötamine mingil kohal, see täiskasvanud inimese põhiline päevatäide, on pahatihti ebageeldiv või vähemalt mitte rahuldust pakkuv. Mõeldes aga kõigele sellele erinevale, mis on igapäevaselt vaja ära teha, siis oleks väga petlik hellitada utopiast, et iga inimene leiaks endale (palga)töö, mis talle puhtalt tegevusena ka nautingut pakuks. Püüdsingi siis kõigepealt iseennast mõttes asetada eri ametitesse, mis oleksid mulle küll jõukohased, aga esmapilgul mitte eriti ahvatlevad, ja mõtlesin, kuidas selliseid töid siiski teha ja veel heal meelel. Meenus hea tava käia talgutel abiks, kui kellelgi mingi suurem töö käsil, kus abikäed hädavajalikud. Sellises olukorras olid kõik abilised vabatahtlikud andjad, mis on juba iseenesest enesehinnangut tõstev lähtepunkt, ning seetõttu tehti rõõmuga just neid töid, mida oli vaja ja milleks keegi kõige paremini sobis, mõtlemata, et kas see on nüüd just SEE. Peamine, et asi tehtud sai ja kutsuja rahule jäi. Vaevalt et keegi, kes pidi mingit kõige räpasemat tööloiku tegema, seda kuidagi au pihta käivana võttis. Pigem tundis uhkust, et just tema abil seegi tehtud sai.

Tundsin, et sellise suhtumisega võiks olla päris lihtne ja meeldiv töötada tõesti ükskõik kellenä, vähemalt paistis see mulle tõsiseltvõetava võimalusena. Igatahes olen kin-

del, et lahendus väärlikaks töötamiseks ikka on kahe kõrva vahel ehk õiges mõtlemises rohkem kui palganumbrites ja muus sellises.

Aitäh! Rohkem mõtteid juba järgmisel korral.

P.S. Tekst on kirjutatud pärast suulist ettekannet vabas vormis mälu järgi, isegi püüd-mata vältida seda, mis kirjutamise ajal iseenesest lisandus, ega muretseda selle pärast, mis suulisest ettekandest paratamatult ununes kirja panna. Rääkimine on üks asi, kir-jutamine midagi muud.

Kolmas Isamaa Kõne

Martin Saar, õpetaja

Meie poliit- ja kultuurielul läbib anti-intellektuaalsus, mida toidab demokraatia kohta käibiv väärarvamus, et mõne võhiklikkus on sama hea kui teise teadmised.

Viie aasta eest sõnastati ühel Cambridge'is peetud konverentsil ilming, mida olin mõne aasta jooksul näinud meie haridust ründavat - jõuline anti-intellektuaalne hoiak. Selle survet tunneme praegugi. Mõnigi kord lisatakse sõnale „teadmine“ halvustav osis „fakti“. Sel viisil toimijate mõte on usutavasti üllas. Muidugi on ilmselge, et kooliõpingutes ei ole päheõpitud seostamata üksikfaktidel kohta. Dietüüleeter keeb 35° C juures, krooni tihedus on 140 kg/m³, Carl Robert Jakobson sündis 26. juulil - need on faktid, mida ära õppida ei ole tarvis ning mida tänapäeva koolis ka ei õpetata. Oleme mõnes ainetunnis ühes õpilastega proovinud värskest omandatud faktiteadmised kokku lugeda. Enamasti piisab ühe käe sõrmedest. Iga päev tööpõllul viibijana pole mul põhjust arvata, et Eesti kool upub faktiteadmiste koorma all.

Paraku on aga kriitilise piiri ületanud nende hulk, kes mõistavad läbimõeldud üleskutset loobuda faktide päheõppimisest nii, et heidavad kõrvale kõik teadmised ning asendavad need tühjade oletuste ja arvamistega. Tõsi, valdavalt nenditakse teaduspõhise lähenemise tähtsust, kuid seda paralleelselt üleskutsetega, mis vastandavad seosed ja loovuse teadmiste, mõistmata, et viimased on vältimatult esimeste eeldus. On kahetsusväärne, et eesmärgist tõsta esiplaanile seostatud teadmised ja mõistmine, s.t tervikpilt muuhulgas inimese toimimisest organismina ja kultuuris, on saanud tööriist just neile, kes suhtuvad põlgusega tarkusesse üldse ega armasta teadmisi ja teadjaid. Et teadmisi mitte faktiteadmiseks tembeldatult üle parda visata, tuleks küllap rõhutada tuumteadmiste, virvarris orienteerumist võimaldavate maa- ja meremärkide tähtsust? Kuidas muidu võiksime saada vaimult suureks?

Mõtete ja arvamuste paljusus ühiskonnas on ilus ja rikastav, see on märk avatusest. Õigus avaldada vabalt oma arvamust ning kuulutada oma veendumusi ei tähenda aga kohustust pidada ühiskonnas kõiki arvamusi võrdväärselt sisukaks ja tõsiseltvõetavaks. On arvamusi, mis on argumenteeritumad kui teised.

On seisukohti ja veendumusi, mida toetavad loendamatud kokkulangevate tulemustega sõltumatult teostatud uuringud, kus kõneldakse ausalt kehtivuspiiridest ega heideta kõrvale küsimusi. Ma ei pööraks sellele tähelepanu, kui lameda maa teooria vastu argumenteerijaid ei sildistataks kiusajateks ja kiusamisühiskonna kultiveerijateks, kui Eestis ei oleks probleemiks libateaduste propaganda jõhker levik aramusvabaduse viigilehe varjus.

Tsensuur on mõistagi lubamatu, kuna lõplik ja täielik töö sageli ju ei selgugi. On aga enam kui kohane nentida, et puudub vajadus kohelda ebateadust siidkinnastes, peljates, et vastasel juhul õonestame demokraatlikku riigikorda. Mateeriat ei õpita tundma ning inimesi ei ravita rahvahääletuse vormis. Ühiskonnaelu korraldust puudutavate otsuste vastuvõtumehhanismid ei ole universaalsed mis tahes küsimuste lahendamiseks. On lausa hirmutav, kui päevakajalisena tunduvad praegu, Eesti Vabariigi 100. aastal, biokeemik

Isaac Asimovi sõnad 1980. aastast, kui ta kirjutas teadmatuse või võhiklikkuse kultusest: „Anti-intellektuaalsus on meie poliitilist ja kultuurielu läbiv pidev niit, mida toidab väärarvamus, et demokraatia tähendab, et „minu võhiklikkus on sama hea kui sinu teadmised“.“

Ma loodan, et inimestel on julgust välja öelda, et iga inimese õigus oma arvamusele ei tähenda kohustust kõiki arvamusid võrdväärsena võtta ja võrdväärselt pidada. Asimov on kirjutanud veel nii mõndagi huvitavat. Ta viitab poliitikutele, kes püüavad kasutada Shakespeare'i ja Miltoni keelt võimalikult agrammatiliselt, et mitte solvata oma valijaid muljega, et on saanud kooliharidust. Ja veel muretseb ta selle pärast, et ühiskonnas on tõstnud pead loosung „Ärge usaldage eksperte!“. Kas tunnete ära? Asimov juhib tähelepanu ka tõsiasjale, et neid, kes hindavad kompetentsust, teadmisi, õppimist ja oskusi, on hakatud sildistama elitaristideks. Tuleb vist tuttav ette?

Tagasi pseudoteaduste juurde. Peaaegu 150 aastat tagasi nentis Carl Robert Jakobson oma kolmandas isamaakõnes nõiausust ja nõiaprotsessidest kõneldes, et „siiski on veel väga palju järele jäänud risu ka meie rahva seast välja pühkida“. Ta selgitab, et nõiapaatrite meie rahva sekka külvatud seeme kannab ikka veel oma jõledat vilja, et meie rahvas ennast nüüdki sagedasti petab ja petta laseb: „Palju on veel puhastada, enne kui kõik sõnik ära saab kasitud olema.“ Kooliõpetajana lõpetas ta oma kõne sõnadega: „Vaimu valgus ja mõistuse selgus üksi on abi nende asjade vasta, ning meie koolmeistrid ärgu väsigu ära, rahvast iseäranis ka looduse teadustes õppetamast – see on see vägev rohi, kelle vasta ebausul kinnitust ei ole.“ Praegu on säärast risu juurde tekkimas ning koolmeistritele on tarvis soovida väsimatust. On hea meel kuulda, et järjest enam peavad ka teadlased oma ülesandeks teadusettevõtmise kõrval rahvast harida. Ehk võtab ka laiatarbeajakirjandus selle kunagi kantud rolli meiega ühes tagasi. Igaühel on põhiseaduslik õigus haridusele. Ma ei saa leppida sellega, et seda võib tõlgendada ka õigusena harimatusele.

Paralleelselt elosutatuga on üldises ülereguleerimise tuhinas, mis toetub bürokraatia vohamisele, õpetamise teoksil aga vabadasastmete kärpimine ning standardiseerimine. Olen Eesti koolis töötanud tosin aastat ja selle aja jooksul kogunud kõikvõimaliku dokumenteerimisvajaduse ja -nõuete vääramatut kasvu. Kindlasti on neid, kes tunnevad erilist uhkust, et meie õpetajad on järjest professionaalsemad, olles võimelised iga õppes läbiviidud tegevuse puhul ning iga koostatud harjutus- ja eksamiülesande kohta kirjutama, kuidas need toetavad kooliastme õppe- ja kasvatusesmärkide saavutamist ja mitmekülgse üldpädevuse kujunemist. Meie õpetajad täidavad järjest professionaalsemalt detailseid individuaalse arengu jälgimise kaarte, annavad järjest lihvitud sõnastuses käitumise, hoolsuse ja õpitulemuste saavutamise kohta tagasisidet, tunnevad erialajuristide teadmiste mahus isikuandmete töötlemise põhimõtteid. See kõik kõlab aga õõnsalt. Siin loetletu peaks olema õppija arengu teenistuses, mitte eesmärk iseneses. Pelgan, et see ei ole enam nii.

Eestis on neid, kes on veendunud, et „uhkust võime oma haridussüsteemi üle tunda alles siis, kui kooliuhht saab selja sirgu lüüa ja öelda, et tema õpetajatele pole eneseanalüüsil põhinev portfoolio mingi probleem, nad on seda aastate jooksul järjepidevalt kokku pannud ja täiendanud“. Mina olen veendunud, et uhkust võime tunda juba siis (või alles siis), kui saame tõdeda, et meie õpetajad on loovad isiksused, kes toetavad igati iga õppija arengut ja – tõepoolest – analüüsivad seejuures oma tööd. See ei sõltu aga sellest, kas nad on aastate jooksul järjepidevalt oma portfooliot kokku pannud või mitte.



Kolmas Isamaa Kõne.

Vaatan pelgusega, kuidas teeb võidukäiku oma tööst kirjutamine - rohkem või vähem tõenduspõhiselt -, mitte selle aja investeerimine sisulisse tegevusse. Võidumehed ja -naised on need, kel sulg lippab libedalt või on minevikust võtta kogemus kirjutada varjatud muigega seda, mida ootas neilt nõukogude haridussüsteem. Praegu langetame selise valiku aga ise. Julgen siinkohal laenata ühe mõtte Lauri Leesilt - see jääb küll enam kui 10 aasta tagusesse aega -, kes toona nentis, et vahtu on jätkuvalt palju, ainult vahu värv on muutunud.

Kindlaim viis peletada Eesti koolist eemale loovad õpetajad, kes innustavad ja inspireerivad õpilasi, on kirjutada neile ette, mil viisil peavad nad oma tööülesandeid täitma, nõuda neilt järjepidevat aruandlust ja oma töö pedantsset dokumenteerimist ning - mis kõige tähtsam - kirjutamist, kirjutamist, kirjutamist. Mida pole kirja pandud, seda polevat tehtud, seda polevat olemas. Kuidas toetab see õpetaja kui loovisiksuse, kõrge vaimuse kandja kuvandit? Kas silmapaistvaks teeb kunstniku maalid tema sõnameisterlikult üles kirjutatud eneseanalüüs töö valmimisprotsessist ja selle vältel arendatud koostöösuhetest? Kas tippnäitleja on see, kes esitab publikule pärast etendust oma karakterilahenduse kirjaliku kokkuvõtte, sh tabelina vormistatud seosed kehtiva kultuuripoliitika ja -strateegiaga, rääkimata võrdlemisest teatrikriitikute seisukohtadega? Õpetaja tõelisest meisterlikkusest annab tunnistust tema õpilaste edenemine.

Kuidas tegeleda nende kahe murega, neist võimaluste piires üle saada? Mis annab hoo, et liikuda edasi? Järjest enam olen veendunud, et selle annab meie pärand, meie

eelkäijate lood ja nende tarkus. On see rukkilillesinine minevikuihalus? Pange tähele, millise sõnavalikuga on võimalik alandada neid, kes hindavad oma juuri: nad ristitakse ajale jalgu jäänud minevikuihalejateks. Ei, see ei ole rukkilillesinine minevikuihalus, vaid terve mõistusega varustatud pärandi väärtustamine, veendumus, et minevikuta elades tulevikku ei ehita. Seisan hiiglaste õlgadel, et kesta tõmbetuultes, et seista vastu vähiklikkuse kultusele, et mitte lasta end vahul lainettesse pühkida.

Kahe maailmasõja vahelisel ajal õpetas ja kasvas realkooli õpilasi Ernst Peterson-Särgava, hüüdnimega Habe, kelle 150. sünniaastapäeva äsja tähistasime. Ta õpetas neile rahvuslikku mõtlemist ja isamaalikke tundeid, seda, et õppimine on alles siis hõlpus ja kerge, kui inimese vaim on selleks harjutatud ja kasvatatud; ta õpetas neile, et sagedane kordamine kasvatab meelepidamist ja toob ainesse selguse. Need mõtted on aktuaalsed ka tänapäeval, kui tunneme õppimise biokeemilist olemust palju paremini.

Kuidas haakub õppijate võimestamise ja autonoomiaga järgmine osutus õpilastele: „Mõnigi teist mõtleb, milleks temal on vaja tuupida logaritme, geomeetriat, algebrat, kosmograafiat ja muid keerulisi teadusi, kuna temal pole neid elus tarvis ja ta unustab need paari aasta pärast. Meie kooli ülesanne ja siht on olnud teid õpetada mõtlema, just mõtlema. Kui te ei nõustu Habe jamaga, siis hakkate otsekohe vastu vaidlema, kas avalikult või mõttes. Nii ühel kui ka teisel juhul te hakkate mõtlema. Ja see on olnud kooli eesmärk. Ainult mõtlemine loob ja kasvatab intelligentseid inimesi.“ Habe üleskutse olla aus, olla töökas, olla ustav – seda ootame ka tänapäeva Eesti noorelt –, elada valguseküllast elu.

Mida mõtleksid õppealajuhataja Habe ja koolijuht Nikolai Kann praegustest üleskutsetest aina kohandada ja mugandada kooli ja õpet, kõnelemata ühiskonnast, vastavalt stereotüüpsetele ja sh lihtsustatud arusaamadele praegustest noortest ja nende ootustest? Ma arvan, et nad rõhutaksid kasvatusel tähtsust, mugavuste ületamise tähtsust. Nad nendiks, et elu on kord juba nii seatud, et see mitte alati lillepeenardega ääristatud sile tee ei ole, vaid mõnigi kord tuleb läbi nõgeste ja kibuvitsade sihti raiuda, laskmata end jalge alla tallata. Nad ei kirjutaks alla pingutustest vabale koolile, vaid sooviksid, et nende õpilaste seas valitseks terve töövaim.

Üks mu pedagoogiliselt raputavamaid kogemusi oli põhjalikum tutvumine sajanditaguste kooliraamatutega. Aleksander Veiderma kirjutab 1921. aastal ilmunud „Inimese anatoomia ja füsioloogia“ õpikut sisse juhatades: „Mitte õpetaja sõna ega raamat ei pea meie teadmiste aluseks olema, vaid looduse objektide vaatlemine, praktilised tööd ja katsed. Selleks tuleb valmistada preparaate, mudeleid, vaadelda loomade sisemist ehitust tegelikult.“ Head kongressil osalejad, kas selline juhtmõte sobib ka e-õpikute ajajärku? Täpselt saja aasta eest kirjutas Julius Kalkun „Mineralogia käsiraamatu“ eessõnas: „Kõige tähtsam juhtmõtte looduseõpetuse käsitamisel oleks: Tee aine õpilastele huwitavaks. Kõige mõnusam abinõu selleks on: wangista õpilaste tähelepanemist nähtustega otsekohe loodusewallast. [---] Looduseõpetuse siht koolides peab olema õpilasi harjutada, et nad looduse nähtusi oma jõul hakkaksid tähele panema, nende üle järele mõtleks ja neid kasutaks.“ Selline oli algatus Huvitav Kool aastal 1918. Pöördume tagasi, et minna edasi.

„Esimesed praktilised tööd keemias“ – detsembrimässu aastast – vahendab keemiaõpetaja Andrei Tombergi seisukoha, et ainult teoreetiliselt mitmesuguste keemiliste nähtustega tutvumisel jääb aine käsitlemine pealiskaudseks ega anna nähtustest küllalt selget pilti. Kõnealuse raamatuga soovis ta virgutada keemia õppijaid iseseisvale tööle

ja keemiliste nähtuste hindamisele. Selliseid juhtmõtteid võiks tooma jäädagi. On aga selge, et praegu innovaatiliseks lähenemiseks peetava juured on sügaval, mistõttu mõjuvad ka säärast innovatsiooni enneolematuks - või veel hullem - oma leiutiseks pidajad pigem koomiliselt kui tõsiseltvõetavalt. Otto Johannes Kiesel juhatab õpiku „Katseline keemia koolidele“ sisse järgmiselt: „Toonitan seda veel kord, et valemid on reaktsioonide kujundid, nagu keemia neid märgib. [...] Et aga üldse keemilisi nähtusi lugemata arv on, siis ei ole ka mingit mõtet nende kõikide kujundisi meeles pidada. Inimese mälul on ka piirid, ja üleliigseid asju, millel kasvatuslik ja hariduslik tähtsus puudub, ei ole tarvis pähe õppida!“ Ning 1922. aastal rõhutab Jaan Rumma „Üldises maateaduses“ õpetaja vastutust ja vabadusi, olles „kindlas veendes, et kooli õpiraamat ainult kõige olulisemat ja tarvilisemat peab sisaldama [...] Igasugused pikad sõnaohtrad seletused on seepärast liigsed ning õpetaja individuaalseid kalduvusi piiravad.“

Sellisel vaimsel kultuuriladestul seista on uhke ja hää eestlase ja keemiaõpetajana, kes kannab eelkäijate pärandi edasi. Jakobson kõneles valguse-, pimeduse- ja koiduajast. Mis ajas elame meie? Kas peagi on käes koiduaeg? Ma ei tea. Pimedusest kõneldakse ju praegu kui alternatiivvalgusest. Suur asi on juba see, kui sõandame nimetada asju õige nimega ega peida neid eufemismide taha. Seega, alternatiivvalgusest jutlustavad hääled on tegelikult pimeduse, vaimupimeduse hääled. Kõige pimedam ongi aga enne koidikut ... ja kaugelt hämusest mõõdanikust ning mitmest targast tarest immitseb jätkuvalt valgust. Küll koiduaegki kätte jõuab - ehk juba ongi käes?

Lõpetuseks. Julgustuseks. Innustuseks. Laenan siinkohal osaliselt reaalkooli motot, mis pärineb soomusrongilt nr 2, mille meeskonnas võitles palju realiste: „Üks kõikide, kõik kultuurse ja haritud Eesti eest“.

Kongressi eelsündmused

Kongressi ettevalmistav ümarlaud

„Inimeseks õppimine ja kasvamine

eesti kultuuriruumis“ Eesti

Rahvusraamatukogus 7. mail 2018

Ümarlaul leidis aset mõttevahetus teadus- ja haridusnimeste ning kaunite kunstide esindajate vahel.

Ümarlauale kutsutud said koos kutsega mõned küsimused, millele ümarlaul koos hakata vastuseid otsima:

- Milline on inimese seisund Eestimaal? Mis rõõmustab, mis paneb muretsema?
- Kuhu me tahaksime jõuda selles keerukamaks muutavas maailmas?
- Kuidas saaks kultuuri-, hariduse- ja teadusvaldkonna inimesed üksteist toetada ja vastastikku rikastada inimeseks kujunemise keerukas protsessis?

Kutsutud oli 60 eespool nimetatud valdkondade võtmeisikut. Ümarlauast osa võtma jõudis neist koos asendajatega kokku 41. Ümarlaua üldteemad olid: inimese seisund (Eestis muu maailma taustal); isiksuse areng ja võimestumine; hariduse, kasvatuse, kunstide ja teaduse sünergia, kujundamiseks inimese valmisolekut toimetulekuks kiiresti muutuva ja järjest keerukama maailmaga.

Ümarlauda modereeris Indrek Treufeldt.

PÄEVAKAVA

15.00–15.10 Tervitus ja teave kongressi kohta. Reet Laja (Eesti Haridusfoorum) ja Pille Lill (Eesti Kultuuri Koda)

15.10–15.18 Sissejuhatus teemasse ja kirjalikult saabunud ettepanekute tutvustus. Marju Lauristin

15.18–15.30 Sisulised kommentaarid. Viive-Riina Ruus, Tiiu Kuurme

15.30–17.45 Kongressi ettevalmistavad arutelud laudkondades

17.45–18.00 Lõppkokkuvõte. Marju Lauristin

TÄPSUSTATUD TEEMADE VALIK LAUDKONDADELE OLI JÄRGMINE:

- 1. INIMENE JA INIMENE (LAUAD 1 JA 2).** Põlvkondlik, rahvuslik, sooline, kultuuriline/subkultuuriline eristumine ja vastandumine. Empaatiavõime. Erinevate kultuurikoodide tundmine ja tõlkimisvõimekus. Vastastikune avatus. Koostöövõimekus. Hirm. Umbusk. Sulgumine oma mulli. Agressiivsus. Psühholoogiline vägivald. Stress ja depressioon. Kuidas suurendada inimeste võimekust toime tulla iseendaga ja teiste inimestega?
- 2. INIMENE JA MASIN (LAUAD 3 JA 4).** Inimliku eetika ja masinliku loogika vastasseis. Kas masin muutub inimlikuks või inimene masinlikuks? Kas inimene muutub osaks masinast, alistub masina loogikale või säilitab inimlikkuse ja suudab masinat rakendada inimlike väärtuste teenistusse? Kuidas peaks toimuma inimese intellektuaalne ja emotsionaalne võimestumine, et suuta olla väärikaks partneriks ülivõimekale tehisintellektile? Kas kunst või teadus on selleks allikaks, kust inimene saaks jõudu, et võita võidujooksu masinaga? Millist haridust vajab inimene, et suhelda võrdsetel alustel iseõppiva tehisintellektiga? Kas selleks, et jääda iseenda peremeheks algoritmide poolt juhitud maailmas, peaks inimene olema võimeline kriitiliselt reflekteerima iseenda ja teiste käitumise algoritme? Kas selleks on rohkem abi infotehnoloogia või ilukirjanduse tundmisest?
- 3. INIMENE JA RIIK. DEMOKRAATIA SAATUS (LAUAD 5 JA 6).** Kas Eesti haridussüsteem, meedia, kunstid kujundavad riigi alamaid, kliente või vaba riigi kodanikke? Võõrdumise, ükskõiksuse, ülbuse, hoolimatuse, küünilisuse allikad ja vastumürgid. Kas teaduse ja infotehnoloogia areng võivad tuua kaasa demokraatia asendumise tehnoloogilise oligarhiaga, suurandmete ja algoritmide põhjal otsuseid tegevate institutsioonide võimuga, kes kodanikega manipuleeritavad? Inimese kui kodaniku võimestamise teed ja võimalused infotehnoloogiast küllastunud andmeühiskonnas.
- 4. HARIDUSE, KUNSTIDE JA TEADUSE SÜNERGIA, SELLE RAKENDAMISE VÕIMALUSED JA MEETODID ÕPPIMIS- JA KASVATUSPROTSESSIS (LAUD 7),** et võimestada inimest paremini toime tulema iseendaga ja inimlikkust kaotamata toimetama järjest komplekssemas ja tehnoloogiast küllastunud muutuv maailmas. Tunnetuslike võimete ja kriitilise (meta)refleksiooni arendamine. Väärtuskasvatus. Ratsionaalne ja emotsionaalne intelligentsus. „Pehmete“ ja „kõvade“ ainete vastandamise asemel holistliku maailmatunnetuse kujundamine. Tõendus põhisis ja „tõejärgsus“.

LAUDKONNAD SAID ÜLESANDE

- sõnastada oma teema raames kõige olulisema(d) probleemi(d) ja positiivse arenguvisioni, „loo“ nende lahendamise kohta;
- hinnata hariduse, kunstide ja teaduse rolli selle visiooni teostamisel ja tuua mõned näited kasutamata võimalustest;
- sõnastada sellest lähtuvalt kaks-kolm teemat, mida võiks Viljandis toimuvates töötubades koos ekspertidega põhjalikumalt käsitleda.

EESPOOL NIMETATUD TEEMADE LAUDKONDADE ARUTELUDE LÜHIKOKKUVÕTTED

INIMENE JA INIMENE

Esimese ja teise laudkonna aruteludest koorusid välja märksõnad:

- 1. laudkond: õpetaja hariduse mudel, muutunud lapseõlv ja võõrandumine;
- 2. laudkond: suhteõpe kui probleem ja õppejõudude õpetamine, koolieelsete laste vanemate õpe.

INIMENE JA MASIN

Väljapakutud märksõnad ja selgitused:

- 1. Inimlikkuse asemel kognitiivne masinlikkus, õiguslik regulatsioon. Hariduse institutsionaliseeritus, mis takistab sünergia teket eri valdkondade vahel.
- 2. Süsteemne lähenemine digimaailmale, eri ainete õpetajate koostöö. Suutlikkus toime tulla digimaailmaga. Inimesed peaksid õppima ka seda, kuidas on arvutid üles ehitatud, mis on selle süsteemi aluseks. Kõik on harjunud tarbima digiteenuseid, tõmbama alla äppe, aga nad ei saa aru, kuidas need toimivad ja on üles ehitatud. Süsteemid on ikkagi tulnud suuresti suurtest korporatsioonidest, nii riist- kui tarkvara. Me peaksime suutma neid ise edasi arendada. Praegu elavad meie põlvkonnad ülemistel korrustel, aga nad ei tea, milles vundament seisneb. Õppekavadele tuleb läheneda teisiti. Siis peaks ka ainekavade arendamine toimuma eri ainete õpetajate koostöös. Võiks olla ka digikoolid või meediakompetentsi õpetamine. Teaduslikke uuringuid oleks vaja ka digimaailma mõjust inimestele.

INIMENE JA RIIK. DEMOKRAATIA

Laudkondade arutelude kokkuvõtted:

- Inimese, ühiskonna ja kultuuri mõtestatud ja omavahel seostatud mõistesüsteemidena käsitlemine peaks olema õppekavade arendamise aluseks, eelkõige sotsiaalainetes.
- Talendistrateegia. Puudub korralikult läbimõeldud kunsti- ja kultuurihariduse strateegia, mida võib pidada ka siseriiklikuks talendistrateegiaks. Strateegiaid saab kujundada, kui on olemas teadmine, mõistmine ja mõtestatus, need filtreeruvad välja uurimistöodest. Aga on ka võimalus alustada uurimist sellest, miks need strateegiad puuduvad ja miks sedasorti uurimusi siis napib.

HARIDUSE, KUNSTIDE JA TEADUSE SÜNERGIA, SELLE RAKENDAMISE VÕIMALUSED JA MEETODID ÕPPIMIS- JA KASVATUSPROTSESSIS

Kongressi jaoks tõsis arutluskäigus esile kolm võtmesõna: holistlik maailmatunnetus, väärtused ja Eesti-keskus. Selgitused:

Holistliku maailmatunnetuse lihtne seletus on, kuidas panna tükid tervikuks kokku. See haarab ka teadussaavutusi, mis peaksid jõudma haridusse. Holistlikku maailmatunnetusse kuuluvad ka kompleksüsteemid.

Teine võtmesõna on väärtuskasvatus. Sellel on väga kindlad aspektid, sinna tuleks

juurde lisada Eesti koos võimaliku kultuurikatkestusega. Vanem põlvkond on lugenud läbi kõik tüviteksid, aga kas seda on teinud või tegemas ka nooremad põlvkonnad?

Küsimused kongressi eel ja kongressil käsitlemiseks:

- Kuidas tulla toime kultuurikatkestusega, mis on juba toimumas?
- Kuidas väärtussüsteemid ja holistlik maailmatunnetus muuta prestiižikaks ühiskonna ladvikust alates, sest ainult kool ja õppekavad üksi seda ei suuda?
- Kuidas eesti kultuuriline identiteet neis väärtushinnangutes positsioneerub?

LAUDKONDADE ESITLUSTELE JÄRGNENUD ARUTELU TÕI VÄLJA VEEL MÕNED SOOVITUSED KONGRESSI SISU PLANEERIMISEKS:

- Diskussioon on olnud väga formaalhariduse keskne, aga tegelikult võiks mõelda ka elukestva õppe raames mitteformaal- ja informaalhariduse lisamisele järgmistel ümarlaudadel.
- Soolisuse teema tuleks lisada kongressile töötubades arutamisele.
- Praeguses „Elukestva õppe strateegias 2020“ ja sellega seotud muutuvast õpikäsitluses juba kirja pandud tuleks arvesse võtta.

MARJU LAURISTINI KOKKUVÕTE

Täname kõiki, kes on täna arutanud. Tahtsime, et oleks praktiline väljund järgmiste ümarlaudade ja kongressi jaoks. Loomulikult on Aune Valgul õigus, et peame ka edaspidi arutlema tõendus põhisel ja tooma juurde eksperte. Ma loodan, et haridusministeerium ja kultuuriministeerium jätkavad mõne teema arutamist omavahel, käsitledes teadust ka kultuuri osana. Need kolm teemat tuleb kokku viia, tuleb välja tuua sünergia kohad. Tõsi on see, et ega uut teadmist ei saa lõpmatuseni õppekavasse juurde panna. See teadmus on tervik ja see võib tekkida eri ainetest. Tagasi loomulikkuse juurde! See ülim korrastatus eri teadmiste vahel nagu mõnes Lasnamäe majas koridoride ja liftide kaudu võib viia meid kaosesse. Me saame Viljandis nendel teemadel veel terve päeva rääkida töötubades, kaasata eksperte ja rääkida ka teaduspõhiselt.

Ümarlaval väljaõeldud mõtted said lähtekohaks 23.-25. novembril 2018 toimunud kongressile „Inimese areng ja õppimine Eesti kultuuris“. Kongressi algatajad lähtusid äratundmisest, et maailm on muutunud keerukamaks ja inimese olukord heitlikumaks. See olukord vajab mõtestamist ja uute sihtide väljatöötamist, mis osutub võimalikuks ainult eri kultuurivaldkondade koostöös. Kongressil tulevad kõne alla kolm valdkonda - haridus/ kasvatuskultuur, teaduskultuur ja kaunid kunstid - ning nendevaheline koostöö.

Mõttevahetus aitas adekvaatsemalt tajuda, kuidas hindab Eesti avalikkus inimese olukorda Eestis ja maailmas, kus, nagu teame, on surve loodusele ületamas selle taluvuspiire, kus järjest agaramalt toimetavad iseõppivad ja iseotsustavad masinad ja valitsevad suured geopoliitilised pinged.

Ideede-seminar Viljandi Kesklinna Koolis

24. septembril 2018

Kongressi Viljandi-päevale eelnenud **ideede-seminari** eesmärk oli saada teemavisan-deid kongressi Viljandi-päeva raames korraldatavatele rühmatöödele.

KATUSTEEMAD-TEEMAVISANDID RÜHMATÖÖDEKS KONGRESSIL:

- Eesti haridus maailmatuultes
- Globaalse ja lokaalse vahekord, eesti kooli identiteet ja selle hoidmine
- Multikultuuriline haridus, muukeelne laps eesti koolis
- Piirideta õppimine, õpetamine, õpetajad (eesti kool välisilmas)
- Eestisse tagasitulejad, nende lapsed ja nende adapteerumine
- Ajastuomaste globaalsete trendide heiaastusi meie haridussüsteemis: kuidas neisse suhtuda?
- Kool kui õpi- ja arengukeskkond, erisugused hariduskontekstid
- Pealiinist erinevad koolid. Mida on **alternatiiv- ja erakoolidel** pakkuda meie haridusmaastikule?
- Kool ja kodanikukasvatuse, **demokraatliku elukorralduse** võimalikkus koolis, soovid ja tegelikkus
- **Väärtused.** Kõneldud ja tegelikult elatud väärtused erisugustes hariduskeskkon-dades, kui autentseks kujuneb noore inimese identiteet?
- Milliseks inimeseks meie hariduskontekstides kujunetakse? **Kasvatuse** problemaatika ja õpetaja toimetulek sellega, kasvatuse probleemid õpetajate silme läbi
- Kool - **suhte ja suhtlusmaailm.** Kas vajame suhteõpetust ja milline võiks olla selle sisu?
- **Loovus** koolis
- Õppimine kui **koostöö ja koosloome** - õpetaja ja õpilase koosareng
- Kogukonnad kui õpikeskkonnad
- 21. sajandi kooli ägedad algatused, innovatsioon koolis
- Hariduspoliitika ja koolikorraldus
- Haridussüsteemi ja ühiskonna vahekord (haridus ja majandus, haridus ja tööturg), haridus kui ühiskonnas toimuva väljendus, hariduse politiseerumine?
- Maakool ja tema jätkusuutlikkus
- Juhtimine, võim, ametkonnad - survestamine või toetus?
- Kuidas käsitleda teaduskeskselt haridust ja hariduskeskselt teadust?
- Optimaalne koolivõrk, muutused struktuurides ja nende toime
- Huviharidus ja informaalne haridus
- Huvikoolid, huviharidus, huvitegevused
- Täiskasvanuõpe, vabaharidus
- Eri haridustasandid ja koolitüübid
- Kutseharidus, kõrgharidus, põhiharidus, alusharidus - nende seisund, probleemid, tugevused
- Inimene koolis

- **Õpetaja** ja õpetajaga seonduvad teemad
- Kust õpetaja tulevad? Kuhu õpetajad lähevad ja kus nad praegu on?
- Õpetaja professionaalsus ja rahulolu
- Õpetaja kui talent ja kuidas teda hoida
- Õpetajaks olemise karm ja tume pool, kuist leida valgust ja lootust?
- **Õpilastega** seonduvad teemad: õpilaste vaimne tervis, erivajadustega õpilased, andekad õpilased, kuidas hoida talente, andekus kui võimalus ja probleem
- Õppi vastutus, eneseorganiseerimine, adekvaatse enesehinnangu kujunemine
- Õpilane ja tema enesemääramisvõimalused, õigused, kohustused
- Hariduse sisu ehk mida ja kuidas me õpetame
- Õpetatava maht, koormus, õppekavade ülekoormatus
- Õpetatava sisu väärtus praeguste probleemide valgusel - kas õpetame adekvaatseid distsipliine? Mida ja miks õppida?
- Ideoloogiad, ideaalid või õpetatava neutraalsus?
- Erisugused õpivormid ja nende paljusus
- Digivägevus vs. digipädevus, e-õpe
- Vanemlus
- Vanemate ja haridusasutuste suhted ja suhtlus, koduõpe, lastekaitse, haridusasutuste abi kodudele, kodu-kooli koostöö

Viljandi seminaripäeva 3-minutilised ettekanded, mille sisu kajastub kongressil toimunud rühmatöodes. Ettekannetega saab tutvuda Eesti Kultuuri Koja kodulehel (<https://kultuurikoda.eu/kongress-2018/viljandi-seminar-24-09-18/>).

- **Malle Pärn**, näitleja ja teoloog, kirjanik ja kolumnist: Kas igasugune muutumine on areng?
- **Anneliis Terep**, metoodik-didaktik: Jätksuutlikkust
- **EGGE Kulbok-Lattik**, peaministri nõunik: Rahvastiku areng ja talendipoliitika Eestis
- **Tõnis Lukas**, EKEÜ: Kutseharidus
- **Jüri Ginter**: Hariduse õigusliku reguleerimise probleemid
- **Piret Anier**, MTÜ Kasvukesk: Haridusuuendus haridussüsteemis
- **Eda Heinla**, TLÜ loovusõpetuse dotsent: Loovus hariduses
- **Eili Rohtla**, Ämmuste kool: Erivajadus kui normaalsus
- **Ilona Must**, Pärnu Vabakool: Önnelik kool ja vanemlus
- **Marika Ivandi**, Lilleoru põhikool: Önnelik kool
- **Oskar Kroonström**, VHK, Villevere hariduseksperiment, õpilane: Suurema usalduse loomine koolikeskkonnas
- **Tõnis Tamme**, Villevere hariduseksperiment, osaleja: Villevere hariduseksperiment
- **Tiiu Kuurme**, kongressi toimkonna liige, TLÜ: Võim ja autoriteet kooli-ilmas ning suhte ja suhtlusõppe vajalikkusest
- **Aavo Palo**, Viljandi Paalalinna Kooli direktor: Aktiivne liikumine
- **Johannes Mengel**: „Elumäng“ - mänguline õppemetoodika gümnasistidele
- **Kaarel Haav**, haridussotsioloog: Hariduse sisu ja õppekavade probleemid
- **Mari-Liis Pruul**: Kehaharidus
- **Yoko Alender**, Riigikogu liige: Kool kui ennastjuhtiva õpilase ja õpetaja kasvulava
- **Kaire Kaur Daniel**, MTÜ Eesti Koduõppe Keskus: Koduõpe

Kultuuri ja hariduse kongressi vastukajaid

Ideid hariduskongressiks ja tagasiside olemasolevatele ideedele

Maria Erss

Kirjutatud 6.02.2018, pärast Heino Liimetsa konverentsi

Kõigepealt tagasiside. Ma arvan, et pealkiri „Inimeseks õppimas“ kõlab kuidagi kunstlikult. Nõustun Tiiu Kuurme ja eile Heino Liimetsa konverentsil kuulnud Soome professori Siljanderi hinnanguga, et õppimise mõiste kitsendab avaramat kasvatus mõistet. Õppimise mõiste eelistamises ilmneb paradigmuuutus, liikumine euroopalikust väärtustepõhisest kasvatuses ja haridusest angloameerikaliku psühholoogiseeritud arusaama poole haridusest, kus valitseb arusaam, et koolide ülesanne on õpetada ja kodu ülesanne on kasvatada, need kaks asja olgu üksteisest lahutatud.

Ametit õpitakse, aga inimeseks minu meelest ikkagi kasvatakse või kujunetakse. „Inimeseks kasvades“ viitab ju ka sellele, et inimeses on ka endas mingid alged, mis peavad avalduma ja arenema, kui soovite, siis ka mingi *a priori* teadmine. Ma ei arva erinevalt empiristsistidest ja biheivioristidest, et inimlaps on sündides puhas leht, kellest saab teha mida tahes. Tähtis on austada inimese subjektsust. Sellega seoses kerkib ka küsimus, kuidas suhestuvad inimese subjektsusega näiteks riiklikud meetmed, millega üritatakse kodanikke suunata teatud elualadele, et oleks rohkem majandust edendavate ametite esindajaid nagu insenere, IT-eksperte, ettevõtjaid. Kas ettevõtlikkuse edendamisega koolides (teatavasti on see üldpädevuste nimekirjas) saame rohkem ettevõtjaid? Või sõltub see ikkagi peamiselt kaasasündinud või varajases lapseas omandatud isiksuseomadustest?

Kuid Viive Ruusi tõstatatud küsimuseasetused on head: Mida mõtlete inimese/inimlikkuse/inimsuse/inimväärikuse all, kuidas seda õpitakse ja milline on õpetaja osa? Millised on vastastikused ootused inimeseks õppimises? Ainult ma asendaksin „inimeseks õppimise“ „inimeseks kasvamisega“.

Tiiu Kuurme täpsustas neid küsimusi kontekstide ja suhete osas. Olen nõus, et kontekst sisaldab tingimata kultuuri. Siiski vajaksid Tiiu loetletud keskkonnad enam fookust või probleemi, millele keskenduda. Eesmärk ei saa ju olla lihtsalt kontekstide loetlemine, vaid keskendumine probleemidele ja lahendustele. Samuti ei saa avada kogu kasvamise/hariduse/kultuuriga suhestumise protsessi kogu selle keerukuses.

Kas meie eesmärk ei olnud alguses leida ühisosa hariduse/kasvatuse, kultuuri ja teaduse vahel? Midagi, mis kõnetaks kõigi kolme valdkonna esindajaid? Viive Ruus tõi algul välja kirjaoskuse mõiste. Kui selle all mõelda pädevust, siis on see ju päris hea lõike-

punkt nende valdkondade vahel. N. kultuuriline kirjaoskus või pädevus: Kes on kultuurne inimene tänapäeva Eestis? Massikultuur vs. kõrgkultuur ja nende roll hariduses? Kas selles osas on toimunud mingeid nihkeid võrreldes varajasema ajaga? Huvihariduse roll kultuuripädevuse kujundamises ja üleüldse huvi äratamine kultuuripraktikate vastu? Kas tänapäeva teadus tegeleb meie kultuurile oluliste probleemide lahendamisega? Kes määrab, mis on oluline? Milline on teadlase võimalus suunata ühiskonna arengut? Või on teadlane ainult riikliku tellimuse täitja, kes omakorda saab oma tellimuse Euroopa Liidult või teistelt rahvusvahelistelt organisatsioonidelt?

Üks probleem, mis tuleks minu arust selgeks vaielda, on globaalse ja kohaliku kultuuri suhe. Meyer ja Benavot (2013) väitsid oma artiklis „Introduction. PISA and the globalisation of education governance: some puzzles and problems“³, et haridussüsteemidel on kaks põhilist arengustsenaariumit: 1) ülemaailmne standardiseerimine ning 2) mitmekesisustumine ja innovatsioon. Kumba stsenaariumit me tahaks Eestis näha? Ülemaailmne standardiseerimine on juba käimas PISA testide ja kõikvõimsa OECD mõjul. Mille poolest me veel ülejäänud maailmast eristume? Pooldan Marju Lauristini ideed, et meil tuleb see oma Eesti Nokia leida hariduses. Üks oluline osa sellest on ka tööpoolest mehaaniliste ja rutiinsete tegevuste usaldamine arvutitele õpetaja ja õppijate abilistena ja keskendumine loovamatele tegevustele ning mõtlemise ja tunnetuse arendamisele. Kuid seda ei saa teha ilma faktiteadmisteta, nagu Airi Liimets eile konverentsil ütles: „Selleks, et mõelda, on vaja mõtteid.“ Kust need mõtted tulevad, kui inimene ei kasuta oma mälu ega salvesta oma mällu vajalikke teadmisi?

3 Meyer, H.-D. & Benavot, A. 2013. Introduction. PISA and the globalisation of education governance: some puzzles and problems. - *PISA, Power, and Policy: the emergence of global educational governance*. Ed. by Meyer, H.-D. & Benavot, A. Oxford: Symposium Books, pp. 9-26.

Neoliberaalne (tagasi)pööre

Ott Karulin

Sirp, 23.11.2018

Marju Lauristin: „Haridus peaks kujundama empaatiat ja raskete probleemide mõtestamise oskust, kasutades selleks ka kunstide ja meedia võimalusi.“

„Nagu igas valdkonnas, on ka hariduses ja kõrghariduses omad immanentsed seadused, ent paraku turu- ja majandusloogika ei arvesta nendega, selle pealetung loetakse universaalseks ja kõigile elualadele sobivaks,“ tõdeb kasvatusedlane Tiiu Kuurme. Kas neoliberaalne pööre hariduses on tulnud, et jääda, arutavad temaga Marju Lauristin ja Tarmo Soomere. Need ja teised hariduse, teaduse ja kultuuri sõlmpunkte käsitlevad küsimused on arutusel ka sel nädalavahetusel toimuval Eesti Kultuuri Koja, Eesti Haridusfoorumi ja Eesti Teaduste Akadeemia korraldatud kongressil „Õppimine ja areng Eesti kultuuris“.

Alustan päevapoliitiliselt: mida pidanuks Eesti haridussüsteem (teisiti) tegema, et ÜRO ränderaamistiku vastu suunatud kampaania läbi kukkunuks?

Marju Lauristin: Selleks et ennetada niisuguste poliitiliste hüsteeriade teket, peaks haridussüsteem (ja kindlasti ka meedia) püüdma suurendada inimeste võimekust kainele hinnata eri riske järjest keerulisemaks ja ohtlikumaks muutuvus maailmas. Elame väga väikeses ja hapras ühiskonnas, kus juba selle tõttu on inimeste ohutaju suurem. Meie ajalugu on täis hirmu ja hävingu kogemusi. Seda enam peaks haridus kasvatama empaatiavõimet teiste inimeste vastu, kes on tänapäeva maailmas sunnitud üle elama sõdu, okupatsioone ja nälga. Või õigemini, haridus peaks kujundama empaatiat ja raskete probleemide mõtestamise oskust, kasutades selleks senisest palju rohkem ka kunstide ja meedia võimalusi.

Tiiu Kuurme: Selles küsimuse enese sõnastuses on sees üks meie koolihariduse mõju: on üksainus, õige ja lõplik tõde. Kampaania on vale, lepinguga ühinemine õige. Õnneks ei ole Eesti haridussüsteem enam nii totalitaarne ja lõpliku ideoloogia kuulutaja, nagu see on teatud aegadel olnud. Nii sünnivadki arvamuste paljususest kampaaniad, ja on hea, kui see teeb valitsejatele valitsemise võimalikult keeruliseks, et halvad otsused ei läheks läbi liiga lihtsalt ja tõesti tulebki võtta vastutus. Teisalt on vahest meie koolihariduselgi olnud mõju, et valitsus varjab tõde, vassib ega ole pälvunud rahva usaldust. Sest modernne kool totalitaarsugemetega riigis on paraku olnud hierarhiline, võimust läbibistatud, autoritaarne, vaba mõtet takistav, küsimuste esitajaid hirmutav, hinnetega manipuleeriv. Pole ime, kui omandatakse variõppe käigus nn koolilapse ametioskused (termin pärit Soome kasvatusedustest) ning püütakse mis tahes vahenditega enesele parem positsioon ja hüved kindlustada. Nii koolis kui elus. Raske öelda, kas on seegi

kooliga seotud, et valitsevad ringkonnad ja ametnikud ei kuula inimesi, ei arvesta rahva arvamusega, ei usalda rahvale ka mitte referendumioigust ehk teisisõnu, rahvast peetakse alamõduliseks.

Tarmo Soomere: Üks hiljutisi revolutsioonilisi muutusi on see, et arvamuse avaldamine on saanud väheste privileegist igapäevaseks. Selle tagajärjel on maailmas liikuvasse informatsiooni lisandunud palju müra ja ka teadlikult konstrueeritud valeinfot. Haridus inimõigusena sisaldab võõrandamatut õigust saada nõnda treenitud, et olla võimeline endale teavet sortima, fakte arvamustest eristama, võrdlema pakutut heade tavadega (isegi siis, kui nende kategooriate tähendus ajas ja ruumis muutub) ja tegema põhjendatud otsuseid. Täpselt nõnda, nagu õpetame inimesi mitte astuma õhukesele jääle, peab haridussüsteem õpetama peale faktide või faktikontrolli tegemise ka seda, kuidas ära tunda manipuleerimist või demagoogiat.

Kadri Aavik on Sirbis (1. IX 2017) nimetanud neoliberaalse ülikooli tunnusojooni: ülikoolide järjest laienev tegutsemine turuloogika järgi, teadustulemuste ja teadlaste „tootlikkuse“ mõõtmine, teaduse projektipõhisus ning akadeemilise prekariaadi esilekerkimine. Mil määral tajute neid tunnusojooni olulisena?

Kuurme: Äsja tulin Soome kasvatusteaduste päevadelt, kus oli sel teemal mitu valulise alatooniga ettekannet, nt uuringud akadeemilise rahva kogemustest ülikoolide muutunud õhkkonnas, saatmas märksõnad „ängistus“, „hirm“, „enese ülearusena tundmine“, „tehtava sisulise tähenduse kadu“, „inimese muutumine arvnäitajaks“, „kollektiivi lagunemine“, „usaldamatus“ jne. Kui Soome intellektuaalid on juba paar aastakümnet osutanud uusliberalismi pealetungile raevukat vastupanu ja mõndagi ka saavutanud, siis meie oleme kaitsetud ja nende „reformide“ mõju on laastav, nt fundamentaalsete erialast maailmapilti loovate ainete ahenemine minimaalseks, filosoofia kadumine õppekavadest, sisuliste kõneluste lakkamine, akadeemiliste inimeste tühisus kõikvõimsa bürokraatia ees, ülikoolide kutsekoolistumine ja lähemalt - kultuurikatkestus minu erialal, kasvatusteaduses. Kaovad õpetlased, keda jäädakse kuulama, õppejõud on õppetööd läbiviiv asendatav ühik.

Lauristin: Akadeemiliste väärtuste ja turuloogika konflikti tunnetame ülikoolis iga päev. Kui palju selles konfliktis minetatakse loomisrõõmu ja pühendumistahet, kui võrd suudetakse selle kiuste saavutada oma uuringutes või ka õppetööd tehes tulemusi, mis pakuvad vaimset naudingut ja innustavad noori akadeemilist karjääri valima, seda statistika ei kajasta. Kõige rohkem kannatavad selle all just sotsiaal- ja humanitaarteadlased, sest neile on tempokas projektipõhisus ja kvantitatiivse tulemuslikkuse kriteeriumid olemuslikult kõige võõramad. Kui me suretame ülikooliharidusest majandusliku efektiivsuse nimel välja omakasupüüdmatu töö ja teadmiste otsimise, mõtlemisvõime arendamise ja oskuse näha näiteks ka tehnoloogilistes arengus sügavamaid filosoofilisi probleeme, rääkimata ühiskonnas ja kultuuris toimuva mõistmisest, siis jõuame varem või hiljem olukorda, kus akadeemilisest haridusest on saanud kutseõpe, mis ei kannusta enam kedagi pürgima teaduse tippude poole.

Soomere: Selle pöörde taga on suurelt jaolt asjaolu, et töö mõiste on teisenenud ja väljunud klassikaliste füüsikalistel argumentidel põhinevate definitsioonide raamidest. Mehaanikas on töö rakendatud jõu ja saavutatud nihke korrutus ja termodünaamikas - aga ka perekonnas ja ühiskonnas - korrastatuse loomine või hoidmine. Need kaks tegevust on mõõdetavad suhteliselt lihtsate parameetritega ja nende eest on ühiskond olnud nõus ilma torisemata maksma. Nüüd on neile ühiskonna funktsioneerimise nurgakivina lisandunud bittide ehk informatsiooni liigutamine. Nii nagu loomingu puhul, pole selle protsessi mõistlikku mõõtu veel leitud. Maht selleks ei kõlba. Ajutise lahendusena on lünga täitnud seltskond, kes konverteerib õppejõudude, teadlaste ja teiste loomeisiksuste tulemused indikaatorite keelde. Ikka selleks, et need valdkonnad passitada klassikalise töö ehk massi liigutamise või universumi korrastamise alla. See on ühiskonna surve, tahetakse teada, mida oma raha eest saab. Nii täidab kõnesolev seltskond ühiskonnas prioriteetset rolli, mis selgitab ka, miks see on olemuslikult tähtis ja nii vintselt kasvab.

Kas hariduse pööret neoliberalismi poole on võimalik tagasi pöörata?

Kuurme: Miski ei ole lõplik, ka lühinägeliikkus ammendab end ning sein tuleb ette. Ent küsima peab: millise hinnaga? Võib olla murelik, kui palju kaob selle käigus intellektuaalset ressursi, tõelist teadmist, ausust, väärikust, respekti, teadusele olulist dialoogi jm. Jah, pööre oleks võimalik, kui mitte lasta kõrgemate arvepidajatest ešelonide instruksioone inimeste peale kriitikavabalt lahti ehk lihtsamalt, hakata vastu. Vähemalt analüüsida, mida see endaga kaasa toob. Ent seda pole paraku suutnud ka Roots, Saksamaa, Ameerika teadlased. Nii tuleb kahelda, kas oleme demokraatlikud riigid, kui inimliku elu valdkonnad ei suuda kaitsta oma identiteeti halbade poliitiliste suuniste eest, sest nende esindajaid lihtsalt ei kuulata.

Lauristin: Neoliberaalne pööre on juba jõudnud näidata oma piiratud ja on ikka vähem atraktiivne isegi neile, kes muretsevad eeskätt majanduse pärast. Kahjuks oleme ses suhtes ikkagi provints, kuhu uued tuuled jõuavad hilinemisega ja kord ära õpitud ja mugavaks muutunud tegevuspõhimõtted on visad taanduma. Siiski olen optimist. Näen ka praegu kavandatavas uues haridusstrateegias võimalust nihutada Eesti haridussüsteem isiksusekesksele, iga õppija ja õpetaja loominguks ja ainuomast toimimisvõimekust (agentsust) toetavale ja arendavale arengurajale.

Soomere: Kuni püsib demokraatlik maailm ja teadust finantseeritakse maksumaksja vahenditest, on see vältimatu ja tagasi kindlasti ei minda. Edasi minnakse siis, kui inimkond suudab õppida loominguks ja loomingu tulemuslikkust mõtma. See sünnib tõenäoliselt üsna varsti - hiljemalt siis, kui tehisintellekt küsib, et mille poolest teie, inimesed, meist paremad tahate olla.

Teaduse kasu(m)likkusest majandusele on kõneldud palju, aga teaduse mõjust haridusele märksa vähem. Kuidas aitab teadus õppimise sisu ja viise ümber mõtestada ning miks see on vajalik?

Soomere: Teadus esineb siin kahes tähenduses: haridus- ja kasvatusteadus ning nendega seotud valdkonnad, nagu kognitiivsed uuringud, psühholoogia jne (mis aitavad paremini õpetada), ja need teadused, mille väljundist valitakse õpetatav sisu. Et faktipagas kipub kasvama geomeetrilises progressioonis, kuid õpivõimekus parimal juhul lineaarselt, on järjest keerukam välja valida noorele inimesele tulevikus vajalik tuumikfaktide muster ja nende seostamise viis. Seda suurem on surve õppimise efektiivsuse kasvule. Mitte niivõrd faktilise baasi laiendamisele õpilaste mälus, kuivõrd seoste loomisele, raamidest välja mõtlemise õpetamisele ja loovuse arendamisele, et olla kohanemisvõimeline kiiresti muutuvates tingimustes. Järjest rohkem vajame siin nn pehmete teaduste väljundit, et realiseerida vähemalt lineaarne õppimisvõime kasv võimalikult paljude laste puhul.

Lauristin: Esiteks, teadus on maailma keerukuse ja inimliku olemise piiride kompamisest nii palju kaugemale jõudnud, et sellest tulenevalt peaksime uuendama oma arusaamist sellest, mida tähendab olla haritud. Kui peame igal elualal suutma intelligentsuses võistelda tehisintellektiga ning olema võimelised ette nägema, milliseid probleeme võib tekitada ühiskonnas ja meie igapäevasuhetes geneetika võimaluste rakendamine inimese pärilikkuse suunamisel või robotite muutumine igapäevaseks tarbetehnikaks, siis vajame oma eluga toimetulekuks hoopis rohkem põhiteadmisi inimesest, loodusest, ühiskonnast, kui oleme seni piisavaks pidanud. Teiseks, kui muutuvad kõige olulisemad kultuurimeediumid, kui raamatud asenduvad seiklemisega virtuaalreaalsuses ning suurandmed võimaldavad sekundi jooksul lahti muukida alateadvuse algoritme, peame olema mures, kuidas säilitada inimlikkust ning mitte unustada oma inimkeelt ja inimtundeid, oma lugu, oma looduse lõhnu. Olen kindel, et hariduse suurimaks väljakutseks muutub kultuuri kestlikkuse, jätkuvuse hoidmine, kultuurikoodide paljususe ja omavahelise tõlgitavuse õppimine. Ehk teisisõnu, teaduse ja tehnoloogia areng nihutab harituse horisonti järjest keerukamate matemaatiliste, bioloogiliste, sotsiaalsete, psühholoogiliste, ökoloogiliste, semiootiliste seoste lahtiharutamise poole. Kuid samal ajal annavad teadus ja tehnoloogia ka uusi vahendeid ja õppismeetodeid, mis aitavad neid keerulisi seoseid ette kujutada ja nendest aru saada. Kindlasti liigume ainekeskselt äraõppimiselt probleemikesksele õppimisprotsessile, mitmemõõtmelisele mudeldamisele, õmblusteta hariduskeskkonnale, kus igal õppijal on võimalik leida talle sobiv individuaalne õpirada.

Tunnetuslikult on üliõpilased viimastel aastatel muutunud: loenguformaad enam väga ei tööta, õpetatav kinnistub paremini kaasavate ülesannete abil. Samal ajal tajun üha enam, et ollakse kinni raamatusse kirjutatus ehk puudu on allikakriitilisusest. Mil määral on õpetaja ja õpilase vaheline kommunikatsioonihäire tingitud põlvkondlikest põhjustest ja miks see nüüd eriti päevakorral on, kuigi õpetaja ja õpilase ealine vahe on haridussüsteemis kindlalt paigas?

Lauristin: Koolile alati omane põlvkondlik vahe õpilaste ja õpetajate vahel tundub praegu suurenevat vist sellepärast, et oleme digipöörde ja globaliseerumise tõttu üldise sotsiaalse aja kiirenduse ja kuhjuvate kultuurimuutuste, et mitte öelda kultuurikatkestuse

olukorras. Aitab vahest see, kui julgemini lõhume seda ajabarjääri vastastikuselt avatud suhtlemises, kui õpetajad ja õpilased ei klammerdu oma rollidesse, vaid õpivad üksteiselt küsima ja üksteisele vastama, arutledes nii raamatutest kui elust pärit nähtuste üle, mis just vaatenurkade erinevuse tõttu on huvitavad ja olulised. Ja veel - õppejõuna tundub mulle, et noored tahavad rohkem näha ennast nende õpitavate asjade subjektina, aru saada, milleks ja kuidas nad saavad neid teadmisi kasutada, mitte lihtsalt omandada mingeid teadmisi n-õ igaks juhuks.

Soomere: Probleemi taga on teadmiste tootmise ja kasutamise mustri põhimõtteline muutus. Üsna hiljuti käis kõik nõnda, et teadmised liikusid rakendusse (ehk üldisse kasutusse) mööda kindlat ahelat: teaduslaborist inseneri kätte ja sealt tootmisse; paralleelselt teadusartiklitest monograafiatesse ja sealt õpikutesse. Kuni muid infokandjaid ei olnud, oli võimalik teha eelvalik infost, mida noorem põlvkond sai tarbida. See tähendas väga stabiilset, tugeva negatiivse tagasisidega süsteemi püsimist. Nüüd on teisiti ning selline eelvalik võimatu. Suur osa maailma infost on igapäevaseks vaid paari kliki kaugusel. Loomulikult teeb see haiget paljudele, kes tahaksid õpetada vaid parimat, aga selle asemel on sunnitud võitlema värvilise müraga. Üks selle protsessi sümptoomidest on klammerdumine raamatusse kirjapandu külge. Aga olgem realistid: kui on tegemist monograafiaga, on raamatus olev info vähemalt kümme aastat vana, ja kui õpikuga, siis juba 15-20 aasta tagune.

Milline võiks olla ajaga sammu pidav õpimetoodika?

Kuurme: Variatiivne. Võimaldama kogemustest õppimist, iseseisvat uurimist, dialoogi pidamist, mitmesuguseid mõistuse võimalusi avardavaid õpetamisviise. Ent ka aega süveneda ning kuhugi ei tohiks kaduda tekst ja raamatud, kus mõte edeneb loogiliselt ja pikkamööda.

Soomere: Sellise metoodika mõistlikuks aluseks saab olla maailmas ja ühiskonnas juba toimunud ja praegu toimuvate protsesside adekvaatne mõistmine ehk äärmiselt heal tasemel sotsiaalteaduslik analüüs. Võrreldes reaalteaduste edulugudega on Eestil siin veel pikk maa käia. Julgustab aga näiteks meie psühholoogia ja inimgeograafia kiire areng ja paiknemine maailmateaduse eesliinil.

Kongressist strateegiani

Mis keeles mõtleb Eesti haridusteadlane?

Kristi Mets-Alunurm, TLÜ haridusteaduste instituudi doktorant
Õpetajate Leht, 11. jaanuar 2019

Kultuuri ja hariduse kongressilt „Õppimine ja areng eesti kultuuris“ jäi kõlama mõte, et eesti teadus ja kõrgharidus peaks olema eesti, mitte ingliskeelne. Kuidas seda saavutada?

Tihti rõhutatakse, et tänapäeva teadus, sealhulgas kasvatus- ja haridusteadus on vaieldamatult rahvusvaheline ja seega ingliskeelne. Näiteks TÜ professor Toivo Maimets on märkinud, et just inglise keel tagab koostöö välismaiste teadusasutustega (PM, 27.11.2018). Akadeemik Tarmo Soomere on nentunud, et ka haridus- ja kasvatusteadus on globaalne, mitte rahvusteadus (ÕPL, 30.11.2018). Kuid peab nõustuma TLÜ kasvatusteadlase Tiitu Kuurmega, kes ütles kultuuri ja hariduse kongressil, et haridusteadus on siiski rahvusteadus, sest just eesti keel ühendab taustsüsteemina meie haridust, kultuuri ja ühiskonda. Tiit Hennoste on aga öelnud: „Kui eesti keelest kaob teaduslik mõtlemine, ma rõhutan mõtlemine, siis on küll asjad halvasti, sest siis jääb keelest ainult köögikeel püsima“ (vt PM, 05.02.2018). Kahele viimasele seisukohale toetumine lubab väita, et Eesti haridus- ja kasvatusteaduses peab olema võimalikult palju eesti keeles mõtlemist ja kirjutamist. Seega on asjakohane küsida, millises keeles meie kasvatusteadlased siis töötavad ja mõtlevad.

INGLISE KEELE SURVE ON SUUR. ETIS-i analüüsidest saab ülevaate, missuguseid artikleid ja mis keeles on meie kasvatusteadlased avaldanud. Sealst selgub, et publikatsioonidest on ülekaalus ingliskeelsed artiklid. Toon välja kolm olulist kriteeriumi, mis survestavad kasvatusteadlasi ingliskeelseid publikatsioone avaldama. 1. Tsiteeritavus, s.t mida rohkem eri maade teadlasi meie kasvatusteadlase avaldatud tööd tsiteerib, seda paremad on tema karjääri- ja rahastamisvõimalused. Järelikult on vaja kirjutada inglise keeles, et teiste maade teadlased saaksid artiklit lugeda. 2. Eelretsenseerimine, s.t enne avaldamist saadetakse artiklite mustandid teaduskirjastuste toimetustesse, kus neid hindavad eriala professionaalid. Artikkel ilmub, kui toimetuse eksperdid selle avaldamiskõlblikuks tunnistavad. Järelikult on vaja kirjutada artikkel inglise keeles, juba välisekspertidele saatmise pärast. 3. Finantseerimine, s.t Eesti kasvatusteadlaste projekte rahastatakse eelkõige selle järgi, kui palju on neil ilmunud artikleid rahvusvahelistes teadusajakirjades (loe: ingliskeelsetes ajakirjades) ja kui palju teiste maade teadlasi on neid tsiteerinud. Mainitud kriteeriumide surve teadlastele, sealhulgas kasvatusteadlastele, on väga tugev. ETIS-i andmetest nähtub, et viimasel viiel aastal (2014–2018) ilmunud kasvatus- ja hariduse valdkonna materjalide avaldamiskeel on valdavalt inglise keel. Kui vaadelda avaldatud materjale valdkondade kaupa, on mõnes neist eesti keel siiski ülekaalus. Alljärgnevalt vaatamegi lähemalt nelja valdkonda, kus ilmub nii

eesti- kui ka ingliskeelseid materjale: 1) artiklid teadusajakirjades, 2) teadusraamatud ja kõrgkooliõpikud, 3) kaitstud väitekirjad, 4) haridusvaldkonna raportid.

ARTIKLID TEADUSAJAKIRJADES. ETISest selgub, et eesti haridus- ja kasvatusteadlased avaldavad kõrge kvaliteediga teadusartikleid kõige rohkem ingliskeelsetes rahvusvahelistes teadusajakirjades (442 vaadeldud artiklist on 359 inglise keeles). Seega pakub Eesti haridus- ja kasvatusteadus maailmale rahvusvaheliselt konkurentsivõimelist teadmist ja ei saa nõustuda akadeemik Soomere väitega, et Eesti haridus- ja kasvatusteadustel on veel pikk maa käia (vt ÕpL, 30.11.2018). See maa pole enam nii pikk, sest praeguse analüüsi tulemused kinnitavad Eesti kasvatus- ja haridusteaduse head taset. Teisest küljest kerkib tulemusi analüüsides küsimus, kuivõrd suudavad meie hindamis- ja avaldamissurve all tegutsevad haridusteadlased panustada Eesti kohalikku haridusmaastikku ja toetada oma erialateadmistega siinset ühiskonda ning hariduskorralduse arengut. Lisaks tuleb küsida, kuivõrd nähtavad on Eesti kasvatus- ja haridusteadlased meie ühiskonnas ning kui kommunikeerumisaltid nad on. Tundub, et just viimase puhul on pikem maa minna. Sest lisaks erialastele juhenditele/koolitustele ning praktikapõhisele haridusuuenduslikule tegevusele võiksid Eesti kasvatus- ja haridusteadlased pöörata tähelepanu oma inglise keeles avaldatud uuringute või ühisprojektide tulemuste tutvustamisele eesti keeles.

TEADUSRAAMATUD JA KÕRGGKOOLIÕPIKUD. ETISe põhjal võib öelda, et teadusraamatute ja kõrgkooliõpikute osas on ülekaalus eestikeelsed väljaanded. Nii on viie viimase aasta jooksul ilmunud kaheksast kasvatusteaduste valdkonna teadusraamatust viis eesti- ning kolm ingliskeelsed. Samal perioodil ilmunud 11 kõrgkooliõpikust on koguni seitse ilmunud eesti, kaks inglise ning kaks muus keeles. Seega on suurem osa Eesti kasvatusteadlaste sulest 2014.-2018. aastani ilmunud teadusraamatutest ja õpikutest eestikeelsed ning suunatud Eesti õpetajatele, hariduse valdkonna edendajatele, tulevastele üliõpilastele ja lapsevanematele.

KAITSTUD VÄITEKIRJAD. See-eest eesti ülikoolides kasvatus- ja hariduse vallas kaitstud väitekirjade puhul kasvab inglise keeles kirjutatud ning kaitstud väitekirjade arv (22st kirjutatud ja kaitstud väitekirjast on üheksa eesti- ja 13 ingliskeelsed). Osalt on inglise keeles kaitstud doktoritöid palju põhjusel, et tihti eelistatakse artiklipõhiseid väitekirju. Teine põhjus on meie doktoritööde hea tase - Eesti haridusteadlased suudavad oma doktoritöid avaldada rahvusvaheliselt tunnustatud teadusajakirjades ja seepärast ongi need inglise keeles. Siiski ei tohi unustada kohalikku lugejat ja tuleks mõelda, kuidas tutvustada tegevõpetajatele ning kasvatus- ja hariduse huvilistele Eesti uuemaid uuringuid ka eesti keeles. Siinkohal tasub igaks juhuks mainida, et kasvatus- ja haridusega seotud väitekirjad on leitavad ülikoolide e-arhiivides (vt TÜ dSpace <http://dspace.ut.ee/> ja TLÜ ETERA <https://www.etera.ee/>).

HARIDUSVALDKONNA RAPORTID. Haridusuuringute tulemuste kokkuvõtted ja statistilised ülevaated on Eesti hariduses hästi esindatud. ETISe andmetel on viimase viie aasta jooksul haridusvaldkonnas ilmunud 43 raportit. Üle poole neist (30) on kirjutatud

eesti keeles. Raporteid on kolme tüüpi: 1) need, mille eesmärk on kommenteerida rahvusvahelisi haridusega seotud uuringuid, sest raportis on ka Eestit puudutav kokkuvõte; 2) rahvusvahelisele kogukonnale suunatud statistilised raportid Eesti kohta ning 3) Eesti-siseste uuringute kokkuvõtted. Paljud raportid on leitavad HTMi kodulehelt (vt <https://www.hm.ee/et/tegevu-sed/uuringud-ja-statistika-0>).

KOKKUVÕTTEKS. Kuigi Eesti kasvatus- ja haridusteadlased publitseerivad eelkõige inglise keeles, mis on praegu ka kasvatusteaduse rahvusvaheline teaduskeel, on valdkonna arengu seisukohalt ikkagi ülioluline avaldada kasvatusteaduslikke teadustöid ka eesti keeles. Seda kas või haridusterminoloogia seisukohast, sest omakeelsed erialaterminid toetavad lokaalset teadmist ning toovad esile ideid, mida on siinse kontekstiga kergem siduda ja rakendada. Samuti toetab omakeelne terminoloogia rohkem lokaalse uurimishuviga nt bakalaureuse- ja magistritasemel uuringute korraldamist. Hariduse probleemide eesti keeles mõtestamine arvestab siinset ajaloolist ja kultuuritausta, aitab kaasa uute hariduslike ideede tekkimisele ning kasvatab praegusi ja tulevase üliõpilasi ning õpetajaid. Tulevikku silmas pidades on asjakohane mõelda edaspidigi eestikeelsete kõrgkooliõpikute ja teadusraamatute eelispublitseerimisele. Teisalt on kindlasti vaja avaldada ka teiste maade tippasemel haridusteadlaste kasvatusteaduslikke tekste eesti keeles. Professor Äli Leijen tõi kultuuri ja hariduse kongressil välja, et ühest küljest tasub kasvatus- ja haridusteaduses teadvustada rahvusvahelistumise ohukohti, teisest küljest tuleb aga meie kasvatusteaduse head rahvusvahelist taset ära kasutada ehk motiveerida kasvatusteadlasi avaldama oma uuringute tulemusi/kokkuvõtteid ka eesti keeles. TÜ professor Martin Ehala on kutsunud teadlasi, õppejõude ja kooliõpetajad üles looma ühist tugevat organisatsiooni, et siis Eesti haridusteaduse nimel kollektiivselt tegutseda (vt PM, 27.11.2018). Selle organisatsiooni üks missioon võiks olla meie ja ka teiste maade parimate haridusteaduslike uuringute toomine eesti keeles eesti lugejani.

Mõningaid juhusliku valikuga näiteid rahvusvahelise kandepinnaga teadusajakirjandest, kus on ilmunud ka eesti teadlaste artikleid.

International Journal of Educational Research avaldas 2014. aastal artikli „Novice Teachers' Perceptions of School Climate and Self-Efficacy“. Autorid on Merylyn Meristo ja Eve Eisenschmidt. • British Journal of Educational Psychology avaldas 2016. aastal artikli „Calculation and word problem solving skills in primary grades - impact of cognitive abilities and longitudinal interrelations with task-persistent behavior“. Autorid on Anna-Liisa Jõgi ja Eve Kikas. • Early Child Development and Care on avaldanud 2018. aastal Eesti teadlaste artikli „The relationship between quality of pre-school child care institutions and teachers' teaching approach“. Artikli autorid on Tiia Õun, Maire Tuul, Signe Tera, Kelli Sagen, Helena Mägi. • European Journal of Teacher Education avaldas 2012. aastal artikli „Implementing a Technology-Supported Model for Cross-Organizational Learning and Knowledge Building for Teachers“. Autorid on Kairit Tammets, Kai Pata ja Mart Laanpere.

Kuivõrd nähtavad on eesti kasvatus- ja haridusteadlased meie ühiskonnas ning kui kommunikeerumisaltid nad on? Hariduse probleemide eesti keeles mõtestamine arvestab siinset ajaloolist ja kultuuritausta ning aitab kaasa uute hariduslike ideede tekkimisele. Eesti kasvatus- ja haridusteadlased võiksid pöörata tähelepanu oma inglise keeles avaldatud uuringute või ühisprojektide tulemuste tutvustamisele eesti keeles.

Kasvatuse põhjenduseks. Ääremärkusi „Haridusstrateegia 2035“ visioonidokumentidele

Tiiu Kuurme

Alljärgnevalt püüan arutleda, kuivõrd on kasvatus ja temaga seonduv esindatud haridusstrateegia visioonidokumentides ja millega võiks strateegiat koostades arvestada.

Kogu meie uue iseseisvusaja on kasvatus oma olemasolu ja tähelepanuvajaduses vajanud põhjendust. Kasvatuse kadumisest (mõtlen siin mõiste kadumist avalikust ja ametlikust tähelepanuruumist ning ülikoolide erialasest fookusest) on ajastuomaseid märke ka laiemalt, mis mõjustab ka teadusuuringute sisu.⁴ Ent inimelu ilminguna pole ta ju kadunud. Arvatavalt kasvatatakse lapsi ka aastal 2035. Sest laps oma vastsündinu abituses ja arengu aegluses paneb täiskasvanud ka nüüd tegutsema ja suhtuma viisidel, mis kokku kannab kasvatuse nime. Mõiste tõrjumise tõttu on tema sisu ja mõtestamine meil paraku unarusse jäänud. Haridusstrateegia väärtuste ja vastutuse osas tuleb ta olemasolu küll meelde seoses väärtuskasvatusega. Kasvatus tõesti ei kao, võib aga metsistuda.

Kasvatus on iidne inimelu praktika, olles varasem igasugusest haridusest, on ta loetud teoreetikute poolt üheks kuuest inimelu vältimatusest. Mainekas Saksa kasvatus-teadlane Dietrich Benner nimetab inimelu eksistentsiaalseteks vältimatusteks tööd, inimestevahelisi mõjusuhteid (mis on tinginud eetika), poliitikat, esteetikat, usku. Kuues neist, kasvatus, seob nad kõik omavahel, õieti on kasvatus nende kõigi sisu.⁵ Kasvatus ilminguna on mittemateriaalne, ta eksisteerib tähendustena kultuurilises tähendushorisondis. Nähtavaks ning tajutavaks saab ta tegevustes, mida kasvatuse nimel ette võtame.

Kasvatuse põhjendamise muudavad meil keeruliseks nii ühiskondlik-ajaloolised kui lingvistilised asjaolud, ent ka kasvatuse enese iseloom ja nähtavaks saamise viis.

Uurijad-mõtlejad on kirjeldanud kasvatuse mitmekihilisust. Tema kaksikloomus näiteks väljendub tõsiasjas, et ühelt poolt on ta küll inimikkuse looja ja kultuuri säilitaja, ent teisalt paraku võimu vahend. Võimuheitlustel on inimkonna loos püsiv draamatiline koht. Kultuurilise tähendushorisondi osana on kasvatust alati mõjustanud ajastuomased ideoloogiad ja uskumused. Nii on kõigil ajajärkudel kujundatud inimeste meeldest võimustruktuuride säilimise huvides ning kasvatus on valitsevatele ideoloogiatele esimesi vahendeid võtta noorsugu oma haardesse. See, kuidas kasvatusest sai nõukogude totalitaarses režiimis kommunistlik kasvatus autoritaarse võltsi sisuga, kahjustas rängalt mõiste enese mainet. Ahelatest vabanemise tuhinas taheti ka kasvatus uues vabaduse ajas sootuks unustada. Autoritaarsus ja ideoloogiate paine on põimunud kasvatusse ka muudes ühiskondades, millele vastukaaluks 1960. aastail sündis näiteks anti-

⁴ Siljander, Pauli (2000). Kasvatus kadoksissa? – P. Siljander (toim.). Kasvatus ja sivistys. Helsinki: Gaudeamus.

⁵ Tsit. Värri, Veli-Matti (2018). Kasvatus ekokriisni aikakaudella. Tampere: Vastapaino.

pedagoogiline liikumine.⁶ Kasvatuse selline ärakasutamine räige võimu ja alistamise abinõuna on kahtlemata üks asjaolusid, mis põhjustanud ta tõrjumise, mahavaikimise ja sidumise inimese alistamisega. Lingvistiliselt tõrjub soome-ugri *kasvatust* ingliskeelne *education*, mille tähendusväli on avaram kui meie *haridusel*. Ja lõppeks saab kasvatuse kõige nähtavamaks käskides-keelates-karistades.

Ent seda enam vajab kasvatuse loomus valgustamist, et näha tema rolli praegustes lokaalsetes-globaalsetes muutustes. Võiksime tunnustada, et kasvatuse kahjustatud mõiste, aga endiselt inimelu vältimatuste seas. Tema ignoreerimine toob kaasa selle valdkonna hooletussejätmise, palju rohkemat rumalust ning kasvatamatus kahjustusi. Ning ka pimeduse selles osas, kuidas kasvatuse abil manipulatiivselt kujundatakse homset päeva.

•

Läbi aegade viib kasvatuse kahe põhiküsimuseni: 1) milline inimene on? 2) milline peaks inimene olema? Võib öelda, et valdavalt on tegeldud selle teisega ehk soovitud inimesega. Milline peaks inimene olema, et olla vastuvõetav - kirikule, tööturule, võimule, valitsevatele ideoloogiatele, ajastuomasele maitsele. Meie strateegiadokumendid jätkavad seda joont, sinne rõhuasetus on rohkete ihaldatud pädevuste kirjeldamisel, „et inimene kohaneks kiiresti muutuvate tingimustega“, ent mitte inimesel enesel. Soov inimest vormida on institutsionaliseeritud kasvatusasutustes ja seda kureerivates suuremates süsteemides, paraku ka mitmesugustes režiimides olnud tavaline. Selle süva-põhjuseks on Saksa teadlase Ottmar Preussi sõnul inimkonna maagilise teadvuse ajajärgust pärit kujutelm, et inimene on tehtav, mis võimendus eriliselt industriaalsel ajajärgul uljas looduse ümbertegemise optimismis.⁷ Näiteks hakati rääkima mitmesugustest **mehhanismidest** nii ühiskonnas kui inimeses. Valitsevaks teadussuunaks kujunesid positivism ja siit võrsunud biheiviorism, kus vastavate stiimulite abil loodeti panna inimene soovitud viisil käituma.

•

Milline aga inimene on? See on huvitanud filosoofe, humanitaare, kirjanikke, psühholooge, ajaloolasi, eetikuid. Inimene on saladus, inimene on ettearvamatu, inimloomus ei muutu, milline on küll inimese olemus, kust tuleme ja kuhu läheme? Aeg ajalt lahvatavad need ajatud tähelepanekud ja küsimused pinnale nüüdki. Need motiivid on jätkuvalt läbinud kasvatustõõfilisi tekste. Pedagoogikas kerkis soov mõista last, nagu ta on, päevakorda pedagoogilise mõtte klassikute Rousseau, Pestalozzi ja hiljem paljude reformpedagoogide tööde kaudu. Lapse ja tema õpetatavuse üle on juurelnud ka Johannes Käis. Küsimus inimesest on olnud alati esikohal alternatiivpedagoogilistes süsteemides, milles „täis austust astutakse lapse kui looduse altari ette“ (Maria Montessori). Just siinsetes ringkondades tõusis mure muutunud lapsepõlve pärast kõigepealt esile. Oma lapsele parimat otsivad Eesti vanemad on tekitanud lapsest hoolevatesse erakoolidesse järjekorrad. Erakoolidest, kus praegu sünnib uue ajastu pedagoogika ja kus nii

6 Vt Miller, Alice (2008). Sinu enese pärast. Tallinn: Väike Vanker.

7 Preuss, Otmar (1996). Erziehung und Menschenbild. - W. Hinte, O. Preuss (Hrsg.) Vertrauen überwindet Angst. Frankfurt am Main: dipa-Verlag, 25-38.

palju nn nüüdisaegse õpikäsituse elemente oli ammu igapäevapraktika, need dokumendid vaikivad. Miks? Huvitumata inimesest, nagu ta on, jääb saavutamata ka soovitud inimene.

•

Esmakordselt soovivad heaoluühiskonna lävele jõudnud eestlased oma haridusstrateegia 2035. a. visioonides paremat, õigete väärtuste ja paljude oskustega paindlikku inimest, õppija ja õpetaja rahulolu ning õnnetunnet. Tekstist leiame ebamugavaid andmeid meie praegusest seisundist, aga puudub põhjuste analüüs, mis need näitajad tingib ja millistesse tingimustesse on asetatud inimene, haridus ja kasvatus. Modernistliku aja-järgu vaimus kirjutatud pedagoogilistes tekstides leidub tihti lootusrikkaid utopiasid: luuakse pilt millestki paremast, mida veel pole, kui meenutada näiteks uue inimese kujundamist kommunistliku moraalkoodeksi vaimus või kuidas turumajandusega saabub ajaloo lõpp, sest täius on saavutatud. Praegu me usume, et eluaegne õppimine korvab inimese ebatäiuslikkuse ja vajalike pädevuste lõputu repertuaar tundub elegantse kergusega omandatav. Postmodernistliku ajastu analüüsides aga võib lugeda, et inimene on keerdunud omaenese loodud vahendite võrku, et elame riskiühiskonnas⁸ ning maailm on raskete kriiside lävel ning kasvab agressiivsus. Pikemat aega on kasvatusteaduslikes tekstides vaatluse all olnud võimudiskursus, strateegias aga pole sellest märkigi. Meile harjumuspärase kasvatuse mõju nüüdisinimese loodussuhtele analüüsinud Soome kasvatusfilosoof Veli-Matti Värri küsib, kuidas võimu eemaldamine ja ühtaegu utopiline pürgimine parema maailma poole on võimalikud, kui kultuur ise on läbisitatud võimusuhetest.⁹ Kriitiline mõtlemine, mis esineb igasugustes haridusega seotud dokumentides, on markeeritud siingi, ent kuidas see kujunema ning avalduma peaks? Strateegia visioonidokumendis rõhutatakse hoopis, et inimene olgu kohaneja, sest maailm muutub ja tehnoloogiad täiustuvad. On ununenud, et inimene on olnud ja on ka edaspidi muutja, looja, tekitaja, tingimuste kohandaja. Meie senistes kasvatusmeetodites on kujunenud inimene, kes on loonud vastuoluderohke, tasakaalustamata ja võimu kuritarvitustest läbipõimunud keskkonna. Kokku on küsimus olemise eetikas. Miks strateegiatekstides kutsutakse inimest oma looduga üksnes kohanema, kui vaja on täispöoret, kui vaja on muutust, et leevendada suuri vastasseise? Tunda annab väärtuste ja vastutuse osas puuduv ühiskonnakriitiline dimensioon, inimesele vajalik suutlikkus analüüsida võimusuhteid, võimustrateegiaid, töökultuure jms. Ei leidu muidugi seda, millised on tänapäeva hegemoonilised ideoloogiad ja kuidas nad kasutavad kasvatust/haridust enese kasuks.

•

Kasvatus on alati seotud mingi inimkäsitusega.¹⁰ Euroopaliku kultuuriruumi kasvatusga seotud humanistlikes inimkäsitustes põimuvad antiigi kasvatusmõtlemine, kristlik *imago dei* ning valgustusajastu pürgimuslikkus kõrgematasemelise inimlikkuse suunas.

8 Beck, Ulrich (1995). Poliitikan uudelleen keksiminen: kohti refleksiivisen modernisaation teoriaa. - Nykyajan jäljillä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino OY, 12-78.

9 Värri, Veli-Matti (2018). Kasvatus ekokriisin aikakaudella. Tampere: Vastapaino.

10 Perттuла, Juha (1999). Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Julkishallinnon koulutuskeskus.

Inimkäsitusi on mitmesuguseid. Juha Perttula väidab, et iga õpetaja töö põhineb tema implitsiitsel inimkäsitusel. Selles asetuvad esile erisugused mõttetraditsioonid: kas õpetaja peab lapsi 1) sünnipäraselt headeks (humanistlik), 2) ei headeks ega halbadeks, vaid inimene on puhas leht (loodusteaduslik), 3) pärispatuga sündinud, ent siiski jumala armu pälvivateks (kristlik), 4) kindlat olemust sisaldavaks (essentsialistlik), 5) kultuuri ja sotsiaalset tegelikkust loovaks, mille osaks ta ise on (kultuuriline, sümboolse reaalsuse looja), 6) vabaks ja siia ilma heidetuks, kes on sunnitud asetuma suhetesse kõige ja teostama oma vabadust (eksistentiaalistlik).

Inimkäsitustest, isegi nende vajalikkusest strateegia vaikib, õnneks leiame aga üleskutse lisada filosoofilisi aineid õpetajakoolitusse. Ent filosoofia pole koolitamise, vaid hariduse küsimus. Õpetajakoolituse mõiste käbelepääs paraku väljendab tabavalt õpetajate ettevalmistuse kutsekoolitumist – suunda pädevustele ja oskustele, millele vastandub haritlasele omane mõtlemissuutlikkus.

On vägagi põhjust mõelda meil valitsevale (implitsiitsele) inimkäsitusele. Tihti tundub see industriaalajastu pärandina biomehaaniline. „Töö on tellija materjalist“, „inimene on loom“, „koolilõpetaja on toode“. „Aju on kui kõvaketas“, „aju õpib“, „inimeses on mitut laadi mehhanismid“. Materjali teadagi tohib vormida, materjal ei mõtle, tal pole tundeid ega vereringet. Tasapisi on inimesest saanud ka seade, keda programmeeritakse tulevikuturu jaoks. Kas tasubki, sest on ju teada, et tehisintellekt saab olema ikka täiuslikum.

Inimkäsituse mõiste juuresolek aitaks mõelda inimeses peituvatele rikkustele, avastamata saladustele, inimese võimalustele, mil kõigil haridusega pistmist. Inimelu mõte on suurem kui tulla tingimustega toime, omandada heakskiidetud pädevusi, kohaneda ja olla vastuvõetav toimivale ühiskonnale. Kahandades kasvatust, kaotame ka suure osa inimesest.

•

Me ei leia tänapäeva pedagoogilistest tekstidest enam vaimsuse mõistet, mida saab väljendada nii eesti kui teistes tuttavates keeltes. Vaimsus mõistena tähistab aga inimese vertikaalset dimensiooni, mis ei ole endastmõistetavalt geenidega kaasa antud. Saada iseendast suuremaks, õilsamaks, suursugusemaks üldnimlikus mõttes ehk kasvada vaimselt – seda mõistet ei korva pädevuste repertuaar. Siia kuuluvad südametunnistus, usaldus, lootus, vastutus, peenetundelisus, pühendumus, armastus. Kes ja kuidas kannab nende eest vastutust õmblusteta haridussüsteemis? Valgustusajastu pärand jättis meile ideaalidena vabaduse ja võime autonoomseks mõistuse kasutuseks. Neid on loetud ka uue aja haridusprotsesside aluseks. Õmblusteta hariduse kontseptsioon eeldab, nagu oleksidki ideaalid juba tegelikkus. Suutlikkus individuaalseks õpirajaks tähendab ju kaugele arenenud enesemääramisvõimet ehk võimet autonoomiaks. Millele toetub see iseenesest hea ja püüdmissäärne lootus, kui samal ajal oleme unustanud vaimsuse mõiste?

•

Kasvatus kui inimese saatmine tema kasvamise teel on sisult **suhtemõiste**. Ta tähistab protsessi, milles kasvatussuhtes osutatakse kaasabi inimese kõikmõeldavate oluliste

elusuhete kujunemiseks: kultuuri, looduse, teistesse inimestesse, iseendasse jne. Visioonidokument seab olulisele kohale heaolu mõiste ja eluks olulised pädevused. See on tervitatav. Heaolu nähakse kui enesetõhusust ja kooskõlalist suhet keskkonnaga. Sisemine heaolu sünnib seega sellest, millised suhted iseene ja oma keskkonnaga loon. Lisaks sõltub inimese suhestumistest keskkonna ja ümbritsevate inimeste käekäik. Keerulises hoomamatus maailmas on kasvatussuhte vastutavad osalised lapsevanem ja pedagoog kui professionaal. Pedagoogika on antiigi sugemetega mõiste ja viitab sellele, et väike ebaküps inimene vajab teadlikku suunamist. Pedagoogikat nimetati visioonidokumentides vaid neljal korral, seda sidususe peatükis, ja väheolulises positsioonis. Miks pole ei kasvatus ega pedagoogika enam parketikõlblikud? Seevastu kohtame nii strateegiadokumentides kui viimase aja valdkondlikes kirjapanekutes pidevalt sõnapaari õpilase toetamine, otsekui oleks see kasvatuses asendanud. Ent õpilase toetamise mõistel puudub kultuuriline dimensioon, väärtused, eesmärk ja siht, kuhu on väärikas liikuda, siia ei paigutu inimese suured küsimused. Kasvatases eneses on väärtusteks mõõt ja tasakaal, kasvatuses tuum öeldakse olevat vastutus.¹¹ Õpetaja vastutab indiviidide, institutsiooni ja ühiskonna ees. Õpetaja peamine vastutusala on õpilaste vastutusvõime kasv. See vahest ongi tema kutsumusest lähtuv tähtsaim vastutusala, milles toetamisest üksi võib väheks jääda.

Kujunenud globaalsete kriiside olukorras võiks nii olulises dokumendis leida käsitlemist, milline suhe tegelikkuse fenomenidesse tagaks inimkonna arengu, rahu ja looduse kestmajäämise. Mida kasvatuslikult ja hariduslikult saab ära teha, et inimesest ei kujuneks tarbimisest uimane lõppematutes ihades vaevlev monstrum?

Mõneti jääb visioonidokumente lugedes mulje, et oleme justkui keskajas, kus laste ja täiskasvanute vahel ei tehta vahet. Kuigi õpitakse eluaeg, võiks visioonidokumentides siiski lähemat vaatlust pälvida muutunud lapsepõlv ja noorus, teisenenud suhted ja vajadused, mil ilmtingimata on oma mõju haridus- ja kasvatusprotsessidele. Lapsepõlveuuringutes on leidnud käsitlemist primaarkogemuste vähesus, tehnilik keskkond, sekundaarkogemuste rohkus, kadunud produktiivne töö. Tehnoloogilise ühiskonna tingitud muutused väljenduvad tunnetusprotsessides, identiteediloomes, infovoogude töötlemises, füüsilises arengus, tervises, inimsuhetes.¹² Mida neist teame? Ja kui teame vähe, peaks dokumendis suurte tähtedega kirjas olema vajadus selle kõigeaga tõsiselt tegelda.

•

Kasvatus ja haridus on kooskõla otsinguile suunatud paljutahulised protsessid. Neist mõnega arvestamata jätmine võimendub ühiskonnas kriisina. Strateegia visioonidokumentides ootaks enamat tähelepanu näiteks soolisusele kui väärtusküsimusele. Ebavõrdsusest rääkides hoidutakse viitamast peapõhjusele - naise ja naissoolisuse vähesemale väärtustamisele ühiskonnas, mis avaldub igas sfääris kuni vägivalalani. Selle ravimiseks on sootundlik pedagoogika. Kui keskmes on heaolu, pälviks tähelepanu inimsuhtluse kvaliteet, mis on Eestis suur vaimsete probleemide ja pahaolu

11 Värril, Veli-Matti (2002). Maailma muutuu, mutta kasvatusvastuu pysyy - auttamisvastuu kasvatussuhteiden perustana. - Kasvatus 2, 130-141.

12 Negt, Oskar (1997). Kindheit und Schule in einer Welt der Umrüche. Göttingen: Steidl Verlag.

allikas. Meie organisatsioonide kultuur on tihti totalitaarne ja hirne sünnitav, ja paraku eelnes sellele vastav kasvatus. Nüüdisinimese probleem on üksindus, mida elukestev õpe ei lahenda, sest et ühiskond toodab jätkuvalt individualismi. Kus oleks inimese tee teise inimeseni?

Nii koguneb märksõnu omajagu, mis võiksid visiooni rikastada: inimkäsitused, vaimsus, muutunud lapseõlv, lapse asend, seisund, areng ja vajadused, võimudiskussus, väärtustegelikkus, inimene kui muutja ja tema eetos, mitmesugused pedagoogilised suunad. Kasvatusele mõeldes tundub praegu toimiv ja viljakas dialoogiline suhe Martin Buberi vaimus või Jürgen Habermasist lähtuv võrdsete suhtlus. Silm otsis taga ridu erakoolide kohta, kus kasvatus on nähtav ja olemas. Neis on lähtekohaks oma inimkäsitus, alusfilosoofia, oma kontseptsioonid. Nad ei ole olupoliitikate sõltlased ja seetõttu sünnib siin uus lihtsamini. Miks neist on vaikitud?

Teenus on tellija materjalist

Dagmar Kutsar

Ettekanne 30. mail 2019 ümarlaul Tartus

„Kõikide osapoolte heaolu on õpilaste õpiedu ja enesearengu kõrval võrdväärne eesmärk hariduses“ („Haridus 2035“ visioonidokumendist).

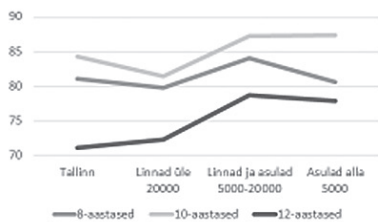
Just sellise šokeeriva lausega alustasin oma lühikest etteastet Haridusfoorumi ümarlaul 30. mail 2019. aastal Tartus. Mitmetest lastega läbiviidud sotsiaaluuringutest on ilmnenud Eesti õpilaste kriitilisus kooli suhtes. Kuidas aga lastel endil läheb? Kuidas nad ennast tunnevad ning kui võrd on nad üldiselt rahul oma eluga, s.t milline on see „subjektiivne materjal“, millega õpetajatel koolis töötada tuleb? Seda saame teada, küsides lastelt endilt.

2018. aastal osales rahvusvahelises laste heaolu uuringus „Children’s Worlds“ (iscweb.org) Eestist kokku 3150 last, sh 12aastaseid 1079, kelle enesehinnangutele järgnevalt keskendume. Valime analüüsitavaks vanusegrupiks 12aastased, kes käivad valdavalt kuuendas klassis, kuna just 12aastased on nooremate lastega võrreldes kooli suhtes kõige kriitilisemad. Eesti laste kriitilisus kooli suhtes paistab välja ka võrdluses teiste heaolu-uuringus osalenud riikide laste hinnangutega.

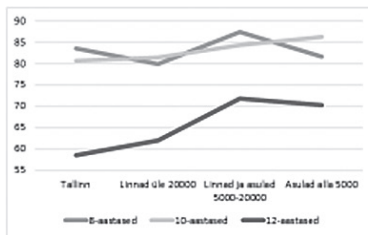
Palusime lastel hinnata enesetunnet viimase kahe nädala jooksul, küsides kolme negatiivse (kurb, pinges, tüdinud) ja kolme positiivse (õnnelik, rahulolev, energiline) tundmuse esinemise kohta. Lisaks hindasid lapsed üldist eluga rahulolu ning seda, kui võrd nende arvates täiskasvanud Eestis lastest hoolivad. Analüüsist selgus, et suur osa (41%) 12aastaseid lapsi on tundnud end küsitlusele eelnenud kahe nädala jooksul õnneliku ja rahulolevana ja samuti eluga rahulolu keskmine hinnang on nende puhul ülikõrge - 9.5 skaalal 0...10. Umbes sama palju on ka neid, kes on enamasti õnnelikud, kuid tunnevad end aeg-ajalt pinges ja tüdinuna (eluga rahulolu hinnang on nende puhul eelmistega võrreldes veidi madalam, keskeltläbi 8,8). Tähelepanu äratav aga 15% 12aastastest, kelle enesetunde hinnangutes domineerivad apaatus, väsimus ja kurvameelsus. Selgus, et nende laste elus on probleemid kuhjunud nii kodus, koolis kui ka mujal. Positiivse hinnanguga lastega võrreldes on nende hulgas enam selliseid, kes ei tunne end kodus ega koolis hästi ja kelle arvamust ei kuulata eriti, neil on vähem sõpru ja nad kogevad sageli eakaaslaste narrimist ning tõrjumist. Umbes kolmandik nendest lastest ei ole ka oma tuleviku suhtes optimistlikud (õnnelike hulgas on selliseid vaid 2%). Enam kui kolmandikul (36%) kurbust tundvatest lastest üks või mõlemad vanemad töötavad välismaal või mujal Eestis ja nende laste hinnang pere majanduslikule olukorrale ei ole nii hea kui end õnnelikuks pidavatel lastel. Kui täiskasvanute üldist eluga rahulolu hinnangut alla 7 punkti (skaalal 0-10 punkti) peetakse ohumärgiks, s.t nende elus on pikemat aega olnud raskusi, siis nende 15% laste üldine eluga rahulolu hinnang on ootamatult veelgi madalam - keskmiselt vaid 5,6. Paistab, et nende laste subjektiivsed eluraskused on kestvad ja heade lahendusteta.

Lapsed on täiskasvanutest sõltuvad. Samuti on nende enesetunde- ja rahuloluhinnangud seotud arvamusega sellest, kuidas täiskasvanud lastest üldiselt hoolivad ja

Kooliga rahulolu keskmised hinnangud vanuse ja asulatüübi järgi



Õpetajatega rahulolu keskmised hinnangud vanuse ja asulatüübi järgi



Kooli ja õpetajatega on rohkem rahul

- Nooremad õpilased
- Väiksemates asulates elavad lapsed
- Väiksemates koolides käivad lapsed
- Väiksemates klassides käivad lapsed
- Eesti ja keelekümbluse klasside lapsed



Isiklik kontakt õpetajaga suurendab usalduslikkust ning tekitab õpilastes tunde, et õpetajad hoolivad neist ja aitavad, kui neil on abi vaja (tegas kaastoomivus!)

7

Joonis. 8-, 10- ja 12aastaste laste kooli ja õpetajatega keskmised rahuloluhinnangud (Children's Worlds, 2018, Eesti andmed).

nende arvamuste ning õigustega arvestavad. Iga neljas laste heaolu uuringus osalenud 12aastane laps nõustus täielikult, et täiskasvanud Eestis hoolivad lastest. Kuid ligi kümnendik ei nõustunud üldse või nõustus selle seisukohaga vähesel määral. Eriti kriitilised olid täiskasvanute poolse hoolimise suhtes end kurvapoolsena ja apaatsena tundvad lapsed, kellest 26% ei usu eriti sellesse, et täiskasvanud neist hoolivad. Ka on negatiivsete tundmustega laste hinnang nende õiguste täidetuse kohta küllalt kriitiline. Näiteks vaid neljandik väidab, et nende elus on täidetud õigus õiglasele kohtlemisele ka siis, kui nad on teinud midagi valesti. Vaid iga kolmas neist leiab, et pääs spetsialistide juurde on olemas (viiesik kas ei oska vastata või on eitaval seisukohal).

Laste heaolu kujuneb ühiskonna eri tasandite toimimise koosmõjuna: last mõjutab see, millisena ta on sündinud, kui toimetulevad on tema vanemad, mida teeb kogu ühiskond tema heaks, millised on vajadusel abisaamise võimalused, kui toetav ja mõistev on kool. 15% õnneluid 12aastaseid lapsi tundub esmapilgul väike suhtarv, kuid see esindab umbes 2000 last, kes on omaealistega võrreldes ebavõrdses olukorras, kogedes ebaõiglast kohtlemist ja täiskasvanute ebapiisavat hoolimist. Riikliku statistika järgi (Sotsiaalministeerium, 2019) on aasta-aastalt sotsiaaltöötajateni jõudnud üha enam abi vajanud lapsi. 2015. aasta lõpu seisuga oli abivajavaid lapsi arvel 7924, mis on võrreldes 2010. aastaga (3904 last) kaks korda enam. 2016. aastal oli lastekaitsealaste juhtumitega lapsi Eesti kokku 5797 ning 2017. aastal tehti 2021 pöördumist seoses hooletuses, hädaohus ja väärkoheldud lastega. On päris selge, et osa lapsi tuleb kooli juba hingelt katkistena, mõjud teistest keskkondadest leiavad koolikeskkonnas

väljundi näiteks koolikiusamises, õpikeskkonna mittesobivuses, väljakutses õpetaja professionaalsusele mitte ainult õpetamiskunsti mõttes, vaid toimetulekus täiskasvanuna hädasoleva lapse kõrval. Millise „materjali“ annab kool üle järgneva täiskasvanute põlvkonnana, on juba järgmine küsimus.

Ümarlauas oli põgusalt juttu ka õpetaja ja õpilase vahelisest isiklikust kontaktist. Mõned ümarlaual osalejad leidsid, et õpetaja peaks hoiduma kiindumussuhte tekkimisest lapsega. Põhjenduseks toodi, et last täiskasvanupõlvaks ette valmistades on oluline harjutada teda igasuguste inimeste ja muutuvate olukordadega, n-ö „treenida“ mitmekesiseks eluks täiskasvanuna. Hariduse kvaliteediga seoses on palju arutelusid peetud väikekoolide kestmise/kaotamise suhtes. Laste heaolu-uuringu andmetel (vt joonis) on oma kooli ja õpetajatega rohkem rahul nooremad õpilased, väiksemates koolides ja väiksemates klassides õppivad lapsed. Võrreldes vene õppekeele klassidega on kooli ja õpetajatega rohkem rahul eesti õppekeele klasside lapsed. Laste hinnangutest selgus ka, et õpetaja ja õpilase kaastoimivust toetab olulisel määral isikliku kontakti tunne õpetajaga, sest kontaktis oleku kaudu suureneb usaldus õpetaja vastu ning arusaam, et õpetaja hoolib lapsest ja saab vajadusel aidata.

Laste heaolu hinnangutest, sh seoses haridusega saab rohkem lugeda Statistikaameti peatselt ilmuvast kogumikust „Laste subjektiivne heaolu kohalikus ja rahvusvahelises vaates / Children’s Subjective Well-Being in Local and International Perspectives“ (toim. D. Kutsar ja K. Raid). Kogumikku esitletakse ja laste heaolu laia temaatikat arutatakse Rahvusvahelise Laste Heaolu Ühingu (ISCI) seitsmendal konverentsil „Children of the World: The Touch of Change. Theories, Policies and Practices“ Tartus 27.-29. augustil 2019. aastal (vt isci2019.org).

Igal õppijal oma tee - visioon või utopia?

Maarja Vaino, Tallinna Kirjanduskeskuse direktor
Postimees, 30. mai 2019

Uued haridusstrateegia visioonidokumendid, jagatuna kolmeks valdkonnaks - heaolu ja sidusus, konkurentsivõime ning väärtused ja vastutus -, on saanud avalikuks ning peagi hakatakse nende põhjal koostama juba konkreetsemaid tegevusplaanide. Kuigi need kolm dokumenti on koostanud suur hulk eksperte küllalt pika aja jooksul, tahaks siiski meenutada toredat eesti vanasõna „Tark ei torma“.

Nimelt mõjuvad visioonidokumendid pisut elukaugena. Mõne erinevusega: kõige asjalikum kolmest dokumendist on konkurentsivõimele keskenduv, kõige utoopilisem heaolu ja sidususega tegelev visioon. Kõigist punktidest siinses artiklis ruumipuudusel kahjuks kirjutada ei saa, seega keskendun individuaalse õpiraja temaatikale, mis minu meelest on ka üks nõrgemaid (aga domineerivamaid) ideid visioonides.

Aastani 2035 ei ole kaua aega, muutused peaksid aset leidma 10-15 aasta jooksul. Inimese põhiloomus ei ole viimase paari aastatuhande jooksul aga kuigivõrd muutunud. Ei usu, et järgmise kümne aasta jooksul suudab Eesti haridussüsteem selles vallas imet teha. Seetõttu mõjub individuaalseid valikuid toetav, nn õmblusteta õpiradade süsteem üsnagi eluvõõrana. Mida see endast siis kujutab?

Kuigi räägitakse õpilaste ja õpetajate heaolust ja pädevustest, ei räägita dokumentides isiksuse vaimse arengu vajadusest.

Heaolu ja sidususe visioon sõnastab idee järgmiselt: „Üleminek ainekeskselt teadmiste omandamiselt õppija isiksuse arendamisele ja erinevate elurollide täitmiseks vajalike üldpädevuste kujundamisele.“ Ning: „Õmblusteta hariduskeskkond on eelduseks individualiseeritud õpiradade kujunemisele. Õppijakeskse hariduskorralduse edukuse tagab õppijate enesejuhtimise võimekus, individuaalsetest huvidest ja võimetest lähtuv õpitee valik, mida ei peaks takistama barjäärid haridusmaastikul ega regionaalsed erinevused.“

TEADMISTE ASEMEL HEAOLU

Põhjalikumalt süvenemata kõlab see hästi, lausa ideaalsena. Pisut järele mõeldes tekitab aga küsimusi. Kõigepealt näib, et visioon lähtub eeldusest, et kõik inimesed on loomu poolest ilusad, targad ja head. Kui lugeda visioonidokumendist, et „suureneb õppija vabadus nii oma õppekava koostamisel, õppesisu valikul kui õpistrateegiate ja -meetodite valikul, mis on toetatud vastavalt igapäevaste vajadustele“, tahaksin esimese asjana küsida sellesama sidususe kohta, mis muidu on dokumentides üks armastatud sõna. Kuidas peaks tekkima kultuuriline sidusus, jagatud teadmised ja hoiakud, kui iga õpilane valib ise oma õppesisu (juba praeguste õppekavade puhul on õpilaste ühiselt jagatud kultuuriline sidusus nõrk)? Ülim individualism viib kokkuvõttes ühisosa kadumiseni.

Teiseks: mille alusel teeb õpilane oma valikuid, kui näiteks sõna „teadmised“ esineb kõigis kolmes dokumendis küllalt marginaalselt (kõige rohkem väärtuste ja vastutuse visioonis)? Anname veel välja kujunemata ja teadmispagasita õpilasele suure vabaduse

ja eeldame, et ta suudab iseseisvalt panna kokku oma õpiraja, seda vastutustundlikult järgida ning olla ennastjuhtiv õppija? Paraku on elu näidanud, et sellega ei saa sageli hakkama isegi üliõpilased. Soomlaste uuringud osutavad, et õpitulemusi kahjustab niihästi ülemäärane digiõpe kui ka enesekeskne õppimine, näiteks probleemõpe. Erinevalt arvatust ei tasakaalusta see meetod õpitulemuste taset, vaid mõjub vastupidi. (Annika Poldre, „Tasub õppida ka naabritelt“, Õpetajate Leht 30.11.2018, <http://opleht.ee/2018/11/tasub-oppida-ka-naabritelt/>) Tõenäoline tulemus on pigem fragmenteerunud õpirajad, mis ei anna sidusat haridust ega süstemaatilisi teadmisi ning kus lõhe ennast motiveerivate laste (kes ka praeguses haridussüsteemis saavad õppimisega paremini hakkama) ja kehvemate õppijate vahel suureneb veelgi.

Puudu on arvestamine inimese kui vaimse olendiga, kes arenguks vajab ka kasvatust, pedagoogilist lähenemist, muuhulgas piiride seadmist ja enese sundimist.

Paradoks seisneb ka selles, et kuigi räägitakse õpilaste ja õpetajate heaolust ja pädevustest, ei räägita dokumentides isiksuse vaimse arengu vajadusest. Heaolu on paljuski võrdsustatud pädevuste ning õnnega (heaolu võrdub õnn). Puudu on aga arvestamine inimese kui vaimse olendiga, kes arenguks vajab ka kasvatust, pedagoogilist lähenemist, muuhulgas piiride seadmist ja enese sundimist. Mitmetes riikides (nt Saksamaal) pöörduakse tagasi selle juurde, et õpetaja peab olema autoriteet; et häid õppetulemusi tagab ka distsipliin; et vabakasvatust on valesti mõistetud ning aetud segamini kasvatamatusena.

Olla ennastjuhtiv õppija, kes suudab ise leida teadmiste ammutamise allikad ning motiveerida end pidevalt juurde õppima, on võimetekohane väikesele osale inimkonnast. Lastele paneb see liiga suure koormuse ja iseseisvuseõude. Meie muutunud lapsepõlves pannakse laste õlgadele (sageli mugavusest, aga see võib paista ka hoolimatusest) nii suur omavastutus, et noorte inimeste identiteedivaevad ja turvatunde puudumine aina süveneb. Mõjub nii, nagu kodu ja kool lükkaksid vanemate ja õpetajate kohustused lapse enda kanda. Aga laste psüühika ja isiksus alles arenevad ega ole selleks valmis. Paberil võivad paljud mõtted head tunduda, päriselus ei maksaks aga inimeludega eksperimenteerida.

VASTANDLIKUD EESMÄRGID

Lisaks mõjub individuaalsete õpiradade idee meetodina, mille abil kiirendada kultuurikatkestust. Sellega käib kaasas klassikaaslaste kadumine (õpitakse üksikult, ei teki oma lendu ja kuuluvustunnet) ning eesmärk kasvatada teadlikke globaalseid kodanikke (mis on esitatud väärtuste visioonis). Kas Eesti koolil puudub igasugune sihipärane kohustus anda lastele eesti identiteet ja kultuuriline kuuluvustunne? Paraku - sellist rõhuasetust ühestki dokumendist ei leia. Esile on toodud küll see, et eesti keel ja kultuur on väärtus ka „üha mitmekultuurilisemas keskkonnas“ (jätan analüüsivõime selles väites esineva vastuolu, et eesti kultuur saabki eksisteerida ainult mitmekultuurilises keskkonnas, mitte aga vaatamata sellele keskkonnale), kuid ülejäänud tekst ei toeta seda mõtet.

Ausalt öeldes ei kujuta ette, kuidas tegevusstrateegiates ühitatakse näiteks eesti-keelne kõrgkool ja muud eesmärgid, mis käivad üksteisele risti vastu. Kui prioriteet on heaolu, siis jäävad eesti keel ja kultuur igal juhul kaotajaks. Aga haridus, teadus ja kultuur ei ole heaolukaup. Kõigi nimetatutega, sh põhiseadusliku eesti keele ja kultuuri

säilitamise ja arendamisega käivad kaasas kohuse- ja vastutustunne, tööetika ning vaimsed püüdlused. Kust need laste teadvusesse tulevad, kui põhirõhk on vabadustel, õigustel ja heaolul?

Ehk võiks visioonidesse lisada ka sellised mõisted ja märksõnad nagu kasvatus (pedagoogika), identiteet ja teadmised? Kui baas on olemas, on lihtsam jõuda ka selleni, et ühel hetkel suudavad õpilased olla iseseisvad ja ennast ise motiveerida. Hetkel seda baasi visioonides ei ole, mistõttu ka seatud eesmärkide saavutamine ei näi tõenäoliseks. Seda enam, et kõige põletavam probleem Eesti koolis on krooniline ja süvenev õpetajate puudus. Õpetajad ei taha aga minna kooli, kus neil puudub autoriteet ning kus nõudlikkus ja kasvatus on miinusemärgiga mõisted. Individuaalsed õpirajad eeldavad mentori esinevalt õpetajalt ju veelgi suuremat töökoormust ja erialaseid teadmisi. Korralik õpetajate täienduskoolituse süsteem ja koolijuhte ette valmistav akadeemia aga puuduvad. Trepistmed, mida mööda 2035. aasta ilusasse ellu jõuda, on kas mädad või puuduvad üldse.

Siiski, et tuua esile ka positiivset: kõigis visioonides on rõhutatud elukestva õppe ja täiskasvanuhariduse olulisust ning see (ümberõppimine, pidev enesetäiendamine) on kahtlemata trend, mis kõikjal maailmas süveneb ja millele tuleb tõesti aina rohkem tähelepanu pöörata.

Nii positiivset kui ka negatiivset leiaks kõikidest visioonidest veelgi, paraku ei ole see ühes leheartiklis võimalik. Igaüks saab aga visioonidokumente ka ise lugeda haridus- ja teadusministeeriumi kodulehel. Soovitan seda tõesti teha, sest haridus on ühiskonna alustalasi. Soovmõtlemisel baseeruvaid muudatusi aga ei maksaks eksperimendi korras ellu viia.

VERSTAPOSTID TEEL TARGEMASSE JA TEGUSAMASSE EESTISSE 2035

Konverentsil „Tark ja tegus Eesti“ esitletud hariduse visioonidokumentides nähti Eestit aastal 2035 riigina, kus ühiskonna ja inimeste heaolu kasvab, eesti keel ja kultuur on väärtus üha mitmekultuurilisemas keskkonnas ning majanduse konkurentsivõime suureneb.

Avatud haridussüsteem - liikuvus haridustasemetel ja -suundade vahel.

Kokkuhoidev, kultuuri ja keelt hindav ühiskond.

Õpihimu ja soov oskused tööle panna.

Õpetaja on teejuht õppija õpirännakul.

Teaduspõhine mõtteviis ja tippülikoolid.

Veel kord heaolu loovast haridusest ja individuaalsetest õpiteedest

Maria Erss, TLÜ haridusteaduste instituudi teadur

Krista Loogma, TLÜ kutsehariduse professor

Postimees, 3. juuni 2019

Postimehes 20. mail ilmunud Maarja Vaino artikkel „Igal õppijal oma tee - visioon või utopia?“ sundis haridusstrateegia heaolu ja sidususe visiooni autorite nimel sulge haarama, et meie käsitluse põhimõisteid „heaolu loov haridus“ ning „individuaalsed õpirajad“ veel kord lahti rääkida.

Maarja Vaino mureteeb, kas individuaalsed õpirajad ei ohusta mitte sotsiaalset sidusust või kas heaolu pole mitte seatud tähtsamaks vastutusest ja teadmistest. Oma artiklis vastandab ta õppija heaolu millegipärast kohuse- ja vastutustundele, tööetikale ja vaimsetele püüdlustele. Meie heaolu loova kooli visioonis rõhutatud põhimõtet, et õppimisprotsess ja koolikeskkond peavad pakkuma nii õppijale kui õpetajatele turvatunnet ja rahuldust, on Maarja Vaino suutnud meile täiesti arusaamatutel motiividel kujutada isegi eesti keele ja kultuuri vaenlasena (tsitaat artiklist: „Kui prioriteet on heaolu, siis jäävad eesti keel ja kultuur igal juhul kaotajaks“), pannes võrdusmärgi heaolu ja lodevuse, distsipliinipuuduse vahele.

„Haridusvisiooni 2035“ autorite arvates on tulevikukoolis oluline lähtuda iga õppija individuaalsete võimete väljaarendamise ning huvide arvestamise põhimõttest, pakudes mitmekesiseid, õppija eripäralt vastavaid individuaalseid õpiradasid õppekavas ette nähtud pädevuste arendamiseks. Maarja Vaino käsitluses on aga individuaalsed õpirajad seotud ülimalt enesekeskuse ja individualismiga ning fragmenteeritud õppimisega keskkonnas, mis ei paku ei sotsiaalset kuuluvustunnet ega rahvuslikku identiteeti.

Kokkuvõttes jääb mulje, et Maarja Vaino arvates tegeleb visioonidokument vanemate ja õpetajate autoriteedi õonestamise ning lastest mugavate, enesekesksete ning kultuuriliselt arenemata inimeste kujundamisega. Muidugi jääb Maarja Vainole nagu igale teisele lugejale õigus visioonipaberi teksti oma vaadetele vastavalt tõlgendada. Retseptiooniteooria perspektiivis sünnibki tekstide tähendus teksti ja lugeja vastastikusest suhtest, kusjuures selle teooria äärmuslikus variandis võibki lugeja tõlgendus olla olulisem kui tekst ise või see, mida teksti autorid öelda tahtsid. Arvestades aga asjaolu, et haridusvisioon pole autorite vabalooming, vaid meie eksperdigrupi põhjalike arutelude tulemusel sündinud konsensuslik arusaam Eesti hariduse arengu põhisuundadest, peame siiski vajalikuks selgitada, mida teksti autorid heaolu ja individuaalsete õpiradadega silmas pidasid.

HARIDUS LOOB HEAOLU

Alustaksime heaolust. Miks on üldse oluline sellest rääkida? Miks on isegi majandusorganisatsioon OECD, kes näeb hariduses peamiselt konkurentsivõime ja majanduskasvu instrumenti, tähtsustanud viimasel ajal (vt OECD „Haridus 2030“ raamkava) hariduse põhieesmärgina individuaalse ja sotsiaalse heaolu loomist?

Heaolu ei ole siin defineeritud vaid kõva õppimise ning tööügamise tulemusel saadavate materiaalseste hüvedena, vaid tähtis on elukvaliteet laiemalt, mis hõlmab näiteks tervist, häid sotsiaalseid suhteid, osalemist ühiskonnaelus ja hariduses, turvalisust ning üldist rahulolu elu ja keskkonnaga.

Nii ütlevad ka meie visioonidokument: „Heaolu on mitmetasandiline ja mitmemõõtmeline protsess, mis ei piirdu materiaalseste elutingimustega ega seisne ainult rahulolus, vaid väljendub subjekti üldises enesetõhususes ja tema kooskõlalistes suhetes loodusliku, vaimse, kultuurilise, tehnoloogilise ja sotsiaalse elukeskkonnaga.“

Teisisõnu, selleks et heaolu saavutada, ei saa olla kultuuritu, moraalitu või rumal, vaid elus hakkamasaamiseks on vaja palju teadmisi, oskusi, jagatud väärtusi ning ka teiste inimeste ja looduskeskkonnaga arvestamist.

Samas, mis siis pikemas perspektiivis inimese elu mõte ikkagi on, kui mitte hea elu poole püüdlemine? Aristoteelse järgi võib hea elu hüved jagada kolmeks: 1) kehalised hüved nagu tervis, eluenergia ja -jõud, nauding; 2) välised hüved nagu toit ja jook, peavari, riided, uni; 3) vaimsed väärtused nagu teadmised ja oskused, armastus, sõprus, esteetilised rõõmud, enesehinnang ning au.

Inimestele omastest kahjulikest liialdustest hoidumiseks on vaja arendada endas moraalset iseloomu. Lisaks peab rõhutama, et heaolu pole mitte teadmiste asemel, vaid teadmised on tingimata tarvilik ja iseenesest mõistetav osa kõigist eluks vajalikest pädevustest, mis on omakorda elus hakkamasaamise ja heaolu alus. Niisamuti on väärtused ja hoiakud pädevuste osa.

Pädevus on „asjakohaste teadmiste, oskuste, hoiakute ja väärtushinnangute kogum, mis tagab suhtlikkuse teatud tegevusalal või valdkonnas tulemuslikult toimida“. Pädevuse mõiste hariduses ja kasvatuses markeerib tõsiasi, et teadmised ja oskused ning väärtused ja hoiakud on vastastikku sõltuvad.

Kuidas ea- ja asjakohaste pädevuste arengut toetada, ongi pedagoogika põhiküsimus. Tõepoolest, visioonidokument ehk ei väljendanud seda täpselt nii, ent vajadus kasvatusel kui väärtuste ja normide omandamise järele on sellegipoolest mitmes visioonidokumendi kohas ilmne. Näiteks õpetaja mentori ja *coach*'i rolli rõhutamine on just nimelt kasvatusetegevus, mis omandab üha suuremat tähtsust.

Õpilase eneseregulatsiooni oskuse arendamine on enesekasvatus. Ja kuigi on tõsi Maarja Vaino väide, et ka paljud üliõpilased pole saanud ennastjuhtivateks õppijateks, ei tähenda see veel, et seda poleks võimalik ja vajalik maast madalast harjutada. Kui seda õpetada juba eelkoolieas ja algklassides, suudavad lapsed ja noored küll võtta oma õppimise eest jõukohast vastutust ja teha seda ka täiskasvanuna, kogu oma elu jooksul ennast sihipäraselt arendades ja täiendades.

Ainult nii on mõeldav tulla eluga toime ja jääda oma saatuse peremeheks kiiresti muutuvast ja üha keerukamast keskkonnast.

Eestis on praegu juba näiteid koolidest, kus lapsi õpetatakse algklassides mitte üksnes hoolsalt koduseid ülesandeid tegema, vaid ka oma õppimist koos õpetaja ja teiste klassikaaslastega eesmärgistama, analüüsima ja hindama.

Kui tudengid ei suuda oma õppimise eest ise vastutada, siis on viga olnud ehk just liiga autoritaarses ja ülestruktureeritud koolis, mis pole võimaldanud õppijatele

piisavalt iseseisvust. Üleminek ülistruktureeritud õpikeskkonnast vähestruktureeritud keskkonda nõuab alati kohanemist ja võib pöörduda mõnel juhul ka õpingute katkestamisega.

INDIVIDUAALSED ÕPITEED

Mõiste „individuaalsed õpiteed“ võib esmapilgul tõesti põhjustada segadust. Küllap tekib mõne õpetaja kujutluses juba hirmupilt, kuidas tulevikus peab hakkama koostama 30 õpilasele klassis individuaalset õppekava. Nii see siiski pole.

Üldhariduse tuum on ikkagi õpetuse ühisosa, mis kujundab sotsiaalset ja kultuurilist sidusust, kuid teed selleni jõudmiseks võivad olla individuaalselt erinevad

Siin tuleb mängu õppe diferentseerimine ja individualiseerimine vastavalt õppijate võimetele, erivajadustele ja huvidele, millest on räägitud juba palju aastakümneid ja mida edukamad õpetajad on alati suutnud teha, hoolimata vastavate õppematerjalide nappusest. Tänapäeval annab selleks üha rohkem võimalusi tehnoloogia, mis suudab pakkuda üha sisukamat tagasisidet õppimise ja õpetamise kohta.

Samas käsitleme individuaalset õpirada ka laiemalt kui ainult formaalharidus: see on kõigi õpikogemuste summa, mis on saadud koolis, kooliväliselt, huvihariduses, noorsootöös või informaalset. Tähtis on enam tunnustada inimeste vabast tahtest õppimist erinevates autentsetes keskkondades. Just kool võiks olla eri keskkondadest saadud õpikogemuste mõtestamise koht.

Tegelikult on inimese haridustee ju alati olnud mingis mõttes ainulaadne: millises keskkonnas omandatakse eluks kõige olulisemad võtmepädevused või tulevasteks rollideks vajalikud isikuomadused, ei ole sugugi üheselt selge. Individualiseeritud õpiteed, nagu seda on visioonidokumendis määratletud, on seega pigem sedastamine, et massihariduse asemel tuleb tulevikus paratamatult enam individualiseeritud õppimine ja selle „idud“ on tegelikult juba olemas nende praktikadena, mida nii mitmedki koolid ja õpetajad rakendavad.

Õpetaja heaolu ja staatuse paranemine on visioonidokumendis tähtsal kohal – rõhutatud on õpetaja rolli muutust („õpetaja on autoriteetne vaimne eestvedaja ja juhendaja“) ja ka töötingimuste olulist paranemist. Võiks tähele panna, et õpetaja roll on otsesõnu seotud nii kasvatusel kui ka õppija vaimse arenguga ning kõik õpetajad kõigis õpikeskkondades on õppijate vanusest hoolimata nende juhendajad.

Õpetajale esitab selline visioon kindlasti kõrgeid nõudmisi, kuid õpetaja ei pea selle kõigelega üksi toime tulema. Dokumendis on rõhku pandud õpetajat võimestavale juhtimisele, tugipersonali abile ja õpetajatevahelisele koostööle, aga kahtlemata on vaja juurde ka ressursse. Hea haridus ongi kallis, individuaalseid vajadusi arvestav haridus veel eriti.

Muidugi oleme Maarja Vainole tänulikud asjalike soovitude eest: mõisted kasvatus, pedagoogika ja identiteet võiksid tõesti visioonidokumendis enam tähelepanu saada. Samas pole veel midagi lukku löödud ja terve aasta on kõigil huvitatutel võimalik teha parandusettepanekuid, enne kui visioonidest tekib haridusstrateegia.

Hariduse silmapaar

Marju Lauristin, Haridusvisiooni 2035 heaolu ja sidususe töörühma juht
Postimees, 3. juuni 2019

Kui ma kolmkümmend aastat tagasi tudengitele Marshall McLuhani globaalsest info-külást ning interneti võimalustest rääkisin, tundus see neile utopianana. Tänapäeva las-teaalapsed käivad õhinal robootikaringis ning tõmbavad nutitelefonis alla lemmikmänn-gude äppe.

Milline haridusmaastik sobiks kõige paremal moel rikastama ja korrastama nende laste infovälja, pakkudes avastamis- ja õppimisrõõmu? Kuidas õpetada neid hin-dama ja mõistma iseennast ning hoidma sidet elava looduse ja päris inimestega enda kõrval, kui valdav osa ärkvelolekust toimetatakse tehisintellekti poolt kujundatud tehnokeskkonnas?

Kas kooliks nimetatud haridusasutus on selles keskkonnas veel vajalik, kui kõiki teadmisi ja oskusi, hiina keelest kuni astrofüüsika ja muusikani saab igauks iseseis-valt omandada nutitelefonist palju võimekamate 5G- ja 3D-seadmete abiga? Kas õpetaja Lauril on veel tulevikus tööd või asendavad teda täielikult robot-Julk-Jürid, kes suudavad totaalselt kontrollida ja algoritmide abil õigele teele juhtida igat tuleviku Tootsi?

Haridus peaks pakkuma oskusi kultuurimälu hoidmiseks ning selliste kultuurimu-tatsioonide mõtestamiseks. Selleks, et hoida oma keelt ja kultuuri elavana ka tuleviku-maailmas, peame õppima seda kasutama uutes oludes ja uutes seostes. Oleme kogenud, et „Tõde ja õigus“ võib olla noorte jaoks põnev uusavastus tänu parimas mõttes holly-woodlikule suurfilmile ning Kalevipojast võib saada troonide sõja stiilis populaarne videomäng. Kas klassituba muutub muuseumiks ja muuseum klassitoaks?

Viieteistkümnne aasta pärast on meid kardetavasti vähem kui praegu ja saja aasta pärast veelgi vähem. Iga inimene, kes hakkab Eestimaal kaela kandma ning haridust saama, muutub järjest suuremaks väärtuseks. Kuidas seda väärtust hoida, kuidas märke-gata ja võimendada igale inimesele looduse poolt antud võimet ning aidata üle saada nõrkustest ja puuetestki?

Tuleviku tehisilm ei ole ainult tänaste laste pärusmaa. Homsele avatud maailmas tekivad uued võimalused, mis paljudele tunduvad pigem uute ohtudena. Pudenevad koost harjunud töösuhted ja kaovad töökohad, poest kaovad müüjad ja värava tagant postiljonid, tänavatele, auditoriumidesse ja kontoritesse ilmuvad võõrapärased näod ja moed. Ümberõpet ja uutmoodi haridusvõimalusi ei vaja nende uute võimaluste ja tundmatute ohtudega hakkamasaamiseks mitte ainult praeguste laste vanaisad ja vana-emad, vaid ka isad ja emad.

HARIDUSE VISIOONILOOME

Need ja veel paljud sama keerulised küsimused olid taustaks „Haridusvisiooni 2035“ valmimisel. Haridusvisioon oli algusest peale kujundatud kolmedimensioonilisena: ta pidi hõlmama nii hariduse rolli Eesti konkurentsivõime tagamiseks kiirete muutuste keskkonnas, hariduse rolli heaolu ja ühiskonna sidususe tagamisel ning hariduse seost

keele, teaduse, eetiliste väärtuste ning vastutusega. Heaolu ja sidususe visioon on seetõttu mõistetav vaid kui teatud osa, vaatenurk selles tervikus.

Kuidas meie tulevikuvision teostub, sellele peavad vastama haridusstrateegia töörühmad, kelle tegevus haridus- ja teadusministeeriumi eestvedamisel peagi algab. See on pikk protsess, mille lõpp-punkt on alles silmapiiri taga. Seda viib positiivsetele tulemustele erisuguste vaadete ja kogemustega inimeste loovus ja koostöö, mis on vaba ideoloogiliste vastanduste stampidest.

Haridusstrateegia koostamise aluseks loodud visioonidokumendid on leitavad HTMi „Visiooniloome“ leheküljelt (<https://www.hm.ee/et/kaasamine-osalemine/haridus-ja-teadusstrateegia-2021-2035/visiooniloome>). Haridusstrateegia koostamise edasise protsessi kohta leiab strateegia töörühmade leheküljelt (<https://www.hm.ee/et/kaasamine-osalemine/strateegiline-planeerimine-aastateks-2021-2035/tooruhmad>).

Haridusvisiooni arutelu Tartus

30.05.2019 ja Tallinnas 17.06.2019

ÜLESANNE

Lähtudes visioonis toodud määratlustest, palume laudades teha ettepanekuid või esitada ideid, mida peaksid eesmärgi poole liikumiseks tegema eri pooled:

- poliitikakujundajad,
- õppijad ja lastevanemad ning
- koolid

HEAOLU LOOV KOOL

Heaolu all mõistetakse elukvaliteeti, sh materiaalseid hüvesid, tervist, sotsiaalset sidusust, kodanikuaktiivsust, turvalisust, haritust, eluga rahulolu jms. Heaolu on protsess, mida luuakse ja taasluuakse ühiselt siin ja praegu ning sellel on lähimad ja kaugemad mõjud õppija elukäigule.

Mõned mõtted visioonidokumendist:

- üldine positiivne häälestus, koostöövaim ja loomisrõõm;
- inspireeriv õpidisain ja tähelepanelikkus õpilaste ja õpetajate psüühilise ja füüsilise heaolu suhtes.

INDIVIDUAALSED ÕPIRAJAD

Individuaalne õpatee (õpirada) on võimestava kooli selgroog. Individuaalne õpatee on elukaare üleselt kestev personaliseeritud õpe, kus ühiskonna arengust tulenevate (nt riiklikes õppekavades sätestatud) eesmärkide saavutamiseks kavandatakse õppija ja õpetaja koostöös õpiprotsess, mis arvestab õppija huve, vajadusi, võimeid, individuaalset õpistiili, mis eeldab õppija aktiivset osalust - agentsust - ning sisu ja meetodite kohandamist vastavalt õppija individuaalsetele vajadustele.

Mõned mõtted visioonidokumendist:

- arvestamine õppija varasemate kogemustega, sh eri õpikeskkondadest (näiteks huviharidus, noorsootöö, töö) saadud kogemus;
- õppija enesejuhtimise ja teadliku valiku tegemise võime kasvatamine;
- osalemise ja kaasaraääkimise võime kujundamine;
- algatusvõime kujundamine.

HUVIHARIDUSES, NOORSOOTÖÖS, TÖÖL ÕPPIMISE ARVESTAMINE JA MÖTESTAMINE ÕPPIJAT VÕIMESTAVAS KOOLIS

Õppijat võimestav kool on õpikeskkond, mis toetab õppijatel eneseanalüüsi oskuste, agentsuse, *õpioskuste* ja mitmete tulevikus üha enam vajalike oskuste kujunemist: kriitiline mõtlemine, loomingulisus, algatusvõime, sotsiaalsed oskused ning suutlikkus ja julgus olla loov, püstitada ja teostada nii isiklike kui ühiseid eesmärke jt (OECD 2018).

Kool on üldmõiste mistahes süstemaatilist üld-, eri- ja huvialast haridust korraldava ja pakkuva organisatsiooni kohta (sh lasteae).

Mõned märksõnad visioonidokumendist:

- gümnaasiumi ja kutseõppekavade lõimimine;
- õppijal on vabadus valida eri mooduleid/aineid eri õpikeskkondadest, nt gümnaasiumis kõrgkooli aineid;
- koostöö mitteformaalset õpet pakkuvate asutustega;
- töökogemuste mõtestamine.

ÕPETAJA HEAOLU. VÄÄRTUSTATUD JA ENESETÕHUS ÕPETAJA

Mõned märksõnad visioonidokumendist:

- turvaline sotsiaalne ja vaimne keskkond;
- tugispetsialistid ja koostöö nendega;
- rutiinsete kontrollitööde ülevõtmine IT-lahenduste poolt.

Arutelude kokkuvõte

HEAOLU LOOV KOOL

Toodi välja, et visiooni arutamiseks peaks kaasas käima ka eri pooltelt saadud tagasiside metatasandi analüüs ning selle tagasiside esitamine kongressil või seminaril.

Poliitikakujundajad (riik, kohalik omavalitsus)

Toodi välja, et kool ja kohalikud omavalitsused (KOVid) on väga tihedalt seotud, seega paljud järgnevalt mainitud mõtted võivad kuuluda nii kooli kui ka KOVi pädevuse alla. Poliitikakujundajad peaksid tegelema sellega, et on rohkem vaja õpetajaid ja tugispetsialiste, rohkem inimressurssi. Heaolu loova kooli arengu jaoks on oluline piisav rahastus, mille peaks tagama riik kui hariduspoliitika otsene kujundaja. Riigil ja KOVidel on vaja saavutada haridusstrateegiline kompetentsus, mis aitab loodud visioone ellu viia. Poliitikakujundajate haridusstrateegiline kompetents seoti ka õpetajahariduse paradigma muutmisega. Oluline on luua ühtne raamistik heaolu monitoorimiseks. See võiks põhineda näiteks lapsevanemate küsitlemisel ning pakkuda tagasisidet nii riigile kui ka koolile, kuid on oluline, et kõik koolid kasutaksid sama mõõdikut. Pakuti välja, et e-koolist võiks kujundada koolidele ühtse tööriista.

Kool

Heaolu loova kooli kujunemisel mängib kooli tasandil suurt rolli kooli juht ja juhtkond, kellest sõltuvalt kujunevad kooli sisekliima ja koolikultuur. Koolist peaks kujunema kogukonna keskus, kooli kommunikatsioonil laiema kogukonnaga on selles keskne roll. Koolidel peaks olema ühtne rahulolu küsimustik või enesehindamise vorm, millega nad saavad oma tegevust hinnata. Kool peaks vastutama ka õpetajate erialase kompetentsi eest ning olema seotud õpetajahariduse paradigma muutmisega. Kui koolis plaanitakse kasutada rohkem individualiseeritud õpiteid, siis peab sellega kaasnema õpetajate „diagnostilise“ võimekuse ettevalmistamine ja suurendamine. Õpetajahariduses peab suurenema õpetajate uurimis- ja reflekteerimisoskuste arendamine. Peab paika panema õpetajatelt nõutavate oskuste piirid, riigi poolt peab tulema õpetajate toetamine näiteks ühtsete „diagnostiliste“ testide ja üldise raamistiku arendamise kaudu. Koolivõrku peaks ühtlustama, koolid peaksid jagama oma kogemusi (*community based learning*).

Õppijad, lapsevanemad

Lapsevanemaid tuleks koolitada ja kaasata õppeprotsessi. Praktilise näitena võiks kasutusele võtta lepingud kooli ja lapsevanema ning kooli ja õppija vahel, mis toetaksid õppijate vastutust oma õpingute eest, õppijate eneseregulatsiooni ning individuaalsete õpiradade arengut.

INDIVIDUAALSED ÕPIRAJAD

Poliitikakujundajad (riik, KOV)

Individuaalsete õpiradade arendamiseks peaks olema võimaldatud praktikute otsene koostöö ülikoolide ja haridusorganisatsioonidega. Toodi välja idukooli idee, mida peaks riiklikult toetama. Idukoolid peaksid saama proovida eri lähenemisi ja uusi ideid, mille edukust peaks hindama koostöös ülikoolidega. Kui analüüsid näitavad, et katsetatud meetodika ei anna soovitud tulemusi, peaks võimaldatama vabadus suunda muuta ning võtta kasutusse ja uurimise alla uus meetod. On vaja väga targalt uurida, kuidas mõtestada individualiseeritud õpitööd ning missuguses ulatuses individualiseerimine annab kõige paremaid tulemusi. Idukoolid oleksid hea võimalus selle selgitamiseks. Poliitikakujundajad peaksid õpetajaid motiveerima neile vabaduse andmisega, liigsed kontrollimõõdikud peaksid kaduma.

Kool

Individuaalsete õpiradade kasutuselevõtt eeldab, et õpetajad saavad pühendada enamiku oma tööajast õpilastega suhtlemiseks. Peaks võtma kasutusele selliseid abivahendeid nagu tehisintellekt, et vähendada õpetajate töökoormust. Nii saaks anda tehisintellektile ülesanded, mis ei eelda suhtlemist õpilastega. Õpetajad saavad muutuva ajaga kaasa minna siis, kui nende töökoormus seda võimaldab. Kooli juhtkond peaks andma võimaluse õpetajatel esiplaanile tõusta, õpetajad kujundavad kooli, mis peaks olema ühtne meeskond eri isiksustest. Ka ei peaks kõik koolid olema ühesugused, võiksid olla eri arenguvisionidega koolid, see pakub valikuvõimalusi. Individuaalsete õpiradade arengul peaks õpetajat toetama meeskond. Kool peaks soodustama õpetajate õppimisharjumusi elukestvaks õppimiseks. Õpetajate sotsiaalset kompetentsi on vaja edendada, et nad suudaksid tänapäeva õppijaid kõnetada. Õpetajatele peavad olema suunatud pikad ja süsteemsed koolitused, mille sisu üle otsustamisesse saavad panustada õpetajad ja koolid ise, pakkumine vastaks nõudlusele. Õpetajad oskavad juhendada õpilasi individuaalsetel õpiradadel, kui nad on ise kogenud individuaalseid õpiteid. Lisaks peaks kool hoolitsema õpikeskkonna eest, millest klassiruum on ainult üks võimalus. Näiteks on raamatukogud juba kujunemas õpikeskusteks.

Õppijad, lapsevanemad

Lapsevanemad peaksid olema kaasatud kooli arenguvisioni loomisesse, kool kui vastutusvõimeline kogukond. Lähedasem suhtlemine lapsevanematega panustab kooli vabadusse. Lisaks võiksid lapsevanemad panustada õppijate õppimisharjumuste kujundamisel alusharidusest alates. Arenguvestlusi peaksid juhtima õpilased.

ÕMBLUSTETA ÕPIKESKKOND

Eraldi toodi välja märksõnana vastutus.

Poliitikakujundajad (riik, KOV)

Poliitikakujundajate vastutada peaks olema huvihariduse kättesaadavuse parandamine, seda eriti maapiirkondades, kus huvihariduse ei pruugi olla kodu lähedal kättesaadav ning selles osalemisega võivad kaasneda lisakulud. Toodi välja huvihariduse „pearaha“ küsimus, peaks võimaldatama teatud määral tasuta huviharidust. Eri regioonide huvihariduse võimaluste kohta peaks kogutama süstemaatiliselt infot, mis tuleb teha kõigile kättesaadavaks, et õppijad ja nende vanemad saaksid teha teadlikke valikuid. Koolidel on paraku erinevad võimalused, piirkondlikult on võimalused erinevad. Aga peab võimaldama teadliku valiku tegemise. Lisaks tuleks koguda omandatud huvihariduse kohta infot, missuguseid pädevusi huvihariduse kaudu omandatakse.

Kool

Toodi välja, et juba on olemas koolivälised õpikeskkonnad, nagu muuseumid ja teatrid, mis pakuvad mitmesuguseid haridusprojekte. Kuid need ei ole kõikidele õpilastele kättesaadavad, lisaks kerkib nendel puhkudel esile rahastamise küsimus. Samuti tekib küsimus mujal keskkonnas õpitu koolis mõtestamisega. Lisaks, kuidas võtta arvesse huvihariduses omandatud. Kas tuleks luua vastavad sertifikaadid, mida teatud kursuste lõpetamise eest saadakse? Või peaks olema huvihariduse-noorsootöö läbiviijate ülesanne selgitada ja mõtestada seda, missugust pädevust läbitu õppijal edendas? Huviringidest peaks tulema iseloomustus, lõputunnistus. Kool peaks motiveerima õpilasi huviharidusega tegelema, suurendama nende teadlikkust võimalustest ja huvihariduse kasulikkusest, aitama huviharidust mõtestada. Õpetajat peab õmblusteta õpikeskkonna arendamisel toetama meeskond, neil peab olema võimekus uurimistööks. Kasulikud oleksid ka idukoolid.

Õppija, lapsevanem

Tõstatati küsimus, kuidas õpilased huviharidust endale valivad: nooremates klassides koos perekonnaga, aga vanemas eas peaks õppijatel olema piisavalt eneseregulatsiooni, et oma valikud ise langetada. Arenguestlusi tuleks muuta, juhtiv roll peaks olema õpilasel. Tuleb motiveerida nii õppijaid kui ka nende perekondi huvihariduses osalema. Õppijatel tuleb aidata aru saada oma huvidest, võimetest, tugevustest. See aitab neil langetada huvihariduse osas otsuseid.

ÕPETAJATE HEAOLU

Eraldi toodi välja, et õpetajate heaolu saavutamisel on suur osa ka õpetajatel endil, seega peaks arutelul sisaldama ka seda, mida õpetajad saavad oma heaolu suurendamiseks teha. Õpetajat ei tohiks kohelda kui objekti, tal on selles arutusel oma roll.

Poliitikakujundajad (riik, KOV)

Poliitikakujundajad peavad soodustama õpetajatöö paindlikkust, sh väärtustama osakoormusega töötamist ning toetama õpetajate täiendõpet või hariduse omandamist. Riik ja KOV peaksid olema haridusstrateegilise koostöö võrdväärsed partnerid, mitte rivaalid. Tuleks toetada õpetajate kutsesüsteemi kui karjääriteed, tekitada erisuguseid vajadusi, näiteks meisterõpetajad, kes tegeleksid ainekavade koostamisega. Samuti kasutada paindlikke töögraafikuid, mis võimaldavad haridussüsteemile tagasi anda. Õpetaja täiskoormus võiks olla 16 tundi ehk õpetajatöö tuleks ümber mõtestada. Poliitikad peaksid toetama õpetajate üldpädevust ja selle arendamist. Õpetajate koolitus peab vastama nende esitatud nõuetele. Ootused õpetajatele on muutunud, kuid puudub metoodiline tugi nende muutustega kaasa minekuks. Paljud õpetajad ei saa ennast täiendada, kuna vajalikke materjale ei ole eestikeelsena olemas või vajalikke oskusi ei ole neile edasi antud. Loodud õppe- ja ainekavad peaksid olema õppematerjalidega toetatud. KOV kui koolipidaja peaks võtma vastutuse õpetajate järelkasvu eest, see probleem ei tohi jääda ainult koolide lahendada.

Kool

Läbivad võtmesõnad on kuuluvus ja väärtustamine. Õpetaja heaolu arengule on oluline koolipoolse kontrolli vähendamine. Teiselt poolt tuleks anda rohkem vastutust õppijatele ja venematele ning toetada selle vastutustunde kujunemist. Koolikultuuri tuleks arendada ja toetada koostööna, koostööst võrsub kuuluvustunne, mis on äärmiselt oluline. Teiselt poolt tuleb väärtustada õpetajate individuaalseid õpiteid, olla avatud uutele lahendustele. Õpetajate individuaalsed õpiteed aitavad neil toetada ka õppijate individuaalseid õpiradu. Võimaldatud ja jõustatud peaksid olema supervisioon ja kosisioon. Kool peab looma õpetajaks olemise ruumi ja aja, seda nii mugavate ja nüüdisaegsete ruumide võimaldamise kaudu kui ka puhkuse- ja hingamisruumi andmise kaudu. See on taas seotud õpetajate usaldamisega. Ruum ja aeg on seotud kahe aspektiga: individuaalselt õpetajaks olemine ja õpetajaks olemine ühise meeskonnana.

Õppijad, lapsevanemad

Õppijad peaksid võtma vastutuse õppimise eest ja lapsevanemad õppimise toetamise eest. Lisaks peaksid lapsevanemad osalema kooli organisatsioonikultuuri kujundamisel nii indiviidi kui ka kogukonna tasemel, samuti organisatsiooni tasemel esindusorganisatsiooni kaudu. Ühelt poolt iga üksiku lapse huvide eest seismine, teiselt poolt lapsevanem kui lastevanemate kogukonna esindaja ja liige. Nii õppijad kui ka lapsevanemad peaksid viljelema viisakat probleemilahenduse kultuuri.

Fotodel haridusvisiooni arutelud Tartus.



Eesti Haridusfoorumi haridusuuringute ümarlaud 9. oktoobril 2019

Eesti Rahvusraamatukogus

EESMÄRK: ümarlaud keskendub küsimusele, missuguseid teadusuuringuid on viimase 10 aasta jooksul tehtud ja milliseid on (veel) vaja, et hariduse areng saaks lähiaastatel teaduspõhise aluse?

AJAKAVA

12.00–13.30 Sissejuhatus – sisend aruteluks rühmades

- Strateegia 2020 ja visioon 2035 (peamised ideed) – Marju Lauristin, Tartu Ülikooli sotsiaalse kommunikatsiooni emeriitprofessor
- Haridusteaduste “maastik” – mis on teadmistega paremini, mis halvemini kaetud? – Aune Valk, TÜ prorektor ja Krista Loogma, Tallinna Ülikooli kutsehariduse professor
- HTM: Haridusuuringute programmi lähtepunktid (vajadus baasuuringute järele haridusteadustes)
- Hariduse ja teaduse seostest haridusuuringute vaatevinklist – Tarmo Soomere, Eesti Teaduste Akadeemia president

13.30–14.00 Kohvipaus

14.00–15.30 Arutelud rühmades – ca 6 rühma, erinevate fookustega:

- õpiradade individualiseerimine – kuidas leida tasakaalu õppimise individualiseerimise ja ühisosa (õppekavad) vahel;
- õppija isikususe, enesejuhtimisvõime ja *agency* areng, selle mõõtmine/hindamine avatud õppimise keskkondade puhul;
- tehnoloogia, sh tehisintellekti mõju õppimisele ja õpetamisele lähiaastatel, tasakaal virtuaalsetes ja reaalses keskkondades õppimise vahel;
- hariduskorraldus ja -logistika avatud õppimise keskkondade puhul;
- pädevuste kujunemine ja hindamine avatud õppimise keskkonnas;
- teaduskommunikatsioon: kuidas jõuab teadmine uuringute tulemustest koolide ja õpetajateni;
- millistest haridusuuringutest tunnevad õpetajad puudust?

Lisaks on igas rühmas ühine küsimus: mida haridusteadlased ise tahaksid või peaksid vajalikuks uurida?

15.30–16.30 Rühmade töö tulemused; ümarlaua kokkuvõte – Mati Heidmets, Tallinna Ülikooli sotsiaalpsühholoogia professor



Eesti Haridusfoorumi haridusuuringute ümarlaud.

Kokkuvõtte ümarlaul pakutud uurimisteemadest ja -küsimustest

Mati Heidmets, Tallinna Ülikooli sotsiaalpsühholoogia professor

TEEMAVALDKOND 1. Avatud õpiruum ja individuaalsed õpiteed: teoreetiline taust ja empiiriline kogemus

- mis on avatud õpiruum, kuidas on seda teoreetiliselt **mõtestatud**? Millest avatud õpiruum koosneb (füüsiline ruum, virtuaalne ruum, jagatud ruum...), kuidas see on üles ehitatud, erinevate riikide kogemused õpiruumi kujundamisel. Kool kui avatud õpiruumi keskpunkt, tegevusmustrid avatud õpiruumis (näitena: 1/3 - töö klassiruumis õpetaja juhendamisel; 1/3 individuaalne töö kodus, raamatukogus, muuseumis, 1/3 - grupitöö vormis vms).
- kuidas on individuaalseid õpiteid käsitletud, milline on **rahvusvaheline kogemus** selles valdkonnas? Teoreetilised lähenemised, empiiriliste uuringute tulemused. Eestile sobiv teoreetiline raamistu individuaalsete õpiteede osas.
- millised on **eeldused** õpiruumi suuremaks avamiseks ja õpiteede enamaks individualiseerimiseks? Õpetaja ja kooli motivatsioon ja võimekus õpiruumi ja õpiteid hallata. Õppuri oskused (õpioskused, digioskused jt) ja õppuri valmisolek (motiveeritus,

ennastjuhtivus, enesehindamise võimekus jt). Haridussüsteemi ja -regulatsioonide kohasus õpiteede individualiseerimiseks ja õpiruumi avamiseks.

TEEMAVALDKOND 2. Õpetaja roll liikumisel avatud õpiruumi ja individuaalsete õpiteede suunas

- kuidas muutub õpetaja roll individuaalsete õpiteede kontekstis? Diagnostiline tööriistakast õppijate võimekuste hindamisel, hindamisvahendid, toimetulek olukorras, kus arenguline varieeruvus õpperühmas on suur, oskus juhendada õppureid oma individuaalseid õpiteid disainima jms.
- millised on õppimise ja õpetamise eripärad avatud õpiruumi ja individuaalsete õpiteede kontekstis? Õpetaja poolt pakutud struktuuri ja õpilase autonoomia tasakaal erinevates õpikeskkondades tagamaks õppimisprotsessi tulemuslikkust. Millised õpetamisstrateegiad ja õpetajatel arendatavad oskused aitavad õpetajal kõige paremini toetada õpilase arengut avatud õpikeskkonnas. Sh *case studies*, parimad praktikad.
- millist **tuge** õpetaja oma uuenenud rollis vajab? Tugi klassiruumis, koolijuhi roll, muutused õpetajate tasemeõppes ja täiendkoolituses. Õpetajalt-õpetajale õppimine kui laienev praktika.
- milliselt on tulemuslikud õpetamisstrateegiad individuaalsete õpiteede **erijuhtudel**: andekad õppurid, hariduslike erivajadustega noored, koduõppel lapsed, teisest kultuuriruumist pärit õppurid? Andekuse avastamine ja väljaarendamine.

TEEMAVALDKOND 3. Avatud õpiruum ja individuaalsed õpiteed tehnoloogiarikkas keskkonnas

- kuidas uute tehnoloogiate (nt liitreaalsus, digiandmed, õpianalüütika) abil saab **toetada** õpiruumi avardumist ja õpiteede individualiseerimist?
- kuidas kasutada haridusprotsessi **andmestumist ja õpianalüütika** võimalusi hariduslike eesmärkide saavutamiseks - teadmised ja oskused, agentsus, õpetajate ja õppurite subjektiivne heaolu? Hariduse erinevate osapoolte (koolipersonal, õpilased, lapsevanemad) huvid ja valmisolek andmepõhiseks lähenemiseks.
- kuidas kujuneb **digisõltuvus** ja millised on meetmed selle kontrollimiseks. Interdistsiplinaarne analüüs (koostöös neuro-, arvuti- õppimisteaduste jt esindajatega), selgitamaks sõltuvust tekitavate mehhanismide (sh kiire tagasiside, võistluslikkus, emotsioonide kaasamine, mida rakendatakse nt müügis, reklaamis, arvustimängudes jm) rakendamise (ülekandmise, kohandamise) võimalusi hariduse kontekstis õppijate motiveerimiseks ja kõitmiseks.
- võimalused laste õpitee digiloo loomiseks, mis koondaks kokku erinevates õpikontekstis õppimise kogemused. Näiteks teatud üldpädevusi võib omandada hoopis paremini koolivälises keskkonnas, näit jalgpallitrennis, muusikakoolis, huvikoolis.

TEEMAVALDKOND 4. Eesti tulevikukooli kujunemine

- kuidas mõjutab **mobiilsus ja ränne** Eesti lähiaja hariduskorraldust? Välismaal



Eesti Haridusfoorumi haridusuuringute ümarlaud.

elavate/ajutiselt välismaal elanud eesti laste haridusvõimalused, uusimmigrandid, vene- ja ingliskeelne haridus Eestis.

- **trendid tööturul** ja nende mõju haridusele. Tulevikutöö eripärad - eneseteostuse ihalus, ajaline ja ruumiline paindlikkus, tööampsud, töö ja pereelu tasakaalustamine - ning nende mõju hariduse sisule ja korraldusele.
- kool ja teised teadmisi pakkuvad **allikad** - internet, kuuluvusgrupid jt.
- üleilmakooli teke!

TEEMAVALDKOND 5. Haridusuuenduste juurutamine.

Muutuste juhtimine ja monitooring.

- millised on **mehhanismid/teed/kanalid**, mille kaudu ülikoolides, ministeeriumis, ekspertide ringis olev teadmine jõuaks õpetamise ja õppimise igapäevapraktikasse? Missugused meetodid ja protseduurid aitavad ja motiveerivad õpetajat ja koolijuhti uuendusi kasutusele võtma?
- kuidas **toetada koole**, kes on sihiks võtnud muutused koolikultuuris - liikumisele kaasava juhtimise ja õpetajat võimestava organisatsioonikultuuri suunas?



Eesti Haridusfoorumi haridusuuringute ümarlaud.

- milline peaks olema **monitooringusüsteem** kaardistamaks muutusi Eesti koolide õpetamispraktikates ja koolielu korralduses, nii õpetajate kui ka õppurite vaatepunktist? Sihiks mh ka kindlates tegevusvaldkondades (ettevõtlusõpe, kogukonnasuhted, keskkonnahoid jms) tulemuslike koolide väljasõelumine, kes võiksid oma kogemusi teistele huvitatud koolidele jagada.
- **monitooringute ja** õpianalüütika võimaluste kasutamine kooli enesehindamisel ja arengukavade kujundamisel.

EHFi ja HTMi koostööseminar tööandjatega „Tulevikutöö ja tulevikuharidus“ 22. jaanuaril 2020 Eesti Rahvusraamatukogus

SISSEJUHATAVAD SÕNAVÕTUD

14.00 Marju Lauristin: Kas õpivõimalused on vastavuses tööturu arenguvajadustega ja mis peaks aastaks 2035 muutuma?

14.10 Robert Lippin, HTM kutse- ja täiskasvanuhariduse ning koolivõrgu asekancler

14.20 Arto Aas, Eesti Tööandjate Keskliit

14.30 Mario Lambing, Majandus- ja Kommunikatsiooniministeerium

14.40 Sissejuhatus laudkondades aruteludeks (**Krista Loogma, Marju Lauristin, Arto Aas, Peep Peterson**)

OSALESID: Eesti Ametiühingute Keskliit, Arenguseire Keskus, AS Mainor, Eesti Haridusfoorum, Eesti Koostöö Kogu, Eesti Masinatööstuse Liit, ENUT naiste ettevõtluse võrgustik, Eesti Personalijuhtimise Ühing PARE, Eesti Põllumajandus-Kaubanduskoda, Eesti Startupijuhtide Klubi, Eesti Teadusagentuur, Eesti Tööandjate Keskliit, Ettevõtlik Kool võrgustik, Haridus- ja Teadusministeerium, HITSA, JCI Estonia, Kadrioru Saksa Gümnaasium, Majandus- ja Kommunikatsiooniministeerium, MTÜ Maakondlikud Arenduskeskused, Eesti Teadusagentuur, SA Innove, Startup Estonia, Tallinna Ülikool, Tartu Ülikool, Eesti Kultuuri Koda, Rahvaülikoolide Liit, Rocca al Mare Kool (RaM Kool), Õpetajate Leht

Koostööseminari peamiseks eesmärgiks oli selgitada eri poolte üksikasjalikke arvamusi ja arusaamu hariduse ja töömaailma vaheliste seoste problemaatika kohta, et strateegiaprotsessi edasistel etappidel seda arvestada.

Laudkondadesse paigutati osavõtjad eri valdkondadest nii, et nad saaksid üksteise teadmisi ja kogemusi välja tuua ja õpiksid ka üksteist rohkem tundma koostöö tegemiseks tulevikus.

KÜSIMUSED:

- Millised on vajalikud IT-alased ja sotsiaalsed pädevused ettevõttesse tööle asumiseks? Kuidas põhikoolis ja gümnaasiumis tuleks neid teadmisi ja praktilisi oskusi õpetada ja kujundada?
- Milline koostöö on mõeldav ettevõtete ja kutsekoolide/keskkoolide vahel õpilaste asjakohasema tehnoloogia-alase väljaõppe tagamiseks?
- Millele peaks üldhariduses tähelepanu pöörama seoses küberturvalisusega? Kuidas saaksid ettevõtted koole sellega seoses aidata?

Laudkondade kokkuvõtted

LAUDKOND NR 1.1. Tulevikutehnoloogiate kasutamise ja tööturul toimuvate muutustega toimetulekuks vajalikud üldised pädevused, mis peaksid kuuluma formaalhariduse õppekavadesse (alus-, põhi-, kutse- ja gümnaasiumihariduses).

OSALEJAD: Marju Lauristin (TÜ), Inga Kõue (Startup Estonia), Margus Haidak (HTM), Terje Tuisk (ETAG), Meedi Neeme (Rocca al Mare kool)

Enne konkreetsete pädevuste juurde jõudmist kerkis lauas esile üldise probleemina **kooli toimetulek muutuste kiirusega ümbritsevas** keskkonnas. Õpetajad ja osa vanematest on ise kujunenud hoopis aeglasemalt muutuvas keskkonnas ja ei oma otsest kontakti ettevõtluskeskkonnas toimuvate muutustega. Koolil puudub süsteemne ettekujutus, teadmised eesseisvatest muutustest. Leiti, et õpetajad ei saa sellega toime tulla ilma koostööta õpilaste ja vanematega. Ka teadus ja ettevõtlus peavad kiirete muutustega toime tulema. Probleemiks on, et teadus, tööturg ja kool on muutuste protsessis eraldi ja omaette. *Vajalik ka on ettevõtjate täiendkoolitus. Teadlaste ja ettevõtjatega koos tuleb luua täiendkoolituste süsteem või platvorm, mis aitaks tõsta koolijuhtide ja õpetajate pädevust muutustega toimetulekuks.*

Oluline on meeskonnatöö uuenduste siseseviimiseks. Kool ei oska meeskonnaoskusi anda, tehakse küll suvekoole, kuid see pole piisav. Õpetaja on õpilastega üks, lapsevanemad pole kaasas. Vanemate ootused koolile ja laste haridusele on väga erinevad. *Tuleks rohkem kaasata nendes ettevõtetes töötavaid vanemaid, kus ollakse otseselt muutuste protsessiga seotud.*

Osas koolides on lapsevanemad väga aktiivsed ja kaasatud - RaM (Rock al Mare) Kooli kogemus räägib kogukonnast, mis tegutseb sihipäraselt ja organiseeritult. Lapsevanemad õpetavad koolis mitut kursust. Ettevõtlusega, uute tehnoloogiatega ja uute erialadega seotud lapsevanemad kui õppimist tegelike probleemide ja kogemustega sidustav ressurss peaks olema igas koolis (klassis) arvele võetud ja kaasatud.

Põhiliseks aruteluteemaks kujunes uue tehnoloogilise keskkonnaga seotud pädevuste arendamine.

Keerukas, kiiresti muutuv, digitehnoloogiate, sh tehisintellekti poolt kujundatav ja andmeküllane keskkond esitab lähitulevikus (osaliselt juba praegugi) uusi nõudeid nii tootjatele ja teenuste loojatele ning pakkujatele kui ka kõigile tarbijatele nende argielus. See tekitabki vajaduse kujundada nende muutustega toimetulekuks vajalikke üldpädevusi üldhariduses läbivalt, kõigil haridusastmetel õppijatel ning ka täiskasvanute täiendkoolituses kõigil tarbijatel. Küsimus pole kitsalt tehnoloogilistes pädevustes, vaid uute tehnoloogiatega seotud pädevuste kompleksis, mis hõlmab näiteks ka tervisepädevusi, suhtluspädevusi, enesejuhtimise pädevusi. Kuidas neid kujundada, kuidas nende arengut mõõta?

Vajalik on üldine mentaliteedimuutus nii ühiskonnas kui hariduses, et olla valmis kokku puutuma uute probleemidega, mis seotud nii uute tehnoloogiatega kui kliima-

muutustega. Vajalik on ka tööandjate mentaliteedimuutus, nende valmisolek tegutsemiseks tehnoloogiliselt ja kultuuriliselt hoopis teistsuguses keskkonnas. Tööandjad ei peaks ootama koolilt ainult teatud praeguste, olemasolevate kutsetega kitsalt seotud oskusi, vaid pigem muutusteks valmisolekut, uute probleemide lahendamise oskust kui tulevikutehnoloogiatega toimetulekuks vajalikku olulist baaspädevust.

Kool peab säilitama tasakaalu tehnoloogia ja inimesega otsekontaktide vahel. Oluline on laiapindne haridus, kus pole võimalik jagada üldhariduskoolis õppijad humanitaarideks, IT- inimesteks ja reaaliideks. Vajalikud on integreeritud õppematerjalid ja moodulõpe.

Uuesti tuleb mõtestada ka klassikaliste ainete sisu, nende seos uute pädevustega ja muutuva tehnoloogilise, sotsiaalse ja kultuurilise keskkonnaga. Nutiajastu lastele ja noortele ei saa vanal viisil õpetada ei matemaatikat ega füüsikat, aga ka mitte geograafiat ega ajalugu. Eriti oluline on juba päris alguses matemaatika õppimisse tuua arusaamine matemaatikast kui erilisest tegelikkuse tunnetamise ja kirjeldamise viisist, keelest. On vaja arendada matemaatilist kujutlusvõimet, mitte lihtsalt arvutusoskusi. Samuti on oluline arendada andmeteadlikkust, andmete töötlemise ja andmekasutusega seotud pädevusi.

Koolikeskkond ise, uued haridustehnoloogiad peavad soodustama nende uute pädevuste igapäevast arendamist. Suurel pildil põhinev integreeritud sisuloome saab sündida ainult meeskonnatööna. Näiteks RaM Koolis on koostöös eri ainete õpetajate vahel püütud ühise ajajoonel alusel lõimida tervikuks ajaloo, kunstide, ühiskonna ja tehnoloogia arengu õppimine, nii et õpilased saaksid tervikliku tunnetuse sellest, kuidas inimese keskkond ja tegevused muutuvad.

Paljud asjad on mujal juba ära proovitud. Oleks vaja õpetajate stažeerimist välisriikides.

Kooli ja ettevõtluse koostööd nähti ideaalis pideva vastastikuse rikastamise protsessina.

Teadlaste, kooli ja ettevõtjate koostöös tuleks kokku leppida baasteadmiste ja pädevuste osas, mida tuleviku ettevõtlus vajab. Näiteks integreeritud küberkursus, milles on koos IKT, sotsiaalia ja humanitaaria. Vaja on suunata üldharidust moodulõppe kaudu: valides IT saad paketti ka sotsiaalia, humanitaaria, eetika ja vastupidi, kõigi haridusvalikute (valikkomplektide) puhul on osaks alati tehnoloogia-alased teadmised.

Vajalik on toetada koolide ja idufirmade koostööd uute haridustehnoloogiatega arendamisel ja kasutamisel. *Peaks kujunema selline koostööahel, kus koolid õpetavad ettevõtteid ja ettevõtted õpetavad koole.* Õpetajad peaksid stažeerima ettevõtetes ja ettevõtjad osalema koolides. Ettevõtjad ise vajavad samuti koolitamist nii digi- kui ökoprobleemidega tegelemiseks, suure pildi nägemiseks. Tehnoloogiaettevõtete ja koolide koostöös õpi- vad tehnoloogiatega loojad nägema inimest, kes selle tehnoloogia abil lahendab oma probleeme. Ka neid inimesi, kes tegutsevad hoopis teistes keskkondades ja kultuurides. Nad veenduvad, et tulevikutehnoloogiatega tegelemiseks ei piisa ainult inseneriteadmistest, vaid tuleb arendada ka kujutlusvõimet, kultuurilisi ja sotsiaalseid pädevusi.

Küberturvalisusest kõneldes peeti kõigepealt vajalikuks, et koolijuhid ja õpetajad ise saaksid teadlikuks uues tehnoloogilises keskkonnas tekkivatest riskidest ja ohtudest. Vajalikud on süstemaatilised küberturvalisuse ja andmekaitse koolitused koolijuhtidele

ja õpetajatele. Tehnika kuhjumine suurendab haavatavust ja riske, sest paljude tehnoloogiate kooskasutamine muudab süsteemi haavatavaks.

Küberriskide ennetamine, küberturvalisuse nõuete tundmine ja täitmine peaks koolides nii õppijatele kui õpetajatele olema sama selge ja oluline kui tuleohutus. Kuna järjest suurem osa õppimisest toimub juba põhikoolis nutiseadmete abiga, on digihügieeni, sh andmekaitsega seotud harjumusi vaja kujundada juba lasteaias ja algkoolis.

Oluliselt uueks pädevuseks tööturul kujuneb infotehnoloogiatega, sh tehisintellekti ja algoritmidega seotud riskide analüüs, mis puudutab nii küberturvalisust kui ka toimetulekut inforünnetega. Mitmete andmebaaside ristikasutamine ja suurandmete analüüs ohustab privaatsust ning võib suurendada ka julgeolekuriske. Riskide hindamine ja analüüs ning riskide ennetamine muutub tööturul oluliseks kvalifikatsiooni osaks.

Kokkuvõtteks tõdeti, et haridus ei saa kohaneda praeguse majanduse arengutasega, vaid haridus peab muutuma majanduse arengu eestvedajaks.

LAUDKOND NR 1.2. Tulevikutehnoloogiate kasutamisega ja tööturul toimuvate muutustega toimetulekuks vajalikud üldised pädevused, mis peaksid kuuluma formaalhariduse õppekavadesse (alushariduses, põhihariduses, kutse- ja gümnaasiumihariduses).

OSALESID: Maria Erss (EHF), Anneli Entson (Tööandjate Keskliit), Tatjana Kiilo (HTM), Kairi Tilga (Eesti Koostöö Kogu), Henry Arnhold (JCI Estonia), Annika Poldre (Õpetajate Leht) ja Heli Aru-Chabilan (Eesti Infotehnoloogia Sihtasutus)

Tõdeti, et haridusel on hoopis laiemad sihid kui ainult tööeluks ettevalmistumine ning ära ei tohiks unustada ka aktiivsete ja vastutustundlike kodanike ning inimeste kasvatamist demokraatlikus ühiskonnas. Kõik osalised, sh tööandjate ning kolmanda sektori organisatsioonide esindajad rõhutasid selliste üldpädevuste vajalikkust nagu probleemide lahendamise oskus, kriitiline mõtlemine, loovus, oskus oma teadmisi edasi anda, oskus seoseid luua, analüütilise mõtlemise oskus, kultuurideülene kompetentsus ja emotsionaalne intelligentsus. Näiteks IT-firmade esindajad on pigem rahul tööle tulijate erialaste oskustega, kuid puudujäägid on just üld- ja sotsiaalsetes oskustes või ka väärtustes. Tihti eelistab tööandja sobivate väärtustega töötajat heade erialapädevustega töötajale, sest neid pädevusi on lihtsam töökohal omandada.

Tekkis küsimus, et kui ühelt poolt avaldavad tööandjad survet, et väljaõpe peaks muutuma kiiremaks ja paindlikumaks kuni nanokraadide pakkumiseni välja, siis kust peaksid noored omandama üldpädevused, mis teatavasti kujunevad aeglaselt koos isikuse arenguga? Leiti, et need kujunevad juba lasteaiast peale ning koolis, kuid neid saab praktiseerida eelkõige töökeskkonnas. Nanokraad ei asenda laiapõhjalist haridust, vaid tugineda saab ainult soliidsele vundamendile. On tekkinud olukord, kus gümnaasiumidel on rohkem vabadust loovate ja omanäoliste lahenduste pakkumisel ning huvitavate õppesuundade kujundamisel kui kutsekoolides, mis on rangelt reglementeeritud

kutsestandardite kaudu. Kuigi ühtsed standardid on tööandjate hinnangul head, tuleks kutsehariduse õppekavades lubada rohkem paindlikkust. Näiteks ehituse erialal võiks lasta õppijatel katsetada ehituse eri valdkondi, enne kui spetsialiseerutakse. Ka pole traditsioonilise tööstuse tööandjad, kes on ka suurimad maksutulu allikad (nt puidutööstus või metallitööstus), rahul olukorraga, kus riik ei panusta nende erialade populariseerimisse, ning leitakse ka, et on väga lasta õpilastel valida gümnaasiumis kitsast matemaatika suunda, mis võib kujuneda tulevikus tupikteeks.

IT-alaste pädevustega on lood pigem head. HITSA on koostöös koolidega kogunud, kui palju on Eestis väga uuendusmeelseid ja loovaid koole, kes pidevalt katsetavad midagi uut, kuid on ka teatud hulk koole, kes ei tee digivaldkonnas peaaegu mitte midagi. Neile peaksid kehtima mingid miinimumnõuded, mille täitmist kontrollitakse. Küberturvalisus, mis on Eesti kui digiriigi üks suuremaid probleeme, on tegelikult paljudes koolitusprogrammides käsitletud ning IT-firmad on ka üks aktiivsemaid sektoreid, kes panustavad õppekavade ja praktika alasesse koostöösse koolide ja ülikoolidega ja kutsuvad ka õpetajaid endale külla. Siiski ei ole kõigi ettevõtete ja valdkondade võimekus koostöösse panustada võrdne, samuti puudub väikeettevõtetel tihti pikem perspektiiv valdkonna arengust, mis aitaks ka tööjõult nõutavaid oskusi paremini prognoosida. Siiski on märgata, et ettevõtete hulgas on üha rohkem neid, kes soovivad haridusse panustada ja midagi ühiskonnale tagasi anda, näiteks Cleveron, kes on loonud oma akadeemia. Oluline on ka see, kuidas tööandjad ise oma töökohti noortele turundavad. Kuna noorte väärtused on muutumas sotsiaalsemaks ja keskkonnasõbralikumaks, siis mõjub hästi töökohtade „rohepakendamine“. Tulevikus muutuvad ilmselt oluliseks tehnoloogia ja loovate erialade kombinatsioonid ehk STEAM pädevused. Selliseid elukutseid on juba praegu (nt tööriistalukksepp, kes loob uute tööriistade prototüüpe), kuid teadlikkus neist on veel väike, mistõttu ei tulda neid erialasid õppima. Kõige olulisemad on siiski õpioskused, mis tähendab, et ka hiljem elus on võimalik teha kannapöördeid ja õppida midagi uut. Tähtis on, et õpitakse huvist, mitte ainult kõrge palga pärast.

LAUDKOND NR 2.1. Töökohapõhise õppe ja praktika laiendamise paindlikud võimalused ja kvaliteet. Tööandjate roll töökohapõhise õppe kvaliteedi ja pädeva juhendamise tagamisel.

OSALESID: Arto Aas (ETKL), Robert Lippin (HTM), Heidi Uustalu (võrgustik Ettevõtlik Kool), Triin Ploompuu (Eesti Masinatööstuse Liit), Piret Lilover (INNOVE), Sirje Murre (ENUT)

- Eestis on töökohapõhine õpe tasemeõpe, kus ettevõttes toimuva praktika osakaal on 2/3 õppetööst. Keskmine õppur on 39aastane töötav inimene. Meil ei ole töökohaõppega (TÕ) hästi, pigem mängime seda.
- Eestis toimiva TÕ mudeli väljatöötamisel tuleks võtta arvesse teiste Euroopa riikide (nt Saksamaa, Austria, Soome) pika praktikaga õpipoisi süsteemidest ideed ja elemendid, mis toimivad 1,3 miljoni inimesega Eesti puhul.

- TÕ vajadust on vaja analüüsida valdkondadepõhiselt. Erialadel, mille järgi on töömaailmas suur vajadus, peab õppimine olema tasuta ja sisse tuleb seada riiklik stipendiumite süsteem.
- Haridussüsteemi ja töömaailma vaheline koostöö vajab tõhustamist.

MÕTTED

- Kutse- ja üldhariduse lähendamine alates põhikoolist. Gümnaasiumis õpetada eriala (kutseõpe).
- Noortele tutvustada töömaailma - viia nad ettevõttesse, vanemate töökohtadesse,
- koostada nende jaoks eri valdkondi tutvustavaid infomaterjale, et noored saaks teada, kes on insener, kellest me nii palju räägime.
- Suuremat tähelepanu pöörata üldoskuste õpetamisele ja selgitamisele, mis rolli need töö tegemisel mängivad.
- Et noored leiaks tee kutsekoolidesse, peavad koolid oma erialasid ning nende perspektiivikust tööturul palju rohkem tutvustama. Selleks vajab kooli personal turunduskoolitust.
- Kuna tulevikutrendid/tulevikutööd on seotud tehnoloogiaga, tuleb sihik seada reaalinete õpetamisele. Nt lugema õpetada matemaatika kaudu. Ja kas matemaatika õppekava jaotamine kitsaks ja laiaks on ikka mõistlik.
- Eesti väike- ja mikroettevõtete toetamiseks TÕ läbiviimisel tekitada kutseliitude juurde koordinaatorid, kes koondavad oma tegevusalasse mitmed ettevõtted.
- Tööandjad arvavad endiselt, et koolis ei õpetata, mida vaja. Seetõttu peavad tööandjad ja erialaliitude esindajad osalema õppekavade sisu väljatöötamisel ning koolitustellimuse otsustamisel.
- Et kindlustada kvaliteetne juhendamine ettevõttes, peavad juhendajatele makstav tasud olema konkurentsivõimelised. Juhendajate tasustamise mudel võiks olla: palgakulust ½ tasub riik, ½ erialaliit. Praegu maksab õppeasutus 100 eurot õpilase kohta.
- Tööandjad leiavad, et teatud erialadel võiks kasutada lühiajalist intensiivset koolitust, kus ettevõtja maksab, kool õpetab ja inimene soovib õppida/töötada.
- OSKA süsteem on tõhus liides haridus- ja töömaailma vahel. Küsimus on, kas ja kuidas OSKA uuringute tulemused reaalseteks otsusteks jõuavad.

LAUDKOND 2.2. Töökohapõhise õppe ja praktika laiendamise paindlikud võimalused ja kvaliteet. Tööandjate roll töökohapõhise õppe kvaliteedi ja pädeva juhendamise tagamisel.

OSALEJAD JA NENDE KOGEMUS ÜMARLAUA TEEMAGA SEoses:

- **Sirje Kaljula** (Kadrioru Saksa Gümnaasiumi õppejuht). Kadrioru Saksa Gümnaasiumis alustati saksakeelse majandusõppega vilistlaste ettepanekul. Koostöö Saksa ettevõtjatega Eestis, et gümnasistid saaksid neis ettevõtetes õppida.

- **Riina Einberg** (idufirmasid ühendava organisatsiooni esindaja). Organisatsioon koondab umbes 100 ettevõtet ja nende juhti, kus on tehtud idufirmasid; need ettevõtted on Eesti majanduse kõige kiiremini kasvavast sektorist. Tähelepanekuid: *Aina rohkem tekib inimesi, kes ei taha olla seotud ühe tööandjaga. *Vähe tähelepanu pööratakse enesejuhtimise ja koostööoskustele. *Kuidas paindlikult kaasata välismaalasi ja eestlasi, kes töötavad kord siin, kord seal.
- **Mario Lambing** (Majandus- ja Kommunikatsiooniministeeriumi majandusarengu osakonna peaanalüütik). Olemas üleriigiliselt hinnatud tööjõu prognoos rohkem kui 10 aastaks, OSKA võtab selle üle.
- **Signe Granström** (Haridus- ja Teadusministeeriumi üldhariduse osakonna peaekspert). Tegeleb andekate teemaga. Vajalik on süsteem, kuidas ikkagi toimub liikumine ühelt tasemelt teisele.
- **Krista Loogma** (Tallinna Ülikooli haridusteaduste instituudi kutsehariduse professor). On ise kutseharidust uurinud ja olemas hea ülevaade olemasolevatest uuringutest.
- **Ene-Mall Vernik-Tuubel** (Eesti Haridusfoorumi esindaja). Kutsehariduse kvaliteedihindamise kogemus; ülevaade nii kutseõppeasutuste ettevõttepraktika korraldamisest kui töökohapõhisest õppesest.

SISSEJUHATUS

Miks meile töökohapõhine õpe? See on viimastel aastatel laienenud ja kindlasti laieneb veelgi, sest töö iseloom muutub väga kiiresti. Surve töökohal õppimisele kasvab - seda toimub rohkem ja mitmesugustes vormides. Küsimus, millele on vaja vastust: kuidas töökohad eri majandusvaldkondades selleks valmis on.

Meil on väike- ja mikroettevõtted. Nende võimalused töökohapõhise õppe pakkumisel on tagasihoidlikud, ka nende oskuste profiil on kitsam kui suurtel ettevõtetel.

Räägime töölauas töökohal õppimisest kõige laiemas mõttes.

- **Rolli ja vastutuse teema.** Kuidas vastutus jagunema peaks? Vaja on tööandjate vaadet, ka uuringutes jääb see teema tagasihoidlikuks.
- Eri pooltel pole piisavalt stiimuleid ja tingimusi, et tagada kvaliteetset õpet. Stiimulid - mis need võiksid olla?
- **Tööandjate panus kutse- ja kõrgharidusse on ebapiisav.** Milles tööandjate panus peaks seisnema? Üheks suuremaks probleemiks on olnud juhendamise tagamine. Kas veel midagi? Et saada aimu, mida tegelikult tegema peaks, ja kavandada need tegevused strateegiasse 2035.

ARUTELU

- **Rolli ja vastutuse teema.** Kuidas vastutus jagunema peaks? Milline on töökohtade/ ametite pikaajaline prognoos? Kui detailne see on? Milliseid töökohti on silmas peetud? Kui palju on lihttöid, kui palju pikaajalist ettevalmistust nõudvaid töid? TOP 10 ja TOP 20 ametid? - Kaardistada tuleks töökohad nii vertikaalis kui horisontaalis. Tegelda tuleks ilmselt konkreetsete valdkondadega. On olemas prognoos ametite tasemel. On olemas prognoos kogu majanduse, nii tipptaseme tööde kui lihttööde

kohta. Probleem on, kuidas meelitada noori õppima ebapopulaarseid ameteid.

- Praktika ja töökohal õppimine - on see probleem kõigi erialade jaoks? - Teada on, et suhteliselt hästi on õppimisega suurtes ettevõtetes. Probleemid tekivad väikestes ettevõtetes, sest seal pole ressursi.

Näiteid:

- Kogemused eri koolides õppinud raamatupidajatega - neile ei ole õpetatud põhjuse-tagajärje seoseid. Hea tase on Tallinna Tehnikaülikoolil, teistes õppeasutustes õpetatakse küll üksikuid oskusi, aga tervikpildist arusaamine on kehv. Siin on vihje ühele olulisele väljaõppe probleemile: kuidas kooli ja ettevõtte koostöös kindlustada teoreetiliste teadmiste ja praktiliste oskuste tasakaal. Kuidas kindlustada arusaam, et „parim praktika on hea teooria“.
- Kadrioru Saksa Gümnaasium. Kuidas praktika toimub ja kuidas sellest õpilasele kasu on? - Ettevõtteid on raske leida. Tublimad lähevad Saksamaale, kus vaja ettevõtte leida. Aga ettevõttes ei osata selle 10. klassi õpilasega midagi peale hakata. Räägitakse õpilasele-praktikandile üldisemalt, mida ettevõttes tehakse ja millised on ettevõtte väärtused.
- Kadrioru Saksa Gümnaasium. Asendusõpetajate rakendamise kogemus. Kui puuduva õpetaja asemel tuleb inimene töömaailmast, siis tal õpetajaharidust pole ja ta peab hakkama töökohal õppima. Siinkohal tekib mitu probleemi: kes talle kunagi tunnistuse annab? Kui ta tahaks järgmisse töökohta liikuda, kus töö taotlejalt nõutakse oma kvalifikatsiooni tõestamist, siis kuidas seda teha tingimustes, kus kompetentsid on omandatud töökohapõhises õppes (nt inseneriharidusega asendusõpetaja, kes õpetas matemaatikat). Tunnistusi ju pole. (Konverentsil „Huvitav kool“ oli ülevaade sellest, kuidas arendatakse asendusõpetaja süsteemi - www.asendusopetaja.ee).
- Kogu aeg tuleb juurde ameteid, millele ettevalmistust pole, ning erialad muutuvad kiiresti. Vajalik on võrgustiku kasutamine täienduskoolituses. Kompetents, mida endal pole, on hangitav ja kättesaadavaks tehtav võrgustiku kaudu.
- Kuidas ikkagi vastutust näha? Kuidas on seotud vastutus ja võrgustikupõhisus? - IT-s ongi võrgustikupõhine õpe.
- Kuidas idufirmades? Kui tekivad uued funktsioonid ja uued ametid, kuidas need ennast kehtestavad? - Praegu need loojad/värbajad loovad endile ise võrgustiku. Toimib meistri-selli süsteem.

KOKKUVÕTTEKS KÜSIMUSED JA ETTEPANEKUD

- Kuidas nad töökohal efektiivselt, kvaliteetselt õpivad? Kuidas jaotub vastutus tööandja ja õppija vahel? Kutseoskuste nõuded on samal ajal väga kõrged!
- Millist tuge nad (nii ettevõtte kui õppija) vajavad? - Kaasa räägib ka eelnev ettevalmistus. Insener tuleb matemaatikaõpetajana ilmselt päris hästi toime. Sotsiaaltöö alase ettevalmistusega inimene matemaatikaõpetajana ilmselt oleks problemaatiline. Siit vaatab vastu küsimus, millised baaskoolitused aitavad kiiresti muutuvast töömaailmas uut eriala omandada, uuel töökohal toime tulla, karjääripöördeid teha. Igale konkreetsele ametile pole koolis enam võimalik spetsialisti välja koolitada (vähe-malt pole see mõistlik, sest konkreetset ametid muutuvad väga ruttu). Küll aga on

võimalikud baaskoolitused, millele saab hiljem konkreetseid ameteid „peale õppida“ ja mis võimaldavad lisakoolituse kaudu mitmesuguseid karjääripöördeid. Enam ei saa oodata, et õpetame iga ettevõtte iga töökoha jaoks spetsialiste koolis. OSKA unistus ongi võimaldada inimesele (baas)oskused ja pädevused, mis annavad talle suutlikkuse karjääripöõreteks. Töökohapõhine õpe on väga ettevõtte- ja sisuspetsiifiline.

- Iseseisvusaja alguses oli üks huvitav fenomen, mille analüüsist võiks siin kasu olla. Õppekavadesse tekkisid valik- ja vabaained, nende loetelu vabariigi peale kokku oli väga pikk – üle 100 ainenimetuse kindlasti. Aga – *olid regionaalsed erisused*. Põllumajanduslikes piirkondades sõltusid vabaained selles piirkonnas vabanevad töötajate varasemast tegevusalast, mis oli laias laastus põllumajanduslik. (Ida) Virumaal olid selleks inseneritööga seotud erialad. Siit võiks infot saada, millised baaskoolitused on (kutse)õppes vajalikud.
- Väikeettevõtetele võiks lahendus olla väike/mikroettevõtete koostöövõrgustik, mis pakub võimalikult laia oskuste profiili omandamise võimalusi.
- Kuidas jaotub vastutus kooli ja ettevõtte vahel teoreetiliste teadmiste ja konkreetsete oskuste tasakaalu kindlustamisel? Oskus töötada andmetega, andmebaasidega. Teoreetiliste teadmiste osa väljaõppes; kuidas teooriat õpetada nii, et õpilane saaks aru sellest tõusvast kasust?
- Eri pooltel pole piisavalt stiimuleid ja tingimusi, et tagada kvaliteetset õpet. Millised võiksid olla stiimulid?

Mis kasu ettevõttel praktikandist (töökohal õppijast) on?

- Väikesed ettevõtted: ega liiga palju kasu polegi, nende juhendamisse peab ju ressursi panema. Võrgustik (seljad kokku) oleks ka siin abiks. Osa väikesi ettevõtteid ei näe üldse praktikantide juhendamises mingit kasu.
- Suured ettevõtted näevad kasu: praktikandid on kaadri värbamise mehhanism.
- Praktikandid aitavad üle saada ajutisest tööjõupuudusest. Samal ajal on praktikandil õpiväljunditega seotud praktikaülesanded. Kui ta praktika ajal asendab puudu olevat töötajat, siis on oht, et tööülesanded on tugevalt seotud selle konkreetse töökohaga ja osa õpiväljundeid jäävad tähelepanuta.
- Töökohapõhine õpe (valdavalt) oma ettevõtte töötajatele on aidanud kaasa tööeetika mõistmisele, ettevõtte väärtuste arengule, töökultuuri arengule.
- Idufirmad ei konkureeri mitte toodete, vaid inimeste osas.
- Töökohapõhine õpe aitas (võib aidata) ameti prestiiži tõsta ning uut tööeetikat luua.
- Enam on vaja paindlikke võimalusi (nt mitte kindlatel aegadel praktikale tulla).

Õppija huvid

- Õppija peab ISE olema arenguvõimeline – arusaam, et õppimise kaudu saan toetada oma isiklikku arengut, et saada endale tööd – arusaam, et õppimine aitab mul leida tööd või luua omale ise töökoht.
- Vastutuse jaotuse seisukohalt on oluline õppija suutlikkus olla ise oma tegevuse, arengu, õppimise subjekt, olla ennastjuhtiv õppija ja hiljem siis juba ka ennastjuhtiv töötaja. Vajalikud on enesekesksed oskused ja teised üldoskused, mis peaksid olema omandatud (üldharidus)koolis.

Tööandjate panus kutse- ja kõrgharidusse on ebapiisav. Milles tööandjate panus peaks seisnema? Üheks suuremaks probleemiks on olnud juhendamise tagamine. Kas veel midagi? Et saada aimu, mida tegelikult tegema peaks tegema, ja kavandada need tegevused strateegiasse 2035 ja programmidesse.

Vajalik on vastutuse jaotumine õppija, kooli, praktikandi, KOVi, riigi vahel. On asju, mis ei saa kulgeda isevoolu, iseregulatsiooni teel. Õigusaktid näevad ette kooli, õppija, ettevõtte kolmepoolse lepingu. Need on ka iga praktikandi jaoks olemas. Tööülesanded on seal üsna hästi kirjas. Täitmisega on muidugi probleeme. Näiteks kuidas koolid kindlustavad praktika latusaks kulgemiseks vajaliku kontakti ettevõttega: kui sageli nad kohal käivad, kuidas nad ettevõttega ja praktikandiga sidet peavad, kuidas ette tulevaid probleeme lahendatakse. Ettevõttel on keeruline kindlustada praktikanti kompetentse juhendajaga – pedagoogilist ettevalmistust ju ettevõtte töötajal enamasti pole. Mida väiksem ettevõtte, seda keerulisem on tal seda teha. Ka on ettevõttel keeruline osaleda kooli poolt korraldatavatel koolitustel, osaleda praktikaaruannete kaitsmisel jm. Kuidas katta selliste kohustustega seotud finantskulutused, kust leida selleks aega jm.

Haridusstrateegia näeb ette õppijat võimestavat haridusprotsessi. Ka praktika kui õppeprotsessi väga oluline osa peab olema võimestav. See on küsimus sellest, KUIDAS juhendada. Eelkõige on see tehtav praktikandi enesekesksete oskuste arendamise kaudu. Praktika hindamine, reflekteerimine, tagasisidestamine võiks toimuda nii, et õppija ise hindab, kuidas ta on oma tööülesannetega toime tulnud, mis õnnestus, millega oli probleeme, mida õppis. Juhendaja aitab vestluse vormis suunavate küsimustega praktikandil jõuda adekvaatse hinnanguni. Juhendaja ei anna valmis hinnanguid, vaid suunab praktikanti oma töö/õppeprotsessile hinnangute andmisel. Selleks on aga juhendajal vaja mentori oskusi. See on küsimus töökoahapõhise juhendaja pedagoogilisest kompetentsist. Täispedagoogilist ettevalmistust ei saa ettevõtte töötajalt ei eeldada ega nõuda, aga see tuleks küll selgeks rääkida, milline peaks tema pedagoogiline kompetents olema, kuidas ta selle omandab ja kust leitakse selleks ressursid (raha, aeg, võib-olla veel midagi).

LAUDKOND 3.1. Tööandjate ja sotsiaalpartnerite roll ja vastutus hariduskorralduses. Arengutõuget vajavate inimeste ja vananeva tööjõu toetamine.

OSALEJAD: **Johanna Vallistu** (Arenguseire Keskus), **Elo Tuppits** (Haridus- ja Teadusministeerium), **Kaarel Haav** (Eesti Kultuurikoda, Eesti Haridusfoorum), **Reet Laja** (Eesti Haridusfoorum; Naisuurimus- ja Teabekeskus), **Tanel Oppi** (SA Innove), **Tiina Jääger** (Eesti Haridusfoorum; Rahvaülikoolide Liit).

ÜLDINE SOOVITUS 1: Kaasata tööandjaid (tööandjate ühendusi) rohkem/sagedamini ka üldhariduse õppekavade koostamisse (eelkõige ettevõtluse, aga ka näiteks ühiskonnajõuetuse, ajaloo õppekavad). Arvestada seejuures ettevõtja piiratud (aja)ressursiga.

ÜLDINE SOOVITUS 2: Lähtuda sellest, et arendada inimeses enesejuhtimise oskusi ja võimekust.

ARUTELU

Kuidas tuua tööturule tagasi sellest kõrvalejäänud inimesi? Kuidas oleksid tööandjad nõus panustama? Kuidas vananevat tööjõudu paremini toetada tööturul ja konkreetset teie ettevõtet? Kuidas kasvualdkondades pakkuda sobivaid täiendus- ja ümberõppevõimalusi?

- Praktikaprogrammide kaudu kõikidele vanusegruppidele.
- Õpiampsud töökohal (eri töökohtadel erisugused teadmised ja oskused). Seda nii tööturult eemale jäänud (või selles ohus oleva) inimese jaoks eri tööandjate juures, kuid ka püsival töökohal töötava inimese jaoks enesetäienduseks ülikooli või ametliku õppeprogrammi raames. Eeldab nii sobilikku õppeprogrammi kui ka aja mahavõtmise võimalust.
- Töökohapõhise õppe võimalus kohaldada mitme tööandja juures töötamisega, see eeldab mikro- ja väikeettevõtete toetamist, sest nendel puudub nii finants- kui inimressurss. Vajadus on tingitud sellest, et töökohapõhise õppe puhul koolitab tööandja töötaja välja, kuid tema lahkumisel on tööandja kulutanud hulga ressursi, aga töötajat ikka pole.
- Tasakaalu loomine faktipõhise ja loova õppimise vahele.
- Täiend- ja ümberõppimise võimaluste suurem paindlikkus arenguhüpet vajavatele ja eakatele töötajate või tööturult eemal olevatele inimestele.
- Vanemaealistele töötajatele mõeldud ennetav tegevus. Täiend- või ümberõppe võimaluste pakkumine ning edasiste plaanide uurimine näiteks tööandja (võibolla ka Töötukassa) poolt 5-10 aastat enne pensioniea saabumist.
- Osakoormusega töötamise võimaluse loomine vanemaealistele, näiteks töökoha jagamise kaudu. Mõtteviisi muutus: töökoha jagamine on normaalsus (nagu nt Skandinaavias see on olnud juba pikemat aega).
- Kogukondlik ja tavaõppest vähem formaalne õppimine arenguhüpet vajavatele inimestele. Kaasata õppimist toetama (koolitama) eri huvigruppe. See võib olla „pehmem“ viis arenguhüpet vajavate inimeste toetamiseks/ aktiveerimiseks võrreldes formaalsete koolitustega.

Kuidas näete hariduslike erivajadustega inimeste üleminekut tööturule ja ka nende inimeste tööturule jäämist?

- Mentorluse kujundamine, sh mentorid erivajadustega inimeste töökohtadel, kes toetavad kollektiivi erivajadusega töötajaga kohandumisel.
- Toetus tööandjatele, nii materiaalne kui mittemateriaalne.
- Töötukassa pakub ja rahastab nii töökoha füüsilise kujundamise kui erivajadustega isiku juhendamise/toetamisega ning abivahenditega seonduvaid teenuseid (<https://www.tootukassa.ee/content/tooandjale-ja-partnerile/abi-erivajadusega-inimese-toole-votmisel>). Nende teenuste pakkumist on vaja jätkata.
- Tööandjate jätkuv teavitamine erivajadustega inimeste võimalikust panusest (sh eriti tööjõupuudust arvesse võttes).

Mil määral on tööandjad ja teised sotsiaalpartnerid teie hinnangul praegu kaasatud hariduspoliitika kujundamisse, sh õppekavade ja õppesuundade koostöösse? Milliseid kitsaskohti näete ja kuidas neid parandada?

- Huvigrupid on kaasatud, kuid võiksid olla veel rohkem. Väikeettevõtete puhul on see sageli ressursside küsimus.
- Ettevõtjateni tuleb viia teadmise, et ettevõtte tugevus sõltub valdkonna tugevusest.
- Hariduspoliitika kujundajate, koolitajate ja tööandjate katusorganisatsioonide koostöö eesmärgiga, et töötajast kujuneks ennastjuhtiv õppija ja selle kaudu enda isiklikku ja tööelu juhtiv isikus. Erialaõpetajate liitude ja ettevõtlusliitude erialane tihedam koostöö ainekavade loomisel (tulemuseks praktilisemad, tänapäevasemad ainekavad).
- Tähelepanu tuleb pöörata katusorganisatsioonide mandaadi küsimusele: kas räägitakse enda kui isikliku nimel või on arvamuse kujundamisse kaasatud ka liikmed. Tuleb soodustada õppekavade kujundamisel ettevõtlusorganisatsioonide liikmete kaasamist (s.t sisendi andmise aeg piisavalt pikk), et nad oleksid protsessidega kursis ja saaksid sõna sekka öelda.
- Oluline on OSKA kogutud andmete ja tagasiside veelgi oskuslikum kasutamine, et vältida tööandjate liigset koormamist.

LAUDKOND 3.2. Tööandjate ja sotsiaalpartnerite roll ja vastutus hariduskorralduses. Arengutõuget vajavate inimeste ja vananeva tööjõu toetamine.

OSALEJAD: Peep Peterson (EAKL), **Kaie Piiskop** (Innove), **Kärt Kinnas** (PARE), **Kadi Pärnits** (Mainor), **Katrin Tambet** (Eesti Põllumajandus-Kaubanduskoda)

Kuidas tuua tööturule tagasi sealt kõrvalejäänud inimesi? Kuidas oleksid tööandjad nõus panustama? Kuidas vananevat tööjõudu paremini toetada tööturul ja konkreetset teie ettevõtet? Kuidas kasvuvaldkondades pakkuda sobivaid täiendus- ja ümberõppevõimalusi?

- Palju teenuseid pakub kõrvalejäänutele ja kõrvalejääjatele ehk lähiajal tööturult lahkujatele Töötukassa. Kas sellest piisab?
- Inimesi motiveerib:
 - võimalus osaleda koolitustel, sh huvihariduses;
 - igasuguste osaoskuste tunnustamine.
- Personalijuhtide vastutus on hakanud sarnanema „sotsiaaltöötaja“ tegevustega - individuaalse õpitee/karjäärimudeli pakkumine, töötaja nõustamine ja toetamine, agentsus (personalijuhid, sotsiaaltöötajad jmt).
- Juhtimiskultuuri edendamine: Tööandjate väärtuste ja oskuste areng - töökohtade disain, koostöö klastris, tarneahelas, regioonis. Maksimaalselt rakendada olemasolevate töötajate kompetentsi, pakkuda võimalusi ka kohandatud töökohtade kujul.

Kuidas näete hariduslike erivajadustega inimeste üleminekut tööturule ja ka nende inimeste tööturule jäämist?

- Kõik on rohkem või vähem erivajadusega: individuaalne õpitee ja tugi selle kujundamisel.
- Kompetentsikeskus - tööandjate ühisus.
- Praktilised vajadused: mentorteenused on vaja paindlikult välja arendada.
- Esmaabikast näiteks vaimsete erivajadustega toimetulekuks.
- Tööandjate harimine, toetamine, nõustamine, julgustamine hariduslike erivajadustega inimestega tegelemisel. Arenduskonsultatsioonid ja parimate kogemuste tutvustamine PARE poolt.
- Aluseks on väärtused.

Mil määral on tööandjad ja teised sotsiaalpartnerid teie hinnangul praegu kaasatud hariduspoliitika kujundamisse, sh õppekavade ja õppesuundade koosloomesse? Milliseid kitsaskohti näete ja kuidas neid parandada?

- Kaasamine on üpris hea, aga süsteem ei moodusta veel tervikut, on pealiskaudne, puudub tulevikuvaade. Vajalik on koostöömudeli lihvimine selge tööjaotusega.
- Kriitikana - koostöö pole piisavalt praktiline, tihti küsitakse vastuseid eilsetele vajadustele tuginedes.
- Juhtide informeerimine on väga oluline - täiendõpe, nõustamine, informeerimine.
- Erialaliitude tugevdamine, nende rolli tähtsustamine ja töö tunnustamine.
- PARE esimene personalijuhtimise häkaton toimub juba 5.-6. veebruaril. Jälgime tulemusi.



Eesti Haridusfoorumi foorum 2019. II paneeldiskussioon.

EHF foorum 2019: Individuaalsed õpirajad avatud haridusruumis Tallinnas 18. veebruaril 2020

11.30-11.35 Foorumi avamine - Reet Laja, Eesti Haridusfoorum

Modereerib professor Marju Lauristin

11.35-11.45 HTM asekanstler Kristi Vinter-Nemvalts

11.45-12.15 Ettekanne - professor Margit Sutrop „Õpirajad avatud õpikeskkonnas“

12.15-13.30 I paneeldiskussioon „Õppetöö individualiseerimine avatud õpiruumis: head praktikad õmblusteta õpikeskkonna loomisel. Kuidas kool avaneb?“

Modereerib Ene-Mall Vernik-Tuubel, Eesti Haridusfoorum

Panelistid: Kaisa Keisk, Tartu Linnavalitsus; Krista Saadoja, Õpetajate Ühenduste Koostöökoda, Oru Põhikooli õppejuht; Liivi Raudsepp, Tartu Kutsehariduskeskus; Merike Kaste, Tartu Kristjan Jaak Petersoni Gümnaasium; Svetlana Variku, Palupera Põhikool; Tuulike Kivestu, Tartu Kunstikool; Urve Krause, Pärnu Kuninga tn Põhikool



13.30-14.45 Töötoad „Mida individuaalsed õpirajad ja avatud õpiruum annab õppijale, mida ühiskonnale? Kuidas kool tuleb toime muutuva olukorraga?“

4 teemat (8 laudkonda) - teemad ja eestvedajad:

1. Tuleviku võtmepädevused kujunevad tänaste üldpädevuste kaudu. Ene-Mall Vernik-Tuubel, Eesti Haridusfoorum
2. Avatud õpiruumi kogemused ja (üld)pädevused õpilase pilgu läbi. Marcus Ehasoo, Eesti Õpilasesinduste Liit; Eleri Pilliroog, Eesti Üliõpilaskondade Liit
3. Kuidas kooli juhtimine avatud haridusruumis toimib? Kooli juhtimine ja koolipiirid avatud haridusruumis. Toomas Kruusimägi, Tallinna Inglise Kolledži direktor
4. Kuidas muuseumipedagoogid panustavad põhikooli riikliku õppekavaga sätestatud võtmepädevuste arengusse? Virve Tuubel, Eesti Rahva Muuseum

15.15-16.15 Töötubade kokkuvõtted. Modereerib professor Marju Lauristin

16.15-17.15 II paneeldiskussioon „Teaduse, hariduse ja kultuuri sümbioos - Haridusstrateegia 2035 rakendamine. Kongressist strateegiani - kuidas edasi.“

Modereerib Joonas Hella

Panelistid: Marju Lauristin, Tarmo Soomere, Tiiu Kuurme, Krista Loogma, Jaak Prints.

17.15-17.45 Ettekanne - dotsent Airi Liimets „Inimeseks kasvamine“ (<https://www.youtube.com/watch?v=SLB5W4Omlrs>)

Arutelud tööühmades

Võtmepädevuste kujunemine avatud haridusruumis

TÖÖRÜHM 1.1.

„Tuleviku võtmepädevused kujunevad tänaste üldpädevuste kaudu“

Juhatas ja kokkuvõtte koostas **Ene-Mall Vernik**,
arutelu jäädvustas **Ene-Silvia Sarv**.

Praegu üldhariduskooli riiklikes õppekavades kirjas olevate võtmepädevuste õpetamise seis pole üldse halb, aga arusaadavalt on arenguruumi veel hästi palju. **Ilmneb tendents, et võtmepädevuste arenguks tingimuste kujundamine seostub kindlate ainetega**, olgugi et oma olemuselt on pädevused aineülesed.

- Senine õpetamise kogemus näitab, et õpipädevus on enamasti eraldi kursus (eriti gümnaasiumides); digipädevust kujundatakse IT-kursuste raames; sotsiaalne ja kodanikupädevus kujundatakse sotsiaalainete kaudu; matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogiapädevus kujundatakse matemaatika- ja loodusteaduslike ainete kaudu; kultuuri- ja väärtuspädevus seostub humanitaarainete, huvitegevuse ja muusika- ning kunstiõpetusega.
- Mõnes koolis on kaotatud huvijuhi ametikoht, selle asemel on loodud võtmepädevuste koordinaatori ametikoht.

Kuidas vääridada aineõpetust nii, et aine omandamisele lisanduks ka võtmepädevuste kujunemiseks vajalikku?

- Klassiruumist välja, kinnisest ruumist välja! - mis viitabki avatud õpiruumi olulisusele eelkõige võtmepädevuste kujunemisel. Hübriid-õppekeskkond (klassiruumist välja, sh õppeaine raames).
- Loovtööd.
- Kombineeritakse õpilasele iseloomuliku tugeva võtmepädevuse kujundamine nõrgalt väljendunud võtmepädevusega (s.t nõrgemalt kujunenud võtmepädevust veab õpilasel tugevamalt väljendunud võtmepädevus).
- Individuaalne lähenemine võtmepädevuste arenguks tingimuste loomisel.
- Õpetaja vajaks metoodikalehti, kus on konspektiivselt kirjas, mida on ühe või teise võtmepädevuse kujunemiseks soovitav teha. Oleks hea, kui õpetajale, vanemale oleks pakkuda konfiguraator, tabel, mille alusel hinnata saavutatut ja edenemist (üht last hindaks mitu õpetajat).
- Digivõimalused keeruka-voolava tunniplaani/ajakava koostamiseks.

Kuidas hinnata võtmepädevuste arengut ja saavutatust?

- Arenguestlus. Vajalik oleks üldistada koolide senine kogemus arenguestluste läbiviimisel selle nurga alt, kuidas just arenguestluste kaudu toimub võtme-

pädevuste arengu toetamine. Koostada metoodilised soovitusel arenguvestluse läbiviimiseks.

- Hea üldpädevuse tagasisidestamise võimalus on kujundav hindamine. Siingi oleks vaja üldistada kujundava hindamise senine kogemus võtmepädevuste nurga alt vaadatuna ja koostada soovitusel.
- Lõplikku hinnangut õpilase võtmepädevuste arengule ei saagi kooliaja jooksul anda, nende arengust saab ülevaate alles hiljem, isegi aastate pärast. Seetõttu - õpilasel peaks kujunema eneseanalüüsi oskus, mis võimaldab tal endal jälgida ja suunata oma võtmepädevuste arengut.
- Kas praegu õppekavas kirjas olevad üldpädevused on kõik võrdselt olulised?
- Ühest vastust sellele küsimusele ei olnud. Siiski ilmnis tendents pidada mõnda neist olulisemaks - enesemääratluspädevus ja õpioskused olid kõige eelistatumad. Muidugi tuleks enesemääratluspädevust eriti arendada, seda on vaja kõigil, niipalju kui võimalik. „Ma ei tea, kes ma olen“ - see on noortel valuline probleem.
- Sotsiaalsete ja suhtlemisoskuste teemal tekkis vaidlus. Oli neid, kes olid seda meelt, et need on väga olulised, ja neid, kes neid väga oluliseks ei pidanud - kujunevad suuresti ise igapäevasuhtluse käigus. Küll aga kerkis küsimus, kas praegu õppekavas olemas olevaid pädevusi saaks kuidagi korrastada - olulisemad kõigepealt ja siis teised. Kõiki korrada on suhteliselt keeruline kujundada. Tulevikupädevustega seoses on see küsimus veelgi teravam - neid on mitmeid loetelusid, loetelud on küllalt pikad, jne. Vaja oleks mingitki pilti, kuidas eri pädevused omavahel seotud on.

Millist koolitust vajab õpetaja tulevikupädevuste arenguks vajalike tingimuste loomiseks?

- Mentorioskused.
- Koostööoskused.
- Näitlejakoolitus õpetajale.
- Eestis on pikaajaline individualiseerimise traditsioon (alates Käisist).
- Vajalik on õpetajate täiendkoolitus-süsteem elukestvaks õppeks.

TÖÖRÜHM 1.2.

„Tuleviku võtmepädevused kujunevad tänaste üldpädevuste kaudu“

Juhatas **Krista Loogma**, kokkuvõtte koostas **Meril Ümarik**.

Lähteprobleem: Ühelt poolt, üldpädevuste toetamine on ebaühtlane kooliti, eri ainete lõikes. Teisalt, 2035. aasta perspektiivis näeme, et tehnoloogia hakkab maailma muutma, on vajadus uutmoodi pädevuste järele. Peame liikuma praeguste üldpädevuste toetamiselt palju nõudlikumate pädevuste poole. OECD räägib tulevikuvalmidusest - on vajadus järjepidevalt toetada õppija valmidust ise otsustada, teha valikuid: ennastjuhtiva õppija toetamine. Kuidas seda teha?

Kuidas seda praegu tehakse ja kuidas seda peaks tegema, et jõuda ühtlaste tulemusteni? Kas praegu üldpädevustena kirjas olevaid peaks nimetama võtmepädevusteks või peaks need olema kuidagi teistmoodi sõnastatud?

- OECD tulevikupädevuste keskmes on õppija enesekindlus, oskus oma elu juhtida (ennastjuhtiva õppijana).
- Õppijate nõrkuseks on sotsiaalne pädevus - kui tekib raskus, on õppijal raske õpetajalt küsida, kirjutada meili. Suhtluspädevust on oluline enam arendada.
- Inimeseks jäämine - fookusesse tuleb tuua üksteisega kõnelemine, silma vaatamine. Internetimaailm mõjutanud inimesi. Kas gümnaasiumi lõpus on vaja matemaatika või hoopis inimese õpetamise eksamit?
- Väiksemas grupis (nooremates vanusegruppides, sh lasteaia) anda tugevam põhi sotsiaalsete pädevuste osas (sh ka nt koduõppe kaudu).
- Täiskasvanuhariduse näide - meeste garaaž, kaugtööd tegevad mehed käivad õppimas sotsiaalseid oskusi.
- Tulevikus on üha aktuaalsemad sotsiaalsed pädevused.

Mida teha sotsiaalsete pädevuste arendamiseks?

- Dilemma - surve moderniseerida ja digitaliseerida. Võitlus tehnoloogia maailmaga, vajadus rääkida lapsega.
- Mitte mõelda, et oleme tuleviku ohvrid, vaid meie kujundame tulevikku. Üldpädevusi ei tuleks mõtestada mitte keskkonnaga kohanemise, vaid selle loomise aspektist lähtuvalt.
- Inimene ja väärtusmaailm on keskne, digioskused üks väike oskus. Digioskusi pole vajalik imikust peale arendada. Tehnoloogia õpetamine peab olema läbimõeldud. Eetilised küsimused seoses tehnoloogia ja inimeseks olemisega. Digisurve taga on huvigrupid, aga tulevikku loob ikkagi inimene.

Kuidas loovust arendada?

- Hoida ka vana/käelist tegevust. Mitte vastandada uut ja vana, s.t nt digipädevust ja käelisi pädevusi.
- Kriitiline mõtlemine ja analüüsivõime on olulised ja vajavad arendamist.
- Analüüsivõime areneb vesteldes (ja reflekteerides) ka käelise tegevuse kaudu.
- 1 kooliastmes ja põhikoolis erinev kontekst - 1. kooliastmes arendatakse üldpädevusi teadlikumalt võrreldes põhikooli astmega. Lõpuksamid hakkavad mõjutama? Põhikooli õpetaja näeb õpilast 1 kord nädalas, õpilaste arv on suur. Klassiõpetaja tegelebki just suhtlemispädevuste jms-ga? Põhikooli astmesse on jõudnud seltskond, kellel on eriline vajadus sotsiaalsete pädevuste arendamise järele.
- Oluline on hoida tasakaalu digimaailma ja käeliste tegevuste, suhtluse vahel.

Õpipädevuste arendamine.

- Hea näide - tuleviku oskused ja õnneliku inimese oskused on koolis keskse tähelepanu all, neid tähtsustatakse koolis. Esmalt kirjeldatakse; õpetaja teeb etapid; kuidas õpetaja neid arendab. Tunnistusel on tagasiside õpipädevuse, loovuse, ettevõtlikkuse jms kohta.

- Probleem on, et keegi ei vastuta üldpädevuste õpetamise eest. Õpetajakoolituses võiks esmalt õpetada üldpädevusi õpetama ja alles seejärel ainet.
- Õpioskused - on vajadus teha nähtavaks, mis need on ja miks olulised. Võiks peita juhtimisoskuste taha, et oleksid atraktiivsed.

Kõik arendavad, aga analüüsid näitavad, et on kuristikud tegelikkuse ja soovitava olukorra vahel - mida siis ikkagi teha?

- Vanemate kaasamine ja tugi on oluline küsimus.
- Personaliseeritud õpitee, s.o huvipõhine jagunemine gruppidesse. Alati ei pruugi valikute andmine teenida soovitud eesmärki. Kuigi on eesmärgiks, et õpilane valib huvipõhiselt, valis õpilane reaalselt 3 grupi vahel (oleks soovinud 6-7 valikut). Majanduslikult pole mõtet avada gruppi paari õpilasega. Kuidas tunniplaanist lahti lasta jms küsimused.
- IB-õpe (6 ainet, sh 3 kohustuslikku ja 3 valikut), s.o huvipõhine haridus. Kui huvid muutuvad, siis peab 1 aasta lisaks võtma. Gümnaasiumis võtta aineid kitsamaks.
- RÕK on ülepaistatud, eesmärgiks on ikkagi õppida analüüsima, mitte nt õppida kõiki ajaloosündmusi.

Kas RÕKiga kaasneb piiranguid, mis ei toeta individuaalseid õpiteid ja üldpädevuste arendamist?

- Miks on ainult üks RÕK? Piiranguks on tunnimahtude ettenägemine õppekavas. On kohustus ainekavade raames teha ära teatud arv tunde, samal ajal ka Terviseameti piirangud.
- Käsitöö tunni näide: liituda saavad erisuguse käsitöötaustaga õppijad. Õppijad lähevad oma rada pidi.
- See sõltub koolijuhist, kui rangelt õppekava täitmist kontrollitakse ja kui palju antakse autonoomsust õpetajale.
- 4-5-lised ei tee ära akadeemilist testi. Miks üldharidus neid selleks ette ei valmista?

Kokkuvõtteks:

- Vanemate kaasamine.
- Head suhted koolis; eeskuju ja mudeli andmine. Tahame lastelt seda, millega ise hakkama ei saa.
- Kes kontrollib, kui on personaliseeritud õpiteed? Kontrollida on oluline, sest inimene tahab tagasisidet. Asendada „kontrollimine“ „tagasisidega“.
- Eri tasemel raame, mis tuleks lõhkuda. Nt aine 2 korda nädalas.
- Õpetajatel pole pädevusi ja materjale, et üldpädevusi õpetada, tuleks planeerida uuringuid.
- Väga oluline on üldpädevuste tähtsustamine ja nähtavaks tegemine (nt üldpädevusi iseloomustavate ja näitavate indikaatorite kaudu).

TÖÖRÜHM 1.3.

„Tuleviku võtmepädevused kujunevad tänaste üldpädevuste kaudu“

Juhatas **Urmas Heinaste**, kokkuvõtte koostas **Kristi Mets-Alunurm**.

Üldpädevuste puhul on eristatavad kolm tasandit: teadmine kui selline, teadmise kasutamise oskus ning teadmise väärtustamine. Hariduse põhifookus on õppija areng, see tähendab, et ainekavad ja õppekavad tuleb koostada sellest lähtuvalt. Õppekava on üldisem ja sellest lähtudes koostatakse ainekavad. Õppekava riiklikul tasemel on korras, probleemid tekivad alates ainekavadest, mis tehakse kitsalt aine järgi, või siis lähtudes õpiku teemadest, arvestamata üldpädevusi.

Töörühm keskendus arutluses ning kokkuvõttes üldpädevuste osas põhikooli tasemele. Meie jagatud arusaam on et,

- üldpädevuste osas on olulised mõisted/tähendused ning nende kasutamise oskus, sest see on käitumismudelite alus.

Pädevus on kompleksne kogum teadmistest, oskustest ja väärtustest, mis võimaldab lapsel toime tulla oma praeguses keskkonnas ja tulevikus.

- Üldpädevused ei erine tuleviku pädevustest. Üldpädevused on vajalikud mistahes ajal, sh 2035. a, ainealased teadmised ja oskused muutuvad nähtavasti ajas rohkem.

Kuidas ja kellega koostöö toimub praegu õppekavaga ette nähtud üldpädevuste arendamine?

Näeme probleemide algpõhjust selles, et praegused ainekavad ja kaheksa üldpädevust ei ole seostatud, puuduvad terviklikud pädevusmodelid.

Õppekava loogika on üldjuhul see, et on olemas õpitulemused kui eesmärgid, kuhu tuleb jõuda kooliastme lõpuks ja seda tulemust teades hakatakse looma sisu eelnevate klasside kaupa, sealt edasi tundide kaupa. Praktikute arvates toimiks koolis põhikoolitasemel paremini maatriksi-mudel. Tuleks omavahel seostada ja lahti kirjutada ridades ainete õpiväljundid ja tulpades üldpädevuste õpitulemused. Praegu need ei ole seostatud, asuvad tabelis eraldi ridadel ning tegelikkuses lähtub õpetaja üksnes ainete ridadest.

Esimeses kooliastmes klassiõpetajate üldõpetusliku tööviisi puhul toimub õpe üldpädevuste ümber, millega seostatakse kindlad konkreetsed teemad. Aga ainekesksele õpetamisele üleminekul 2. kooliastmes on igal ainel oma õpetaja, siis jäävad üldpädevused ja ainete lõiming tagaplaanile. Aineõpetajad, kes õpetavad aineid, mis kõige paremini võimaldaksid üht või teist üldpädevust kujundada, ei tee omavahel koostööd. Võiks moodustada sedalaadi töörühmi koolis, et õpetajad teeksid enam koostööd lähedaste ainete õpetamisel.

Lapse erivajadus ja raskused ainetes on enamasti seotud sellega, et tema üldoskused ei kujune eakohaselt. Oli kaks lähenemist - kas luua üldpädevuste kujundamiseks eraldi õppeained või püüda ikkagi ainetevahelises lõimingus teadlikumalt ka üldoskuste arengut toetada ja suunata. Üldiselt pooldati seda, et ainetundides tuleks läbimõeldult rakendada üldpädevusi, nt ajalootunnis valimiste teemat õpetades seada

õpilasi eri rollidesse. Reaalsuses on koolides väga erinevad lahendused (nt Marika Ivandi näide: nende koolis on fookus ühel üldpädevusel, milleks on enesemääratluse pädevus; Pille Häidkindi näide lasteaeadest, kus on tähelepanu neljal üldpädevusel, rühmas toimib ainevaldkonniti õpetamine, eripedagoog töötab/õpetab üldoskustest lähtuvalt).

Kuidas on koolidel võimalik panustada?

Grupi põhiseisukoha järgi on üldpädevustest lähtuvate õppekavade koostamine kooli võimalus, sest igas koolis peaks toimima pädevuste põhine õppeainete, ainekavade tegemine. Üldpädevused tuleks lahti kirjutada kooliastmete ja klasside kaupa, et oleks selgemalt näha tase ja võimalik planeerida edasiliikumist õppija vanuse kasvades, et see oleks ka lapse psühholoogilist arengut arvestades realistlik.

Võimalusi, kuidas seda kooli tasandil ellu viia:

- Projektõpe (Jaapani kogemus): gümnaasiumis õpilane valib teema; kõik ained, mida täitmiseks vaja on, poogitakse juurde - kõlab nagu Eesti lasteaed ja algkool, nt kolme nädala tööde esitlemine.
- Teemakohased õppekäigud: teemad pakutakse välja individuaalsel, klassi või kooli tasemel (Waldorf-kooli näide).
- Huvi võiks pakkuda IB-mudel, s.o integraalõpe. Seal on parem lähenemine lõimingu ja üldpädevustele kui meie traditsioonilises gümnaasiumis (https://et.wikipedia.org/wiki/international_baccalaureate).
- Automatismid teatud oskuste kasutamiseks tuleb siiski ära õpetada: lugemine, kirjutamine, arvutamine. Fookus võiks olla sellel, kuidas siduda automatismid teadlike tegevustega. Personaliseeritud õpiradade puhul eeldame õppija suuremat autonoomiat ja õpetaja suuremat rolli valikute pakkumisel/suunamisel, kuid see ei välista üldtarvilike oskuste treenimist. Oluline on õpioskuste toetamine.
- Ajakasutuse planeerimine aitab vältida läbipõlemist ja ülemõtlemit, olulised on kindel päeva- ja ajakava. Päevarütmi ülesehitamine peab toimuma vastavalt püstitatud eesmärgile.
- Praktikas saab õppekavade väljatöötamine toimida koolipõhiselt nt kahe aasta jooksul koostöös kolme poole vahel - koolijuht, õpetajad ja lapsevanemad. Aga siin võib probleemiks kujuneda liitklassid.

Millist täiendkoolitust selleks vajate?

Üldine grupi seisukoht on, et oluline on kaasata koolitusse kolm poolt - lapsevanemad, koolid, õpetajad - kõigi kolme pedagoogiline kontseptsioon peab olema kooskõlas.

Väljapakutud ja vajalikud koolitused oleksid:

- Lapse arengupsühholoogia koolitused kõigile pooltele, sest lapsevanemate ootused ei pruugi haakuda lapse arenguga. Kui koolitegevused ei ole kooskõlas lapse arengupsühholoogiaga, siis edasi oleks võimalik teha kokkuleppeid kolme poole pedagoogilise kontseptsiooni osas.
- Sotsiaalsete oskuste koolitused - inimese ja ühiskonna mõistmise terviklikke koolitusi.
- Koolitused inimese olemuse kohta (holistiline vaade).
- Lapsevanemaks olemise koolitused.
- Pädevuspõhised õpetajate täiendkoolitused.

- Enesekohaste oskuste koolitused, et koolikontekstis nii õpilaste kui ka õpetajatega igas olukorras toime tulla. Ka õpilane peab õpetajaga toime tulema.
- Probleemide ennetamise koolitused - kuidas kõik pooled ennetavalt kõikvõimalikke kooli ja koolikontekstiga seotud probleeme märkavad ning juba eos lahendavad.

Vastutuse jagamine, et toimiks õmblusteta õpikeskkond: kellel on mis roll?

Lõimida ekspertide kogemus kooli - näiteks viia eri pooled kokku Innovesse, kus on ekspertide kogu. Hea oleks tehnoloogiline tööriist või rakendus, olemas on Rajaleidja keskus.

Ühine arusaam on, et kool on esmane vastutaja, kelle esimene partner on Innove, samuti ettevõtted, kooli põhipartner on aga lastevanemate ühendus, nt kui kooli omanik on MTÜ (150 liiget). Täpsustus: meil on enamik koole ikkagi KOVi ülalpidamisel, see oli ühe erakooli näide.

Eripedagoogidel on pädevus nõustada õpetajaid, koolijuhte, lapsevanemaid, õpilasi. Nõustaja pädevus/roll on ka laiemalt tugispetsialistidel, kelleks koolis on logopeed, psühholoog, sotsiaal- ja eripedagoog.

Kindlasti on õppijavastutusprotsessis, nagu kalapsevanematel on roll vastutuse juures.

Kokkuvõtte töötoale

- Me ei ole terminites ühtsed ega üksmeel. Terminid jäid enne rühmatööd korralikult lahti rääkimata.
- Õppekava tuleb ümber teha inimese sotsiaalse arengu teooria järgi, s.t pädevused ning ained peavad toetama sotsiaalse arengu teooriat. Samuti on õpiväljundid vaja ümber sõnastada.
- Koolide sisekliima ja toimimise vahel on suured erinevused, sellest sõltub ka õpetajate, õpilaste ja lastevanemate koostöö.
- Õhku jäänud küsimus: kas koolide erinev suurus võib saada probleemiks?
- Kaks igihaljast tähelepanekut oli, et õppe individualiseerimiseks oleks raha kooli rohkem vaja ja väiksemad klassid oleksid paremad.

TÖÖRÜHM 2.0.

„Õppijate vaade individuaalsetele õpiradadele“

Juhatasid: **Marcus Ehasoo, Eleri Pilliroog**, protokollis: **Paul-Henry Sereda**.

Arutatavad teemad: võimestav haridus, individuaalne õppekava ja selle võimaldamine õpilastele ning selle efektiivsus.

Kas õpilastele on individuaalse õppekava osas vastu tulnud ja milliseid meetmeid selle hõlbustamiseks vastu on võetud? Mis aitab individuaalset õpet teostada?

Kooli, õpetajate valmisolek õpilastele vastu tulla ja neile sobiv õppekava ning väljundid võimaldada.

Kas väiksemas koolis on individuaalset õpet lihtsam teostada? Mis aitab selles osas selle hõlbustamisel kaasa? Kas see, et õpetajaid on rohkem ja sellest tulenevalt saavad nad õpilastele rohkem aega panustada?

Kas praegu on õpilastele kooli poolt seatud liiga suur koormus?

Õpilased olid kindlalt nõus ja õpetajad lauas nõustused osaliselt.

Valikuvõimalused individuaalse õppekava osas - kui kasulik see on ja kui suure valikuvõimaluse peaks õpilastele andma?

Individuaalse õppekava ja õpilastele pakutavate valikute õnnestumine või mitteõnnestumine sõltub koolist ja õpetajatest. Õpetaja ülesanne on aidata õpilast materjalidega, õpilase ülesanne on nendele materjalidele tuginedes näha vaeva ja suuta leida vastused.

Kui noore käest küsida, mis valikaineid ta soovib, siis ei pruugi sealt alati päris relevantset vastust tulla. Siiski soovivad õpilased endale selliseid valikaineid, mis arendavad nende nõrgemaid omadusi - suhtlemine, käeline tegevus jmt.

Valikained ei võrdu individuaalse õpiteega; valikaine nimi ei ütle palju ja nii ei oska ka informeeritult valida - see on see moment, kus tuleb mängu koostöö õpilase ja õpetaja vahel; nt õpilane kaardistab oma huvid ja eesmärgid, seejärel õpetaja nõustab ja alles siis teeb õpilane oma valiku.

Hea kogemus: Põltsamaa ÜG pakkus huviringides käivatele või spordiga tegelevatele õpilastele võimaluse koolis mitte sellelaadsetest tundidest osa võtta ja saada aine arvestatud koolivälise tegevuse alusel. Kindlasti vajab sellelaadne võimalus õpetajate vahelist efektiivset koostööd, sest ilma koostöota see ei toimi.

Kui õpilane teab põhikooli lõpus, mis teda huvitab ja mida ta oma eluga edasi teha soovib, siis tuleb üldhariduskoolil selle võrra suuremat koostööd teha ka kõrgkoolidega, mitte ainult kutsekoolidega.

Eesti koolide õnn ja õnnetus on meie autonoomia ja õpilastel kas veab või vea tulenevalt sellest, millisesse kooli ta satub.

Kõrgharidus õppijate pilguga

Õpilane tuleb kutsekoolist või gümnaasiumist ja ta on harjunud, et temaga tegeletakse väga palju. Ülikooli minnes on suurem rõhk iseseisvusel, põhimõtteliselt esimest korda elus tuleb teha olulisi valikuid, kas või näiteks eri õppeainete osas. Õpilasel tuleb osata spetsialiseeruda ja tuleb õppida korraga nii töötama kui õppima (statistika järgi ligikaudu 80% tudengitest töötavad).

Õpilastel ei ole oskust õppida suures klassiruumis: suures õpperuumis või loengusaalis on terve hulk õpilasi vait ja ei küsi mitte ühtegi küsimust. Seminarid väiksema grupi õpilastega toimivad hoopis vastupidiselt - õpilased on aktiivsed ja tunduvalt küsimuste küsimisel motiveeritumad.

Õppejõududele ei ole seatud nõuet ennast pidevalt täiendada. Sellest tulenevalt on ülikoolides ja kõrgkoolides selliseid õppejõude, kes ühelgi aastal midagi enda õpetuses ei uuenda ja kasutavad monotoonseid õpetamiseviise. Palju on ka õppejõude, kes tulevad loengusse ja loevad loengu lihtsalt slaididelt maha - see on suureks probleemiks.

TÖÖRÜHM 3.1.

„Kuidas kooli juhtimine avatud haridusruumis toimib?“

Juhatas **Toomas Kruusimägi**, protokollis **Tiina Jääger**.

Küsimused aruteluks:

- Mida tähendab avatud haridusruumi kontseptsioon koolijuhtimise kontekstis?
- Mida tähendab juhile avatud haridusruum?
- Kuidas rakendada avatud haridusruumi?

Kokkuvõtte arutelust:

1. Eeldused

Avatud haridusruumi kontseptsiooni (ARK) rakendamine eeldab rohkem võimalusi valikaineteks, see omakorda **rohkem ressursse**. ARK on õpilasesõbralik, kuid mitte ressursisõbralik ning eeldab:

- a) häid kooliväliseid koostööpartnereid,
- b) õppijasõbralikke valikkursuseid,
- c) seminartundide läbiviimist.

2. Juhtimine

Oluline on **detsentraliseeritud juhtimine**, kuhu kaasatakse õpetaja, õpilane, lapsevanem (usaldus!). Anda otsustamise võimalus kaasatavatele gruppidele ja viia vastutus otsustamise tasandile.

Juht peab olema mänedžer: leiab sponsorid, sõlmib lepingud, turundab.

3. Rakendamine

VÕTA võimalus ainetes: trenn > liikumise arvestamine; muusikakool > muusikatunni arvestamine jne.

Õppemahtude ümberplaneerimine, paindlikumaks muutmine. Kaasata lapsevanemaid õpetajatena õppetöösse.

4. Kokkuvõtte

Uus strateegia ei haaku praeguse hariduskorraldusega. Ettepanekud:

- õpetaja koormust vähendada, sest õpetajale on vaja juurde aega, et luua ja õppida;
 - uuesti rakendada õpetajate atesteerimist;
 - vajalik koolijuhtide superviseerimine ja atesteerimine;
 - veel rohkem kaasata lapsevanemaid;
 - õpetajate täienduskoolitus ka vormis „praktikult praktikule“.
- Igast koolist peab kujunema õppiv organisatsioon.

TÖÖRÜHM 3.2.

„Mida õmblusteta avatud haridusruum ja personaalsed õpiteed tähendavad koolijuhtimise seisukohast?“

Protokollis **Maarja Hallik**.

1. Kuidas seda mõistame? Mida see tähendab juhtimise seisukohast?

- Õmblusteta haridusruum on juba olemas. Väiksemates koolides toimib paremini. Mingil määral on vaja sama inforuumi.
- Koolijuhi roll on koolikultuuri luua.
- Koolijuhil on vaja koolipidaja tuge.
- Aina enam on vaja ressursse, abiõpetajaid.
- Õppekava toetavad programmid, aktiivõpe vajab ressursi (Tartu näide).
- Mida peab koolijuht tegema, et õpetajad oleks valmis?
- Õpetaja tööaja reguleerimine - aeg koostööks jt tegevusteks; tööaja jälgimine.
- Avatus lapsevanematega - see on ka üks motivaator, mis toetab kooli.
- Kogukondlik koosloome.

2. Kuidas ellu viia individuaalseid õpiradasid?

- Tasakaal piirangute ja avatuse vahel, standard vs. individuaalsus.
- Koostöö kui märksõna, aga domineerib individuaalsus - kas puudub kollektiivtunne? Ka KOOS saab „individuaalselt“ õppida - siin on oluline roll õpetaja toetamisest (diferentseerimine).
- Valikute organiseerimine, haldamine - kas on vaja nii palju valikuid või pigem paremaid valikuid?
- Erivajadusega õpilased koolis ja lasteaias.
- Avatud õpiruum - õppekäigud, muuseumid jne.
- Aga digilahendused abiks?
- Valikuvõimalused, enda õpitee planeerimine, tempo valimine.
- Täienduskoolitused, elukestev õpe.
- Kuidas korraldada pädevuspõhist õpet vs. ainepõhist õpet?
- Erisugused koolid vs. erisugused „õpiteed“ - arenemine omasuguste hulgas.
- Valikud tekitavad stressi.
- Perekonna roll peaks olema „üldpädevusi“ õpetada.
- Aktiivõpe + muud - vaja rohkem tuge; rohkem seostada õppekavaga, et muuta see õppekavas läbivaks.

3. Milline on teie laudkonna ootus loodavale strateegiale (juhtidena)?

- Selgitustöö ühiskonnas.
- Koolijuht vajab toetust: kaasmõtletejate olulisus, koos arutamise olulisus, koosloome olulisus (koolid, tööandjad, ettevõtted, KOVID, lapsevanemad, uurijad).
- Õpetaja vajab kaitset ka lapsevanemate eest, lapsevanemaid on vaja harida
- Õpetaja vajab võimestamist, mitte kriitikat.
- Võtmeprobleem on õpetajate järelkasv - sellega tuleb tegeleda.

- Ka õpetaja karjäär peaks olema personaliseeritud, paindlik, võimaldama õpetajal areneda ja õppida soovitud suunas, nt võtta vaba aasta, tõusta järgmisele „tase-mele“, jne.
- Vajalik on kindlustunne, et asi jääb püsima pikaks ajaks.
- Vaja on ressursse, et minna looduskeskusesse, ERMi, kuhugi laborisse, jne - praegu linn maksab teatud osa kinni, aga see pole piisav.
- Iga-aastane eelarve, et saaks strateegiliselt neid tegevusi planeerida.

TÖÖRÜHM 4.0.

„Kuidas muuseumipedagoogid panustavad põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekavaga sätestatud võtmepädevuste arengusse?“

Juhatas: **Virve Tuubel**, protokollis: **Kaari Siemer**.

1. Mil määral ja kuidas panustavad muuseumid õppekavas ette nähtud üldpädevuste arengusse?

Üldpädevused vajavad erisugustes keskkondades harjutamist või kogemist. Muuseumis saab õppija võimaluse oma teadmisi väljaspool klassiruumi kinnistada, harjutada ja täiendada. **Muuseum pakub väljundit mitmetele üldpädevuste nimekirjas nimetatud oskustele, näiteks kultuuri- ja väärtuspädevus, sotsiaalne pädevus ja suhtluspädevus, ning toetab õppeainete sisu keskkonna (näitustega), originaalobjektide ja lugudega.**

Muuseumipedagoogid on avatud koostööle kooliõpetajatega õppijate üldpädevuste süsteemsemaks suunamiseks muuseumitunde ette valmistades või olemasolevaid tunde vajaduspõhiselt kohandades. Muuseumiõpe on olemuselt kompleksne, toetades loovalt õppijate teadmiste, oskuste kui hoiakute omandamist.

Muuseumiteadmisi edastav muuseumiharidus (sh nii formaalharidust toetav kui mitteformaalne ja informaalne muuseumiõpe) on oma olemuselt lõimiv ja väärtuspõhine, toetades sarnaselt üldpädevustega ainevaldkondade ja õppeainete üleste pädevuste omandamist, mis on olulised inimeseks ja kodanikuks kasvamisel.

Muuseumi ja mäluasutuste (arhiivid, raamatukogud) teabesüsteemide kasutamine (Muis, Ais, Fotis, Saaga jms) toetab oskusi leidmaks digivahendite abil infot ning hindamaks selle asjakohasust ja usaldusväärsust.

2. Millised võimalused on mitmekesistada muuseumide panust õppekavaga ette nähtud üldpädevuste arendamisel?

- Valitud kolme pädevuse osas toimunud arutelul jõudsiime tulemuseni, et kõik üldpädevused on muuseumis omandatavad ühel või teisel viisil.
- Muuseum on personaalset huvimudelit toetav keskkond.
- Muuseum soosib kõikide pädevuste omandamist. Üldpädevuse peaksiime tooma ainepädevusest eespoole. Iga pädevus on seotud teisega. Muuseum saab pakkuda mitmesuguseid lõiminguid.

- Muuseumiõppe kogemused võimaldavad teadvustada edasise õppimise vajadusi ning toetada teadmiste, oskuste ja hoiakute ülekandeoskusi hakkamasaamiseks eri olukordades.

Õpipädevus – muuseum aitab kaasa õpipädevuse kujundamisele. Muuseumikeskkond võimaldab lugeda, mõista ja eristada teabetekste, väärtustada õigekeelsust. On oluline, et õppija õpib näitusi ja museaale kasutama teadmiste saamiseks. Neid oskusi ja meetodeid saab ta hiljem kasutada linnaruumis, kodus, koolis, iseseisvalt näitusi külastades, jne.

Muuseumiõppes kogevad õppijad õpikeskkonna kasutamist nii individuaalselt kui rühmas, hankides vajalikku teavet nii õppimiseks kui oma hobideks.

Muuseumiõppes saavad õppijad seostada omandatud teadmisi varem õpituga. Kasutades oma teadmisi harjumuspärasest erinevates olukordades, mis muuseumikeskkond avatud õpikeskkonnana on, võimaldab see probleemide lahendamisel oma teadmisi ja oskusi analüüsida, lisades motiveeritust ja enesekindlust.

Kultuuri- ja väärtuspädevus. Muuseumihariduses luuakse osalejatele muuseumikeskkonna toel võimalused teadvustada oma väärtushinnanguid, toetatakse suutlikkust tajuda ja väärtustada oma seotust teiste inimestega, ühiskonnaga, loodusega, oma ja teiste maade rahvaste kultuuripärandiga ning nüüdiskultuuri sündmustega, samuti loomingu väärtustamiseks ja ilumeele kujundamiseks. Toetatakse arusaamu hindamiseks üldnimlikke ja ühiskondlikke väärtusi.

Suhtluspädevus – muuseumides toimub suhtlus nii inimeste kui ka ruumiga, näitusega, jne.

Muuseumihariduses toetatakse aktiivõppemeetodite kaudu eneseväljendusoskusi: suutlikkust ennast selgelt, asjakohaselt ja viisakalt väljendada, oskust väärtustada kokkulepetel põhinevat suhtlemisstiili, arvestada olukordade ja suhtluspartneritega.

3. Millist täiendkoolitust vajate edasiseks tulemuslikuks tööks koostöös koolidega?

Muuseumipedagoogid tunnevad **puudust erialase täiendkoolituse järele**, näiteks aktiivõppemeetodid, erivajadused, õppijate sihtrühmad. Seda katavad osaliselt muuseumipedagoogidele korraldatavad suvekoolid, kuid sellest ei piisa. **Mingil tasemel võiks õpetajad, noorsootöötajad, huvijuhid, koolijuhid ning muuseumipedagoogid õppida koos.** Eraldi õppekava ei ole, kuid näiteks valikainete moodul taseme- ja täiendõppes on vajalik.

Avatud õpikeskkonna praktika peaks olema õpetajate muuseumipraktika osa. Nii saaksime tulevaste õpetajatega enam sidet, sh tulevase muuseumitöötajaid. Õpetajad õpiksid tundma muuseumikeskkondade võimalusi õppimise toetamiseks ja ainete praktiliseks lõimimiseks. Areneks sisuline koostöö muuseumi ja kooli vahel ning loodaks alus koostööks õpetajate ja muuseumipedagoogide vahel õppijakesksust silmas pidades.

4. Kuidas peaksid jaotuma kohustused kooli ja muuseumi vahel?

Kooliõpetajate süsteemsed eel- ja järeltegevused muuseumis kogetu kohta on vajalikud muuseumiõppe kasuteguri suurendamiseks õppija vajadustest lähtuvalt.

Riik/omavalitsused ja muuseumid võiksid jõuda selleni, et õpetaja saab ise ja tasuta läbi viia muuseumis oma tunnid, vähemalt teatud teemade puhul. Teeb ise koolis tagasisideringi.

Muuseumid juhendavad uurimistöid. Võiks olla nii, et (ajaloo)huviline õpilane saaks sooritada oma (ajaloo)õpet muuseumis/mäluasutuses. Kool ja muuseum saaksid kokku leppida eesmärgi ja tulemi.

Formaalõppes on ligipääs õpilastele kõige lihtsam, peaksime seda toetama, et kindlustada elukestvat õpet, toetada huvi tekkimist ja jätkumist ka täiskasvanuna.

Digitaalne ligipääs muuseumidele peaks olema kõigil, et toimuks elukestev õpe ja säiliks elukestev huvi.

Muuseumide pakutav info peaks olema lihtsamalt kättesaadav ja leitav, nt e-koolikott, keskkonnaharidus.ee jm, aga ka **digiõppevara ja muuseumide 3D-museaalide kogu loomine**, et õpetajad saaksid seda koolis kasutada. Selle ehk saaks siduda arendatava Muisiga, kuhu tahetakse liita muuseumiharidust.

Muuseumide võimalus - luua **e-õppemänge**.

Muuseumid võiks **sisestada oma näitusi e-keskkonda**. Muuseumidel on olemas kõik võimalused huvi tekitamiseks.

Jätkata ühiste infopäevade korraldamist, kus muuseumid tutvustavad eeloleva õppeaasta haridusprogramme. On tekkinud traditsioon enne kooliaastat teha ühine infopäev Põhja-Eestis (Kumus) ja Lõuna-Eestis (ERMis), kus õpetaja saab terve õppeaasta info muuseumides pakutavast korraga kätte.

Suurendada tuleb muuseumihariduse ajalist ressursi koolipäeva piires ja rahalist ressursi muuseumitundides osalemiseks ja transpordiks - kas kohaliku omavalitsuse või riigi tasandil sarnaselt huvihariduse toetamisega.

Inimeseks kasvamisest ühenduses individuaalsete õpiradadega¹³

Airi Liimets, kasvatusfilosoof ja kasvatusteadlane

Valmistudes Eesti Haridusfoorumi konverentsile „Individuaalsed õpirajad avatud haridusruumis“ tellitud ettekandeks „Inimeseks kasvamisest“, püüdsin loomulikult mõelda konverentsi temaatika kontekstis. Nõnda küsisingi endalt: „Kuidas seostuvad sügavamate varjatud seoste tasandil need kaks fenomeni – inimeseks kasvamine ja individuaalsed õpirajad?“

Kõigepealt huvitas mind, millest on haridusavalikkuses senini seoses individuaalsete õpiradadega kõneldud. Konverentsi kutsel olevast tekstist sain teada, et individuaalsed õpirajad seostatakse individualiseeritud õppega koolis, kus kohandatakse inimeste huvidele ja vajadustele, pidades silmas ühiskonna arengust tulenevaid eesmärke. Seejärel otsisin internetist, kust leidsin põhimõtteliselt sama juttu, kuid lisanudsid märksõnadena veel õpitempo, oskuste areng, individuaalne stiil, võimed. Sain ka teada, et need individuaalsed õpirajad olevatki tulevikuhariduse suurim muutus. Kõik öeldu üllatas, sest selliselt kõnelduna on tegemist küll sõnaselgelt nn minevikuharidusega. See on individualiseerimine, mis oli üks olulisemaid teemasid Eesti pedagoogikas aastail 1960–1980 ning kogu jutt oleks justkui sõna-sõnalt pärit mu ülikooliaegse õppejõu Inge Undi tööddest: eelkõige raamatust „Õpilaste aktiveerimine tunnis“ (1974) ning ka „Õpilaste iseseisev töö tunnis“ (1966). Need ideed olid sel ajal – ja mitte üksnes meie nõukogude ühiskonnas, vaid kogu maailmas – küllalt uuendusmeelsed. Tänapäeva sotsiaal- ja humanitaarteadusliku teadmise vaatepunktist vajaksid need mõtted aga kriitilist ümbermõtestamist.

Selle kõige tulemusel sain ma aga paraku järjekordselt kinnitust endas juba pike-mat aega tagasi selginenud teadmisele, et suurt osa Eesti haridusmaailmast ja haridusteadusest (kuid mitte kasvatusteadusest, sest need pole üks ja sama!) vaevavad **peamised haigused** on mäluapuudulikkus, pealiskaudsus, lihtsustav ja vulgaarmaterialistlik maailmamõistmine ja stereotüpiseerunud loosunglik mõtlemine – kõik see koondub ja leiab väljenduse muutunud õpikäsituse mõistes, mida võiks käsitada ka kui haiget tonti, mis käib mööda Eestit.¹⁴ Lisaksin siia ka veel armastuse mis tahes edukust tõendavate tulemuste, hierarhiate ja edetabelite vastu. Loomulikult ei vaeva need haigused mitte üksnes väikese Eesti haridusteadust ja -maailma, vaid „haige tondi“ ränne on ajastukohaselt globaalne ja ta sotsiaal-kultuurilist päritolu võiks otsida näiteks nn postpostmodernismist (eriti selle alasuundadest „digi- ehk pseudomodernism“

¹³ Artikli aluseks on 18. veebruaril 2020 toimunud Eesti Haridusfoorumi konverentsile tellitud ja seal esitatud lõpp-plenaarettekande. Kuna see ilmub käesolevas populaarteaduslikus kogumikus, siis ei sisalda tekst teadusartiklitele kohast viitamist ega kasutatud kirjanduse loetelu.

¹⁴ Teadmiseks, et siinkohal parafraseerin 21. veebruaril 1848 Londonis ilmunud Karl Marxi ja Friedrich Engelsi teosest „Kommunistliku partei manifest“ pärinevat tuntud lauset „Üks tont käib ringi mööda Euroopat – kommunismitont.“ „Hiljem on seda lauset parafraseerituna ikka ja jälle eri kontekstides kasutatud. Näiteks 1981. aasta oktoobris kuulutas ajaleht *Le Monde* Prantsusmaal: „Üks tont käib ringi mööda Euroopat – postmodernismi tont.“

ja „performatism“). Allpool pöörduvad nende haiguste juurde ühenduses õpiradadega veelkord.

Nüüd aga artikli algul endale esitatud küsimuse juurde. Konverentsi sisu selgitavas kutsetekstis kadus teiste märksõnade hulka ära üks, mis mind kõnetas, mida omal ajal Inge Unt ja teised individualiseerijad ei kasutanud ning millest lähtudes võikski mõelda individuaalse õpiraja ja inimeseks kasvamise seoste üle. See märksõna on **individaalne stiil**.

20. sajandi esimesel poolel tegutsenud saksa filosoof ja vaimuteadusliku pedagoogika esindaja Herman Nohl on öelnud, et haritud on see rahvas, keda iseloomustab sisemine terviklikkus, stiiliühendus kõigis ta eluavaldustes – keeles, kunstivormides, eluviisid – kuni eksisteerimise pisiasjadeni välja. Öeldu haakub hästi Alfred Adleri stiilikäsitusega, kes väidetakse üldse esimesena tõi psühholoogiasse stiili mõiste isiksuse elutee omapärase seletamiseks aastal 1927 teoses „Menschkenntnis“ („Inimesetundmine“). 20. sajandi teise poole psühholoogias ja aeg-ajalt tänapäevalgi levivad stiiliideed põhiliselt isiksuse, eelkõige ta kognitiivsete protsesside ehk kognitiivsete stiilide, samuti tegevuse stiilide kontseptsioonides. Õpistiilide uurimise algus kasvatusteaduses läheb tagasi 1970. aastate teise poole, kui hakati püüdma kognitiivsete stiilide uurimisel väljaselgitatud rakendada õpetamis- ja kasvatamispraktikas. Loodud on mitmeid teooriaid ja neist lähtuvaid õpistiilide klassifikatsioone. Laias laastus saab need lähenemised jagada kuueks:

- 1) teadmise loomuse eripärast lähtuv stiilisüsteem, kus eristatakse metafoorilist, ratsionaalset ja empiirilist stiili;
- 2) isiksusetooriatele tuginevad stiilisüsteemid, millest tuntuim on maailmas enim viidatud David Kolbi kogemusliku õppimise mudel, mis rajaneb valdavalt Carl Gustav Jungi ideedele;
- 3) koolipraktikale rajanevad stiilisüsteemid, milledest tuntuim on Rita ja Kenneth Dunningi mudel, kus loetakse eklektiliselt võimalikult paljusid nii isiksuslikke kui õpikeskkondlikke õpistiili piiritlevaid tunnuseid;
- 4) motivatsiooni- ja sotsialiseerimisteooriatele tuginevad stiilisüsteemid, kus eristatakse holistlikke ja serialistlikke, süva- ja pindõppijaid; neid, kes on suundunud kas saavutustele, reproduitseerimisele või internaliseerimisele;
- 5) infotöötlusprotsesside eripäralt tuginevad stiilisüsteemid, kus eristatakse tuntuimate kognitiivsete stiilidena impulsiivsust/refleksiivsust, väljast sõltuvust / väljast sõltumatust, sünteetilisust/analüütilisust;
- 6) peaaegu füsioloogia seaduspärasustele tuginevad teooriad.

1970.–1990. aastatel tehti nende kuue teooria kontekstis lugematu hulk empiirilisi uurimusi üle maailma (peamiselt angloameerika kultuuriruumis Kanadast ja USAst üle Euroopa Austraaliani; nende mõjul võis õpistiiliuurimise buumi täheldada ka näiteks Soomes), töötati välja teste õpistiilide tuvastamiseks, loodi lugematu hulk õppijatüpoloogiaid, kaitsti lugematu hulk väitekirju üle maailma, mille kõige tulemusel kogunes hiiglaslik andmebaas. On põhjust arvata, et kui foorumi kutsetekstis on muuhulgas nimetatud individuaalset stiili, siis on lähtunud samuti mõne eespool nimetatud teooria vaimus konstrueeritud teadmisest, et õpistiil kujutab endast kogumit üksikutest

tunnustest (nt tuginemine õppimisel nägemis- või kuulmismälule vms); ning õpistiilist on mõeldud sealjuures kõige tavapärasemalt kui harjumuspärasest toimida või mõelda teatud kindlal viisil. Juba lihtne võrdlus lubab märgata, et sellelaadne mõtlemine õpistiilist haakub hästi 1960.–1980. aastate tõdedega individualiseerimisest, mil lähtuti samuti inimest või ta tegevust iseloomustavatest üksiktunnustest (huvi, õpitempo, mõni õpistrateegia vms).

Hiljemalt 2010. aastaks (tegelikult varemgi) oli aga selge, et sellises vaimus kokku kuhjatud andmestik on „surnud“ ega aita kuigivõrd edasi ei õpistiili ega õppija mõistmisel; ning tänapäeval empiirilist õpistiili uurimist maailmas praktiliselt ei eksisteerigi. Miks nii? Ummikseis tekkis, kuna minu arvates **unustati kolm olulist asjaolu**: 1) unustati, et õppimine pole üksnes õppeainetega seotud koolilik tegevus ja õppija pole üksnes õpilane, vaid eelkõige inimene kui selline; 2) unustati küsida, mida mõista individuaalsuse all (nagu unustasid sellele mõelda ka varasemate aegade individualiseerijad), ehkki kõneldi enamasti just individuaalsest stiilist, nagu ka nüüd räägitakse individuaalsetest õpiradadest; 3) unustati, et inimene pole mehaaniline summa mingitest üksiktunnustest ja et isegi mis tahes õppeainet koolis ei õpi vaid nn osanimene, vaid inimene tegutseb ja mõtleb kui tervik.

Vene psühholoog Dmitri Leontjev on teaduskirjanduse põhjal üldistades eristanud laias laastus neli individuaalsuse määratlust: individuaalsus 1) kui spetsiifiliste individuaalsete iseärasuste kogum, 2) kui individuaalsete võimete arengu teatud tase, 3) kui inimese terviklikkus ja ühtsus, 4) kui inimese olemise vorm. Nagu näha, haakuvad senised tavapärased jutud õpistiilist ja individualiseerimisest, nüüd ka individuaalsetest õpiradadest, selgelt esimese ja teise määratlusega. Neist kolmas ja neljas osutavad mulle aga teed edasisele mõttearendusele seoses artikli algul esitatud küsimusega.

Kui individuaalsus seostada inimese terviklikkusega ja olemisviisi kui sellisega, siis on selge, et ka **tervikliku inimese** õppimise, õpistiili ja õpiradade **mõistmise seisukohalt osutuvad** nn osa-inimest mõõtvad **igasugused empiirilised uurimused mõttetuteks** ja need jäävad mis tahes uurimismeetodeid haldama õppinud teadlaste mänguks iseeneses. Miks? Esimene põhjus seostub inimest kui tervikut väljendava integraalse individuaalsuse äärmise kompleksuse ja ambivalentsusega, mistõttu see terviklikkus ei ole üldse empiirilisel mõõdetav. Teine põhjus seostub individuaalsuse kui sellise loomusega, mille mõistmiseni on eelõeldust tulenevalt võimalik jõuda üksnes **filosoofilise mõtlemise** teel.

Filosoofiliste analüüside tulemusena olen jõudnud teadmiseni, et individuaalsuse kui fenomeni loomus on seotud inimese võimega olla tema ise, saada iseendaks. Individuaalsus eksisteerib vaid pidevas saamises ja teisenemises ning sellisena on see mõistetav inimese individuaalsiooni kaudu. Seega on individuaalsus protsessuaalsust väljendav kvaliteet. Protsessuaalsuse empiiriliseks mõõtmiseks puuduvad aga samuti vahendid. Võib küll mõõta teeloleku teatud seisundeid ehk nt lähtekoha A ja sihtkoha B tunnuseid, kuid individuaalsust selle liikuvuses ei õnnestu „kinni püüda“, ehk selleks puuduvad vähemalt veel praegu sobivad meetodid. Filosoofiliselt mõeldes olen sellest lähenemisest individuaalsusele ning lisaks veel tegevus-, diferentsi- ja teadvuse-filosoofiast lähtudes määratlenud ka individuaalse õpistiili, õppiva inimese kui sellise

ning õppimise kui tegevuse. Olgu need määratlused siin üksnes nimetatud, sest kas või mahuliste piirangute tõttu pole käesolevas artiklis võimalik hakata öeldut pikalt lahti seletama, selgitama filosoofiliste ideede tagamaid ja nende omavahelisi seoseid. Seega: individuaalset õpistiili käsitan tegeva inimese individuaatsiooni struktuurina; õppiv inimene oleks mõistetav kui liminaliteedis iseend kohtav piiritu Ise-Maailm; õppimist (sh ka koolilikkude õppimist) käsitan aga kui iseenda loomist kultuuris ja kultuuri loomist iseendas.

Nimetatud käsituste ja filosoofiade vaimus edasi mõeldes võib väita, et **individuaalsed õpirajad ei asu kusagil inimesest väljaspool** ega pole need loodavad kooli kui institutsiooni poolt ega haridusministeeriumi tellimusel, sest **igähe individuaalne õpirada ongi see inimene ise oma individuaatsioonis** ja individualiseerumises – seega mis tahes õpirada on ühtaegu inimese kui terviku elurada, ning õpilaseks olemine ja koolilikk õppimine on üksnes osa-inimese atribuudid. Iga inimene on iseenda individuaalne õpirada alates sünnihetkest kuni surmani, seda sõltumata mis tahes koolidest, või ka koolide kiuste. Inimene integraalse individuaalsusena on tee iseenda juurde ehk oma individuaalsuse looja. On tänuväärne, kui kool suudab inimese elurada rikastada, kuid kool võib inimesele ta individuaatsioonis pilduda ka „kaikaid kodaratesse“. Ülimalt oluline on kool (samuti kodu ja perekond ning kogu ümbritsev maailm) inimese elus aga nii ühel kui teisel juhul. Miks? Põhjuseks on üks individuaalse stiili ja individualiseerimise uurimisel unustusse vajunud fenomenidest – **inimese terviklikkus**, juhul, kui mõelda sellest diferentsi- ja teadvusefilosoofia kontekstis, nagu allpool äärmiselt konsektiivselt kirjas.

Inimene eksisteerib lausa sümbiootilises seotuses teda ümbritseva tegelikkusega. Inimese struktuur on ühtaegu ta keskkonna struktuur ja vastupidi. Inimese terviklikkus sünnib seega üksnes ühendustes maailmaga, mistõttu pole ükskõik, mis inimest ümbritseb. Näiteks keelefilosoofi ja -teadlase Paul J. Thibault' sõnul on inimesele juba kaasa sündinud ajumudel Minast ja virtuaalsest Teisest. Seda tervikut nimetab ta ise-reguleeruvaks düaadiks. Filosoof Ludwig Binswanger kasutab inimese ja maailma tingimatu kokkukuuluvuse väljendamiseks terminit „singulaarne olemisviis“. Minu käsituses inimese kui individuaalsuse terviklikkus ei sõltugi niivõrd omaette võetuna ta Minast või omaette Teisest, vaid individuaalsus sünnib nende kahe piiril, piirifenomenina. Piir ehk heideggerlikult mõeldes diferentsiala ühtaegu seob ja eristab. Võiks ka öelda, et individuaalsus on paljude seaduspärasuste lõikepunkt teatud eripärasuse nurga all. Kui inimese Mina seostub eelkõige sellega, mis ta on, ehk on see, mis kujuneb inimesel iseendaga samasussuhet loova mõtlemise läbi, siis Teine on eelkõige see, mida iseendaga identne Mina diferentsussuhetes Teisega eelkõige siiski ei ole, kuid tänu ühendustele Mina ja Teise vahel siiski ka on. Nii võikski öelda, et inimene oma terviklikkuses on ühtaegu see, mis ta on, ja ka see, mida ta ei ole, ning katkematu konfiguratiivne liikumine seob need poolused tervikuks, tänu millele lõppkokkuvõttes samasus osutub ka erisuseks (diferentsuseks) ja vastupidi, ehk nende vahel polegi enam vahet.

See mõtlemisviis haakub ka hästi komplementaarsusega. Füüsik Niels Bohri sõnul tähendab komplementaarsus, et meil on ühe ja sama fenomeni kohta vähemalt kaks eri vaatlusviisi, mis teineteist välistavad, aga samas ka täiendavad, ning alles tänu

nende kahe teineteisele „vastukõneleva“ vaatlusviisi kõrvuti eksisteerimisele osutub võimalikuks uuritavat piisavalt ammendavalt mõista. See tähendab erinevate, isegi vasturääkivate võimaluste kokkukuuluvust; ühe ja sama objekti kogemist ühtaegu ka kui täiesti erinevat. Objekti aga, mida komplementaarselt kogetakse ja kirjeldatakse, tähistatakse kui tervikut ehk individuaalsust. Võib ka öelda, et **mida individuaalsem, seda komplementaarsem**, ja vastupidi. Seega tervikliku individuaalsuse mõistmine sõltub ka vaatenurgast millelegi või mõtlemisteest, mida mööda kuhugi liigutakse, sealjuures tunnistades, et „õigeid“ teid sihtkohani on palju ning nende kõigi olemasolu on terviku mõistmise seisukohalt hädavajalik. Ehk nagu filosoof Ludwig Wittgenstein teoses „Filosoofilised uurimused“ on öelnud, et keel on teede labürint. Sa tuled ühelt poolt ja sa orienteerud; sa tuled samasse kohta kuskilt teiselt poolt ja enam sa ei orienteeru.

Kuidas saab inimene ise oma terviklikust, loomult komplementaarset **individuaalsusest teadlikuks**? Kas ehk nn enesejuhtimise kaudu, millest seoses õppimisprotsesside ja metakognitsiooniga räägitakse juba vähemalt viimased 60 aastat ning mille väärtuslikkuse tõestamiseks on tehtud lugematul hulgal üha sama teadmist reprodutseerivaid uurimusi üle maailma. Kuid ei, ei! See on üks valdkondadest, kus stereotüüpiseerunud mõtlemine eriti hästi ilmsiks tuleb. Nii enesejuhtimine kui metakognitsioon tuginevad käsitusele eneseteadvusest kui refleksiooniliikumisest ning mõtlemise abil konstrueeritavast „objekt-minast“, mis väljendab minevikulist või tulevikulist „mina“. Refleksioon loob monstrumit (mis pole samastatav inimese „subjekt-mina“ ehk ta „ise“-ga), võimalikku identiteeti – samasusseost, mida inimest ja maailma ühendav konfiguratiivne liikumine tõrjub, tuues Mina-Teise-sümbioosi maailma avatusse. Just tänu Teisele on tervikinimese struktuuris potentsiaalselt piiritu „ei-ole-territoorium“, mis inimese individuaalsust avardab üha komplementaarsemaks. Terviklik individuaalsus, mis seostub „mina-olensusega“ (*Ichbinheit*) ehk „subjekt-mina“ maailmasolemisega ta olevikulis-hetkelises seotuses maailmaga ja kus semantiliselt üha teiseneva kultuurimälu vormis kumisevad ühtaegu kaasa ka minevik ja tulevik, jääb refleksioonile ja mõtlemisele kättesaamatuks. „Mina-olen-susena“ saab inimene oma jagamatust terviklikkusest ja ühtsusest teadlikuks spontaanse „mina-tunde“ kaudu, mis ühtlasi väljendab eneseteadvuse algseimat vormi. Seda intuiitiivset tunnet nimetavad näiteks teadvusefilosoofid David J. Chalmers ja José Luis Bermúdez kõige üldisemaks kvalitatiivset tähendust kandvaks kogemuseks ehk *qualia*’ks. Ka „mina-tunne“ on nende sõnul piirifenomen, mis seostub liikumisega ruumis ning somaatilise tundlikkusega ning mida tuleks käsitada ühtaegu kui sensoorset kogemust ja kui introspektiivset tundekogemust. Tajutud kehapiiridest lähtudes määratletakse piirid „mina“ ja „mitte-mina“ vahel. Seega eneseteadvus on algseimas vormis ruumiline fenomen, refleksiooniliikumisena aga ajaline fenomen. Inimene eksisteerib tänu neile mõlemale, kuid põhjapanev on „mina-olen-sust“ väljendav „mina-tunne“.

Kuidas siis jääb individuaalsete õpiradade ja individualiseerimisega? Nagu lugeda võis, eksisteerib individuaalsus üksnes liikumises ja saamises, mistõttu pole põhimõtteliselt võimalik kedagi väljastpoolt etteantud individuaalsetele õpiradadele „vangistada“. Individualiseerimine kui pedagoogiline põhimõte on tegelikult lahendamatu probleem, sest kuidas saaks keegi väljastpoolt „tabada“ kellegi eripära, kui ka

inimene ise ei suuda reflekteerida oma pidevas muutumises olevat terviklikku individuaalsust, vaid saab seda ühendustes maailmaga spontaanselt üksnes tunda. Seega rangelt võttes oleks teatud individualiseerimine võimalik üksnes individuaalõppes. Koolidele oleks aga võimalik selle kõigea seoses **soovitada**, et mitte üksnes sõnades, vaid tegelikult ja **reaalselt muutuda inimesekesks** (õppekava- ja tulemustekeskuse asemel) ja **anda võimalus igale õpilasele ja õpetajale olla tema ise, aktsepteerides teda individuaalsusena**, kes suudaks tunnetada ja käia oma elurada, mis ühtlasi on loomupäraselt ta õpirada. Sealjuures tuleks loobuda mis tahes standardite seadmisest, nende järgimisest ja normeeritust väljendavatest loosunglikest tõekspidamistest. Mida individuaalsem ja andekam on (üli)õpilane või õpetaja, seda vähem ta ahistavaid norme ja standardeid talub.

Loosunglikkus ja liikumine normeerituse suunas tuleb ilmsiks ka juttudes nn muutunud õpikäsitusest, mille olulisimate tunnustena nimetatakse enamasti autonoomsust, koosõppimist (eriti kohustuslik!) ning konstruktivistlikku lähenemist teadmisele, aga ka õppijakesksust, enesejuhtimist, probleemõpet jm. Kõik need on inimkonnale juba tugevalt üle sajandi väga tuntud kvaliteedid ning pärinevad viimasest tõelisest muutusteperioodist pedagoogika ja kooli ajaloos 19.–20. sajandi vahetusel. Paljud sealt pärinevad ideed ja nendega seotud meetodid on ka Eesti hariduses juba ammu muutunud iseeneestmõistetavateks tõdedeks, mis igas konkreetses koolis avalduvad veidi erineval viisil, mis ongi loomulik. 1990. aastatest alates on aga ikka ja jälle võinud näha eestlastest autorite koostatud tabelleid, kus ühes veerus on nn vana ehk traditsioonilise õppimise tunnused ja teises veerus nn uue õppimise (mis 1990. aastatel arvati justkui olevat saanud alguse nõukogudeaja lõpuga) tunnused. Tõsi, 1990. aastatel ei räägitud veel „uuest või muutunud õpikäsitusest“. Samuti kasutati sõna „õpikäsitus“ sel ajal sisuliselt veel õigesti – s.t käsitus kui representatsioon teatud fenomenist kellegi teadvuses ehk misugust tähendust miski kellegi jaoks kannab. See tähendab, et igäühel on personaalne käsitus nii õppimisest kui kõigest muust maailmas, tulenevalt just tema individuaalsioiniprotsessi eripärast. Kui aga avalikult räägitakse, et koolides tuleb juurutada seda teatud tunnustega nüüdset „uut“ õpikäsitust, siis teeb see ikka väga nõutuks. Kelle õpikäsitust siis juurutama hakatakse – kas haridusministri, x-koolist pärit õpilase Jüri või y-kooli direktori oma? Ja kuidas selline autoritaarsus peaks haakuma individuaalsete õpiradadega? Tundub, et mälupuudulikkuse, lihtsustatud mõtlemise ja stereotüüpiseerimisega käibki kaasas tundlikkuse kadumine keele suhtes ehk ei tajuta/teata enam, kuidas millestki kõnelda ja mida üldse mingi sõna tähendab.

Mida saaks ühenduses nn individuaalsete õpiradadega siiski ette võtta?

1. Tegelikult võiks lõpetada neist rääkimise, sest milleks kõnelda millestki, mille sügavasse sisusse pole süüvitud. On kahju, kui iseenesest väärtuslik idee muutuks sisutühjaks loosungiks.
2. Haridusasutustes saab luua (ja ongi ka loodud) arenguks väga mitmekesiseid ja alternatiivseid tingimusi, kõnelemata sealjuures individuaalsetest õpiradadest. Igäühel peaks ju olema võimalus valida endale ühtaegu erinevaid ja üksteisele lausa vasturääkivaid õpiteid, et haakuda komplementaarse individuaalsuse huvides võimalikult erinevate tegelikkustega.



Eesti Haridusfoorumi foorum 2019.

3. Väärtustada ja luua tingimusi vaimsete ideaalide kujunemiseks, silmas pidades „ei-ole-territooriumi“ olulisust inimeses. Just ideaalid ja lausa utopilised (kreeka k *utopos* - koht, mida ei ole, mittekoht) unistused avardavad inimese individuaalsust, mitte rõhumine kõige rakenduslikkusele argielus ja praktilisusele.
4. Väärtustada õpiprotsessi ja protsessuaalsust, mitte tulemusi ja nende põhjal koostatud pingeridu - seda reaalselt, mitte vaid sõnades, ja luua vastav „uus“ koolikultuur.
5. Pöörata tähelepanu õpilaste elustiilis nende poolt eri tegevustele (sh õppimisele) omistatavatele tähendustele. Suurelt osalt igapäev terviklik tähendustemaailm määratleb ta õpitee ning kogu elutee eripära.

Kokkuvõtteks võib väita, et individuaalne inimene ongi stiilne inimene, kui (õpi)stiilina käsitada tegeva inimese individuaalsiooni struktuuri. Stiilne inimene saab harituks ka koolist sõltumata, kuid standardiseeritud inimene on haridussüsteemi nägu, mis teda vormis, ning ta põeb selle süsteemi apologetidega samu haigusi. Kasvatustasandil mõeldes võibki öelda, **et inimene kasvab inimeseks üha enam individualiseerudes** ning piirifenomenina ja komplementaarsena jäädes elavaks ühendustes maailmaga. „Piiridel“ sünnib ka personaalne tähendustemaailm ja ideaalid, mis väljendavad

inimeseks olemise piiritut mõõtu ja avarust. Siit- või sealtpoolt piiri leiab aga „elavate laipade“ asumaa. „Tõendus põhisesest“ individualiseerumisest ja individualiseerimisest pole põhjust rääkida, sest ei eneseteadvus selle põhjapanevaimas vormis ega inimene kui tervik pole mõõdetavad ega reflekteeritavad. Kellegi erilise individuaalsuse tunneb tänu empaatiavõimele ära teine eriline individuaalsus, kuid käsitamatuks jääb see neist fenomenidest loosunglike argitõdede kõnelejatele.

Visioonist reaalsuseks: kriisiaeg testib haridusuuendust

Marju Lauristin

Postimees, 2. mai 2020

Koroonakriis on nagu lakmustest, mis näitab Eesti ühiskonna võimekust ootamatute väljakutsetega toime tulla. Mõne valdkonna puhul leiame, et kriis ongi vajalik puhastus, mõne ellujäämise pärast hoiame hinge kinni, mõne puhul oleme rahul, et oleme enam-vähem toime tulnud, mõni uuendus aga saab kriisi mõjul tuule tiibadesse.

Oles olnud uue haridusstrateegia lähtekohaks mõeldud visiooni „Eesti haridus 2035“ ühe ekspertrühma juht, olen suure huviga jälginud, kuid võrd pidasid koroonaviiruse poolt peale sunnitud massilise koduõppe olukorras vastu uue haridusstrateegia põhimõtted, mille ümber on käinud üsna tulised vaidlused viimased kaks aastat.

Meenutame, et mais 2018 kutsus haridus- ja teadusministeerium (HTM) tööle kolm visioonirühma, mille aastase töö tulemusel valminud Eesti hariduse tulevikuvisioni „Tark ja tegus Eesti“ (<https://www.hm.ee/et/visioonikonverents-tark-ja-tegus-est-2035>) esitleti avalikkusele mullu juunis. Visioon keskendus kolmele põhiprobleemide ringile: haridusega seotud väärtustele, hariduse panusele isiksuse arengusse ja ühiskondlikku heaollu ning hariduse ja majandusarengu seostele. Haridusuuenduse põhisihiks seati otsustav üleminek õppijakesksele haridusmudelile. See muudab kardinaalselt õppija ja õpetaja suhteid, andes õpetajale rolli, mis on võrreldav treeneri omaga: märgata ja arvestada iga õppija eripära. Samuti toob see käsitus hariduse kooliseinte vahelt välja, lubades õppekava täita ka huviringides ja treeningutes osaledes, matkadel käies või kodanikuühendustes kaasa lüües. Õppijakeskne haridus algab kõigis lastes peituva õpihuvi ja uudishimu äratamisest ning peaks looma tugeva aluse ja motivatsiooni elukestvadele õppele.

Visiooni valmimise käigus arutasid ekspertrühmade liikmed esitatud ideid Eesti hariduse tulevikusuundumustest õpetajate, tööandjate, lastevanemate, õppurite, personalitöötajate, haridusjuhtide, ametiühingute ja teistega. Oleme kohanud nii kirglikke poolehoidjaid, kes viitasid ka juba olemasolevatele kogemustele nii mõneski koolis õppijakeskse hariduse põhimõtete rakendamisel, kui ka sama kirglikke vastaseid (keda siiski oli tunduvalt vähem), kes pidasid neid ideid utoopilisteks ega näinud vajadust Eestile au ja kuulsust toonud haridussüsteemi uuendamiseks. Nii mõnestki koolist, eriti nendest, mis on liitunud „Huvitava kooli“ algatusega, oli võimalus leida häid näiteid, kuidas selline lähenemine suurendab nii õppijate kui õpetajate koolirõõmu ja aitab kaasa iga õppija, nii andekama kui nõrgema isikupäraste võimaluste arengule.

Tõsisemad vaidlused haridusideoloogia ja filosoofia tasemel keskendusid hariduse eesmärkidele ja puudutasid paljus hariduspoliitika prioriteete: milles nähakse hariduse eesmärki (isiksuse areng vs. majanduse areng; (rahvus)kultuuri kestlikkus vs. tehnoloogiline uuendus), kelle eesmärkidest lähtutakse (õppija, haridusvaldkond, tööandjad, riik); kas haridust käsitletakse utilitaristlikult, kasust lähtudes, või ideoloogiliselt,

väärtustest lähtudes. Visioonis võeti need vaidlused kokku põhimõttega, et haridus peab suurendama inimeste eneseteadlikkust ja võimekust toime tulla tulevikuga tarkade masinate poolt juhitud aina keerukamas ja ohtlikumas keskkonnas, säilitades tasakaalu inimlike väärtuste, looduse ja tehnoloogia vahel.

Haridusuuendus on otse seotud digipöördega, arvutite, nutivahendite, rismeedia, suurandmete tungimisega haridusprotsessi. Digitehnoloogia kasutamist õppetöös nägime kui mitte lihtsalt tehnilist uuendust, vaid kui võimalust tuua õppimisprotsessi ka radikaalselt uusi õppimisviise, mis säästaksid õpetajat paljudest ülesannetest, millega nutiosavad õppurid saaksid ise hakkama, jättes rohkem ruumi rühmaarutelule õpitava üle, õppekäikudele ja kontaktidele kultuuri, spordi, looduse ja sotsiaalse keskkonnaga väljaspool kooliruumi ning individuaalsematele konsultatsioonidele erivajadustega või eri tempoga õppijatele.

Vastsed kogemused karantiiniaegse hariduse kolimisega virtuaalruumi, kodu ja kooli vaheliste barjääride kadumine ja lapsevanemate jaoks ootamatu sukeldumine õpetajatöö argipäeva on praktiliselt tõestanud, et õppijakeskne individuaalsete õpiradadega haridusruum ei ole visionääride utopia, nagu selle kriitikud veel paar kuud tagasi veendunult väitsid (vt nt PM, 7.10.2019). Koolide uste ootamatu sulgumine kiirendas haridusüsteemi jäiga koore pragunemist ning õppijakeskne haridusprotsess ilmus ootamatult visioonipaberitelt sadade tuhandete perede ellu, tekitades üllatava kiirusega õppijate, õpetajate, haridusdisainerite ja lapsevanemate uue koostöövõrgustiku. Seda koostööd toetas sotsiaalmeedias käima läinud parimate kogemuste vahetamine perede vahel, mida sealsamas rikastasid ka entusiastlike pedagoogide, teadlaste ja haridustehnoloogide nõuanded. Tänuväärset aitas uue olukorraga kohaneda HITSA ning ka mõnede IT-firmade valmisolek kiiresti leida ja levitada parimaid lahendusi õppijate ja õpetajate virtuaalsuhtluseks (<https://www.hitsa.ee/e-ope-korduma-kippuvad-kusimused/veebiminarid>). Muidugi on ridamisi ilmsiks tulnud ka digitoel individualiseeritud õppe viljelemise lünki ja alles uurimist ja lahendamist ootavaid probleeme, alates sellises olukorras vajalike meetodiliste materjalide ja õppevahendite puudumisest ja lõpetades Eesti eripärale ja ambitsioonidele vastava virtuaalõppe platvormi arendamise vajalikkusega.

Tulevikuunistus ennastjuhtivatest õppijatest ning neid targalt suunavatest ja nõustavatest õpetajatest ja/või lapsevanematest on tänu neile kogemustele omandanud reaalsed piirjooned. Nii nagu ka haridusruumi lahtimurdmine kooliseinte vahelt. Kuna see toimus kriisiaja ekstreemses olukorras, on ootuspärane, et kooliuste taas avanedes seisab ees tasakaalu leidmine koolis, kodus ja mujal toimuvate tegevuste vahel, nagu ka virtuaalse ja tegeliku suhtluse vahel. Kriteeriumid ühtede või teiste eelistamiseks on nüüd igatahes palju selgemad.

Kõigi nende uute kogemuste kaardistamine ja arvestamine peakski toimuma riigikogu kultuurikomisjoni eestvedamisel, kes just praegu on asunud arutama HTMi ametnike loodud dokumenti pealkirjaga „Haridusvaldkonna strateegia 2035“. Seda arutama asudes võiks ka võrdluseks vaadata ekspertide poolt loodud haridusstrateegia visiooni „Tark ja tegus Eesti 2035“ täistekste (https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kogumik_a4_veebi.pdf).

Kui visioon oli selgelt orienteeritud haridusele tervikuna kõigis tema seostes, siis ministriumini ametnike sõnastatud strateegia on juba pealkirjas määratlenud oma

objekti kitsamalt kui *haridusvaldkonda* (loe: HTMi valitsemisala) puudutavat. Ilmselt seetõttu on strateegiast kaotsi läinud peaaegu kõik, mis puudutab hariduse üldist tähendust, laiemat humanistlikku, ühiskondlikku ja kultuurilist rolli. Alles on jäänud vaid selle rolli üldsõnaline tunnustamine strateegiadokumendi sissejuhatuses. Haridusvaldkonna praeguse juhtimise iseloom, milles ministriumil on pigem administratiivne kui sisu loov roll, peegeldub nii strateegia vormis, mis on pihustunud üksikpunktide loendiks, kui ka kavandatavate mõõdikute süsteemis. Sellisel moel vormistatud strateegia, mis eriti ei puuduta haridusprotsessi sisu, kujutab endast skeletti, mille ümber saab muskleid kasvatada ainult tegelik hariduspraktika. Kuid iseenesest võttes ei ole ministriumi tagasihoidlikkus hariduse sisusse sekkumisel ju halb. Konkreetsete õppekavade arendamisel võiks koolidele (koostöös eri valdkondade ekspertide, pedagoogide ja endisest palju enam ka õpilaste ja nende peredega) jääda palju suurem valikuvabadus, kui senine haridusseadustik seda ette näeb.

Riigikogus toimuv arutelu võiks aidata poliitikuid ja haridusavalikkust jõuda üksmeelele põhimõttelisemat laadi haridusküsimustes, mis praeguses HTMi dokumendis ekspertide poolt loodud visiooniga võrreldes piisavalt ei kajastu. Ametnike loodud dokument ei saagi asendada haridusuuenduse sisu puudutavat laiemat ühiskondlikku kokkulepet hariduse arengu eesmärkides ja väärtustes, mille saavutamine peakski olema riigikogu arutelu eesmärk. Riigikogu kohustus on selle alusel paika panna hariduse rahastamise ja juhtimise põhimõtted ja prioriteedid, mis puudutavad riigi ja omavalitsuse rolli, eestikeelse ühtluskooli tulevikku ning hariduse rahvusvahelistumise sihte ja piire, digipöörde võimaluste maksimaalset ärakasutamist ning avatud haridusruumi tõrgeteta toimimist. Sellega koos on vaja kokku leppida ka muutustes pedagoogide ning tugispetsialistide töö arvestamisel ning tasustamisel individualiseeritud õppe puhul.

Haridusstrateegia ei pea olema ideoloogiliste käsulaudade kogu, vaid riigi lubadus, et Eesti haridussüsteem annab ka tulevikus inimestele parima ettevalmistuse toimetulekuks nii selle kui järgmiste kriiside järgses, üha keerukamas ning hapramas maailmas.



Eesti Haridusfoorumi aktiiv on tegus.
Alumisel fotol Eesti Haridusfoorumi distantsõppe välkuuringu arutelu
29. juunil 2020 Pühajärve koolis.



Ettemõtluse kerilauad. Teemaks on Eesti haridus aastatel 2020–2035.

Lisad

Huviharidusest - rahvastiku arengu ja tuleviku vaates

Egge Kulbok-Lattik (PhD)

Huviharidus, mitteformaalne haridus on saanud Eestis eri ajastute poliitilistes süsteemides riiklikku tähelepanu väga erineval määral. Ka terminid huvihariduse kohta on olnud läbi aegade diskursiivsed, väljendanud ajastuomaseid ja poliitilise süsteemi eesmärke.

Sõdadevahelises Eesti Vabariigis, peamiselt era- ja omaalgatuslikust seltsitegevusest lähtunud **vabaharidus** arenes kodanikuühiskonna ja riigi koostöös **noorsootööks ja huvihariduseks**. Nõukogude ajal oli see riiklikult rahastatud, ideoloogiliselt eesmärgistatud ja hoolikalt reguleeritud poliitika, kasutusel oli termin „**kultuurharidus**“. Kui praegu Eesti Haridus- ja Teadusministeeriumi (HTM) ametlikes dokumentides räägitakse huviharidusest noorsootöona ja käsitletakse seda noorsootöö alavaldkonnana, siis on seegi kõnekas ja viitab poliitilistele ja/või ametkondlikele valikutele.

Siinse artikli eesmärgiks on: (1) arutleda, kas ja kuidas praegune terminoloogia ja ametkondlik retoorika huvihariduse valdkonna arengut mõjutab; (2) vaadelda, kuidas huviharidus tänapäeval toimib; (3) avardada senist käsitlust huviharidusest **inimarengu või rahvastiku arengu kontekstis**.

Artiklis otsin vastuseid küsimustele:

- Kas ja kuidas huvihariduse paigutamine noorsootöö alavaldkonnaks mõjutab huviharidust?
- Kes kujundab uusi käsitlusi ja kuidas on huvihariduse uurimusega?
- Missugune on huvihariduse laiem roll inimarengu või rahvastiku vaates?

Artikli meetodiks on transdistsiplinaarne, eeskätt kultuuri- ja haridussotsioloogiline ülevaade, mille fookuses on poliitikalukujunduse ajaloolise rajasõltuvuse, diskursiivsete ja arenguteoreetiliste seoste avamine.

SISSEJUHATUS JA PROBLEEMIPÜSTITUS

15. aprillil 2019 juhatas konverents „**Tark ja tegus Eesti 2035**“ sisse uue haridusstrateegia loomise protsessi, mis valmib aastal 2021. Haridusstrateegia hõlmab **hariduse, teaduse, keele ja noorsootöö** valdkondi, mis igaüks omaette on mahukas ja teemaderohke tervik.

Strateegia loomisele eelnes ekspertrühmade töö, mille käigus määratleti **Eesti tulevikuhariduse visioon** ja üldised suundumused – milline on maailm ja Eesti aastal 2035 ja missugune võiks olla tulevikusobilik hariduskäsitlus.¹⁵ Muuhulgas ilmnis **elukestva**

15 Kolme visioonidokumendi kokkuvõte, samuti ekspertrühmade visioonidokumentide täisversioonid HTMi veebis: <https://www.hm.ee/et/kaasamine-osalemine/haridus-ja-teadusstrateegia-2021-2035/visiooniloome>; https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_eesti2035_kokkuvottev_visioonidokument.pdf

õppe, huvihariduse ja mitteformaalse hariduse tähtis osa tulevikuhariduses, rõhutati vajadust, et tulevikuharidus toimiks tervikliku, n-ö õmblusteta haridussüsteemina.

Eestis viljeldakse tänapäeval mitmetes erakoolides (teiste hulgas nt Vanalinna Hariduskolleegiumis) tihedat kunsti- ja huvihariduse lõimimist üldharidusega. Nende koolide kogemus on näidanud, et üld- ja huvihariduse lõimimine annab lastele mitmekülgsemad arenguvõimalused, ühtlasi on koolil võimalik laste käekäiku terviklikult jälgida. Kasvatusteadlase Tiitu Kuurme sõnul on formaal- ja kunsti- või kultuurhariduse eristamine toimunud **institutsionaalsete arengusuundade** mõjul ning see eristamine ei ole formaalharidusele kasuks tulnud.

Huviharidusele mõeldes veel terviklikust haridussüsteemist rääkida ei saa. Riiklikus hariduses ei käsitleta huvihariduses töötavaid õpetajaid, isegi vaatamata kõrgele kvalifikatsioonile, võrdselt formaalharidussüsteemist töötavate õpetajatega, vaid noorsootöötajana, nagu ilmneb kehtivast „Huvikooli seadusest“.¹⁶ Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondlik jaotus käsitleb põhivaldkonnana **noorsootööd ja noortepoliitikat** ning **huviharidust** käsitletakse noorsootöö alavaldkonnana, mis on suunatud sihtrühmale vanuses 7-26 ja mida hallatakse noorsootöö egiidi all.¹⁷ See on põhjutanud ebakõla, ebaselgust ja rahulolematust huvihariduse valdkonnas tegutsejate hulgas, nagu on selgunud Eesti Kultuuri Koja Huvihariduse töörühma mitmetes aruteludes ja ENO-Eesti uuringu¹⁸ ettevalmistava küsitluse vastustest.

Noorsootöö keskne roll haridusväljal on kahtlemata oluline, sellega saab ainult nõustuda. Kuid eesti kultuuri- ja hariduspoliitika ajaloos on traditsiooniliselt noorsootöö kõrval võrdselt tähelepanu pööratud ka huviharidusele, mis kannab olulist rolli nii täiskasvanuhariduse kui ka noorsootöö tegevuste sisuloomes. Huvihariduse haare on noorsootööst palju laiem, tegemist on **inimese elukaare** ülese enesetäiendamise (elukestva õppega), millel on palju funktsioone: see mõjutab inimese tervist ja heaolu, aitab luua kogukondades sidusust ja panustab identiteediloole, toimib ühiskonna talendiarenduse ja kultuuriülekanne mehhanismina ning kõrgkultuuri jätkusuutlikkuse tagajana. Ka Eesti laulu- ja tantsupeo traditsiooni ei hoia ju mitte üksnes noorsootöö, vaid eeskätt mitmesugused huvihariduse võrgustikud, ringijuhid, õpetajad.

Seetõttu, on tekkinud vajadus: (1) arutleda, kas ja kuidas praegune terminoloogia ja ametkondlik retoorika huvihariduse valdkonna arengut mõjutab; (2) asetada huviharidus ajaloolisse konteksti ja vaadelda, kuidas see tänapäeval toimib; (3) avardada fookust ja käsitleda huviharidust **inimarengu või rahvastiku arengu kontekstis**.

TERMINID JA RETOORIKA TULEB LÄBI MÕELDA NING SIDUDA RIIKLIKE EESMÄRKIDEGA

On teada, et ütlustega kujundame diskursuse, ametliku retoorikaga anname edasi hoia- kuid ja väärtusi, mis vormivad praktikat. Välistamine riiklikul retoorilisel tasandil või huvihariduse käsitlemise kõrvalise, kitsalt noortevaldkonna alateemana on juba viinud huvihariduses töötavate inimeste ameti ja kutselise identiteedi hägustumiseni, mis

16 Huvikooli seadus: <https://www.riigiteataja.ee/akt/104072017036?leiaKehtiv>.

17 Noorsootöö seadus: <https://www.riigiteataja.ee/akt/104072017039?leiaKehtiv>.

18 Anneli Saro ja Egge Kulbok-Lattiku (2019) ENO-Eesti uuringu ettevalmistava küsitlus; Noorsootöötaja kutsestandard. Haridus- ja Teadusministeerium, SA Kutsekoda, Eesti Noorsootöö Keskus. Tallinn, 2018.

mõjub halvasti valdkonna arengule. Juba mitmeid aastaid on püütud juurutada huvihariduses üldise terminina noorsootõtaja nimetust.

Nii näiteks on mitmel pool muusikakooli või ka huvikoolide õpetajate töölepingutes ametinimetuseks „noorsootõtaja“ ning nende palk on madalam õpetajate palgast (Saro, Kulbok-Lattik, 2019). Kuid tegemist on ebavõrdse kohtlemisega, sest nt viiuliõpetaja haridustase ja ka õpinguteks kulunud aeg (lastemuusikakooli, muusikalise kõrghariduse ja lisaks pedagoogikutse omandamine võtab aega vähemalt 12 aastat) pole võrreldav 3 aastaga noorsootõokutse omandanud bakalaureuse omaga. Selline lähenemine devalveerib kunstiharidust ja mõjub eksitavalt. Näiteks tõrgub mõte pidamast tuntud baleriini Kaie Kõrbi noorsootõtajaks, kuigi ta tegeleb peaausjalikult laste ja noortega. Igati õigem on öelda, et Kaie Kõrb on balletipedagoog või tantsuõpetaja.

Kui huviharidust **iseseisva terminina ametlikes dokumentides pole** ja kehtiva ametliku retoorika kohaselt tuleb huvihariduses töötavatest kõrge kvalifikatsiooniga laulu-, tantsu-, pilli- või näitemänguõpetajatest kõnelda kui noorsootõtajatest, siis tekib küsimus, kas huvihariduses antav õpe on ministeriumi silmis piisavalt prioriteetne? Kui terminit pole, siis on ka keeruline väita, **et huvihariduses töötavate inimeste töö ja amet on väärtustatud**.

On raske mõista, mis eesmäärke Haridus- ja Teadusministeriumis sel moel defineerides saavutada soovitakse ja õigustatud on küsimused:

- Kas ja milliseid probleeme on huvihariduse valdkonnas põhjustanud huvihariduse surumine noorsootöö alavaldkonnaks?
- Kas sellisele vaatele on alternatiive?
- Kas võiks kaaluda huvihariduse asetamist noorte valdkonnas noorsootöö kõrvale võrdse harupoliitikana?

PUUDUVAD ALUSUURINGUD EI TOETA RIIKLIKE STRATEEGIADE TEADUSPÕHIST ARENDAMIST

Kuidas kujunevad põhjanevad arusaamad ja ametlik terminoloogia? Kultuuripoliitika uurimustes on kujunenud tavateadmiseks kultuuri- ja hariduspoliitika diskursiivne olemus, mis üheski poliitilises süsteemis ei saa erineda väljaspool kehtivat poliitilist diskursust (Kulbok-Lattik, 2015). Ka on teada, et kriitiline refleksioon, akadeemilised uurimused, kus määratletakse valdkondlik sõnakasutus, terminid, kitsaskohad ja arenguvajadused ning pakutakse poliitikasoovitustena ka meetmed, mõjutavad oluliselt ametliku terminoloogia ja arusaamade kujundamist ühiskonnas.

Eesti haridusuuringutes värske suunana on Katrin Karu jt (2019) artiklis „Eesti mitteformaalõppe tähendus ja diskursuse muutus“¹⁹ kaardistatud Eesti arengut suunavates poliitikadokumentides. Autorite tähelepanek on, et tähendus on sotsiaalselt konstrueeritud, paradigma- ja kontekstispetsiifiline ning sõltub ideoloogiast, hariduspoliitilisest korraldusest, traditsioonidest ja väljakujunenud tavadest.

Huviharidusest kõneldes viitab kõik sellele, et Eesti ajalooline huvi- ja vabaharidus, mis noorsootöö kõrval moodustab Eesti elukestva õppe traditsiooni ja olulise osa talendipoliitikast, vajab enam kultuurisotsioloogilist ning kultuuri- ja hariduspoliitilist

19 Karu, K. jt (2019). Mitteformaalõppe tähenduse konstrueerimine poliitikadokumentides. - Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 7 (1), 2019, 50-75, doi: <https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.1.03>.

mõtestamist, kuigi huvihariduses osalemist, rahulolu-uuringuid ja statistilisi ülevaateid on piisavalt.²⁰

Just viimaste aastate uuringuid lugedes torkab silma ka veider „terminoloogiline vääne“ millega diskursust kujundatakse. Nii on näiteks Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi 2018. aastal valminud uurimuses „Noorsootöös osalevate noorte rahulolu noorsootöoga“ eraldi peatükina käsitletud huviharidust ja huvitegevust lehekülgedel 14-31. Peatükk annab väärtusliku ülevaate nii noorte kui ka nende vanemate rahulolust võimalustega osaleda huvihariduses. Kuid raporti kokkuvõttes (lk 96-97) ning poliitikasoovitustes (lk 95-96), kõneldakse üksnes noorsootööst ja eelpool selgelt esitatud infot huvihariduse kohta ei eristata. See tekitab lugejas segadust, sest **noorsootöö** mõiste, nii nagu seda õpetatakse BA tasemel, **pole samastatav huviharidusega**. Mistõttu seesugune üldistus raporti kokkuvõttes ei hõlbusta huvihariduses esinevate probleemide teadvustamist ega lahendamist ja on teaduslikult põhjendamatu.

Huvihariduse teemadega on tegeldud taastatud iseseisvuse algusest alates kultuuriministeeriumis, loomeliitude ja kunstivaldkondade erialaliitudes, haridus- ja teadusministeeriumis ja viimased 10 aastat ka Eesti Kultuuri Koja mitmes töörühmas - **huvihariduse** töörühmades,²¹ samuti kõikidel Eesti Kultuuri Koja konverentsidel: Haapsalus (2014), Viljandis (2015), Tartus (2016), Rakveres (2017), samuti 2018. aastal toimunud Eesti Kultuuri Koja, Haridusfoorumi ja Teaduste Akadeemia **ühisprojekti, Eesti Kultuuri ja Hariduse Kongressil (23.-25.11)**²² ja selle ettevalmistuse käigus toimunud ümarlaudadel (vaata ettepanekuid huvihariduse teemal artikli lõpus, Lisa 1).

Kuna huviharidust süvitsi mõtestavaid uuringuid on vähe,²³ siis ka poliitikute ja ametnike seatud prioriteetides neid väljendada ei saa. Samal ajal on näiteks Euroopa Liidu prioriteetne noortevaldkond korralikult rahastatud ning uurimustega paremini kaetud valdkond, mistõttu on noortevaldkonna poliitika mõju ja seosed selged nii Eestis kui Euroopa Liidus.²⁴

Kokkuvõttes, termini „huviharidus“ riiklik ignoreerimine on mõistetamatu, eriti arvestades selle ajaloolist rolli Eesti kultuuriavalikkuse kujunemisel, ning õigustatud on küsimused:

20 Sellio, R. (2017). HTMi aasta-analüüs 2017. Eesti hariduse viis tugevust. Osalus noorsootöös:

https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/eesti_noorte_osalemine_noorsootoos.pdf; www.stat.ee/publication-download-pdf?publication_id=29863#page=85; Tartu ülikooli ühiskonnateaduste instituut. (2018). Noorsootöös osalevate noorte rahulolu noorsootöoga, uuringu lõppraport: https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/noorsootoos_osalevate_noorte_rahulolu_noorsootooga_loppraport_2018a.pdf.

21 Eesti Kultuuri Koja Kodulehel, www.kultuurikoda.eu, huvihariduse töörühma tegevuste - protokollid ja ettepanekud huvihariduse rahastamise asjus, töörühmade kogunemised, KOKSi muudatusettepanek.

22 Eesti Kultuuri Koja kongressi kajastus: www.kultuurikoda.eu.

23 Artikli toetus: doktoritööle ja artiklitele Kulbok-Lattik (2015, 2016, 2018) kuid huviharidust on uuritud mitmetes Aili Aarelaui uurimustes ajavahemikus (1996-1999); tänuväärse ülevaate teeb Karl Laane (1994), Eesti Haridusliit 1924-1940. Tallinn 1994. Lisaks: Väli, M. (2013). Riigikogu Kantselari õigus-analüüsiosakonna analüüs teemal „Huviharidus“; Laes, T.-L. (2012). Väeste perede laste ja noorte huvihariduses osalemine. - Eesti piirkondlik areng. Statistikaamet 2012; Huvihariduse olukorra ülevaade EHIS-e andmete põhjal 2008/2009 õppeaastal. Haridus- ja Teadusministeerium <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9950>

24 Noortevaldkonna arengukava 2014-2020. Haridus- ja Teadusministeerium, Eesti Noorsootöö Keskus. https://www.hm.ee/sites/default/files/nak_est.pdf; Noortevaldkonna programm 2018-2021; https://www.entk.ee/sites/default/files/Noorsoot%C3%B6%Gtaja%20kutsestandard_2017.pdf; Jung, N. (2013). Noorsootöö kui väärtuskasvatuse. - Valge, M. (toim.). Noorsootöö õpik. Tallinn: ENEB, lk 34-47; Chisholm, L., Hoskins, B., Glahn, C. (2006). Väärtuse kasvatamine. Potentsiaal ja sooritus mitteformaalses õppes. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, jne.

- Mis on diskursuse loomise eesmärgid ja motiivid, mis mõjutavad suundumusi Eesti hariduseväljal?
- Kes võtab vastutuse, kui poliitikakujundus sünnib lühinägelikust vaatest?
- Millega seletada huviharidust puudutavat riiklikku amneesiat?

EESTI MITMETINE MODERNISUSE KOGEMUS VABAHARIDUSES, KULTUURHARIDUSES, HUVIHARIDUS

Eesti arenguloolist konteksti arvestades teame, et huviharidus on mänginud olulist rolli laiema kultuuriavalikkuse tekkel ja olnud eelduseks 19. sajandi lõpu maarahva kultuurilisele emantsipeerumisele, mis sai poliitilise enesemääramise eelduseks. Selleks, et taotleda härrasrahvastega võrdsemat staatust ja õigusi ühiskonnas, tuli eelnevalt kultuurilisel ja hariduslikult võrdsemaks saada. Selline pürgimus tuli ka üldrahvalikult (massiliselt) omaks võtta (Kulbok-Lattik 2015). Kuidas eestlaste tee kõrgkultuurini käis?

Ikka läbi **muusalise vabahariduse, harrastuskunsti**, mis on eeldus professionaalse kunstikultuuri kujunemisele. Sajandeid tööd rügava maarahva jaoks ei olnud juurdepääs muusalisele kunstiharidusele sugugi enesestmõistetav. See juurdepääs rajati kogukondade endi poolt, seltsimajade ehitamisega, kus lava ja saal. Eesti kultuuriline emantsipatsioon sai alguse rahvaharidusest ja püüdlustest kunstide poole: ilmnes, et inimestes pakitses soov tegeleda koorilaulu, tantsu- ja näitekunstiga, maalida ja sportida – end kunstiliselt väljendada (samas).

Vabahariduse levik 19. sajandi Liivimaal ja Eesti kubermangudes märgib tsaristliku Venemaa moderniseerumist ja selle levikut sajandeid koloniseeritud maarahva hulgas, märgib eestlaste moderniseerumist kaardistanud Toivo Ülo Raun (2009).²⁵ Nii nagu eestlaste kultuuriline emantsipeerumine tegi võimalikuks end pikapeale poliitiliselt kehtestada, niisamuti toimis hariduslik ja kultuuriline emantsipatsioon laiemalt kogu Euroopa moderniseerumisprotsessis (Kulbok-Lattik 2016).²⁶

Eesti on mitmetine kogemus huviharidusest, vabaharidusest ja riiklikult tähtsast kultuuriharidusest, terminid on diskursiivsed ja vastavad iga poliitilise süsteemi retoorikale. Iseseisva Eesti Vabariigi (1918–1940) perioodil on hariduspoliitilistes tekstides huvihariduse mõistet ajalooliselt tähistatud sõnadega „**vabaharidus**“ ja „**kultuurharidus**“, nagu näeme eri aastate seadusetekestides,²⁷ ja neid riiklikke strateegiaid võib käsitleda **lääneliku modernisusena**. Kuigi tol ajal tegeldi vabahariduse ja kultuuriharidusega enamasti eraalgatuse korras, oli vabahariduse mõju Eesti kultuurilise emantsipatsiooni ja modernse ühiskonna kujundajana selgelt teadvustatud. Seetõttu oli selle sotsiaalmajanduslikult lai mõju riigi tasandil väärtustatud ja mõistetena sisustatud, sellest annab tunnistust just riigi tähelepanu, mis seadusloomes väljendus ja millele vastavalt sätestati riigipoolne tugi. Riik toetas kodanike püüdlusi, võib öelda, et toonased seltsid (vabaühendused) ja riigiaparaat olid dialoogis ning tegid koostööd (Kulbok-Lattik 2015).²⁸

25 Raun, T. Ü. (2009). Eesti lülitumine modernisusesse. – Tuna, 2009.

26 Kulbok-Lattik, E. (2016). Eesti modernse rahvusliku innovatsioonisüsteemi kujunemisest rahvahariduse ja rahvamajade toel. – Riigikogu toimetised 34/2016, lk 35–55, https://rito.riidkogu.ee/wordpress/wp-content/uploads/2017/06/RiTo_34.pdf.

27 Kurvits, A. (1938). Eesti rahvaharidus ja kultuuriala korraldus. Haridusministeeriumi seadused ja määrused.

28 Kulbok-Lattik, E. (2015). The Historical Formation and Development of Estonian Cultural Policy: Tracing the Development of Estonian Community Houses (Rahvamaja). Dissertation, University of Jyväskylä. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/47243> 6.

Nõukogude modernsus Eestis (1945–1991) aga muutis kultuuri- ja huvihariduse lausa riiklikult keskseks küsimuseks, kus eesmärgiks polnud siiski mitte ainult *Bildung*’i idee, vaid ka Nõukogude riigi innovatsioonivõimekuse (majanduslik eesmärk) ja uue inimese, *Homo Sovieticus*’e kasvatamine ideoloogiliselt kontrollitud raames. Kultuurhariduse keskne roll selles kõikehõlmavas avangardses modernistlikus projektis oli kujundada uus homogeenne identiteediga Nõukogude rahvas ja massikultuur. Nõukogudeaegne kultuuritöö ja riiklikult juhitud kultuurharidussüsteem oli ambivalentne nähtus: ühelt poolt valitses küll ideoloogiline kontroll ja suunised, kuid stalinistliku hirmuõhkonna taanduses võimaldas riiklik rahastus professionaalsel tasemel arendada ja välja koolitada kultuuritöötajaid kõigi kultuuritasandite tarvis, alates tugevatest tegijatest harrastustegevuse sfääris, mis hõlmas kõik elanikkonna kihid lasteaedade, koolide, maa- ja linnaettevõtete ning kogukonnakeskustena toimivate kultuurimajade (rahvamajade) kaudu ja lõpetades talentide ettevalmistamisega professionaalse kõrgkunsti tarvis (Kulbok-Lattik 2015). Sel määral elanikkonnale juurdepääsu tagamist riiklikult kontrollitud kultuurile võib nimetada ka Nõukogude suletud ühiskonna „kultuuriliseks heaoluks“. Loosung „Kunst kuulub rahvale!“ väljendaski seda ideed. Ambivalentsust märgib ka asjaolu, et just massiliselt harrastatud, ühtne ja riiklikult rahastatud koorilaultraditsioon aitas Balti riikidel 1991. aastal laulva revolutsiooni najal taasiseseisvuda (samas).

Kuid turumajanduse saabudes lagunes nõukogudeaegne riiklikult rahastatud laiapõhjaline, nii reaalteadusi (tehnik- ja loodusmajad), spordi- kui ka kunsti- ja rahvakultuuriharrastusi ja süvaõpet tagav terviksüsteem paari aastaga. Reaktsioonina eelmise ajastu repressiivsele poliitilisele olemusele on siiani (28 aastat) läbi mõtlemata nõukogudeaegse süsteemi tähendus ja positiivsed aspektid. Peamine eesmärk on olnud **nõukogude süsteemist iga hinna eest distantseeruda**.

Nii on turumajanduse tingimustes jäänud välja kujundamata nüüdisaegne huvihariduse süsteem, mis võtaks arvesse nii Eesti ajaloolist kogemust kui ka olemasolevat kultuuriinstitutsioonide võrgustikku. Ka pole kauakestnud uusliberalismi retoorika taudal sugugi iseenesestmõistetav, miks on oluline toetada inimeste huviharidust, seda on peamiselt vaadeldud kui inimese vaba valikut, mille eest igaüks vastutab ise, kuhu riik ei peaks sekkuma. **Riiklikult on seda käsitletud kui kulu ja mitte kui rahvastiku arengueeldust, mida riik võiks toetada.**

KUIDAS HUVIHARIDUS TÄNAPÄEVAL EESTIS TOIMIB?

Taasiseseisvunud Eestis on huviharidusega seonduvad teemad antud kohalike omavalitsuste hallata (KOKS),²⁹ mis on loonud erisuguste kildudega mosaiigi: on mitmeid omavalitsusi, kus huviharidus on väga hästi korraldatud. Riigi tegevused huvihariduses on pihustunud mitme ministeeriumi vahel: riiklik huvihariduse lisarahastamise mudel töötati välja kultuuriministeeriumis, rakendab seda aga HTMi noorsootöö valdkonna rakendusasutus Eesti Noorsootöö Keskus, sest juriidiliselt on huviharidus määratletud noortepoliitika valdkonnana, eesmärgiga „luua võimalusi isiksuse mitmekülgsuse arengu ja toetada noore kujunemist hästi toimetulevaks ühiskonnaliikmeks“.³⁰

Nõnda on see alates 2004. aastast, mil Eesti liitus Euroopa Liiduga ja kooskõlastati

29 <https://www.riigiteataja.ee/akt/13312632>.

30 <https://www.riigiteataja.ee/akt/12809661>.

mitmeid strateegiaid, ka euroopalik noortepoliitika leidis oma kindla koha Eesti hariduspoliitikas. Seetõttu on seaduses ka huvihariduse mõjusid mõtestatud eeskätt **noorte (7-26) loovuse ja annete avastamise, sotsialiseerumise ja aktiivse eluhoiaku kujunemisel**. Mõistagi on noorsootöö väga tähtis ja huviharidusel selles töös ka kaalukas osa: kui inimesel ei võimaldata noorelt eri eluvaldkondi tundma õppida, siis võib olla raskem leida üles oma kutsumus - loomupärastele eeldustele ja annetele vastav töö, mis teeb õnnelikuks ja pakub eneseteostust. Ka uuringuid on näidanud, et see, keda on lapsepõlves õpetatud kunsti looma või tegelema mõne huvialaga, pöördub selle õnnelikuks tegeva tegevuse juurde hiljem tagasi.

Kuid lisaks noorsootööle tegeldakse huviharidusega ka kultuuriministeeriumi allasutustes: nt Rahvakultuuri Keskuses ning Laulu- ja Tantsupeo Sihtasutuses, kus tähelepanu on suunatud kõigi eagruppide **pärimus- ja rahvakultuuriga** seotud huviharidusele. Ja loomeliitudes, nende allorganisatsioonides tegeldakse **harrastuskunstide huviharidusega**. Lisaks tegeldakse **huvihariduse kui mitteformaalse haridusega** veel muuseumides, loodus-, teadus- ja avastuskeskustes, mille arendustegevusi suunab Eesti Teadusagentuur. Omaette maailm on **vabaharidus** ja selle võrgustikud: rahvaülikoolides, täiskasvanute koolituskeskustes, eakate päevakeskustes pakutakse võimalusi tegeleda nii kunstidega kui ka igasuguse praktilise enesetäiendusega (nt nagu keele- ja arvutiõpe, sotsiaalsed oskused, aiandus), sh huviharidusega.

Niiis on **huvihariduse väljal** palju eri töövorme (riiklikud eel- ja kutseõppe asutused, KOVide muusika- ja kunstikoolide võrgustik, erakoolid, stuudiod, kursused, koolitajad jne), mis on suunatud nii lastele, noortele, täiskasvanutele kui ka eakatele.

Võib julgelt öelda, et huviharidus puudutab kõiki eagruppe, sest huvi on filosoofiline mõiste, mis tähistab üldnimilikkude omadust. Huvil põhineb igasugune viljakas õppimine, looming ja laiemas mõttes ühiskonna innovatsioon ning areng. Huvipõhine tegetsemissoov võimaldab enesearengut, eneseteostust ja saadab inimest hällist hauani, elukestvalt. Tuntud Soome kultuuripoliitika uurija Anita Kangas öelnud, et „kultuuriharidus (vabaharidus, huviharidus) on olemuselt kultuuris osalemise õpe“.³¹

Uue haridusstrateegia koostamise kontekstis on õige hetk küsida: kas ei peaks püüdma tervikliku, riiklikult eesmärgistatud, elukaare-põhise visiooni poole huviharidusest?

Praegu terviklik ja süsteemne korraldus puudub. Elukestva õppe juurutamise senine praktika HTMis lööb lahku täiskasvanutele suunatud **huvihariduse** või ka **täiend-, ümberõppe** ja **vabahariduse** ning **noorsootöö ja huvihariduse**, seostades esimest aina enam tööturu vajadustega. Võimalik, et see ongi parim viis nende valdkondade korraldamiseks.

Kuid kindlasti ei ole hea mitteformaalses hariduses valitsev terminoloogiline segadus, samuti huvihariduses töötavate õpetajate korrastamata kutsete ja tasude süsteem. Huvihariduses töötavate tantsu, näitemängu, muusika või muude loominguliste oskuste õpetajad, kes tegelevad ringijuhitidena lastega väljaspool kooli, pole seaduse silmis mitte pedagoogid, vaid noorsootöötajad.³²

31 Kulbok-Lattik, E. ja Kaevats, M. (2018). Vaimult suureks. Ühiskondliku innovatsiooni alused. - Riigikogu Toimetised, Eesti rahva tulevik, nr 38/2018, lk 73-85.

32 <https://entk.ee/noorsootoo/noorsootoo/huviharidus-ja-tegevus/>.

Ometi on hästi teada, et muusika-, tantsu- või kunstiõpetajaks saamine eeldab erialaseid oskusi, mida õpitakse pikalt, peaaegu pool elu ning mida ei ole võimalik omandada noorsootöö erialal kolmeaastases bakalaureuseõppes. Kuna kutse- ja ametialane identiteet on inimese elus keskne minapildi ja enesehinnangu kujundaja, siis antakse järjekindla professionaalse identiteedi hõlgustamisega inimestele signaal, et nende amet või elukutse on väheväärtuslik, mis ei toeta ühtegi kultuurivahendaja kutsumusega inimest, põhjustades nn kognitiivset dissonantsi. Ometi teame, et need kogukonnad, kus leidub inimesi, kes kohalikele lastele, noortele, täiskasvanutele või eakatele tantsu, laulu, robotikat, näitemängu või filmitegemist õpetavad, on sidusamad ja elujulisemad. *Nende inimeste panus kogukondades on kulla kaaluga, miks siis mitte neid inimesi ja ameteid väärtustada?*

See viitab, et huvihariduse lai mõju pole teadvustatud ning noorsootöö alavaldkonnana toimiv huvihariduse poliitika on riiklikult eesmärgistamata. Seetõttu tulebki loovaid oskusi arendava, muusalise huvihariduse ja huvitegevusega seonduv läbi arutada ja selgetele alustele seada, muidu seame ohtu talendiarenduse ja ühiskonna innovatsioonivõimekuse.

HUVIHARIDUS JA ELUKESTEV ÕPE KUI RAHVASTIKKU VÕIMESTAVA TALENDIPOLIITIKA ALUSSAMBAD

Iga ühiskonna ja riigi jätkusuutlikkus ning majanduslik areng (sh SKT ja välisinvesteeringud) sõltuvad rahvastikust – nii inimeste arvust kui nende andekusest ja võimestatusest.³³ Rahvastikus nähakse ühiskonna andekuse ressursi, mida püütakse arendada paljudes riikides eri moel. Sest laialdaselt on teadvustatud, kui oluline on tegeleda ühiskonna innovatsioonivõimekusega, mis lisaks teadusarendusele tugineb ühiskonna laiapõhjalisele loovusele ning uuendusmeelsele ettevõtlusele. Nüüdismaailma globaalne konkurentsinohe on toonud innovatsiooniteemad ja talendipoliitika ka Euroopa Liidu ja kogu maailma riigipeade poliitretoorikasse. Võib lausa öelda, et käib varjatud talendijaht, kus võitjaks jäävad kõrge elatustasemega jõukad ühiskonnad, kuhu hea elukvaliteet meelitab parimad spetsialistid (ajud) igas vallas.

Talendijahti on soodustanud hüppeline tehnoloogiline areng – neljas tehnoloogiline revolutsioon, mis lähitulevikus mõjutab kõikjal maailmas ja ka Eestis tööturgu (nt robot-postiljonid, -muruniitjad, selvekassad, ilma juhita bussid jne). OECD tulevikutöö eksperdi Paolo Falco³⁴ sõnul on muutuva maailma megatrendidest globaliseerumise ja rahvastiku vananemise kõrval kõige suurema mõjuga just tehnoloogiline revolutsioon, mis tuleviku tööturgu kõige kujundab ja restruktureerib. Ja kuigi robotid ei saa kunagi üle võtta kõiki töid (ennustatakse 14%), eriti loovust või empaatiat eeldavaid ameteid, seavad OECD eksperdid rahvastiku arengu üheks võtmestrategiaks täiend-, ümber-, ja elukestva õppega seotud tegevused, **mis seab uude valgusesse kõik oskustega seonduva, sh huvihariduse arendamise tähtsuse.**

Nii ongi mitmete riikide strateegiate keskmesse asetatud talendipoliitika, mida

33 Rahvastikupoliitika põhialuste dokumendi seletuskirjas avatakse võimestatuse seosed:
<https://www.riigikogu.ee/wp-content/uploads/2018/03/Rahvastikupoliitika-pohialused-2035-PDF-680-kB.pdf>

34 2018. a Riigikogu Arenguseire Keskuse konverents, OECD eksperdi Paolo Falco ettekanne:
<https://www.youtube.com/watch?v=1GkFnSHOj7I>

nähakse nii majandusarengu kui ka heaolu eeldustena. Näiteks tegeldakse talendipoliitika arendamisega jõudsalt suurte keelte ja kultuuriruumide globaalse mõju kontekstis Soomes, Islandil, Iirimaal, Austrias, Hollandis, Šotimaal, Põhjamaades³⁵ ja ka võimsa majandusega Saksamaal.

Eriti oluline on see väikestel teadmus- ja kultuuriruumidele, kus globaalne avatud majandus ja inimeste liikuv eluviis teeb raskeks suurematega sammu pidada. Väikeste kultuuriruumide puhul pole teadlik talendipoliitika mitte üksnes majanduse ja heaolu, vaid ka rahvuskultuurilise identiteedi jätkusuutlikkuse garantii, sest igapäevaste väljaarenemine ja rakendumine võimaldab ka väikesel rahval püsida ja areneda. **Seda arvestades tuleks ka Eestis tegeleda kultuuri- ja kunstisotsioloogiliste uurin- gutega sшипärasemalt, sh uurida kultuuri- ja huviharidust nii noortepoliitika osana kui ka kogu inimese elukaare jooksul hällist hauani toimuva elukestva õppe kontekstis.**

KULTUURI- JA HARIDUSPOLIITIKA EESMÄRGID RAHVASTIKU ARENGU VAATES

Rahvastiku kui ühiskonna andekuse ressursi uurimise ja arendamisega tegeldakse paljudes Euroopa riikides süvendatult. On teadvustatud, et iga ühiskonna käekäik (nii majanduslik, kultuuriline ja ka sotsiaalpoliitiline) sõltub sellest, kui andekad, loovad ja võimestatud on selle ühiskonna inimesed. Maailmas pole **inimarengu tähtsus ja talentide panus ühiskonna innovatsioonisüsteemis** selge mitte ainult kunsti ja kultuuri eestkõneleajatele, vaid ka majandusmeestele. Nii on Maailmapank (2018) välja arvu- tanud, et globaalsete probleemide lahendamiseks on ainus ja ka kõige ökonoomsem või- malus panustada inimarengusse, loodud on ka vastav programm „Human development approach“³⁶ (Kulbok-Lattik, Kaevats, 2018).

Uuringud näitavad, et mitmekülgse haridusega, loovad ja aktiivsed kodanikud on tervemad, tulevad paindlikumalt toime probleemidega ja panustavad rohkem majan- dusse. Nt on leitud, et kunstihariduse lai kättesaadavus on otseselt seotud kõrgkultuuri arenguga, et juurdepääs tehnika- ja loodushuviharidusele toetab täppisteaduste ja teh- nikavaldkonna arengut, (nt 78% nobelistidest on väitnud, et leidsid oma ande ja tegevus- valdkonna tänu lapsepõlves kujunenud huvidele). Samuti on teada seosed rahvatervise ja hästitoimiva sporditaristu ja treenerite süsteemide vahel; on tõestatud, et aktiivne seltsielu, kultuuriline eneseväljendus panustab ühiskonna heaolusse, kasvatab õnnein- deksit ja sidusust. Lisaks on teada, et inimeste aktiivne osalus kogukondades ja kodani- keühendustes arendab demokraatiat (Kulbok-Lattik, Kaevats, 2018).³⁷

Kunsti- ja kultuuriinnovatsiooni, loovust ja rahvastiku võimestamist edendavaid poliitilisi meetmeid on Euroopa Liidus rakendatud 2014. aastast alates, mil käivitus „Loov Euroopa 2014–2020“. Meetmele eelnes Euroopa Komisjoni tellitud uuring „The impact of culture on creativity“. Eestis rakendab seda meedet EAS, kuid siin vaadeldakse

35 Soomes tegeleb nende küsimustega nt Helsinki Kunstide Ülikool (Uniarts Finland), Soome teaduste akadeemia prioriteedina tegutseb mahukas Cerada uurimisprogramm Arts Equal (<http://www.uniarts.fi/en/research>).

36 <http://www.worldbank.org/en/publication/human-capital>

37 https://www.researchgate.net/publication/230557603_Modernization_Cultural_Change_and_Democracy_The_Human_Development_Sequence.

seda kitsamalt, loomemajanduse valdkondliku meetmena ja mitte üldriiklikult keskse rahvastiku arengu programmina.

Just laia mõju tõttu on mitmetes Euroopa riikides seatud riiklikult läbimõeldud eesmärgid ka **muusalisele** huviharidusele. Seda teed on läinud nt Iirimaa, kus äsja käivitati 5-aastane riiklik programm „The Creative Ireland Programme, from 2017 to 2022“, ja Šotimaa: „Creative Scotland“, kuid ka Soomes, Põhjamaades, Islandil ning mujal Lääne-Euroopas nähakse loovuse edendamisel ühiskonna alusväärtusena olulist rolli huviharidusel (samas). Vajadusele **laiema vaate järele rahvastikupoliitikas on** viidanud nii Ene-Margit Tiit kui „Inimarengu raporti“ (2017) autorid, kuid siiski napib Eestis eri valdkondi ja distsipliine ühendava fookusega, sh **kultuuri- ja hariduspoliitikat seostavaid ja mõtestavaid uurimusi**. Ka ühiskonna ja loovuse seoseid mõtestavad uurimissuunad on välja arendamata, sest humanitaaria ja sotsiaalteadused on olnud suhteliselt tagasihoidlikult rahastatud valdkonnad. Ka nähakse Eestis ühiskonna mootorina peamiselt tehniliste erialade innovatsiooni.

KOKKUVÕTTEKS

Termini „huviharidus“ asendamine terminiga „noortetöö“ on pikemas perspektiivis halbade tagajärgedega, kui asjale vaadata valdkonna sisulisest või inimarengu seisukohalt. On vaja lõpetada kultuuri-, kunsti- ja teadus-huvihariduse meelevaldne surumine üksnes noorsootöö alavaldkonnaks, kuna see väärib läbimõeldud korraldamist nii noorsoopoliitika osana kui ka elukestva täiendusõppena.

Huviharidus väärib senisest suuremat tähelepanu, riiklikult mõtestamist ja eesmärgistamist rahvastiku üldise arengu (**inimvara**) kontekstis ning ka tervikliku süsteemina korrastamist. Praegune süsteem vajab läbimõtlemit igal tasandil: tuleb omavahel mõtestatult siduda nii huvijuhtide ja kultuurikorraldajate õppeprogrammid kui ka kunsti ja kultuuriharidusega seotud elukutsete tasustamise meetmed.

Tähtis on, et nii huviharidus kui vabaharidus oleksid võimalikult kättesaadavad ja vabad mis tahes ideoloogilisest või instrumentalistlikust survest, käsitletud hariduse osana ning riiklikult teadvustatud kui inimõigus, õnnelikkuse ja ühiskonna heaolu eeldusena. **Seetõttu, lähtudes** inimarengust ja rahvastikust kui andekuse ressursist, tuleb kaaluda huvihariduse käsitlemist eraldi elukaarepõhise talendipoliitikana, mis on riiklikult oluline ja panustab ühiskonna innovatsioonivõimekusse, jätkusuutlikkusse arengusse.

Hariduskongress, kingitus Eestile

Tiiu Kuurme, TLÜ Haridusteaduste instituudi haridusblogi

Hele idealism ja mudakarva triipudega päriselu - kuidas nad suhestuvad? Mis vähendaks lõhet, vahest äkki kultuuri parimad viljad, mis meie eraldumist soovivas süsteem-mõtlemises on bürokratiseerunud haridussüsteemist liigagi lahku kasvanud?

Hiljutise kultuuri- ja hariduskongressi suurem eesmärk oligi tekitada eri kultuurisfääride ja hariduse dialoog. Seda, mis väärriks arutelu ja lahendusi, on hariduses ja kultuuris ju tohutult.

Läbivalt kõlas kongressi sõnavõttudes inimlikkuse vajadus, mille vähesust küllap paljud tajuvad. Samas kuuldus ka õigustusi, miks on asjad nii, nagu on. See temaatika laienes ka töötubadesse, mida tuli kokku 31. Arutleti õnneliku kooli, huvihariduse, suhete, digikultuuri, maailmatuulte mõjude jm teemadel. Räägitust tehti ka kokkuvõtet ja nii tekkis alus veel paljudekski aruteludeks. Loodetavalt oli kongress alles rahva kaasamise algus. Üritus ise oli muidugi tugevalt hariduse poole kaldu. Eriti hinnatav on, et esindatud needki, kelle tuleviku nimel vanemad sugupõlvad kokku tulid - meie koolinoored. Noored on kodanikualgatuslikuks grupiks kujunenud suvistes Villevere laagrites, kus sõnastatakse „soovide kooli“ piirjooni ja otsitakse kontakti üksteise inimliku poolega. Nad käivad koos ka talvel, korraldavad hariduskohvikuid ja loodetavalt kavandavad ka tulevasi muutusi haridussüsteemis.

Noorte sõnavõttudes kõlas tõsidust, elumuret, otsinguid, aga ka meeleheidet ja soovitusi neile, kes korraldavad praegust haridust. Esitlus liigutas, ent siit tegudeni on maa veel pikk ja inimene unustab kergesti. Noorte osaluse kongressil korraldas Eesti Lastevanemate Liidu esimees Aivar Haller.

Kongressi raames tegi doktorant Kristi Mets märkimisväärse analüüsi, kaardistades viimase viie aasta kasvatusteaduslike tööde statistika ja valdava temaatika - siiani polnud sellist ülevaadet olemas.

Korraldajate poolt vaadatuna oli kongress kingitus Eestile. Suurürituste eelkäijaks võib pidada kahte „Rahvusliku kasvatus“ kongressi, mille uue kokkukutsumise vajadusele viitas sotsiaalmeedias tihti Ülo Vooglaid.

Korraldajatena olid partnerid Eesti Kultuuri Koda, Eesti Haridusfoorum, Eesti Teaduste Akadeemia. Korraldamine ise oli aga ühtaegu ka õppimine ja tõdemus, kui võrd keeruline on leida konsensust põlvkonnal, kel jäi oma koolipõlves hõredaks koostööoskuste õpe. Oli ju kongressi korralduses kõik algusest peale kodanikualgatuslik, sisaldas palju nähtamatut taustatööd ning ka vaidlusi.

Kongressil esitleti ka Johannes Käisi elutööraamatut „Õpetuse alused ja teed“, mis on kõige suursugusem ja põhjalikum eestikeelne trükis kasvatus ja hariduse valdkonnas üleüldse kogu meie ajaloo vältel, maht 570 lehekülge. Tegu on Eesti Kirjandusmuuseumi suletud arhiivides läbi okupatsioonide säilinud käsikirjaga, mille trükkitoimetamise algatas Ferdinand Eisen 1990. aastail ja mille nüüd viis lõpule Johannes Käisi Seltsi nähtamatu, kuid võimas töö.

Tänu

Täname Haridus- ja Teadusministeeriumi ja kõiki Eesti Haridusfoorumi kaasteelisi, kes hariduse arengute eest vastutust tunnevad ja kaasa mõelnud ning tegutsenud on.

