



Tiiu Kuurme: „Mida me tegelikult teeme, kui ütleme end kedagi kasvatavat? Mis toimub tegelikult ja kui teadlikud on sellest kasvatajad ise?”

Inimene kui vabadusele pürgiv sõltuja

Tiiu Kuurme

Eesti kasvatusteadustes ei ole selgepiirilisi ühe või teise paradigma esindajaid ega väljakujunenud koolkondi, sh ka kriitilisele paradigmat omast mõtteviisi. Valdav enamik uuringuid on pühendunud ühele või teisele kitsale probleemile, samastumata kindlate maailmavaatelistel positsioonidega.

Soome kasvatusteadlane Juha Suoranta, kelle eelmisel aastal Soome kasvatusteaduste päeval peetud poleemilise ettekande lühikokkuvõtet käesolevas Hariduses lugeda saab (vt lk 15), kuulub kriitilise paradigma esindajate sekka. Teadusega kokku puutunud teavad, et teadusvaldkonnad pole leplike ühes suunas mõtlejate klubi arusaamade kogum, vaid jagunevad paradigmatiks – lähenemisviisideks uurimisobjektile. Kasvatusteadustes on uurimisobjektiks kasvatus oma igasugustes avaldustes – ja ka inimene, kes kasvatuses pitsit enesega läbi elu kaasas kannab. Kui võrd inimeste elumaailm, millest kasvatus igasugusel viisil läbi põimunud, muutub üha hõlmamatumaks, pole üheseid ja lihtsaid arusaamu kasvatusteaduses ammugi enam loota.

Paradigmad, s.o kasvatusteaduslikud mitmeid loogiliselt omavahel haakuvaid tunnuseid tervikuks siduvad mõttesuundad kujunesid selgepiirilisel välja eelmise sajandi esimesel poolel. Traditsiooniliselt on neid jaotatud loodusteaduslikeks ning vaimuteaduslikeks (*Geisteswissenschaft*), millest esimene tegeleb tõsielufaktide kogumise ja analüüsiga (käsitades faktidena näiteks ka empiiriliselt kogutud seisukohti, hoiakuid jm), teine seevastu inimeste tähendusmaailma ning väärtusküsimustega. Kriitiline paradigma lisandus neile seoses uusmarxistlikku mõttesuunda ning kapitalismi kriitikat esindava Frankfurdi filosoofilise koolkonna sünniga eelmise sajandi 20. aastatel. Selle suuri keskseid mõtlejaid olid Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Erich Fromm

ning ka paljusid muid sotsiaalteaduste suundi mõjutanud maailmanimi Jürgen Habermas. Hilisemas etapis arendasid siin sündinud ideid edasi tuntud kasvatustõtlejad Wolfgang Klafki ning Klaus Mollenhauer. Vahest just selles mõttesuunas tõuseb kõige enam keskmise ideaali ja tegelikkuse, vabaks ja vaimult täisealiseks pürgiva inimese ning teda mitmesuguste sõltuvuste haardes pidava ühiskondliku tegelikkuse vahekind.

Hilisem areng on paradigmat nimistusse lisanud fenomenoloogilise, eksistentiaalistliku, konstruktivistliku, interaktsionistliku mõttesuuna, samuti antipedagoogika. Iga paradigma on teravdanud vaadet inimesele ja kasvatusesele mingis kindlas seostesüsteemis. Lisaks on paradigmat raamistikus kujunenud kitsamad koolkonnad, nagu analüütiline,

süsteemiteoreetiline, psühhoanalüütiline, antropoloogiline, tegevusteoreetiline, strukturalistlik jt lähenemine.

Nägijaks kriitilise suhte kaudu

Kui teistes paradigmas vaadeldakse kasvatust või kasvavat inimest nende olemuse üle arutledes ehk siis kirjeldatakse inimest maailmas olevana, siis kriitiline paradigma käsitleb kasvatust ja inimest ühiskonna seostes püüdes tuua päevavalgele, kuidas need vastastikkui teineteist loovad. Kasvatuse ja ühiskonna sõltuvusseoste nähtavaks saamine ongi andnud põhjust nimetada paradigmat kriitiliseks. Kui kasvatuse mõtlemise klassikud on taga otsinud ideaalset inimest ja ideaalseid ühiselu vorme, siis siin tegeldakse ideaali teostumistingimuste ning selle mitteteostumise põhjustega. Mingis mõttes on tegu valgustusideaalide käekäigu, õieti neis pettumise peenekoelise analüüsiga. *Quo vadis*, inimene, küsitakse tollele tema enese kädetööd – s.o kujunenud ühiskondlike suhteid – kriitiliselt läbi valgustades. Ent ei piirdu üksnes kahetsväärse seisu analüüsiga, vaid kantakse eneses lootust, et kujunenud põhjuslikkusi läbi valgustades on võimalik nii otsestest kui kaudsetest ahelatest vabaneda. Nägijaks saanu kõrvaldab tüked ja muudab suunda, ning ainuvõimalik viis selleks on haridus ja kasvatus. Samas on just viimaste puudulikkusest ning valesmõistmistest tingituna need-samad ahelad tekkinud.

Lootuse juurde kuulub enamasti ka usk. Kriitilise paradigma esindajate teadvuses elab valgustusajastu pärandina usk inimese mõistuse jõusse. Ent ilmsiks on saanud inimhõimuse topelt-olemus: olles alati otsinud *head elu* ja kujundanud tegelikkust loovalt ümber, on inimene teisalt just mõistuse kaudu ohtlik iseendele. Instrumentaalne mõistus kui võimuinstrument koob üha peenemaid võrke, milles muutuvad järjest nähtamatumaks need sõltuvused ja raamid, mis alandavad ja orjastavad inimest, pimestavad teda, peibutavad leppima pinnalise, eemaldavad inimväärsede eluvormide otsingutest. Theodor Adorno tööde inspireerijaks sai küsimus: kuidas oli Auschwitz võimalik? Kuidas oli võimalik õhtumaise modernse filosoofia hälli, euroopaliku kõrgkul-

tuuri ühe kodu muutumine lühikese aja jooksul sajandi suurimate hirmutegude kohaks? Nagu teame, võiks sama küsimuse esitada enesele meie idapoolne naaber, ent sealsed intellektuaalid on ühiskonna tasandi diskursustest selle teemaga välja lülitatud.

Peamine ideaal, mille kahjustustele oma vaatlustes keskendutakse, on inimese vabadus. Siit ka paradigma nimi: kriitilis-emantsipatoorne. Kriitilise suhte läbi nägijaks saades võidame lootuse vabaneda. Ideaali olemuse avab valgustusajastust pärit mõistestik: inimese osaks on saada vabaks täisealiseks vastutusvõimeliseks subjektiks, tüked selleks on ta aga loonud ise ajaloolis-ühiskondlikes praktikates. Miks? Et sellele vastata, on sõnastatud ilmingud, mille uuringutele keskenduda ning mille põhjusi analüüsida: kriitikavaba kuuletumine võimule, ideoloogiate iseloom, alistamine, orjastamine, asjastumine, argiuskumused, enesevõõrandumine. Marxi loodud võõrandumise mõiste on inspireerinud jätkuvalt leidma selle avaldumisvormi ning mõjusid moodsas maailmas.

Sõltuvuste põhjustajaid on nii inimeses eneses kui temast väljaspool. Inimese tasandil viitavad neile taolised igapäevamõisted nagu instinktid, ihad, kired, soovid, hirmud. Kriitikavaba pime alistumine neile teeb inimesest manipuleeritava väliste jõudude ees. Tehnoloogilise arengu eufooriat maha jahutades viitavad kriitilise paradigma esindajad uutele sõltuvustele, mida tehnoloogiad kaasa toovad. Märksõnad on progressi kriitika, ersatsuskumused, kultuurikriitika (massikultuur, seerialisus, vahe-tatavus, kit), institutsionaliseerumine, ideoloogiakriitika. Viimane seonduv tihedalt ajastudiagnostikaga, tähendades moodsate võimuinstrumentide mõju tõlgendamist. Milline võiks selles kõiges olla kasvatuse osa?

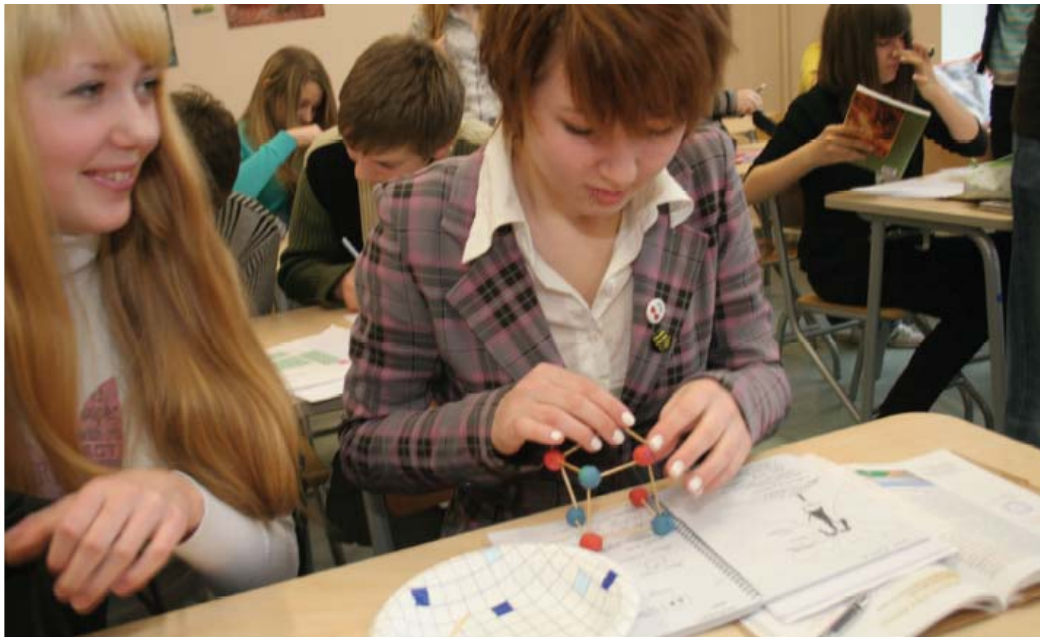
Ideed, väärtused, pürgimused

Kasvatuse enesesse on programmeeritud lõhestav vastuolu: ühtpidi määrab ühiskond kasvatuse laadi, sest kehtivaid eluvorme on just kasvatuse abil kehtestatud ja säilitatud, teisalt saab kasvatuse kaudu anda impulsse sellest kõigest välja ja üle kasvamiseks. Mis kasvatuse kaudu tegelikult juhtub ning

kui teadlikud on sellest kasvatavate ise? Mida me tegelikult teeme, kui ütleme end kedagi kasvatavat? Eestis võiks anda mõtisklemisainet kasvatusest lahtiuütlemine, eelkõige ametlikes dokumentides, siis juba ka praktikas. Viimase näiteks võiks olla õpetaja kutsestandard, kus õpetaja mõju kasvatajana pole äramärkimist väänud. Samas ei kao see mõju reaalsuses kuhugi – ning ärge olgem naiivsed arvates, et sellel, mis dokumendis kirjas, ei ole tagajärgi.

Kriitilise paradigma areng võimaldas teistsuguse vaateviisi kasvatuse ajaloole. Kui seni oli see peamiselt filosoofiliste ideede või institutsioonide ajalugu, siis nüüd sai sellest pedagoogiliste protsesside vaatlus: millised mõtteviisid käivad ühe või teise praktika eel, kuidas on klassitoas toimuv seotud ühiskonnas valitseva üldise olukorraga. Vaatlus- ja vaidlusaluseks toodi teemad, mida traditsiooniline vooruste ning ideaalide-keskne Herbarti ja Peeter Põllu laadis kasvatusteadus ei problematiseerinud ega vahest ka tajunud. Üldistada püüdes tõusis päevakorda küsimus, miks ei ole kogu see üllas aateajalooline ja õigeks peetud ideestik teostunud praktikas.

P. Siljanderi ja D. Benneri järgi toimusid kriitilise paradigma teoreetikute tööde toimet kasvatustegelikkuse vaatluses järgmised muutused: uurijate pilk hakkas pöörduma ideedelt praktilises elus toimiva poole ehk seni nähtamatu pälvil nüüd uusi diskursusi, kus tulid kõneks ebaõiglus, ebavõrdsus, erinevad väljavaated hariduses, võimuprobleemataika, suhte probleemid, pedagoogika politiseerumine, autoritaarsed järeleandmatud struktuurid. Kõikuma löi teaduse väärtusvabaduse muut, ilmuma hakkas kriitilisi töid kasvatusteaduslike uuringute poliitilisest ja ideoloogilisest kallutatusest. Siit aga sündisid ka uued eesmärgisasetused: millist kasvatuse ja õppimisprotsessi me tahaksime, kas praegustele valitsevatele õppimis- ja õpetamisviisidele on võimalik alternatiiv, kuidas saavutada institutsioonides toimuva autonoomiat ühiskonna võimuvõrgustikust, kuidas ületada võõrandumine haridusprotsessides, mille jätkuv süvenemine on halvamas kogu kasvatustegelikkust. Viljakas ja julgustav on kriitilise paradigma teoreetikute maailmavaateline panus olnud reformpeda-



Variõppe uuringutes püütakse tuua varjust välja, mida siis koolis tegelikult õpitakse, millist inimest üks või teine igavikuhõnguline harjumuspärane tegutsemisviis kasvatab.

googiliste suundade arengule ning samavõrd on neis suundades toimuv pälvitud teoreetikute tähelepanu, mille näiteks võiks tuua Erich Frommi innustavad tõlgendused Summerhilli koolis toimuvale.

Kriitilise paradigma teoreetikuid seob küllalt sarnane väärtuseline alus: see on humanistlik ideestik, mis oma lätetelt vanem kui meie õhtumaine kultuur. Küps vaba mõistusekasutaja, kes suudab teha autonoomseid eetilisi valikuid, jäi nende kaitsealuseks. Kriitikat pävis kõik, mis sellele vastu töötas. Avati nn tulemuste, õpitase mõõtmise ja selektsiooni tagamaid, mille taustaks on soov taastoota ühiskonna võimuhierarhiid, ning selle kõige kitsast ja meelevaldset teostust. Kritisereeriti väljakujunenud autoriteedisuhteid, mis legitimeerivad ühiskonnas võimu ning põlistavad ideoloogiate kehtivuse. Avati sotsialiseerumise postulaadi tagamaid, mis kriitilisevalt taastoodab olemasolevat ja hämarab teaduse sellest, kui võrd see kahjustab inimest ja tema head käekäiku teenivate eluvormide otsinguid.

Selle teadmise taustal on eriti valus jälgida meie praeguse õppekavaheitleuse ametliku poole arusaamu õppekava sotsialiseerivast funktsioonist. Värgisi

püütakse astuda sellesse ämbrisse (või seal edasi püsida), millest Emil Durkheim ja tema koolkond alates eelmise sajandi alguskümnenditest soovitas välja astuda.

Variõppe ja poolharidus

Paar praeguseid arusaamu mõjutanud olulisemat probleemivaldkonda oleksid kriitilise paradigma ideedest inspireerituna vallandunud variõppe uuringud ning poolharituse postulaat, mis mõlemad suubuvad viimasel ajal eriti suure ulatuse võtnud hariduse/kasvatuse ning võimu suhte problemaatikasse, samuti postmodernistliku inimese ja ühiskonna ning traditsiooniliste hariduskaanonite vahekorra problemaatikasse.

Variõppe uuringutes püütakse tuua varjust välja, mida siis koolis tegelikult õpitakse, kuidas koolide üldine elukorraldus seda esile kutsub ning millist inimest üks või teine igavikuhõnguline harjumuspärane tegutsemisviis kasvatab. Kutsudes lugejat põgusale kaasamõtlemisele: mis juhtub inimesega, kui ta on pikki aastaid mõõtmiste, testimiste ning numbrilise hindamise objekt? Mida ta õpib, kui tema peamine igapäevamure on olla õpetajale meele järele, saada tunnistusele häid hindeid ning mitte jääda vahele sellega, mis talle te-

gelikult meeldib ja mida ta teha tahaks? Milline suhe kujuneb noorel elutegelikkusse, kui tema noorusea tegelikkuseks olnud koolis on kõik viimase ja absoluutselt paigas, teiste poolt ära tehtud ning detailides ette kirjutatud, mida teha tuleb? Milline arusaam kujuneb iseendast, kui sind jäilitab pidevalt kontrolliv piik, mille omanik häälestunud otsima sinus vigu? Selle inimesega juhtub just see, mis on toimunud lugupeetud lugeja ja nende ridade kirjutajaga, sest meiega ju niimoodi tehti. Me oleme loobunud ja leppinud. Kuigi teaduse sügavustes oleme toimuva pärast ehk õnnetud ja tahaksime midagi muud. Variõppe uuringud on teinud nähtavaks koolireaalsuse sügavamad mõjud isiksusele ning ühiskonnale, võimaldanud avalikke arutelusid ja mõjutanud nüüdisaegset arendustegevust koolis. Paraku mitte seal, kus neid uuringuid ei ole, kus nende vastu ka huvi ei tunta ja kus variõpet mõistetakse üksnes kui eestiaegse õpetaja okupatsiooniaegset väärtuste edasiandmise viisi oma mitteverbaalsete suhtumiste kaudu.

Vaevalt on praegu midagi aktuaalsemat kui meie kontekstis täiesti maha vaikitud Adorno poolhariduse mõiste, nn võõrandunud vaimu olevik. See sisaldab tegelikult võrdluse: valgustusajastul

kujunenud *Bildung*'i ideestik kui inimeses õilsa ja vaimse poole esiletulek (*versus* esemestunud teadvus) ning teisalt see, mis on juhtunud institutsionaliseerunud ühiskondlikel haridusmaastikel. Haridus on üha enam poolik, tähendades kitsast sotsialiseerumist inimesest võõrandunud eluvormidesse. Valitseva haridusmudeli tulem on võõrandunud teadvus, mis võtab kõike antuna ning välistab kriitilise mõtlemise. Haridus on taandatud kitsaks sotsiaalse karjääri kanaliks. Poolharidus toodab standardiseerunud viisil mõttevaid ja tegutsevad subjekte, kes piirduvad tarbimisega ning kannavad endas konformset muganevat konventsionaalset meelelaadi. Adorno väitel on poolharidus ajateadvuse nõrkus, mäletamise nõrkus, mis kahjustab võimet kogutut ja õpitud sünteesida. Inimesed on muudetud masinavärgi ripatsiteks ning inimene neis on kaotatud ja alandatud. Seega pole see isegi mitte pool haridust, vaid on hariduse vaenlane, sest siin tehakse panus irratsionaalsele inimeses. See on kaotus, mille on muuseas kaasa toonud hariduse massistumine, vaimueliidi taandumine hariduse sisu ning haridusotsustuste juurest.

Freire, Giroux, McLaren

Hilisemate aegade suured nimed kasvatusteaduse kriitilises paradigmas, mis Juha Suoranta käsitluses on saanud nimeks *radikaalne kasvatus*, oleksid Henry Giroux, Peter McLaren, Paolo Freire. Sotsiaalteaduste poolelt on kriitiline paradigma saanud ehk enim impulsse Pierre Bourdieult (näiteks *habituse* mõiste, mida saab edukalt kasutada koolis omandatud iseloomustades) ning Michael Foucault'it, kes lausa liigitab kooli vabadust võtvate institutsioonide sekka ning kelle mõtetest lähtub ulatuslik võimudiskursus hariduses.

Freire suutis luua mitmeid mõttetraditsioone ühendava kasvatusfilosoofia ning arendas muutustele suunavaid pedagoogiilisi toimimisviise. Freire uskus, et iga inimest on võimalik juhtida kriitilise teadvuse saavutamisele, kus inimene teadvustab enesele oma olukorra ja leiab viisi selle muutmiseks. Tema kuulsaimaks teoseks sai „Rõhutute pedagoogika“, mis kujutab endast peenekoelist alandatuse ja hegemooniasuhte analüüsi ning neis suhetes elavate

inimeste teadvuse kirjeldust. Ta tuleb välja üllatava väitega: just rõhutute osaks on vabastada oma rõhujad – sest isand pole vähem vang. Orja ning isanda teadvuse ahetelast aitab mõlemad välja dialoogil põhinev elupraktika, mida on võimalik õppida. Freiret tuntakse kasvatusteaduste avarustes kui dialoogipedagoogika rajajat.

Giroux arendas teooria, mille abil mõista kooli ja kasvatust nende ühiskonnatingituses ja poliitilises sõituvuses, avades võimu mikroprotsesse. Tema teooriatest on saanud ainet koolikultuuri mõiste ja analüüs. Ent sellisama institutsiooni alistava jõu tajumine äratub noortes ka vastupanu ning vabanemispürgimused, nii on koolikasvatusele õieti dialektiline loomus. Giroux rõhutab, et ehkki ühiskondlikud struktuurid määravad inimese elus palju, ei määra nad ometi individuaalse kogemuse laadi tervikuna, vabanemine on alati võimalik ning informaalne kool võimaldab välisest imperatiividest lahtiuitemist. Võim ei ole üksnes alistav jõud, vaid ka sotsiaalsete suhete loomulik osa. Õpetajat mõistab Giroux kui kultuuri piire ületavat ning muutustele suunatud intellektuaali, kes pole üksnes väliste olusuhete poolt äramääratud teadmiste vahendaja ega ka autoriteet. Tema osaks on uurida ja arutleda asjade üle koos õpilastega ning luua uusi tähendusi, julgustades noori avaramalt ja sõtumatult mõtlema.

Kanadalane McLaren on nüüdisaegse kriitilise suuna keskseid esindajaid, kes sai kuulsaks raamatuga „Life in Schools“. Teda huvitas koolimaailma rituaalseeritud argipäev ja selle juured. Koolietnograafilised uurimused seondas ta postmodernismi ning populaarkultuuri uuringutega, laiendades neid multikultuursuse ning globalisatsioonikriitikaga. Uusliberalistlik poliitika on kutsunud ellu majanduse raudsed reeglid, mille mõju kasvatustegelikkusele võimendab endisaegseid patriarhaalseid mudelid ning eemaldab selle nii humanismist kui demokraatiast. Ta kutsub üles vastutegelikkuse loomisele, et kõik võiksid elada inimväärset elu, rääkides revolutsioonist kasvatuses. Ka tema esindatud kriitiliseks humanismiks nimetatud mõttesuunas on keskne võõrandumise küsimus, mis eristub nn liberaalsest humanismist. Koolis tuleks edendada koos tegutsemist, hoolimist, lootust, siin

peaksid õpilased õppima analüüsima oma soove, olukorda, subjektuse avaldamise viise. Seda saab koolikultuuri muutuste kaudu.

Kriitiline paradigma Eestis?

Kas vajame praeguses Eestis kriitilisele paradigmale omast mõtteviisi, seda otsustagu lugeja. Meie oludes on kriitilise paradigma mõttekäikude õrna resonantsi tajuda üksnes hariduslisti aruteludes. Meie kasvatusteadustes ei ole selgepiirilisi ühe või teise paradigma esindajaid ega väljakujunenud koolkondi. Valdav enamik kasvatusteaduste valdkonna uuringuid on pühendunud ühele või teisele kitsale probleemile, samastumata kindlate maailmavaatelistel positsioonidega. Tänaeni ei ole meie avalik-õiguslike instantside kasvatusteaduses selgelt eristumas muid kui vaid empiirilisi-analüütilise paradigma esindajaid. Pole ka muu maailma silmapaistvate esindajate sõnumite vahendamist. Soomes seevastu on eri paradigmad ja koolkonnad kui muu maailma teadmine emakeeles olemas. See on meie mahaäämumus. Praegune keskendumine üksnes formaalsetele näitajatele (publikatsioonid millest iganes, peaasi et rahvusvahelised ja õiges kohas) ei anna ka mingit lootust, et seda kõike võiks tasa teha. Kuivõrd ajastu hingus tõotab üha suurenevat komplitseeritust, on kasvatusteaduse nõrk identiteet kujunemas arengutele ohtlikuks piduriks.

Kirjandus

1. Benner, D. Hauptströmungen der Erziehungswissenschaft. Eine Systematik traditioneller und moderner Theorien. Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1991.
2. Freire, P. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere, Vastapaino, 2005.
3. Siljander, P. Johdatus systemaattiseen kasvatustieteeseen. Keuruu, Otava, 2002.
4. Suoranta, J. Radikaali kasvatus. Tampere, Tammer-Paino OY, 2005.