



Karel Rýdl: "Ainult vabas keskkonnas õpib laps iseseisvalt otsustama ja oma otsuse eest ise vastutama."

Vabadus parandab kasvatuse kvaliteeti

K a r e l R ý d l

Euroopa foorumi "Vabaduse eest hariduses" (EFFE) president, Pardubice ja Praha Karli ülikooli kasvatusteaduste professor

Kuidas mõistetakse tänapäeva koolis vabadust? Kas tahame olla vabad reeglitest või vabad millegi saavutamiseks? Kas soovime olla vabad üheskoos või igäüks omaette? Kas tahame olla vabad iseenda nõrkustest või teiste vahelesegamisest?

Iga uus tsivilisatsioon on defineerinud vabaduse sisu uuesti ja teinud seda eelkäijatest mõneti erinevalt. Ka ühe tsivilisatsiooni sees tõlgendatakse vabadust tihti erinevalt. Nii lähtutakse Euroopa kultuuritraditsioonis vabaduse käsitlemisel põhiliselt kolmest vaatepunktist: metafüüsilisest, eetilisest, õigusfilosoofilisest. Need kolm aspekti on omavahel keerukalt läbi põimunud ja see kutsub vabaduse teema arutelude puhul tihti esile arusaamatusi ja üksteisest möödarääkimist, seda nii hariduses kui ka mujal.

Edasiste möödarääkimiste vähendamiseks on kasulik teha väike ülevaade, kuidas on vabadust eri aegadel mõistnud ja mille üle on sel teemal vaieldud.

Vabaduse metafüüsiline aspekt

Metafüüsika püüab jõuda ajatute ja muutumatute seaduspärasusteni, mis kehtivad alati ja kõikjal. Nii on ka vabaduse metafüüsiliste kontseptsioonide esindajad rääkinud absoluutsest ehk jumalikust vabadusest ja inimese absoluutselt vabast tahtest, ning algusest peale on tõlgendatud vabadust ka erinevalt. Näiteks Aquino Thomasele (1225–1274) oli vabadus mõistuse küsimus. Vaba oli see, kes tunnetas oma intellekti abil olemise kõrgemat korda ja Jumala seadusi ning elas nendega kooskõlas. Duns Scotus (1265–1308) aga väitis, et vabadus pole mõistuse,

vaid irratsionaalse tahte ja tunnete küsimus. Scotuse järgi oli inimene oma tahtmistes alati vaba, sest tal oli alati mingi valikuvõimalus. Hiljem rõhutas vabaduse juures tahte ja intuitsiooni osa Henri Bergson (1859–1941). Tema kontseptsiooni (*Bergson's pragmatic concept*) järgi ei sõltu meie tahe kui elu loov hetk põhjuslikest seadustest, sest tahe jääb väljapoole täpselt korduvaid protsesse, mida nõutakse põhjuslike seoste puhul.

Vabaduse erinevatest tõlgendustest rääkides peame meenutama ka negatiivse ja positiivse vabaduse kontseptsiooni.

Negatiivse vabaduse kontseptsiooni puhul on vabadusega tegemist siis, kui

inimest ei sega tema tegevuses välised takistused: looduslikud või ühiskondlikud tegurid, teised inimesed jms. Inglise keeles sobib negatiivse vabaduse märksõnaks *liberty*.

Keskajal mõistetigi vabadust peamiselt negatiivse vabadusena, tõdedes, et väliseid mõjutajaid oli inimesel palju – inimene ei olnud vaba. Tollal arenes välja deterministlik maailmatõlgendus, mille järgi inimese elu üle otsustasid Jumal (Jumala tahteta ei lange inimese peast juuksekarvagi), elutingimused või muud talle välised asjaolud, mitte aga ta ise. Ainult Jumal oli ettemääratusest vaba.

Determinismi hilisemad esindajad eitavad vabadust absoluutselt ja jõudsid *fatalismini*. Kõik maailmas, sealhulgas ühiskonnas ja inimese elus, oli fatalisti-de järgi ette määratud mingi vääramatu jõud ja inimene oli selle ees võimetu. Mütoloogilise maailmapildi korral oli selleks kõikemääravaks jõuks müstiline saatuse, religioosse maailmapildi puhul Jumal.

On oluline osutada, et deterministliku käsituse puhul inimene ei vastuta, sest ta ei loo oma saatust ise. Vabaduse deterministlikku (vabaduse puudumise) kontseptsiooni ei saa tänapäeva kasvatuses rakendada. Samas on igas koolis põhjust üle vaadata, kas õpetajatel ja õpilastel on väliseid takistusi, mis ei lase neil õppida või õpetada.

Positiivse vabaduse kontseptsioon tõlgendab vabadust võimalusena tegutseda oma eesmärkide saavutamise nimel, liikuda olemise kõrgema mõtte suunas. Selle kontseptsiooni järgi ollakse vaba mitte millestki, vaid millegi jaoks. Inglise keeles sobib positiivse vabaduse märksõnaks *freedom*.

Vabaduse positiivsest kontseptsioonist lähtus Immanuel Kant (1724–1804). Liikumine elu kõrgema mõtte suunas oli Kantil moraalse elu elamise oluline eeltingimus (ja samal ajal väärtus). Kant toonitas, et moraalne inimene on vaba selles mõttes, et ta on moraalselt autonoomne ja sõltumatu – teeb ise õige või vale otsuse. Kanti kategooriline imperatiiv ütles, et moraaliseadused olgu sinus eneses, mitte väljastpoolt ette antud. Kes on moraalselt kindel, see on vaba väljastpoolt tulevatest pimedatest ja arusaamatutest mõjutustest. Kant paigutas inimese metafüüsiliselt looduse fenomenide keskele, aga ühtlasi ka

lõputusse ideede maailma, mida juhtis vabadus. Tema järeltulijad arendasid ideede maailma edasi kuni meie tänapäeva maailmani (Hegel), püüdes väljendada positiivse vabaduse ideed kui vastutuse ideed.

Positiivse vabaduse kontseptsiooni saab väga hästi kasvatuses rakendada.

Vabaduse eetiline aspekt

Eetilise kontseptsiooni järgi mõistetakse vabadust eelkõige kui moraalselt vastutust. Moraalselt vaba inimene on terve mõistusega vastutustundlik inimene. Psühholoogilisest vaatevinklist on vastutustundlikkuse probleeme võimalik analüüsida siiski ka deterministlikust (inimene on saatuse mängukann) või indeterministlikust (inimene kujundab oma saatuse ise) aspektist lähtudes.

Vabaduse eetilise aspekti puhul on küsimus selles, kas inimene tegutseb laitmatult seepärast, et seadused näevad seda ette – ta ei lähtu oma isiklikest eetilistest arusaamadest, vaid seadustest –, või tegutseks ta nii ka siis, kui seadusi polekski. On halb märk, kui ühiskonna eetilist keskkonda tahetakse luua õigusliku süsteemi, seaduste abil.

Hariduses on vaja rohkem rääkida vabaduse ja vastutuse seosest, vabaduse eetilise aspektist. Vaja on rääkida eneseregulatsioonist, õigusest endale ja oma grupile ise eesmärgi seada, kohustusest oma eesmärkide saavutamise eest ise vastutada.

Vabaduse õigusfilosoofiline aspekt

Õigusfilosoofilise aspekti puhul mõtleme vabaduse puhul eelkõige kodaniku-vabadustele, mille puhul kasutame ka märksõna “inimõigused”. Kodaniku-vabadused tagab üksnes õiguslik süsteem, mitte näiteks imperaatori tahe. Kodanikuvabadused on olemas ühiskonnas, kus seadusi kehtestavad ja muudavad kõik kodanikud, mitte ainult privilegeeritud inimeste grupp. Õigusfilosoofilisest aspektist tähendab sõna “vabadus” valikuvabadust ehk valiku tegemise võimalust.

On muidugi ka neid, kes ei soovi oma valikuvõimalusi teada ja jälgivad ainult seda osakest reaalsusest, mis neile sobib. Kui rakendada vabaduse õigusfilosoofilist aspekti koolisüsteemile, annab see lapsevanematele vabaduse jät-

ta valimata halb kool, kuid mingisse kooli peavad nad oma lapsed ikkagi panema.

Vabadus hariduses

Kõik tänapäeva kasvatusteooriad lähtuvad nõudest, et kasvatuses peab olema vabadust ja vastutust. Küsimus aga on, nagu öeldud, missugusest vabaduse filosoofilisest kontseptsioonist lähtutakse ja kuidas vabadusse suhtutakse. Kui räägime vabadusest hariduses, peame küsima, kas peetakse silmas Rousseau' looduslähedast indeterministlikku kontseptsiooni või lähtutakse Tolstoi, Ferrière või Ülehra determinismist. Igal juhul on hariduses alati mingil kujul liberaalset mõtlemist, mis on kasvanud välja Locke'i ja Rousseau' seisukohtadest. Samas on pooldajaid ka Tolstoi, Ferrière ja Ülehra deterministlikel kontseptsioonidel, mis kujunesid välja Lääne-Euroopa tööstusrevolutsiooni perioodil.

Jean-Jacques Rousseau' (1712–1778) vabaduse kontseptsioon ei olnud anarhistlik, nagu tihti väidetakse. See isegi ei juhtinud anarhismi suunas. Rousseau' peamine eesmärk oli jõuda vabatahtliku allumiseni loodusseadustele. Vabadus ei olnud talle eesmärk, vaid kasvatusvahend. Samas oli vabadus tema jaoks lisaks kasvatuslikule ka filosoofiline kategooria, mis ilmselt tekitaski mitmeti mõistmist.

Lev Tolstoi (1828–1910) nagu Rousseau'gi lähtus oma vabaduse käsituse puhul usust, et laps on täiuslik. Tolstoi järgi pole inimesed oma tegudes vabad, kuid nad on vabad selles, mis nende tegudele eelneb ja mis nende tegusid ette valmistab. Tolstoi lähtus arusaamast, et inimene on vaba oma mõtetes, tõe äratundmises. Inimese ülesanne on liikuda tõe suunas ja võtta tõe oma tegevuse aluseks. Seda pidi Tolstoi arvates taotlema ka haridus. Tolstoi loobus vabaduse puhul mõttest, et ei tohi häirida teiste elu, ja viis keskenduse õpetaja ja õpilaste suhtele. Ta andis õpetajale ja õpilastele vabaduse ise otsustada oma õppe sisu ja vormi üle. Tolstoid nagu Rousseaud'ki süüdistati taoliste uuenduste pärast kasvatuslikus anarhismis.

Tšehhi kasvatusteadlane Josef Ülehra (1852–1933) lähtus seisukohast, et inimlaps läbib oma arengus kogu inimkonna ajaloo. Vaimse ja moraalse ideaali andis lapsele seega ette ühis-



Kooli õpilasomavalitsus on üks neid kohti, kus õpilased saavad harjutada ise otsustamist ja oma otsuste tulemuste (või tagajärgede) eest ise vastutamist.

konna arengutase. Ülehlala uskus, et ei õpetajad ega kool suuda lapse arengus suurt midagi muuta, mistõttu pole lapsi üldse vaja kasvatada (manipuleerimise mõttes). Ülehlala järgi tuleb lapse arengusse kasvatuslikult sekkuda nii vähe kui võimalik. Ülehlala oli russoist.

Friedrich Nietzsche (1844–1900) avardas arusaama vabadusest hariduses (hariduslik liberalism). Tema järgi peab igal indiviidil olema niisama palju õigusi otsustamiseks kui kõigil temaga võrdsetel indiviididel.

Elleny Key, Adolf Ferrière, Maria Montessori, John Dewey jt nõudsid lapsele arenguks vaba keskkonda, kuid nad nõudsid ka vaba ja sõltumatut õpetajakasvatajat. Teiseks rõhutasid reformpedagoogika esindajad üksmeelselt, et kasvatus ja haridus saavad olla vabad ainult suhteliselt. Nad nõudsid sundimise ja põhjendamata piirangute kaotamist, inimese loomuliku arenemise respektiivimist. Sedasama nõudis juba Jan Amos Komenský, ehkki teistsugustes tingimustes ja teistsuguse ideoloogilise põhjendusega.

Viimasel ajal on vabaduse küsimus kasvatuses ja hariduses jõudmas Euroopas taas tähelepanu keskpunkti. Vabaduse aspektist räägitakse nii reformide plaanidel kui ka teostamisel. Erilist rõhku pannakse sellele, et lapsest kasvaks vabalt ja sõltumatult tegutsev isik, aga see on võimalik ainult vabas kas-

vukeskkonnas. Kooli ülesanne on luua vaba kasvukeskkond, tagada tegevus ja tingimused, mis toetaksid vabalt ja sõltumatult tegutseva isiksuse kujunemist. Sellele eesmärgile on muide huvitav mõelda ka “inimressursside kasutamise” ja ühiskonna “majandusliku edu” võtmes.

Vabadus koolis

Vabadust koolis tuleb vaadata kolmest aspektist.

1. Negatiivne ehk väline vabadus. See on tõesti olemas, kui on näha selle kasutamist. Tagatud peaks olema vähemalt järgmised välised vabadused.

- Vabadus nendes küsimustes, kus inimõiguste ja -vabaduste deklaratsioon näeb vabadusi ette.

- Õppesisu valiku vabadus. Õpetajatele ja lapsevanematele peab jääma õppe sisu osas võimalikult palju valikuvabadust. Riik peaks tegema õppekavaga ettekirjutusi nii vähe kui võimalik ja nii palju kui hädavajalik. Lahenduseks näivad olevat miinimumstandardid õppeainetes. Samas peab riik rangelt kontrollima õppe kvaliteeti.

- Otsustamise vabadus, kuid tehtud otsustega peab kaasnema kõigi protsessis osalejate range vastutus.

2. Kahtlemise vabadus, seda eriti moodsate teooriate ja käibetõdede puhul, mis piiravad indiviidi vabadust. Kool kui süsteem peab õpetama lapsi vabalt

ja iseseisvalt valikuid tegema, sest tõeline väärtus on laps, mitte kool kui süsteem (*subjektorientiert Pädagogik*).

3. Eneseteostuse vabadus, mille käigus saadakse aru vaba käitumise tähendusest ja sellega kaasnevast vastutusest. Eneseteostuse puhul ollakse teadlik sellest, mis põhjusel ja eesmärgiga midagi tehakse. Kasvatuses on see moment väga tähtis. Eneseteostust ei saa esile kutsuda traditsioonide ega seadustega – inimest paneb tegutsema ainult tema enda tahe. Eneseteostuse juures tuleb oma eesmärgi saavutamise nimel saada mingil määral vabaks ka iseendast: vabastada ennast oma laiskusest, hirmudest, ilusatest, kuid ekslikest ideedest jms.

Pedagoogil tuleb õppida tundma ka lapse eneseteostuse algeid ja tema tahteavalduste tagapõhja. Kasvatus põhineb lapse psüühika ja mõtteviisi tundmisel (*kindergerechte Pädagogik*). Samal ajal on väga oluline respektiivida nii neid lapsi, kes ihkavad saavutada edu, kui ka neid, kes püüavad vältida läbikukkumist.

Meil on kolm anotoomilist tööriista ka iseenda vabastamiseks:

- süda, mis varustab meid õhina ja entusiasmiga (Komenský, Pestalozzi, Steiner, Petersen, Montessori),

- pea, mis arendab meie loovust ja kujutlusvõimet ning on vaba universaalsest retseptidest,

● käsi, mis vastutab õppevahendite ja keskkonna eest, takistades meie endi ja teiste eluruumi hävitamist.

Vabadus posttotalitaarsetes maades

Komplitseeritud küsimus on Euroopa posttotalitaarsed riigid. Nendes riikides mõtlevad inimesed palju vabaduse üle. Kahjuks mõeldakse vabadusest tihti ainult kui "teest kuskilt", kui väljapääsuteest maalt, kus oli üksainus ideoloogia, manipuleerimine, väljasõidukeeld jms. Kuid vabadusest tuleks mõelda kui "teest kuhugi", aktiivse tegutsemise teest, suhtlemise teest, autonoomsuse ja iseseisvuse süvendamise teest. See on paari järgmise põlvkonna tee, mida teostatakse ka loosungi "Vabadus hariduses" all.

Kui eelnimetatud postulaadid on arusaadavad ja täiskasvanud need heaks kiidavad, pole mingit põhjust tulevaste põlvkondade pärast karta. Siis kasvavad nad vabas maailmas, kus neid toetavad vabalt arenevad koolid, kus nad teevad seda, mida tahavad, ja mitte seda, mida käsib teha bürokraatlik süsteem. Siis käivad nad koolis, kus saab pidada täiskasvanuga dialoogi, nautida koostööd ja pakutud abi.

Maailm meie ümber näitab, et seni on vabadust hariduses väga palju ainult mängitud. Põhjuseks on olnud valitsevad olud, aga mõnigi kord ka koolijuhtide ja pedagoogide mugavus. Oma laiskusega on nad takistanud õpilaste ja õpetajate tõeliselt humaansete suhete tekkimist.

Kui rõhutame hariduses jõuliselt vabaduse ideed, aitab see ületada kasvatusteooriate vastasseisu, kus ühel pool kaitstakse üksiku indiviidi arengut (liberalism) ja teisel taotletakse ülekaalukalt sotsiaalse grupi arengut (marksism näiteks). Vabaduse mõiste seob, mitte ei vastanda erinevaid lähenemisi. Vabaduse kui ühendava lüli kaudu saame kombineerida kasvatust ja õpet nii, et see toetab ühelt poolt indiviidi arengut ja teiselt poolt noore inimese sotsialiseerumist ja vastutustundliku kodaniku kujunemist (1).

Vabaduse teine pool on vastutus. Enamikus Euroopa riikides subsideerib riik avalikke koole, sest need vastavad lapsevanemate ja laste ootustele. Kuid

miks peaks koolide eest vastutama ainult riik? Osaliselt võiksid vastutada ka lapsevanemate organisatsioonid jt, näiteks oma koole asutades. Kui riik neid koole ei toeta, ei näe koolipidajad võimalust riigiga vastutust jagada. Sellest aspektist vaadatuna arendab erakoolide toetamine riigi poolt jagatud vastutust ja suurendab kodanike vabadust. Riigi toetus erainitsiatiivile hariduses arendab vabadust ja vastutust ühiskonnas (2).

On oluline, et ka erakoolid kannaksid hoolt foorumi "Vabaduse eest hariduses" põhimõtete eest. Ainuõigused pole hariduses õigustatud, ka mitte riigi omad. Võimalus valida tugineb sallivusele, aga ka filosoofilise ja ideoloogilise mittediskrimineerimise põhimõttele (4). Demokraatlikus ühiskonnas pole õigustatud näiteks ka religioosete koolide väljapakumine ainuõigetena (3).

Lõpetuseks

Lapsed mõistavad vabadust koolis üsna hästi. Ühe kooliga tutvudes ütlesin õpilastele: "Te teete siin ju ainult seda, mis teile meeldib." Lapsed vaatasid mind mõnda aega ja siis üks poiss ütles: "See pole nii. Me teeme seda, mis me oleme endale teha valinud."

Veel mõningaid mõtteid vabadusest hariduses ja kasvatuses.

- Ainult vabas õhkkonnas õpib laps iseseisvalt otsustama ja oma otsuse eest ise vastutama.
- Me peame õpetama lapsi tegutsema iseseisvalt, mõtlema iseseisvalt ja olema teadlik oma vastutusest. See saab toimuda ainult vabas õhkkonnas.
- Ainult vabaduses tekib indiviidil vabaks saamise võime.
- Vabadus ei tähenda, et võid teha, mis tahad. Vabadus on iseenda arendamise vabadus.
- Pärast täiesti vaba ja metsikut lapsepõlve pole täiskasvanu eneseteostus enam võimalik.
- Laste pealt näeme, et vabadus ja distsipliin on ühe mündi kaks poolt. Kui tahame distsipliini, peame andma vabadust. Kui tahame vabadust, peame tagama distsipliini.

Euroopa Liit annab hariduse valdkonnas ainult raamsoovitusi. Kas liikmesmaat neid aktsepteerivad, on nende vaba valik. Valiku tegijatele tahaks siiski meenutada, et minevikku me muuta ei

saa, seda saame ainult erinevalt tõlgendada. Seevastu tulevik on meie päralt. Kellel on selge tulevikuunistus, sellele ei jää miski tee ette. (Kellel pole selgeid unistusi, sellele jääb kõik ette.) Tulevik kuulub neile, kes näevad uusi võimalusi enne, kui need on muutunud üldarusaadavaks. Vabaduse piirid avarduvad neil, kes oskavad näha nähtamatut, kellel on selgeid visioone.

Saame suhtuda muudatustesse positiivselt või negatiivselt. Neutraalset kesktee ei ole – see on halvasti varjatud negatiivne tee. Positiivne tee on meie vastutuse tee, tuleviku ees vastutamise tee.

Me ei saa muuta olusid, aasta-aegu, tuule suunda, aga me saame muuta iseennast. Me ei saa mõjutada silmapaistvaid isikuid, arvamustliidreid, aga me saame lugeda raamatuid, arendada endal välja uusi oskusi, läbida uusi täiendusõppekursusi. Ärge kulutage oma väärtuslikku aeg küsimiseks, miks pole maailm parem. Selliste küsimuste esitamine on aja raiskamine. Küsige: "Kuidas saan mina muuta maailma paremaks?" Siis leiate alati midagi, mida saab paremini teha.

Parem aeg ei ole kunagi just praegu, parem aeg alles tuleb.

Kirjandus

1. Gutmann, A. Democratic education. Princeton, New Jersey, 1987.
2. Glenn, C. and De Groof, J., Finding the right balance, Freedom, Autonomy and Accountability in Education. Vol. II. Utrecht, Leemma, 2002.
3. De Groof, J. Droit à l'instruction et liberté d'enseignement. Brussels, 1984.
4. De Groof, J. De bescherming van de ideologische en filosofische strekkingen – Een inleiding. In: Alen, A., Suetens, L. P., Zeven knelpunten na zeven jaar staatsherforming. Brussels, 1988.