

Tartu Ülikool

Tartu Ülikooli humanitaarteaduste ja kunstide valdkond

Ajaloo ja arheoloogia instituut

Uusima aja osakond

Johanna Maarja Tiik

**Rahvusliku identiteedi kujundamisest Hongkongis keskkooli
ajaloo õppekavade abil aastatel 1983-2015**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Karin Veski, PhD

Tartu 2017

Sisukord

Sissejuhatus.....	3
1. Teoreetiline raamistik	6
1.1 Rahvus, rahvuslus ja rahvuslik identiteet.....	6
1.2 Hariduse ja rahvusliku identiteedi omavaheline seos.....	10
2. Sotsiaalne ja poliitiline kontekst.....	15
2.1 Depolitiseerimine enne 1970. aastaid	17
2.2 1970. aastate algus – 1980. aastate keskpaik	19
2.3 1980. aastate keskpaik - 1989	21
2.4 1989-1997	24
2.5 1997 - tänapäev.....	26
3. Ajaloo õppekavad.....	30
3.1 1980. aastad	31
3.2 1990. aastad	33
3.3 Võimu üleandmise järgne periood.....	35
Kokkuvõte.....	40
Kasutatud allikad ja kirjandus	42
Summary	46

Sissejuhatus

Hariduse kasutamisest riikide poolt rahvusliku identiteedi vormimisel on räägitud palju ja seda on analüüsitud mitme nurga alt. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on uurida rahvusliku identiteedi kujundamist Hongkongis keskkooli vanema vanuseastme (Eesti süsteemi järgi gümnaasiumi) ajaloo õppekavade abil. Õppekavu analüüsidest katsutakse saada selgust, kui suurel määral Hongkongi ajaloohariduse puhul saab rääkida selle rakendamise õpilaste identiteeditaju vormimiseks ning missuguseid aspekte seejuures rõhutatakse. Kuna Hongkongi puhul ei saa rääkida täiesti iseseisvast riigist, on oluline ka näidata, *kelle* ajaloonarratiivi ning *kelle* rahvusliku identiteeti au sees hoitud ja edasi antud – kas Hongkongi kohalikku identiteeti või hoopis Briti (enne 1997. aastat) või Hiina (pärast 1997. aastat) identiteeti.

Mitmete Hongkongi viimase aja poliitiliste sündmuste keskmes on olnud justnimelt keskkooliõpilased ehk need, keda rahvuslik haridus kõige värskemalt ja kõige enam mõjutanud peaks olema. Nii saab rääkida keskkooliõpilaste ja tudengite märkimisväärsest rollist nii Vihmavarjurevolutsiooni ajal 2014. aastal, kui protestiti Hiina Rahvavabariigi katse vastu endisest tugevamalt Hongkongi poliitikasse sekkuda, kui ka paar aastat varem aset leidnud ühiskondlikus liikumises, kus protesteeriti Hongkongi valitsuse plaani vastu lisada kõikidesse vanuseastmetesse koolis moraalise ja rahvusliku hariduse aine (*Moral and National Education*, MNE).

Identiteedi kujundamisest koolisüsteemi abil on Hongkongi puhul ka varasemalt kirjutatud. Paul Morris oma kaasautoritega, kes on põhjalikult uurinud Hongkongi hariduspoliitikat ja identiteediküsimusi, leiab, et Hongkongi üleandmise järel 1997. aastal Briti võimu alt Hiina Rahvavabariigi erihalduspiirkonnaks on liigutud kohaliku kultuuri ja identiteedi eitamisest küll eneseidentiteedi juurutamisele Hongkongi valitsuse poolt, seda aga rahvusliku identiteedi (s.o Hiina identiteedi) vormina¹. Uuritud on ka Hongkongi keskkooli hariduskavade politiseeritust konkreetsete ainete õppekavade raames. Nii on näiteks kodanikuõpetuse seose identiteediloomega vaatluse alla võtnud Leung Yan-wing ja Ng

¹ Morris, Paul; Kan, Flora & Morris, Esther (2000) *Education, Civic Participation and Identity: continuity and change in Hong Kong*, Cambridge Journal of Education, 30:2, siin lk. 260

Shun-wing², Kit Man³ ning Paul Morris ja Anthony Sweeting⁴. Kõik mainitud autorid on leidnud, et kodanikuõpetuse tunnis on rõhutatud liialt kultuurilisi teemasid, jättes poliitilisemad (ja seetõttu vastuolulisemad) teemad kõrvale. See on aga viinud pooliku ja moonutatud identiteedi väljakujunemiseni, mis on otseselt vastukäiv kodanikuõpetuse aine algsele mõttele, milleks on ette valmistada kriitiliselt mõtlemaid kodanikke.

Mis puutub konkreetset ajaloo õppekavade analüüsi, siis on üks tuntuimaid teemaga tegelejaid Edward Vickers, kes uuris oma doktoritöös⁵ ajaloo õppekavu 1960. aastatest kuni aastani 2002. Vickers on väitnud, et Hongkongi puhul on peamised raskused kriitilise ajalookäsitluse õpetamise juures seotud mitte nii palju kolonialismiga selle olemuslikus vormis, vaid poliitilise kontekstiga, mis on ajalooliselt alati olnud ebademokraatlik. Flora Kan, kelle uurimisobjektiks on kooliprogrammis eraldi ainenäiteid Hiina ajalugu, on viimase peamise funktsioonina kogu perioodi vältel välja toonud teatava moraalse eeskujuloomist õpilastele läbi hiina kultuuri ja selle suurkujude väärtuste rõhutamise ja tutvustamise.⁶

Enamik Hongkongi ajaloo õppekavasid uurinud käsitlusi jääb aga võimu üleandmisele 1997. aastal vahetult järgnevasse ajaperioodi: analüüsitakse muutusi hariduspoliitikas Briti koloniaalvõimu ajal ning Hiina perioodi algusaastail ja püütakse hinnata, milliseks potentsiaalselt kujuneb hariduspoliitika edaspidi. Autorile teadaolevalt pole aga viimaste aastate poliitiliselt pingestatud õhkkonna valguses uut analüüsi ajaloo õppekavadest tehtud.

Ehkki Hongkong võib esmapilgul tunduda kauge ja võõrana, võib ehk sinne töö pakkuda huvitavaid paralleele ka Eesti hariduspoliitika analüüsijatele. Nii nagu on Eesti taasiseseisvumise järgset ajaloomälu vahel süüdistatud etnotsentrismis ja selles, et ei

²Leung, Yan-wing & Ng, Shun-wing (2004) *Back to Square One: The Re-Depoliticizing of Civic Education in Hong Kong*, Asia Pacific Journal of Education, 24:1, lk. 43-60

³Man, Kit (2013) *Citizenship education in post-1997 Hong Kong: civic education or nationalistic education?* (Master's thesis, Lingnan University, Hong Kong). Kättesaadav http://commons.ln.edu.hk/soc_etd/35/ (vaadatud 25.04.2017)

⁴Morris, Paul & Sweeting, Anthony (1991) *Education and Politics: The Case of Hong Kong from an Historical Perspective*, Oxford Review of Education, 17:3, lk. 249-267

⁵Vickers, Edward (2003) *In Search of an Identity: The Politics of History as a School Subject in Hong Kong, 1960s-2002* (New York, London: Routledge)

⁶Kan, Flora (2010) *The Functions of Hong Kong's Chinese History, From Colonialism to Decolonization*, Journal of Curriculum Studies, 42:2, lk. 263-278

aktsepteerita identiteetide paljusust või teisi rahvusrühmi (peaasjalikult eestivenelasi)⁷, on sama ette heidetud ka Hongkongi hariduspoliitikale. Kit Man, kes on uurinud kodanikuõpetust võimu ülemineku järgses Hongkongis, leiab, et Hongkongi valitsuse poolt soositud kodanikuõpetuse õppekava on soodustanud etnotsentrilist lähenemist.⁸ Man pakub välja hüpoteesi, mille kohaselt on Hongkongi valitsusele olulisem integreerida elanikke kodanikkonna hulka (mida püütakse teha etnilise kuuluvuse rõhutamisega – mis aga välistab mittehiinlased), kui edendada nende konkreetseid kodanikuõigusi.⁹

Uurimistöö on jaotatud kolme peatükki, millest esimeses antakse kõigepealt teoreetiline ülevaade nii rahvuslusest kui ka rahvuslikust identiteedist. Tutvustatud on peamised koolkondi, mida võib rahvusluse uurijate seas eristada. Antud töö kontekstis on rahvusluse puhul kõige olulisem, kuidas rahvuse ja rahvusliku identiteedi segane olemus teeb sellest mugava poliitilise relva. Peatüki teises pooles on käsitletud rahvusliku identiteedi ja hariduse omavahelist kokkupuutepunkti, samuti tuuakse välja, kuidas on omavahel seoses õppekavad ning võimustruktuurid – emba-kumba analüüsides saame infot ka teise ülesehituse ja väärtuste kohta.

Teine peatükk on pühendatud Hongkongi ajaloo lühiülevaatele alates Teise maailmasõja järgsest perioodist, selguse huvides on see ajaperiood omakorda jaotatud viieks alaperioodiks. Kajastamist leiavad peamised ühiskonda mõjutanud sündmused, antakse ülevaade Hongkongi kohaliku identiteedi kujunemisest ja arengust ning töö iseloomust johtuvalt mainitakse ära ka hariduspoliitika valdkonnas aset leidnud peamised muutused.

Kolmandas peatükis on analüüsitud keskkooli vanema vanuseastme ajaloo õppekavu alates 1983. aastast kuni tänapäevani ja uuritud nende muutumist, asetades need omaaegsesse sotsiaalpoliitilisse konteksti. Aasta 1983 on alguseks valitud põhjusel, et sel aastal tuli esimest korda ajaloos välja ka keskkooli vanemale vanuseastmele mõeldud õppekava, varem oli seda koostatud üksnes noorematele vanuseastmetele.

⁷ Brüggemann, Karsten & Kasekamp, Andres (2008) *Ajaloopoliitika ja „Monumentide sõda“ Eestis*, ilmunud kogumikus „Monumentaalne konflikt: mälu, poliitika ja identiteet tänapäeva Eestis“ -koost. Pille Peteroo ja Marek Tamm (Varrak) lk. 70-91, siin lk. 72

⁸ Man (2013) lk. 88

⁹ *Ibid.* lk. 105

1. Teoreetiline raamistik

Koolihariduse kasutamine rahvusliku identiteedi kujundamiseks ja riigile sobiva ideoloogia levitamiseks on loogiline osa riikide soovist kindlustada oma jätkusuutlikkus, mida püütakse teha läbi ühiste väärtuste propageerimise ning teatava narratiivi sisestamise.

Esimesena on vaja selgeks teha täpsem terminoloogia, millega on rahvuluse ning rahvusliku identiteedi näol üleüldse tegu. Võib väita, et tegu on mõistetega, mille defineerimine on tekitanud suuri vaidlusi ning lahknemisi, ja kõikide poolt tunnustatud määratlus puudub siia maani. Esiteks annan ülevaate koolkondadest, mida võib rahvuluse uurijate hulgas eristada, ning seejärel toon välja igale koolkonnale kõige iseloomulikud jooned ning esindajad. Nagu rahvuluse definitsioone ja koolkondi endeid, on mitmeid ka seisukohti, missuguse tunnuse järgi oleks kõige õigem teemaga tegelejaid grupeerida.

1.1 Rahvus, rahvuslus ja rahvuslik identiteet

Üks variante paneb põhirõhu ajaperioodile, millesse teadlased rahvuste ja rahvuluse tekke asetavad. Nii on John Hutchinson välja pakkunud kolmese jaotuse: primordialistid, kes väidavad, et rahvused on igipõlised (primordiaalsed); modernistid, kelle meelest on rahvused ja rahvuslus uusaegne nähtus, ning neid kahte suunda teatavad määral ühendavad etnitsistid.¹⁰ Ajaloolane Reigo Lokk oma doktoritöös rahvuluse temast ülevaadet andes kasutab samasugust kolmest koolkondade jaotust, ehkki nimetused erinevad mõnevõrra Hutchinsoni väljapakutust: primordialistid (essentsialistid), modernistid (konstruktivistid) ja etnosümbolistid (perennialistid).¹¹

Primordialistide meelest võib rahvusi või nende aluseks olnud struktuure leida juba keskajast või isegi veel varasemast ajast ning uusajal toimus vaid seni uinunud olekus olnud rahvuste ärkamine, mis tekitas neis enneolematu ühtsustunde.¹² Näiteks väidab keskaega uurinud Susan Reynolds, et ka keskaegses Euroopas võib rääkida moodsa rahvuluse analoogiatest¹³.

¹⁰ John Hutchinson, saadud läbi Laar, Mart (2006) *Äratajad. Rahvuslik ärkamisaeg Eestis 19. sajandil ja selle kandjad* (Tallinn: Grenader kirjastus), lk. 52

¹¹ Lokk, Reigo (2015) *Sepistades natsiooni: taasiseseisvunud Eesti etnopolitiilised konfliktid* (Tartu: Tartu ülikooli kirjastus), lk. 26

¹² Laar (2006) lk. 57-58

¹³ *Nationalism* (1994), toimet. John Hutchinson & Anthony D. Smith (Oxford, New York: Oxford University Press) lk. 132, 137-140

Liah Greenfeld on sidunud kaasaegse rahvusluse tekke asjaoluga, et enam ei nähta rahvusena mingi maa eliiti, vaid kogu rahvast, kes tõstetakse pelgast ajaloo objekti staatusest ajaloo subjektiks. Rahvuslik identiteet on tema sõnutsi väga selgelt seoses väärikusega; rahvuslus kui ideoloogia tekkis soovist omada sotsiaalset staatust. Rahvuse sees on lihtsam säilitada oma staatust – ja seeläbi ka väärikust ning eneseusku. Greenfeld toob näitena välja Inglismaa 16. sajandi esimese poole, kus tema meelest pandi alus esimese moodsale rahvusele.¹⁴

Tegelikult ei saa Greenfeldi lugeda primordialismi puhtaks esindajaks, näiteks Tanel Mätlik, kes on rahvusluse uurijate koolkondi liigitanud mõnevõrra teisiti (ideeaajalooline koolkond, modernistid ja etnitsistlik), liigitab Greenfeldi hoopis ideaaajaloolise koolkonna alla, mis uurib rahvuse tekkimisel konkreetseid inimesi, ideid ja ideoloogiaid kindlates ajaloolistes olukordades.¹⁵

Nii Mätliku kui ka Hutchinsoni liigituste ühine jaotus on modernistid, kes panevad rahvuse tekke seosesse ühiskonna nüüdisajastumisega. Modernistliku lähenemise tuntuimaks esindajaks võib ilmselt lugeda Ernest Gellnerit, kelle väitel tekkisid rahvused üleminekul agrarühiskonnast industriaalühiskonda. Sealjuures pole rahvusi võimalik „äratada“, vaid need luuakse, kasutades riiklikke institutsioone või sunnivahendeid, sealjuures kohustuslikku kooliharidust.¹⁶ Rahvuslus saab esile kerkida vaid tingimustes, kus riiklus on juba ühiskonnas iseenesestmõistetav nähtus, kusjuures Gellneri väitel on industriaalühiskonnas riigi olemasolu vältimatu¹⁷. Kui minna konkreetsemalt rahvuse definitsiooni juurde, nimetab Gellner kaks kriteeriumit: inimesed jagavad sama kultuuri ning inimesed tunnustavad teineteist sama kultuuri liikmena¹⁸.

Modernistlik koolkond, defineerides rahvuslust enamasti poliitilise iseseisvusliikumisenä, mis sai üldjuhul alguse alates 19. sajandist, on teadusmaailmas jätkuvalt populaarne ning mõjukas. Seda fenomeni on Mart Laar selgitanud sellega, et kuna modernismi juurde kuulub negatiivne suhtumine rahvuslusele või isegi selle eituse, vastab see suhteliselt hästi kaasaja Lääne avalikkuse hoiakutele. Rahvusluse süüdistamine ühiskonna ja maailma probleemides

¹⁴ Greenfeld, Liah (1992) *Nationalism: five roads to modernity* (Cambridge, Massachusetts; London, England: Harvard University Press) lk. 6-7, 487-488

¹⁵ Mätlik, Tanel (1996) *Rahvuslus ning rahvusidentiteet*. Akadeemia, 8:10, lk. 2030-2041, siin. lk. 2032

¹⁶ Saadud läbi Laar (2006) lk. 60

¹⁷ Gellner, Ernest (1983) *Nations and nationalism* (Oxford: Basil Blackwell Publisher Limited) lk. 4-5

¹⁸ *Ibid.* lk. 7

pakub suhteliselt lihtsa ning arusaadava vastuse, mille teeb eriti mugavaks asjaolu, et vastutust panna pole kellelegi.¹⁹

Kolmas, etnitsistlik lähenemisviis püüab neid eelpoolmainitud lähenemisi teataval määral omavahel sünteesida või ühendada. Üks tuntuimaid etnitsiste on Anthony D. Smith, kes toob tavapäraselt lääne rahvuse mudeli osadena välja „ajaloolise territooriumi, õigusliku-poliitilise kogukonna, liikmete õigusliku-poliitilise võrdsuse ning ühtse kodanikukultuuri ja ideoloogia“²⁰, ent rõhutab ka samas, et väljaspool lääne kultuuriruumi, mh ka Aasias, kujunes välja mõnevõrra erinev rahvuse mudel. See mitte-läänelik mudel rõhutas palju enam sünnipärasest kultuuri ning etnilist poolt: olles kord ühes kogukonnas sündinud, jääb inimene selle liikmeks igavesti. Seega võib rahvust näha eelkõige kui kogukonda, mis hõlmab endas sarnase põlvnevusega inimesi.²¹

Siiski on rahvuslusele omane dualism: see koosneb Smithi sõnutsi alati nii kodaniku- kui ka etnilistest elementidest, mis on omavahel läbipõimunud, vahel on ülekaalus üks, vahel teine. Läbi selle arutelu jõuab Smith arusaamani, et on võimalik välja tuua elemente, mis eristavad rahvust ning rahvuslikku identiteeti mõnest muust kollektiivsest ja kultuurilisest identiteedist. Need rahvusliku identiteedi põhiomadused on järgnevad: 1) ajalooline territoorium, 2) ühine ajalooline mälu ning müüdid, 3) ühine massikultuur, 4) ühised õiguslikud õigused ja kohustused kõigile kogukonna liikmetele, 5) ühine majandus, millega kaasneb kogukonna liikmete liikuvus.²² Smithi jaoks on rahvuslus ülemaailmselt omaks võetud eelkõige „kultuuriilmingu“ tähenduses²³. Ehkki rahvusluse juurde kuulub selgelt ka poliitiline element, on siiski ajalooliselt olnud võimalik etnilise identiteedi kestmine ilma riigi olemasoluta.²⁴

Eespool on mainimist leidnud kaks rahvuse ja rahvusluse teemadega tegelejate koolkonda, mis omavahel osaliselt kattuvad: Hutchinsoni poolt välja pakutud primordialistid, modernistid ja etnitsistid ning Mätliku käsitluses ideaajalooline suund, modernistlik suund ja etnitsistlik suund. Mart Laar oma doktoritöös rahvuse teemal kirjutatust ülevaadet andes kasutab teiselaadset jaotust, millega tuli esmakordselt Eestis välja Ilmar Tõnisson:²⁵

¹⁹ Laar (2006) lk. 62

²⁰ Smith, Anthony D. (1991) *National Identity* (London: Penguin Books) lk. 11

²¹ *Ibid.* lk. 11

²² *Ibid* lk. 13-14

²³ *Ibid* lk. 91

²⁴ *Ibid.*

²⁵ Laar (2006) lk. 52-53

rahvuluse teooriate jagamine objektiivsesse ja subjektiivsesse ehk voluntaristlikku koolkonda, millele võib lisada kolmanda, nn sünteesiva suuna.

Objektiivse koolkonna järgi on rahvust võimalik defineerida teatud rea objektiivsete tunnuste alusel, vaidluskohaks jääb see, millised need tunnused täpsemalt peaksid olema. Subjektiivse koolkonna esindajate meelest on rahvus nähtus, mida lõplikult polegi võimalik defineerida, kuna rahvuse olemasolu on nende silmis sõltuvuses subjektiivsest elemendist ehk teatavast tunnetusest, nn „tahtelemendist“.²⁶

Üks tuntuimaid käsitlusi sel teemal on Benedict Andersoni „Kujuteldud kogukonnad“, kus ta defineerib rahvust kui „kujuteldud poliitilist kogukonda“, kusjuures seda kujutletakse ühtlasi nii loomupäraselt piiratuna kui ka iseseisvana. Kujutelduks, s.o väljamõelduks muudab rahvuse asjaolu, et sõltumata sellest, kui suure või väikese rahvusega on tegu, ei tea, ei kohta ega isegi kuule inimene midagi suure osa ülejäänud kogukonna liikmete kohta, ometi kujutab ta endale ette nendega teatavat ühtekuuluvust²⁷. Ka rahvuslik identiteet on seega midagi väljamõeldut, kuna emotsionaalsed sidemed, mida inimesed oma rahvuse teiste esindajatega tunnevad, on pelgalt nende kujutelm, kuna nad ei tunne neid kõiki.

Vastandina subjektiivsele tunnetusele on püütud rahvust defineerida ka läbi rea kindlate ja objektiivsete tunnuste. Ühe kurikuulsaimatest definitsioonidest on ilmselt välja pakkunud Stalin, kelle käsitluse järgi on rahvusele omased ühine keel, territoorium, majanduselu ning psüühiline laad, mis avaldub rahvuslikus kultuuris. Ainult kõigi nende tunnuste olemasolu korral võib rääkida rahvusest.²⁸ Pole ilmselt kuigivõrd raske aga aru saada, et paljudel olemasolevatel rahvustel puudub vähemalt üks Stalini poolt sõnastatud eeldustest, ometi ei kahtle aga keegi rahvuse olemasolus. Markantseimaks näiteks on muidugi juudi rahvuse olemasolu ilma ühise territooriumita läbi ajaloo.

Subjektiivsele käsitlusele saab kõige enam ette heita seda, et nagu ka inimeste tunnetuski, on tegu üsna ebamäärase käsitlusega, mis ei pruugi aidata selget piiri tõmmata näiteks rahvuste ja hõimude vahele jne. Ometi ei jää kriitikata ka objektiivse koolkonna poolt välja

²⁶ Laar (2006) lk. 52-65

²⁷ Anderson, Benedict (2006) *Imagined Communities* (New York: Verso) lk. 6

²⁸ Stalin, Jossif (1913) *Marxism and the National Question*, internetis kättesaadav <https://www.marxists.org/reference/archive/stalin/works/1913/03a.htm#s1>, esimene peatükk (leheküljenumbriid puuduvad)

pakutud mõtted, millele heidetakse ette seda, et on võimatu välja tulla definitsiooniga, mis kehtiks kõigi rahvuste kohta, nagu eespool toodud näide ilmekalt tõestab.

On selge, et erinevaid definitsioone ja arvamusi, mis on rahvus ja rahvuslik identiteet, on väga palju, ning teemaga tegelejate hulgas saab eristada mitmeid erinevaid koolkondi. Mitmel juhul on koolkondade piirid hägused ning piire nende vahel on raske tõmmata. Nii on näiteks Benedict Andersoni erinevates käsitlustes liigitatud nii instrumentalistide, modernistide kui ka üldisemalt subjektiivse koolkonna esindajate hulka.²⁹

Olles eespool teinud vaid väga põgusa ülevaate rahvusest, rahvuslusest ja rahvuslikust identiteedist, võib tunduda, et erinevaid käsitlusi on liiga suur hulk ning teatud määral oleme ringiga taas tagasi nullpunktis. Siiski võib välja tuua mõningaid ühisjooni, mis figureerivad enamike teadlaste töödes. Rahvuse näol on tegu teatava kultuurilise, etnilise ning poliitilise sideme sümbioosiga, mis ühendab üheks kogukonnaks ühist kultuuri ja ajaloolist kodumaad jagavad inimesed. Säärane rahvuse ja rahvusliku identiteedi mitmetasandiline ja hägune olemus teebki sellest tänapäeva maailmas hõlpsasti kasutatava poliitilise relva.

Mina oma töös võtan kaasa aga sellest ülevaatest peamiselt tõdemuse, et rahvuste ja rahvusidentiteedi puhul on võimalik rääkida nii kultuurilisest, etnilisest kui poliitilisest identiteedist. Samuti, kuna pole levinud üldtunnustatud käsitlust või definitsiooni, mis on rahvus või rahvuslik identiteet, jätab see teataval määral käed vabaks kõigile mõjurühmadele tulla välja iseenda arusaamaga, mis pahatihti kipub ka poliitilise värvinguga olema.

1.2 Hariduse ja rahvusliku identiteedi omavaheline seos

Rahvusliku identiteediga seoses räägitakse tihti ka kollektiivsest mälestusest, mis rahval on või mida püütakse talle peale suruda. Ene Kõresaar toob oma doktoritöös välja järgmise mälestuse definitsiooni: „kultuuriliselt organiseeritud fenomen, mis mäletab/meenutab, unustab, lülitab või valib välja, aga ka konserveerib sündmusi, situatsioone ja tõlgendusi, mis sel moel saavad sümbolilise sisu“³⁰. Kollektiivse mälestuse alla võib kuuluvaks lugeda nii ajaloolist, sotsiaalset kui ka kultuurimälestust.

²⁹ Laar (2006) lk. 58-59 ja Mätlik (1996) lk. 2032-2035

³⁰ Kõresaar, Ene (2004) *Memory and History in Estonian Post-Soviet Life Stories: Private and public, individual and collective from the perspective of biographical syncretism* (Tartu: Tartu University Press) lk. 48

Kollektiivsele mälule on iseloomulikud oma vahendid ning institutsioonid, mille hoolde on usaldatud selle säilitamine ning levitamine.³¹ Üheks kõige olulisemaks neist võib kindlasti pidada riiklikke haridussüsteeme, läbi mille loodetakse vormida kodanike maailmapilti ning rakendada minevik praeguse hetke poliitika (ja poliitiliste jõudude) teenistusse.

Ehkki haridussüsteemi kasutamine sotsiaalse ja kogukondliku seotustunde tekitamiseks on igati loogiline osa rahvuse nn psühholoogilise kaitse mehhanismist, pole paradoksaalsel kombel isegi kõige olulisem põhjalike teadmiste süsteemne edastamine. Margalit kirjeldab jagatud mälu teooriat, mille puhul pole primaarne, et iga mälu kogukonna (milleks on sageli rahvus) liige teaks kõiki fakte. Tähtsam on see, et kõigil on olemas mingid infokillud, mille kaudu on nad võrgustikku ühendatud – ja kriitilisel hetkel on võimalik nende kildudega narratiivis tühje kohti täitma hakata.³² Kui uskuda seda teooriat, eeldab see samas võrdlemisi head läbimõeldud strateegiat, milliseid infokilde rahvale ette sööta ja milliseid mitte.

Mõned õppeained või valdkonnad on muidugi rohkem poliitiliselt laetud kui teised. Ühena kõige enam politiseeritud õppeainetest tuuakse sageli välja ajalugu, mille puhul võib täheldada poliitikute sekkumist sellesse, mida õpetada või mitte õpetada, sagedamini kui teiste valdkondade puhul.³³

Stuart Foster ja Keith Crawford väidavad, et eriti alati on rahvuslikku ning ühe kultuuri ülemuslikkusele rõhuvat ajalugu õpetama riigid, kes kardavad oma eksistentsi pärast. Üheks kartmise põhjuseks võib loomulikult olla nõrk riigikord, ent sageli võib seda põhjustada ka rahvusliku identiteedi nõrkus (siinkohal on paslik meelde tuletada Andersoni käsitlust rahvuslikust identiteedist kui millestki tunnetuslikust ja väljamõeldust). Säärast tendentsi võib sageli täheldada ka riikides, mis on just koloniaalvõimude alt pääsenud.³⁴

Selle teooria järgi võiks järeldada, et Hongkong kui keerulise ning mõnevõrra segase rahvusliku identiteediga ühiskond³⁵, kus Briti koloninaalvõim sai läbi alles 1997, oleks

³¹Margalit, Avishai (2002) *The Ethics of Memory* (Cambridge, Massachusetts; London, England: Harvard University Press) lk. 147

³²*Ibid.* lk. 48-55

³³ *Contemporary Public Debates Over History Education* (2010), toimet. Irene Nakou ja Isabel Barca (Charlotte: Information Age Publishing, Inc.). A Volume in International Review of History Education

³⁴ *What Shall We Tell Our Children? International Perspectives on School History* (2006), toimet. Stuart J. Foster ja Keith A. Crawford (Greenwich: Information Age Publishing, Inc.), lk. 7

³⁵ Kam, Chui Ping Iris (2012) *Personal Identity versus national identity among Hong Kong youths – personal and social education reform after reunification*. *Social Identities*, 18:6, lk. 649-661

loogiline kandidaat rakendama rahvuslikku ajalugu enese teenistusse. Hiina koosseisus on Hongkongil laialdane, kuid võrdlemisi ebakindel autonoomia.

Muidugi ei saa süsteemi heaks toimimiseks rahvusliku identiteedi ülesehitamine piirduda vaid haridusliku poolega, oma osa on mängida ühiseid väärtusi, sümboleid ja traditsioone kinnistavatel rituaalidel. Selleks võetakse appi rahvusele omane atribuutika – lipud, hümnid, monumendid jne.³⁶

Üsna olulise osa hariduspoliitikast moodustab hariduskavade välja töötamine, kus pannakse paika raamistik, mida õpilastele peab õpetama ja mida õpilased peavad teadma. Haridussotsioloog Basil Bernstein on väitnud, et „See, kuidas ühiskond valib, klassifitseerib, levitab, edastab ning hindab haridusteadmisi, mida peab avalikeks, peegeldab nii võimujaotust kui ka sotsiaalse kontrolli printsiipe“³⁷.

Seos võimalolijate ning hariduskavade vahel on mõlemasuunaline: kuna hariduskavad peegeldavad väärtusi, mida võimalolijad või muidu ühiskonnas mõjukad grupid peavad oluliseks, annavad need meile infot ka võimustruktuuride endi ülesehituse ja väärtuste kohta. Säärase väärtuste valikuni, aga ka hariduskavade sisuni üldisemalt jõutakse peaaegu alati läbi sotsiaalsete konfliktide³⁸. See omakorda tähendab, et hariduskavu analüüsid, on kavade sisu uurimisega samavõrd tähtis võtta arvesse ka sotsiaalset ja poliitilist konteksti, mille tingimustes need välja töötati. Ainult taustaga tutvumine aitab näha suuremat pilti ning aimata ka, miks on tehtud valik just ühtede teadmiste, väärtuste või oskuste edendamise kasuks ning mis ajenditel on teisi peetud vähemtähtsaks.

Seda arusaama toetab ka Michael Young, kes leidis, et hariduskavadest rääkides võib eristada kahte aspekti: hariduskava faktina ja hariduskava praktikas. Esimene neist näeb hariduskava kui fakti, s.o midagi vaieldamatut; kusjuures see on tekkinud ajalooliselt vastusena kindlale sotsiaalmajanduslikule olukorrale. Hariduskavade uurimine praktikas keskendub peamiselt sellele, kuidas neid tõlgendatakse koolides ning õpikutes, jättes sageli kõrvale laiem tausta, sotsiaalmajanduslikud, ideoloogilised ja poliitilised tingimused, mille koostoimel hariduskava sündis.³⁹

³⁶ Smith (1991) lk. 16-17

³⁷ Bernstein, Basil (1971) *On the Classification and Framing of Educational Knowledge*, ilmunud kogumikus Knowledge and Control, toimet. M. Young (London: Collier-Macmillan), lk. 47

³⁸ *What Shall We Tell Our Children? International Perspectives on School History* (2006) lk. 4-5

³⁹ *Ibid.* lk. 3

Siinkohal võib tekkida küsimus, kumb on siis suurema mõjuulatusega või kumba oleks mõttekam uurida, kas hariduskavasid või nende rakendamist praktikas, s.o seda, mida reaalselt koolides õpetatakse – või hoopis seda, missugused on õpikud, mille baasil koolides õpetamine käib? Igal variandil kolmest on oma plussid, ent ka oma kitsaskohad. Mina oma uurimistöös olen otsustanud uurida hariduskavasid ennast (ehk siis Youngi klassifikatsiooni järgi esimest aspekti), seda mitmel põhjusel.

Esimesena võib välja tuua puhtpraktilise asjaolu, et niivõrd kaugel kohal kui Hongkong oleks hariduskava praktikas tõlgendamist võrdlemisi raske uurida, kuna ligipääs õpikutele on vahemaa tõttu raskendatud. Sama põhjus raskendab ka õppekavade praktilise rakendamise uurimist.

Lisaks sellele leian, et hariduskavadele ja nende ajas muutumisele keskendumine on kõige loogilisem viis saada pilti terves Hongkongis toimuvast, kuna haridussüsteemi jaotumine inglise ja hiina õppekeele koolide vahel on viinud selleni, et nii kasutatud õpikud kui ka õppemeetodid on olnud võrdlemisi erinevad. Seega pakub hariduskavade ajas muutumise uurimine ja asetamine vastavasse sotsiaalsesse ning poliitilisse konteksti kõige parema võimaluse mõista laiemaid trende Hongkongi haridusmaastikul.

Samuti on Hongkongile omane fenomen, mille kohaselt on korrelatsioon ametlike hariduskavade ja välja antavate õpikute sisu vahel suhteliselt suur, mis tuleneb suuresti õpikute väljaandjate enesetsensuurist ning soovist müüa võimalikult suures mahus õpikuid. Märkida tasub ka seda, et nii õpetajad kui ka eriti õpilased toetuvad õppeprotsessis väga suurel määral just nendele samadele õpikutele: võttes arvesse Hongkongi äärmiselt (eksami)tulemustele orienteeritud haridussüsteemi, peetakse õpikutele toetumist üheks kindlaimaks viisiks õppida ära sellised vastused, mida eksamil hästi hinnatakse.⁴⁰

Poliitikate kujunemist uurinud Bowe oma kaasautoritega on hariduspoliitika konstrueerimise juures eristanud kolme etappi: 1) mõjukontekst, kus sotsiaalse konflikti tulemina otsustavad valitsus ja mõjukad huvigrupid ideoloogilise ning poliitilise baasi, millele hariduspoliitika rajatakse; 2) tekstiloome kontekst, kus huvigrupid loovad hariduspoliitikat suunava teksti; 3) praktiline kontekst, kus juba loodud poliitikatekste tõlgendatakse õpilaste ja õpetajate poolt.⁴¹

⁴⁰ Vickers (2003) lk. 24, 34

⁴¹ *What Shall We Tell Our Children? International Perspectives on School History* (2006) lk. 12

Selle klassifikatsiooni järgi hakkab mina oma töös uurima kahte esimest ehk mõju- ja tekstiloome konteksti, jättes kolmanda ehk praktilisema poole kõrvale.

2. Sotsiaalne ja poliitiline kontekst

Eelmises peatükis selgitasin, miks on oluline õppekavade uurimise juures asetada need konkreetsesse sotsiaalsesse ja poliitilisse konteksti. Järgnevalt annangi ülevaate peamistest sotsiaalpoliitilistest arengutest Hongkongis Teise maailmasõja järel kuni kaasajani välja, keskendudes töö iseloomu tõttu rohkem muutustele haridusmaastikul.

Esmalt toon välja mõned Hongkongi 20. sajandi ajaloo murrangusündmused ja daatumid, ilma milleta on raske ka teisi Hongkongi ajaloosündmusi konteksti panna. Aastal 1984 allkirjastasid Hiina Rahvavabariigi ja Briti valitsus Ühisdeklaratsiooni (*Joint Declaration*), millega lepidi kokku, et 1. juulil 1997 läheb Hongkong Briti kontrolli alt Hiina võimu alla, säilitades sealjuures autonoomia paljudes küsimustes (täpsemalt allpool).⁴² 1. juuli 1997 ehk võimu üleandmise kuupäev (*handover*, nagu seda ingliskeelses kirjanduses nimetatakse) tähistab seega Briti ülevõimu perioodi lõppu Hongkongis, mis oli saanud alguse umbkaudu poolteist sajandit varem, Esimese Oopiumisõja järel 1842.⁴³

Teisalt tuleb välja tuua veel tõsiasi, et keskkooliastmes ajaloo õpetamine on Hongkongis jagatud kahe eraldi õppeaine vahel: ajalugu ja Hiina ajalugu. Need kujunesid eraldi ainetena välja juba 1950. aastatel. Neist esimest on ajalooliselt enamasti õpetatud inglise keeles ja teist hiina keeles. Segaduse vältimiseks olgu öeldud, et edaspidi mõtlen ma ajaloo õpetamisest rääkides konkreetse aine „ajalugu“ õpetamist, kui ei ole täpsustatud teisiti. Kui ajaloo õppekavad on alates 1970. aastatest järjepidevalt oma teemadevalikus kaasajale lähemale nihkunud, siis Hiina ajaloo ainetes püütakse üldiselt anda ülevaade kogu 3000-4000 aastase Hiina ajaloost. Sealjuures langeb pearõhk varasematele ajaperioodidele, seda mitmel põhjusel. Uuem Hiina ajalugu on õppekavas olnud vähem esindatud – nii nihutati alles 1990. aastal õppekava aastani 1976, mis tähendab, et ligikaudu 40 aastat õpetati Hiina ajalugu, andmata sealjuures ülevaadet sõjajärgsest perioodist. Sellegipoolest, isegi praegu näitavad õpilaste kehvad eksamitulemused uuemate Hiina ajaloo perioodide osas, et uuema

⁴²Constitutional and Mainland Affairs Bureau - Joint Declaration of the Government of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland and the Government of the People's Republic of China on the Question of Hong Kong (1984). Internetis kättesaadav nt <http://www.cmab.gov.hk/en/issues/joint.htm> (vaadatud 11. mai 2017)

⁴³ Roberts, J.A.G. (1999) *Hiina ajalugu* (Valgus), lk. 169

Hiina ajaloo õpetamine on sageli tagaplaanile jäetud, nii ajapuuduse kui ka selle tõttu, et õpetajad on uuema perioodi õpetamisega vähem kursis.⁴⁴

Mina oma töös keskendun ajaloo õppekavade analüüsimisele, kuna need on inglise keeles saadaval, erinevalt Hiina ajaloo õppekavadest, mida avaldatakse ainult hiina keeles.

Erinevad teadlased on ülevaate andmisel Hongkongi Teise maailmasõja järgest haridusajaloost kasutanud erinevaid periodiseeringuid. Näiteks Leung ja Ng jagavad kodanikuhariduse arengutest johtuvalt perioodi kolmeks: 1) periood enne 1984: depolitiseerimine riigi ja kooli poolt; 2) 1984-1997 hariduskavade politiseerimine ja 3) alates 1997 uus kodanikuhariduse depolitiseerimine ja samas rahvusliku hariduse kinnistamine.⁴⁵

Selle võib praktiliselt identseks lugeda Lau *et al.* periodiseeringuga, kes eristavad rahvusliku hariduse arengus kolme perioodi: 1) 1945-1983, mil võib rääkida depolitiseerimisest, riigi rolli pisendamisest ja kultuurilistele küsimustele orienteeritud haridusest; 2) 1984-1997, mil oli juba avalikult täiesti selge, et suveräänsus antakse üle Hiinale ja 3) 1997 järgne periood, kus hariduspoliitika prioriteediks on saanud rahvusliku hariduse edendamine.⁴⁶

Seevastu Vickers ja Morris toovad oma ülevaates välja rohkem alajaotusi: 1) depolitiseerimine ehk koloniaalperiood enne 1970ndaid; 2) vaikiva nõusoleku järkjärguline lõppemine: 1970. aastate algus – 1980. aastate keskpaik; 3) 1980. aastate keskpaik-1989: identiteediteadlikkuse tõus, seda nii rahvuslikul kui kohalikul tasandil; 4) n-ö vaheperiood 1989-1997 ja 5) üleandmisele 1997 järgnev periood, millele on iseloomulik ametliku retoorika karmistumine.⁴⁷

Võttes aluseks Vickersi ja Morrise jaotuse, annan järgnevalt ülevaate üleandmisele eelnenud siirdeperioodist ning peamistest arengutest pärast 1997. Eelistan nende jaotust teistele, kolmestele jaotustele, kuna arvan, et ehkki need peegeldavad kahtlemata peamisi suundumusi nii Hongkongi hariduspoliitikas kui ka poliitikamaastikul laiemalt, aitab

⁴⁴ Kan, Flora & Vickers, Edward (2002) *One Hong Kong, Two Histories: 'History' and 'Chinese History' in the Hong Kong School Curriculum*, Comparative Education, 38:1, lk. 73-89, siin lk. 75-78

⁴⁵ Leung & Ng (2004) lk. 44-45

⁴⁶ Lau, Tracy Chui-shan; Tse, Thomas Kwan-choi & Leung Yan-wing (2016) *Dynamics of Chinese nationalistic education in Hong Kong from 1945 to 2012*, Oxford Review of Education, 42:6, lk. 677-691, siin lk. 681-686

⁴⁷ Morris, Paul & Vickers, Edward (2015) *Schooling, Politics and the Construction of Identity in Hong Kong: the 2012 'Moral and National Education' crisis in historical context*, Comparative Education, 51:3, siin lk. 8-17

Vickersi ja Morrise poolt välja pakutud täpsem periodiseering kõnealuse perioodi arengusuundi paremini struktureerida ning eristada.⁴⁸

2.1 Depolitiseerimine enne 1970. aastaid

Jaapani okupatsioonile Hongkongis ja Hiina kodusõjale järgnenud aastakümneid iseloomustas nii ühiskonna kui hariduspoliitika depolitiseeritus. Hongkongi koloniaalvalitsuse peamine huvi oli isoleerida Hongkongi Hiina kodusõja järelmõjudest, mis põhjustasid pingeid ka kohalike (s.o Hongkongis olevate) kommunistliku partei ning Kuomintangi toetajate vahel. Samas said britid aru ka sellest, et geograafilise ning kultuurilise läheduse tõttu on Hiina täielik ignoreerimine võimatu. Seetõttu polnud koloniaalvalitsuse peamiseks huviks muuta kodanikke Briti alamateks, vaid hoida võimalikult edukalt alal ja soodustada Briti-Hiina kaubandust.⁴⁹

Üks selgematest Hiina mõjudest Hongkongis kodusõja järel avaldus suure hulga põgenike näol, kes otsisid Hongkongist varjupaika. Seetõttu on sõjajärgset Hongkongi kirjeldatud ka kui „põgenike ühiskonda“⁵⁰ või „immigrantide ühiskonda“, mis koosnes peamiselt Lõuna-Hiina Guangdongi provintsis pärit põgenikest, kes leidsid rakendust arenevas töötleva tööstuse sektoris.⁵¹ Hongkongi populatsioon tõusis hüppeliselt: kui veel aastal 1945 oli see 600 000, siis 1950. aastal juba 2 miljonit ning viis aastat hiljem 2,5 miljonit. Aastal 1961 moodustasid tööjõust kolmandiku inimesed, kes olid Hongkongi saabunud 1949. aasta järgselt. Põgenike ühiskonnale iseloomulikult valitses ebakindlus tuleviku ees ning selle ees, kas neil võimaldatakse Hongkongi püsivalt jääda. See jättis oma pitseri ühiskonnale ning suhtumisele poliitikasse ja koloniaaladministratsiooni.⁵²

Sellisele ebakindlalt meelestatud ühiskonnale oli iseloomulik 1950ndatel ja 1960ndatel, ent osaliselt veel hiljemgi, materiaalsete huvide ning omaenda perekonna heaolu pidamine esmaseks. Laiemaid sotsiaalseid väärtusi nähti sekundaarsena. Ehkki Hongkongi inimesed ei pruukinud põhimõtteliselt pooldada kolonialismi kui nähtust, oldi suures plaanis rahul

⁴⁸ Periodiseeringuid võib muidugi veel välja tuua teisigi, üks viis seda teha on näiteks jaotada arengutrende õppeaineti. Nii on Kit Man oma magistritöös kodanikuhariduse ajaloolisest arengust rääkides eristanud kolme perioodi: 1) depolitiseerimine koloniaalperioodil 2) nõudmine kodanikuhariduse järele 1980ndatel ja 3) „natsionaliseerimine“ pärast 1997a. (Man (2013), lk.22). Flora Kan on Hiina ajaloost rääkides väitnud seevastu, et aastast 1967, millal Hiina ajaloost sai eraldiseisev aine, kuni aastani 1997 ei toimunud Hiina ajaloo õppekavas suuremaid muutusi. (Kan (2011), lk. 31)

⁴⁹ Morris&Vickers (2015) lk. 8-9

⁵⁰ Lau, Siu-Kai (1984) *Society and Politics in Hong Kong* (The Chinese University Press: Hong Kong)

⁵¹ Vickers (2003) lk. 26

⁵² Tsang, Steve (2004) *A Modern History of Hong Kong*, (New York: I.B. Tauris) lk. 167

Briti võimuga Hongkongis nii kaua, kui koloniaalvalitsus suutis tagada kiire sotsiaalmajandusliku kasvu, üldise stabiilsuse ja teatud vabaduste kaitse.⁵³ Teadlikult depolitiseeritud ühiskonnas keskendusid inimesed enam materiaalsele heaolule kui poliitikale.⁵⁴

Koloniaalvalitsuse legitiimsus ehitati üles õigusriigi olemasolule ning korrupsioonivabale bürokraatlikule administratsioonile, mis tõi endaga kaasa nimetamise nn „heaks (koloniaal)valitsemiseks“. Seda nähtust on välja toodud ka ühe tegurina, miks majanduslik heaolu ja selle kasv Briti võimu all olevas Hongkongis ei viinud laiaulatuslikuma demokraatiseerumiseni⁵⁵. Heaolu tugevdas ka riigi maksupoliitika, mida võib kirjeldada erakordselt leebena – on pakutud välja, et maksude madalal hoidmine oli veel üks valitsusepoolne kompromiss kodanikele, kes pidid leppima demokraatia puudumisega.⁵⁶

Kokkuvõtlikult võib väita, et seni, kuni võim toimis ning töötas hästi ja edukalt, leppisid elanikud sellega, seadmata valitsuse legitiimsust tõsisemalt kahtluse alla. Teataval määral aitas kommunistliku Hiina lähedus Briti koloniaalvalitsuse legitiimsuse tugevnemisele ka kaasa, kuna võib rääkida ka nn päästepaadi kontseptsioonist: Hongkongi nähti päästepaadina, mille kõigutamine (ehk süsteemi legitiimsuse kahtluse alla seadmine) võinuks endaga kaasa tuua „kommunistliku Hiina merre kukkumise“.⁵⁷

Sellist ühiskonnas levinud leiget huvi poliitika vastu peegeldasid (ning samal ajal ühtlasi tingisid) ka hariduspoliitikas valitsevad trendid. Näiteks 1953. aastast pärinevas haridusministeeriumi raportis Hiina õpingute (mille alla koondati hiina keel, kirjandus ja ajalugu) kohta ei olnud ühtegi soovitusi või märgete kultiveerida rahvuslikku identiteeti või patriotismi, nagu võiks tavapäraselt eeldada⁵⁸.

Esialgu küll õpetati kohalikku ajalugu ajaloo õppekava raames ühe alateemana, ent sealjuures ignoreeriti peaaegu kõiki poliitikaga seonduvaid teemasid ja keskenduti vähem

⁵³ Sing, Ming (1996) *Democratization and Economic Development: The Anomalous Case of Hong Kong*, *Democratization*, 3:3, lk. 343-359, siin lk. 345-347

⁵⁴ Lo, Shiu-Hing (1997) *The Politics of Democratisation in Hong Kong* (Macmillan), lk. 302-303

⁵⁵ Lo (1997) lk. 303 ja Sing (1996) lk. 345-347

⁵⁶ Littlewood, Michael (2010) *Taxation Without Representation: The History of Hong Kong's Troublingly Successful Tax System* (Hong Kong: Hong Kong University Press)

⁵⁷ Ma, Ngok (2011) *Value Changes and Legitimacy Crisis in Post-industrial Hong Kong*, *Asian Survey*, 51:4, lk. 683-712, siin lk. 685-686

⁵⁸ Luk, Bernard Hung-Kay (1991) *Chinese Culture in the Hong Kong Curriculum: Heritage and Colonialism*, *Comparative Education Review*, 35:4, lk. 650-668, siin lk. 664-665

vastuolulistele teemadele. 1970. aastaks oli Hongkong ajaloo hariduskavadest aga sootuks kadunud. Ka Hiina ajaloo aine raames jäeti uusim ja poliitiline ajalugu suuresti kõrvale ning eelistati keskenduda sotsiaal- ja kultuuriajaloole, mille eesmärgiks oli rõhutada Hiina tsivilisatsiooni väärtusi.⁵⁹ Uusima ajaloo kõrvale jätmise aitas kindlustada, et seda ei kasutataks ära Hiina rahvusluse õhutamiseks. Nii nihutati õppekavu aastateni 1911, 1945 ja 1949 alles vastavalt aastatel 1965, 1972 ning 1979.⁶⁰

Sel moel kasvas üles mitu põlvkonda Hongkongi hiinlasi, „õppides Hiina kultuuriga seonduvatest ainetest küll pidama end hiinlaseks, ent sidumata seda hiinlaseks olemist ei kaasaegse Hiinaga ega ka kohaliku Hongkongi ühiskonnaga. Seda võib pidada hiina identiteediks abstraktsel moel, emigreerunute patriotismiks, mida hoiti ehk sedavõrd enam, kui võrd see polnud seotud käegakatsutava reaalsusega⁶¹“.

2.2 1970. aastate algus – 1980. aastate keskpaik

Alates 1960ndate lõpust ja 1970ndate algusest saab hakata rääkima eraldiseisva Hongkongi identiteedi väljakujunemisest, mis järk-järgult viis muutusteni valitsemises laiemalt, seejuures ka hariduspoliitikas. Aastal 1971 ületas esimest korda moodsas ajaloos Hongkongis kohapeal sündinute arv sisserännanute arvu; noored ja haritud Hongkongis elavad inimesed hakkasid end üha enam samastama ning seostama kohaliku ühiskonnaga. Kohaliku identiteedi arengut soosis ka koloniaaladministratsioon, kes nägi selles võimalust kanaliseerida rahva nõudlust rahvaga rohkem arvestava ja üksmeelse valitsemisviisi järele.⁶²

On aga väidetud, et Hongkongi eneseteadlikkus ei kujunenud välja tänu etnilisele ühtekuuluvusele rõhumisele, vaid keskendus hoopis laialivalgavamale kontseptsioonile – kohalik, Hongkongi „elustiil“. Identiteeti hakati üles ehitama tarbimisharjumustele, kaugenedes üha enam nii Hiina traditsioonilistest väärtustest kui ka kommunistlikust Hiinast. Säärane ühiskond, mida suunasid võimukoridorides end mugavalt tundvad ärimehed ja mida juhiti ärihuvide nimel, oli kompromissiks Briti valitsuse ja Mandri-Hiina vahel.⁶³

Ühiskonda tervikuna taheti hoida endiselt võrdlemisi poliitikakaugena. Hea tõestus selle kohta on asjaolu, et hariduspoliitika oli endiselt rangelt depolitiseeritud. Näiteks ainsas

⁵⁹ Morris&Vickers (2015) lk. 9-10

⁶⁰ Kam (2012) lk. 652

⁶¹ Luk (1991) lk. 668

⁶² Kam (2012) lk. 649

⁶³ Vickers (2003) lk. 59

õppeaines, kus kohaliku sfääriga seonduvaid teemasid kaeti – majandus ja ühiskonnaõpetus⁶⁴ – jagati küll teadmisi Hongkongi seadustest, institutsioonidest, geograafiast ja majandusest, ent jäeti sealjuures täielikult kõrvale poliitika ning peaaegu tervikuna ka ajalugu.⁶⁵ Sotsiaalseid küsimusi küll käsitleti, ent ainult sedavõrd, et näidata valitsuse rolli probleemide lahendamisel. Mindi isegi nii kaugele, et 1971 keelati õpetajatel koolides kõiksuguste poliitiliste tegevuste läbiviimine.⁶⁶

1970. aastateks oli koloniaaladministratsiooni legitiimsus nõrgenenud, millest andsid tunnustust mitmed poliitilise iseloomuga protestid 1960. aastate lõpus. Märkimisväärseks võib välja tuua näiteks 1966. aasta praamipileti hinna tõusust ajendatud Star Ferry mässi, korrupsioonivastase protesti 1973. ja õpetajate streigi 1974. aastal.⁶⁷ Neis protestiavaldustes on nähtud rahva hulgas valitseva sihituse, (töö)võimaluste puudumise ja segase kuuluvustunde väljendust ja vallapääsemist.⁶⁸ Ajastule iseloomulik oli ka mitmete survegruppide esilekerkimine 1970. aastatel, mis nõudsid avalike teenuste kvaliteedi parandamist ja hiina identiteedi tunnustamist. Üks nende suurimatest saavutustest on ilmselt hiina keele ametliku riigikeele staatusesse tõstmine aastal 1974⁶⁹.

Koloniaaladministratsioon ei saanud ühiskonnas toimuvat sotsiaalset aktiveerumist ning tärkavat identiteeti Hongkongi elanikena jätta tähelepanuta. Kuberner Murrey Maclehole administratsioon tuli välja mitmete kampaaniate ja kõlavate loosungitega nagu „Hongkong Hongkongi elanikele“, „Olge lojaalsed Hongkongile“, aga ka kuritegevuse vastane kampaania ning linna korrashoiule õhutav „Puhas Hongkong“. Sääraste kampaaniate eesmärk oli suurendada sidusust ja kuuluvustunnet Hongkongi ühiskonnas. Selline enese kohaliku ühiskonnaga identifitseerimine leevendas koloniaaladministratsiooni legitiimsusprobleeme ning parandas üldist imagot, mis eeldatavasti oligi olnud nende peamine eesmärk.⁷⁰

Sooviti, et inimesed hakkaksid Hongkongist mõtlema kui oma kodust, arvates, et nii väheneb ka vastuseis koloniaalvalitsusele. Muuhulgas kadus 1970. aastatel ajapikku ka ametlikust

⁶⁴ Economics and Public Affairs (EPA)

⁶⁵ Morris&Vickers (2015) lk. 11

⁶⁶ Leung&Ng (2004) lk. 46

⁶⁷ Morris&Vickers (2015) lk. 10

⁶⁸ Kam (2012) lk. 649

⁶⁹ Vickers (2003) lk. 30

⁷⁰ *Ibid.* lk. 30

retoorikast Hongkongi nimetamine Briti „kolooniaks“ ning hakati rääkima sellest kui „territoriumist“⁷¹.

Kõik need arengud ühiskonnas on Vickersi & Morrise käsitluses leidnud kokkuvõtva nimetuse „leppimise kadumine“. Rahvas ei rahuldunud enam pelgalt iseenda majanduslike huvide tagaajamisega, vaid nõuti ka rahva suuremat kaasamist valitsemisse⁷².

Siinjuures on oluline rõhutada, et kõigist neist arengutest hoolimata ei liigutud Hongkongis tol perioodil kindlasti suurema demokraatia suunas, valitsusadministratsioon koosnes endiselt bürokraatidest, kes nautisid oma endist hegemooniat⁷³. Rahvas seas polnud selleks ka nõudlust: 1977. aastal läbi viidud uuringu kohaselt täiskasvanud Hongkongi hiinlaste seas pidas 53,7% valitsuse kõige olulisemaks ülesandeks stabiilsuse tagamist, seevastu demokraatliku ja võrdsema ühiskonna ülesehitamist mainis valitsuse peamise ülesandena kõigest 10,5% uuringus osalejaist⁷⁴.

2.3 1980. aastate keskpaik - 1989

Olukord hakkas muutuma 1980ndate alguses, mil ühiskonnas sai valdavaks teadmatustunne eesterendava 1997. aasta ees, mil pidi läbi saama rendileping New Territories⁷⁵’i ala osas, mis moodustab u 86,2% Hongkongi kogupindalast. Esimest korda tõstatas küsimuse Hongkongi kuberner Maclehorse visiidil Pekingisse juba aastal 1979, ent tõsisemad läbirääkimised said alguse kolm aastat hiljem. Tolleaegne (ja äsja Falklandi sõjas triumfeerinud) Briti peaminister Margaret Thatcher püüdis oma visiidil Pekingisse korduvalt rõhutada, kui oluline on Briti kohalolek Hongkongis, millele vastas Pekingi pool, et suveräänsus Hongkongi üle kuulub Hiinale ja selle küsimuse üle ei vaielda.⁷⁶ Muidugi tõi see kaasa ebakindluse ja kartuse tuleviku ees Hongkongi elanike seas.

Briti-Hiina läbirääkimised tipnesid septembris 1984 Ühisdeklaratsiooni väljaandmisega, mis sätestas järgnevat: Hongkong läheb 1. juulil 1997 üle Suurbritannia kontrolli alt Hiina võimu alla, seda aga tingimusel, et Hongkong (mille ametlikuks nimetuseks pidi pärast üleandmist saada Hiina Rahvavabariigi Hongkongi erihalduspiirkond⁷⁷), säilitab „suure

⁷¹ Vickers (2003) lk. 27

⁷² Vickers & Morris (2015) lk. 10

⁷³ Vickers (2003) lk. 30-31

⁷⁴ Lau, Siu-Kai (1984) lk. 103

⁷⁵ Üks kolmest Hongkongi territooriumist. Hiina andis New Territories’i ala 1898. aastal Suurbritanniale 99 aastaks rendile.

⁷⁶ Vickers (2003) lk. 32

⁷⁷ Hong Kong Special Administrative Region (SAR) of the People’s Republic of China

autonoomia“ kõikides küsimustes peale kaitse- ja välispoliitika. Hongkongi kapitalistlik süsteem ja elustiil lubati jätta praktiliselt muutumata üleandmisele järgnevatks 50 aastaks.⁷⁸ Sellega põhimõtteliselt lubati, et koloniaalajal välja kujunenud valitsemisüsteem jääb suuresti muutmata, samuti jäävad Hongkongi õigus- ja majandussüsteem erinevaks Hiina omast, mis mõnevõrra leevendas nii kohalike elanike kui ka rahvusvaheliste investorite muresid.

Tõeline katsumus seisis aga alles ees, kui hakati järgnevatel aastatel koostama Hongkongi erihalduspiirkonnale nn „mini-põhiseadust“ (*Basic Law*), kus sõnastati „üks riik, kaks süsteemi“ põhimõtte täpsed raamid ja Hongkongi autonoomia põhimõtted. Põhiseadus jõustus võimu üleandmisega samal päeval ehk 1. juulil 1997.⁷⁹ Ehkki selle koostamisse kaasati ametlikult Hongkongi poolt peamiselt äriühingutega seotud inimesed⁸⁰, ei takistanud see kodanikuühiskonnal laiemalt teemat arutamast ja lootmast anda endapoolset sisendit, milliseks täpselt välja kuulutatud „suur autonoomia“ kujunema peaks⁸¹. Mis äriühingutega puudutab, siis nad uskusid, et niikaua, kui toetavad üldjoontes Hiina poliitikat Hongkongis, on neil võimalik kuulutada oma patriotismi ja riigitruudust Hiinale⁸².

Ühisdeklaratsiooni allkirjastamine 1984 raputas ühiskonda korralikult. Lo-Shiu Hing on seda fenomeni, mis 1980ndatel aset leidis, suisa kirjeldanud kui „kodanikuühiskonna plahvatust“⁸³, kui liberaalne keskklass hakkas nõudma demokraatlikke reforme. Käsikäes järkjärgulise demokratiseerimisega saab rääkida ka dekoloniseerimisest, mille käigus muutus esimest korda mõeldavaks alternatiiviks hongkongerite saamine Hongkongi juhtimise eesotsa. Mõlemad protsessid otse loomulikult politiseerisid Hongkongi ühiskonda tervikuna.⁸⁴ Koloniaaladministratsiooni peamine huvi mõnede demokraatlike reformide juurutamise juures oli üksnes kindlustada Hongkongi võimalikult suure poliitilise iseseisvuse säilimine pärast aastat 1997⁸⁵.

⁷⁸Constitutional and Mainland Affairs Bureau - Joint Declaration of the Government of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland and the Government of the People's Republic of China on the Question of Hong Kong (1984). Internetis kättesaadav nt <http://www.cmab.gov.hk/en/issues/joint.htm> (vaadatud 11. mai 2017)

⁷⁹ Hong Kong – The Basic Law https://www.gov.hk/en/about/abouthk/factsheets/docs/basic_law.pdf (vaadatud 11. mai 2017)

⁸⁰ Selle tulemusena on ka Basic Law väga suuresti mõjutatud neoliberaalsest ideoloogiast, mis Basic Law läbi mingil määral suisa „institutsionaliseeriti“ (Ma (2011), lk. 688)

⁸¹ Morris & Vickers (2015) lk. 12

⁸² Lo (1997) lk. 103

⁸³ *Ibid.* lk. 300

⁸⁴ Ma (2011) lk. 686

⁸⁵ Lo (1997) lk. 20

Oluline on aga märkida, et ehkki suur osa Hongkongi elanikkonnast toetas edasist demokraatiseerumist, ei nähtud seda päris samas tähenduses, nagu seda mõistetakse Euroopas, vaid levis ettekujutus demokraatia olemusest kui valitsusest, kes võtab arvesse rahva huve ja konsulteerib nendega – mõtteviisi, mida Kuan Hsin-chi ja Lau Siu-kai on ristunud piiratud arusaamaks demokraatiast⁸⁶.

Eelnevalt mainitud tendentsidega käis käsikäes ka eraldiseisva Hongkongi identiteedi senisest selgem esilekerkimine. Näiteks 1985. aastal läbi viidud küsitluses identifitseeris 59,5% küsitletutest end kui Hongkongi elanikku (*Hongkonger*), vastandina hiinlasele. Tuleb rõhutada, et selles ei peaks nägema oma hiina päritolu või identiteedi hülgamist, vaid lihtsalt eraldi identiteedigrupi väljakujunemist.⁸⁷

Üldine Briti poliitika jäi aga rõhutatult ettevaatlikuks – Hiina spetsialistid, kes Briti poliitikat Hongkongis tollal kujundasid, pidasid oluliseks vältida Pekingile vastuastumist. Säärane ettevaatlikkus ei puudutanud ainult valitsussektorit, ka muudel elualadel peeti tähtsaks Pekingit mitte solvata, mis viis üha suureneva enesetsensuurini, seda näiteks kirjastajate ja meediaväljaannete seas.⁸⁸ Ühena radikaalsematest näidetest tasub ära mainida üht kirjastajat, kes läks suisa nii kaugele, et lisis kõigile viidetele Hongkongi kohta eelajaloolisest ajast alates akronüümi SAR (*Special Administrative Region*; erihalduspiirkond), lootes sellega tulevasele Hiina võimule võimalikult meelepärane olla.⁸⁹

Briti poliitika ettevaatlikkus ning teatav pelglikkus peegeldas nende enda autoriteedi ja legitiimsuse nõrgenemist. Rahandus- ja kaubandussektor, mis olid varem truult koloniaaladministratsiooniga koostööd teinud, pidasid nüüd paremaks demonstreerida oma lojaalsust Hiinale. Ebakindlust rõhutas selgusetus valitsussektori administratsiooni enda sees – oli selge, et endine olukord, kus enamik kõrgema taseme ametnikest olid Briti või muud välispäritolu, ei saa jätkuda, polnud aga selge, mil moel ja mis tempos hakatakse neid kohalike ametnikega asendada.⁹⁰

⁸⁶ Kuan, Hsin-chi & Lau, Siu-kai (1995) *The Partial Vision of Democracy: A Survey of Public Opinion*, The China Journal, 34, lk. 239-264

⁸⁷ Liu, Zhaojia & Kuan, Hsin-chi (1988) *The Ethos of the Hong Kong Chinese* (Hong Kong: Chinese University Press) lk. 2

⁸⁸ Vickers (2003) lk. 34

⁸⁹ Vickers (2005), saadud läbi Morris&Vickers (2015) lk. 13

⁹⁰ Vickers (2003) lk. 34

2.4 1989-1997

Murrangu tõi endaga kaasa aasta 1989, täpsemalt 4. juunil aset leidnud Tiananmeni (Taevase rahu) väljaku veresaun Pekingis, kus aeti veriselt laiali demokraatlikke reforme nõudnud tudengite meeleavaldus. Miljonite Hongkongi elanike jaoks, kes olid protestijate suhtes poolehoidu üles näidanud, tähendas see illusioonide purunemist, mida oldi hellitatud 1997. aasta järgse korra suhtes. Vastureaktsioonina korraldati Hongkongi tänavatel protestiaktsioone, kust võttis osa üle miljoni kohaliku elaniku. Nii tugev reaktsioon tuli Hiina juhtkonnale üllatusena, kuna nad olid siiani pidanud Hongkongi peamiselt ärilinnaks, kus enamikke inimesi huvitas rohkem iseenda taskute täitmine kui poliitika.⁹¹

Neil meeleavaldusel oli suur roll Hongkongi eraldiseisva identiteedi väljakujunemisel: saadi aru, et Mandri-Hiinas demokratiseerimist loota on asjatu ning kui demokratiseerimine peakski juhtuma, siis algselt rangelt kohalikul tasandil. See suurendas kohaliku ja iseseisva identiteedi rõhutamise tähtsust.⁹² Seepärast võib väita, et lisaks murrangule Hongkongi identiteedi välja kujunemises tõi see ka kaasa pöörde Hongkongi demokratiseerumises laiemalt, kuna laienes märgatavalt demokratiseerumise pooldajate baas keskklassi hulgas.⁹³

Briti-Hiina suhted jahenesid Tiananmeni järgselt märgatavalt. Kui enne olid britid institutsionaalsete reformide läbi viimise osas jäänud ettevaatlikuks, et mitte suhteid Hiinaga rikkuda, siis Tiananmeni järgselt otsustati liberaliseerimist jätkata.⁹⁴ Selle tulemusena tuldi 1990. aastal välja inimõiguste deklaratsiooniga (*Bill of Rights*), mis oli mõeldud kaitsma poliitilisi ja kodanikuõigusi Hongkongis.⁹⁵ Asja ei teinud Hiina seisukohalt paremaks Chris Patteni saamine kuberneriks, kes oli oma eelkäijatest isemeelsem ja vähem aldis Hiina seisukohtadega arvestama.⁹⁶

Vastukaaluks rahva meeleavaldustele saab rääkida eelmisel kümnendil alguse saanud enesetsensuuri jätkumisest täie hooga ka 1990ndatel. Sellele aitasid kaasa Hiina juhtkonna segased ja vahel suisa vastandlikud signaalid selle osas, millised peaksid ülemineku järgne kord ja poliitika täpselt välja nägema. Näiteks kui Hiina välisminister Qian Qichen kuulutas 1996. aasta novembris, et mõningate Hongkongis kasutusel olevate õpikute sisu ei vasta „üks

⁹¹ *Ibid.* lk. 34-35

⁹² Morris & Vickers (2015) lk. 13

⁹³ Lo Shiu-Hing (1997) lk. 102

⁹⁴ *Ibid.* lk. 109

⁹⁵ Hong Kong Bill of Rights.

http://www.hab.gov.hk/file_manager/en/documents/references/papers_reports_others/human_rights/CA_T2_Annex2_e.pdf (vaadatud 12. mai 2017)

⁹⁶ Morris & Vickers (2015) lk. 14

riik, kaks süsteemi“ põhimõtetele ja tuleb seetõttu ümber teha, ei täpsustanud ta, milliseid õpikuid ta silmas pidas. See omakorda suurendas taas enesetsensuuri kirjastajate seas ning administratsiooni haridusosakonnas⁹⁷.

Üleüldiselt võib 1990ndates suuresti näha kümnend varem alguse saanud protsesside jätkumist ja süvenemist ühiskonnas, kus valitses teadmatus ning ebakindlus tuleviku eest pärast võimu üleandmist 1. juulil 1997. Räägitakse rõhutatud meeolust nii valitsuskoridorides ja koloniaaladministratsiooni hulgas kui rahva seas laiemalt. Ühiskonnas võis täheldada hulka vastandlikke protsesse. Senisest selgemini tõusis esile Mandri-Hiinast eraldiseisev Hongkongi identiteet, seoses millega tõsteti peaaegu et „rahvusliku ideoloogia“⁹⁸ staatusesse õigusriik, miski, mis eristas Hongkongi Hiinast kardinaalselt. Paralleelselt kohaliku identiteedi tugevnemisega peab aga rääkima ka süvenevast polariseerumisest ühiskonnas, mis jagunes nn demokraatia pooldajateks (või Hiina-vastasteks) ja Hiina-meelseteks.⁹⁹ Poliitilised grupeeritudki ja parteid jagunesid vastavalt sellele, kui aldis oli keegi minema koostööle tulevase võimuga¹⁰⁰. Esile kerkinud Hiina pooldajate hulgas on eriti mainimisväärne rahandus- ja kaubandussektor, mis veel 1980ndate alguses oli olnud üks suurimaid Briti administratsiooni poolehoidjaid, nüüd aga kollaboristlikult Hiina juhtkonnaga koostööd teha püüdis¹⁰¹. Sarnane kriitika langes osaks ka meediakontsernidele, kellele, olles varem olnud „koloniaaladministratsiooniga intiimsuhetes“, pandi nüüd süüks „Hiina voodis enda olemise mugavaks tegemist“¹⁰². See tendents, lisandudes akadeemilises maailmas valitsevale enesetsensuurile, tähendas, et avalikku argumenteeritud arutelu või analüüsi Hiinas toimuva üle oli võrdlemisi vähe.

Kokkuvõtlikult jäi õhku rippuma küsimus, kas ülemineku järgses „üks riik, kaks süsteemi“ olukorras langeb rõhk „ühele riigile“ või „kahele süsteemile“. Kuivõrd aga viimase Briti kuberner, Chris Patteni poolt initsieeritud demokraatlikud reformid (mh ka valimisea langetamine 21-lt 18-le) – mida kusjuures viimane kuulutas välja ilma Mandri-Hiina ametnikega konsulteerimata – leidsid rahva seas üldiselt poolehoidu, suurendas see uuesti

⁹⁷ Education Department, põhimõtteliselt Hongkongi haridusministeerium

⁹⁸ C. Jones – saadud läbi Morris & Vickers (2015) lk. 15

⁹⁹ Vickers (2003) lk. 35

¹⁰⁰ *Ibid.* lk. 35

¹⁰¹ *Ibid.* lk. 34

¹⁰² Steve Vines (1998) *Hong Kong: China's New Colony* – saadud läbi Vickers (2003) lk. 39

Briti administratsiooni autoriteeti ja populaarsust rahva seas, pakkudes sellega teravat kontrasti üleminekujärgsele Hiina võimukabinetile.¹⁰³

2.5 1997 - tänapäev

Üleandmisele järgnenud perioodil saame rääkida hoopis uuelaadsest avalikust retoorikast ja iseenesestmõistetavalt tõusis Hiina rõhutamine hüppeliselt. Näiteks juba oma esimeses iga-aastases kõnes oktoobris 1997 rõhutas uus valitsusjuht (*Chief Executive*¹⁰⁴), Mandri-Hiinaga üsna soojades suhetes olev Tung Chee Hwa ühena esimestest punktidest, et viimaks on Hongkong „vabaks saanud psühholoogilistest köidikutest, mida tõi endaga kaasa koloniaalajastu“. Tung toonitas ka, et Hongkongi stabiilsus ja jõukus on tihedalt seotud Mandri-Hiinaga ning viimasele avanemine on toonud kaasa Hongkongi majanduse elavnemise.¹⁰⁵

Hiina rõhutamine iga-aastastes kõnedes on jätkunud ka Tungi mantlipärijate ajal: näiteks leidis 2007-2011 kõnede rahvuslikku haridust puudutavaid osi uurinud Kit Man, et eelpoolmainitud aastatel kasutas Hongkongi uus riigipea Donald Tsang kokku 83 korda (inglisekeelses versioonis) ja 74 korda (hiinakeelses versioonis) sõnu, mis viitasid Mandri-Hiinale¹⁰⁶, seevastu Hongkongi mainiti kokku vaid 11 korral (mõlemas keeles) ning sedagi üksnes seoses Mandri-Hiinaga.¹⁰⁷

Iroonilisel kombel, võttes arvesse Tung Chee Hwa repliiki koloniaalajastuga kaasnenud köidikute kohta, on Vickers kirjeldanud üleminekule järgnevat ajastut kui teataval määral naasmist 1960-1970. aastatel levinud poliitikamustri juurde, ainult nüüd võis võimukoridorides märgata liikumas Hiina toetajatest suurärimehi¹⁰⁸. Selle väitega nõustub teisigi teadlasi – nii on Ian Scott väitnud, et kuna põhiseadust (*Basic Law*) välja töötades otsustati kasutada Briti administratsiooni süsteemi, siis võib ülemineku järgset Hongkongi näha kui uuenduskuuri läbinud endise koloniaalajastu mudeli jätku¹⁰⁹. Vastandina muutustele võimustruktuuris endas saab aga rääkida suurtest muutustest hariduspoliitikas.

¹⁰³ Vickers (2003) lk. 36-37 ja Lo (1997) lk. 117

¹⁰⁴ Briti ajal oli Hongkongi valitsusjuhi nimetus kuberner (*Governor*), ülemineku järgselt asendus see *Chief Executive* ametinimetusega

¹⁰⁵ Tung Chee Hwa *Building Hong Kong for a New Era: Policy Address 1997*. Internetis kättesaadav <http://www.policyaddress.gov.hk/pa97/english/patext.htm> (vaadatud 13. mai 2017)

¹⁰⁶ Nendeks sõnadeks, mida Man kokku luges, olid: Hiina, maismaa (*mainland*), riik, rahvus, emamaa

¹⁰⁷ Man (2013) lk. 50-54

¹⁰⁸ Vickers (2003) lk. 37

¹⁰⁹ Scott, Ian (2000) *The Disarticulation of Hong Kong's Post-Handover Political System*, *The China Journal*, 43, lk. 29-53, siin lk.30

Kui Briti koloniaalvalitsus rõhus hariduses Hiina väärtuste õpetamisele, tehti seda kahel eesmärgil. Esiteks sooviti sellega lepitada Hiinat aktsepteerimaks välist (mitte-Hiina) võimu Hongkongis ja teiseks, sellega püüti küll säilitada inimeste hiina identiteeti, seda aga osavalt depolitiseeritud kujul, et hoida neid liialt suhestumast poliitiliste arengutega nii Hongkongis kui Hiinas endas. Nagu Kam tabavalt on öelnud: „Neid [Hongkongi inimesi – J.M.T] innustati olema hiinlased igas mõttes, välja arvatud poliitilises ja rahvuslikus.“¹¹⁰

Ülemineku järel suunati ent põhirõhk just rahvuslikule dimensioonile. Haridusministeeriumi kodanikuharidust puudutavad suunised aastast 1997 rõhutasid selgelt „uue rahvusliku identiteedi“ kultiveerimise tähtsust, tagamaks Hongkongi edasine areng ja stabiilsus. Omavahelisse seosesse pandi patriotism ning teadmised – põhjus, miks Hongkongi elanikud pole piisavalt patriootlikud, on selgitatav asjaoluga, et neil pole piisavalt teadmisi Mandri-Hiina kohta¹¹¹. Seda puudujääki pididki uued hariduskavad lahendama.

Usuti, et end hiinlastena (vastandina siis hongkongeritele) tundvate inimeste hulk Hongkongis tõuseb ja nende tunded Hiina ja Hiina valitsuse vastu tugevnevad, kui nad õpivad Hiinat ja selle ajalugu paremini tundma¹¹². Selleks kujundati välja suured riiklikud programmid – nii tõusis aastal 2006-2012 rahvuslikku haridusse panustatud raha hulk 5 miljonilt Hongkongi dollarilt 96 miljonini¹¹³. Keskkooliõpilaste jaoks ette nähtud subsideeritud õppereiside kohtade arv Mandri-Hiinasse tõusis 5000-lt 37 000-le tänu 2008. aastal alguse saanud programmile, millega asuti toetama noorukitele mõeldud suuremõdulisi rahvuslikku haridust propageerivaid projekte ning üritusi¹¹⁴.

Muljetavaldav roll Hiina turundamise juures langes osaks hiina kultuurile. Hongkongis olevaid muuseume innustati laenama Mandri-Hiinast ajaloole ning kultuuripärandile pühendatud eksponaate, et rõhutada Hiina tsivilisatsiooni vägevust. Koolitraditsioonide hulka lisati lipuheiskamine, hümnide laulmine, Hiina rahvatantsude õppimine ning etendused; koolikogunemistel rõhutati Hiina rahvavabariigi saavutusi jne. Hiina rahvuslikke kangelasi, sh astronauate ja olümpiavõitjaid kutsuti Hongkongi visiitidele, et läbi nende veelgi enam Hiina vägevust rõhutada.¹¹⁵

¹¹⁰ Kam (2012) lk. 652

¹¹¹ *Ibid.* lk. 657-658

¹¹² *Ibid.* lk. 655-656

¹¹³ Morris & Vickers (2015) lk. 15

¹¹⁴ Kan, Karita (2012) *Lessons in Patriotism: Producing national subjects and the de-Sinicisation debate in China's post-colonial city*, China Perspectives, 4, lk. 63-69, siin lk. 63

¹¹⁵ Lau et al. (2016) lk. 685-686

See kõik ei tulnud aga tühja koha pealt. Tõuke rahvusliku hariduse intensiivistamiseks ja endisest suuremal määral kohalikku poliitikasse sekkumiseks andsid Pekingile 2003. aasta meeleavaldused demokraatia, sõnavabaduse jne kaitseks, kus osales üle 500 000 inimese¹¹⁶. Nii proovis Hiina juhtkond ka Hongkongis rakendada mudelit, mida kasutati teistelgi rahututel piirialadel – patriootliku hariduse tõhustamine¹¹⁷. Ometi panevad üldine ühiskondlik meelestatus võimu üleandmise järel ja suuremat vabadust ning demokraatlikke reforme nõudvate protestide hulk kahtlema, kas see mudel on siinkohal kõige õnnestunumalt toimunud.

Hea näide sellest on protestiliikumine, mis sai alguse Hiina valitsuse plaani tõttu lisada kohustuslike õppeainete nimekirja „moraalne ja rahvuslik haridus“ (Moral and National Education, MNE), mille õppekava esimese mustandi avaldamine mais 2011 tõi päevavalgele täiesti vastandlikke arvamusi – kui ühed nimetasid seda Hiina valitsusepoolseks ajupesuks, siis teiste meelest oli see aine hädavajalik suurendamiseks õpilaste rahvuslikku eneseteadvust ja ühtekuuluvustunnet.¹¹⁸ Minemata siinkohal rohkem detailidesse MNE sisu osas, ei saa jätta sellegipoolest märkimata, et väljapakutud MNE õppekavas võib täheldada selget rõhumist rahvuslikule dimensioonile, jättes kohaliku (s.o Hongkongi) ja globaalse selgelt tagaplaanile¹¹⁹. Selge on aga see, et kogu temaga kaasnev tekitas ühiskonnas enneolematu furoori: enne, kui Hongkongi valitsus otsustas oktoobris 2012 seda õppeainet siiski kohustuslikuks mitte muuta¹²⁰, toimus hulgaliselt avalikke streike ja meeleavaldusi ning asutati 24 kodanikuühingut protestimaks MNE vastu, kusjuures keskkooliõpilased ise asusid protestiliikumise eesotsa.¹²¹

MNE-vastaseid proteste on nähtud ka 2014. aasta nn Vihmavarjurevolutsiooni eelkäijana, kui protestiti Pekingi katse vastu endisest tugevamalt Hongkongi poliitikasse sekkuda ja seda suunata, kusjuures jälle olid protestide eesotsas noored¹²². Vihmavarjurevolutsiooni järgselt

¹¹⁶ Pepper, Suzanne (2008) *Keeping Democracy at Bay: Hong Kong and the Challenge of Chinese Political Reform* (Rowman & Littlefield)

¹¹⁷ Morris & Vickers (2015) lk. 3

¹¹⁸ Man (2013) lk. 1

¹¹⁹ Curriculum Development Council (2012) *Moral and National Education Curriculum Guide (Primary 1 to Secondary 6)*, Hong Kong

¹²⁰ Ehkki valitsuse poolt MNE jäeti kõrvale, saavad praegu koolid ise valida, kas nad tahavad seda õpetada või ei.

¹²¹ Morris & Vickers (2015) lk. 1-2

¹²² Wang, Klavier Jie Ying (2017) *Mobilizing Resources to the Square: Hong Kong's Anti-Moral and National Education movement as precursor to the Umbrella Movement*, International Journal of Cultural Studies, 20:2, lk. 127-145

on täheldatud paralleelselt nii kohaliku identiteedi järsku tugevnemist noorte hulgas kui üha negatiivsemat suhtumist Hiinasse. Selmet püüda noorte kahetist identiteeti ühildada, saab üha enam rääkida Hiina identiteedi rahvusliku dimensiooni vastandamisest kohaliku ja globaalse dimensiooniga.¹²³

Nii võib iroonilisel kombel väita, et kuigi MNE oli töötatud välja Hongkongi inimeste kahetise identiteedi (hongkonger ja hiinlane) probleemi lahendamiseks, viis nende kahetine identiteet ka lõpuks valitsuse plaani läbikukkumiseni¹²⁴.

¹²³ Lau *et al.* (2016) lk. 688

¹²⁴ Morris & Vickers (2015) lk. 8

3. Ajaloo õppekavad

Enne allikate lähemat tutvustamist on hea anda mõne sõnaga ülevaade Hongkongi haridussüsteemist. Keskkoolidiplomi saamiseks on samamoodi kui Eestiski vaja läbida 12 klassi, ent klasside jaotus on mõnevõrra erinev. Esimesed kuus klassi lähevad alghariduse alla ning ülejäänud kuus keskhariduse alla, kusjuures viimases eristatakse omakorda nooremat ja vanemat vanuseastet. Ajalooliselt oli lõpueksameid kaks: haridustõendi eksam (*Hong Kong Certificate of Examination Education, HKCEE*) eelviimase kooliaasta lõpus ning edasijõudnud taseme eksam (*Hong Kong Advanced Level Examination, nn A-level* ehk HKALE) viimasel aastal, mis oli ühtlasi ülikooli sisseastumiseksamiks. Aastal 2009 ühendati need kaks eksamit üheks, mis kannab nime Hongkongi keskhariduse lõputunnistuse eksam (*Hong Kong Diploma of Secondary Education Examination*).¹²⁵

Käesolevas töös on vaatluse alla võetud keskkooli vanema vanuseastme (ehk meie mõistes gümnaasiumi) ajaloo õppekavad alates aastast 1983. Nimetatud aasta on alguseks võetud põhjusel, et 1983. aasta õppekava oli esimene õppekavade koostamise nõukogu (Curriculum Development Council, CDC) poolt välja antud hariduskava, mis hõlmas ka vanemat vanuseastet – varem oli levinud arvamused, et vanema vanuseastme õpetajad on niikuinii oma alal pädevamad ja neile eraldi õppekavu polnud, õpetati lõpueksamite nõuete järgi¹²⁶.

Kuna õppekavade koostamine on ajamahukas protsess, ei uuendata neid väga sageli. Nii on näiteks varasemalt ajaloo õppekavade muutumist uurinud Joe Tin-yau Lo¹²⁷ kasutanud ühe oma allikana 1995. aastast pärit dokumenti lõpueksamite sisu ja nõuete kohta¹²⁸, et uurida vahepeal aset leidnud tendentse Hongkongi haridusmaastikul. Kuna mulle pole kahjuks see dokument kättesaadav, refereerin selle osas Lo tööd. Samuti toetun 1990. aastate analüüsimisel ka Vickersi doktoritööle (2003), kes on andnud väga põhjaliku ülevaate hariduskavade muutmisest ja selle ümber käinud diskussioonidest 1990. aastatel.

Rohkem on mulle kättesaadavaid allikaid pärit 1997. aasta ülemineku järgsest perioodist, kust olen analüüsimiseks võtnud 2003. ja 2007. aasta keskkooli vanema vanuseastme ajaloo õppekavad, samuti ka 2007. aasta õppekava uuendatud versiooni, mis pärineb aastast 2015.

¹²⁵ Hong Kong: The Facts – Education. Hong Kong Government Website.

<https://www.gov.hk/en/about/abouthk/factsheets/docs/education.pdf> (vaadatud 15. mai 2017)

¹²⁶ Vickers (2003) lk. 114

¹²⁷ Lo, Joe Tin-yau (2000) *Changes in Hong Kong's History Curriculum: Implication and Complications*, *New Horizons in Education*, 42, lk. 50-57

¹²⁸ Hong Kong Examinations Authority (1995) *Hong Kong Advanced Level Examinations Regulations and Syllabuses 1997*. HK: HKEA

Tuletades meelde eelmises peatükis antud ajaloolise ülevaate jaotust, on näha, et minu poolt analüüsimiseks valitud allikad jaotuvad kolme viimasesse perioodi – identiteediteadlikkuse tõusu aeg 1980. aastatel, nn vaheperiood 1990. aastatel ja üleandmisele järgnev periood alates 1997. aastast. Sellest jaotusest lähtun ka siin peatükis, kui jaotan allikad kolmeks, analüüsides neid siis perioodi kaupa.

3.1 1980. aastad

Nagu eelpool juba mainitud, oli 1983. aastast pärinev ajaloo õppekava keskkoolile¹²⁹ esimene, mis hõlmas ka vanemat vanuseastet. Samuti oli esimest korda jaotatud õppekava sisu temaatilistesse valdkondadesse, millega loodeti luua selgemaid seoseid erinevate protsesside vahel ühiskonnas ja leevendada probleemi, et ajalugu õpetati tuima faktide joruna, seostamata neid laiemate protsessidega. Seda rõhutatakse ka õppekava eesmärkide all, kus muuhulgas märgitakse, et „õpilased peaksid omandama ja kasutama elementaarsel tasemel samu võtteid, mida kasutavad professionaalsed ajaloolased“¹³⁰.

Õpilasi õhutatatakse nägema ajalugu „laiast, globaalsest perspektiivist“¹³¹. See tuleb välja ka uurides temaatilisi valdkondi ja õppekava sisu ennast. Gümnaasiumi vanemale vanuseastmele omandamiseks mõeldud teemad olid jaotatud 14 valdkonda ja katsid umbkaudu ajavahemiku 1760-1970. Kuna kõiki valdkondi läbi võtta on aga ajalisel raske, oli koolidel lubatud valida õpetamiseks üks versioon kahest: A) 1760-1919 (vastab enamvähem teemadele 1-11) või B) 1815-1970 (vastab enamvähem teemadele 4-14).¹³²

Teemad ise on järgmised¹³³:

- 1) Agraarrevolutsioon ja tööstusrevolutsioon
- 2) Ameerika iseseisvussõda ja konstitutsioon
- 3) Prantsuse revolutsioon ja Napoleon Bonaparte
- 4) Viini kongress ja kongresside süsteem
- 5) Rahvusriikide esiletõus Euroopas
- 6) Parlamentaarse valitsuse areng Ühendkuningriigis
- 7) Hiina ja Jaapani avanemine
- 8) Hiina alates enesetugevdamisest kuni neljanda mai liikumiseni

¹²⁹ Curriculum Development Committee (1983) *Syllabuses for Secondary Schools, Syllabus for History (Forms I – V)*. Hong Kong: HK Government Printer

¹³⁰ *Ibid.* lk. 5

¹³¹ *Ibid.* lk. 5

¹³² *Ibid.* lk. 22

¹³³ *Ibid.* lk. 22

- 9) Jaapani tõus maailma suurvõimuks
- 10) Vene revolutsioonid
- 11) Esimene maailmasõda
- 12) Arengud suurriikides sõdadevahelisel perioodil
- 13) Teine maailmasõda
- 14) Kaasaegne maailm: rahvusvaheline konflikt ja koostöö

Teemade jaotusest on näha, et püüti tõepoolest rõhutada globaalset perspektiivi, kuna õpilastelt nõuti suhteliselt erinevaid piirkondi hõlmava programmi tundmist. Sellegipoolest võib märgata Euroopa (eriti poliitilise ajaloo) teatavat domineerimist õppekavas, ehkki võrdlemisi arvestatav oli ka Ida-Aasia ajaloole pühendatud osa.

Rõhku pannakse oluliste ühiskondlike fenomenide, nagu kapitalism, liberalism ja demokraatia kujunemisele, mis on ajendatud eelpoolkirjeldatud soovist õpetada õpilasi nägema ajaloosündmusi osana suurest pildist. See tendents õpetada ajalugu suure narratiivina oluliste ühiskondlike nähtuste kujunemise kohta oli tol ajal väga aktuaalne ka mujal, seda eriti Inglismaal ning Ameerika Ühendriikides¹³⁴. Ilmselt mõjutas see ka Hongkongi õppekavade väljatöötamist.

Samas ei saa mainimata jätta, et andes ülevaadet tolle perioodi oluliste globaalsete nähtuste kujunemisest, on jäetud mõnevõrra kõrvale või üleüldse ignoreeritud mitmeid teisi sellele perioodile omaseid teemasid ja nähtusi. Nii näiteks ei panda õppekavas suuremat rõhku kolonialismile ega sotsialismi väljakujunemisele. Õppekavade koostajad on teinud valiku teemadest, jättes sealjuures kõrvale mitmed olulised ühiskondlikud nähtused, mis võiksid aga klassiruumis tekitada vastuolusid ning küsitavusi. Näiteks mainitakse kõnealuses õppekavas kolonialismi seoses Ameerika iseseisvussõjaga ning võidujooksu kolooniate nimel ühena põhjustest, mis aitas kaasa Esimese maailmasõja vallapuhkemisele. Samas ignoreeritakse peaaegu täielikult Hongkongi kontekstis kõige aktuaalsemat kolonialismiga seonduvat küsimust ehk lääne kolonialismi Aasias. Näiteks teema all Hiina ja Jaapani avanemisest on soovitatud vaid „analüüsida välismaalaste motivatsiooni“, kes Ida-Aasiasse tulid. Oopiumisõdade ajajärgust rääkides kasutatakse neutraalsemat terminit „Hiina-Lääne

¹³⁴ Vickers (2003) lk. 111

konflikt“, mille põhjustena on välja toodud „erinev arusaam diplomaatiast, jurisdiktsioonist ning kaubandusest“. ¹³⁵

Kõige selgemini torkab aga teemadest, mis mainimata on jäetud, silma Hongkongi enda kohalik ajalugu. Kuna selle tutvustamine ja tõlgendamine oli koloniaalvalitsuse enda jaoks kõige vastuolulisem ning samuti potentsiaalne konflikti allikas Hiinaga, on otsustatud kohaliku ajaloo täieliku programmist välja jätmise kasuks.

Käsitlemata on jäetud ka oluline osa Hiina 20. sajandi ajaloost - viimases, 14. punktis, kus räägitakse kaasaegse (s.o õppekava kohaselt Teise maailmasõja järgse) maailma koostöövormidest ja konfliktidest, pole Hiinat mainitud isegi poole sõnaga. Nii jäävad õppekavast välja nii Hiina Rahvavabariigi loomine, seda perioodi ilmestanud kodusõda kui ka Hiina-Taiwani konflikt. Sealjuures ei käsitletud tol ajal sõjajärgset Hiina ajaloo perioodi ka eraldiseisvas Hiina ajaloo aines ¹³⁶.

3.2 1990. aastad

Kuna käesolevast perioodist mulle vahetult kätte saadavaid allikaid ei ole, toetun siinkohal teiste autorite töödele. Keskkooli vanemas vanuseastmes saab tol perioodil rääkida kahest õppekavast: HKCE ¹³⁷ omast ehk keskkooli 4. ja 5. klassile mõeldud programmist, millele lisandus A-level. HKCE õppekava puhul saame rääkida 1983. aasta õppekava kohendamisest ja muutmisest, kuna kogu õppekava uuesti koostamine oluks pikem protsess, sest toonuks endaga kaasa vajaduse ka uute õpikute järele. Lisaks sellele oli küsitavusi selle osas, mis teemad täpselt peaksid kajastamist leidma. A-leveli uus hariduskava tuli välja 1991/1992 ja koosnes tegelikult kahest võrdsest osast, millest kumbki hõlmas üht õppeaastat. ¹³⁸

Kui eelmises alapeatükis analüüsitud 1983. aasta õppekava võeti 1988. aastal viie aasta möödumisel ülevaatusse, toodi välja mitmeid sarnaseid muresid, mis olid aktuaalsed ka järgmisel kümnendil toimunud diskussioonides: õpetajad kaebasid õppekava mahukuse üle, samuti tunti muret õpilaste halveneva inglise keele oskuse pärast, mis pärssis ka ajaloo õppimise võimekust. Kuna kogu õppekava ümbertegemine oluks ajamahukas protsess,

¹³⁵ Curriculum Development Committee (1983) *Syllabuses for Secondary Schools, Syllabus for History (Forms I – V)*. lk. 22-30

¹³⁶ Kan & Vickers (2002) lk.78

¹³⁷ Hong Kong Certificate of Education

¹³⁸ Vickers (2003) lk. 156-159

otsustati õppekava muuta vaid osaliselt, „eesmärgiga pakkuda kohest lahendust pakilisele probleemile“.¹³⁹

Siiski jõuti mõned muutused sisse viia juba 1988. aastal. Hiina ajaloo puhul nihutati õpetatava perioodi lõppaastat tublisti kaasajale lähemale – aastast 1949 aastani 1970. Ka üleüldiselt oli 1988. aasta õppekava uuendatud versiooni näol tegu veidi politiseerituma variandiga selle viis aastat vanast alustekstist; teemadest keskenduti riikluse tekkele ja poliitilisele iseseisvusele USAs, Ühendkuningriigis, Prantsusmaal, Nõukogude Liidus ning Hiinas.¹⁴⁰

Viis aastat hiljem, 1993, otsustati, et üksnes pelgast muutmisest enam ei aita ning ka õppekava enda sisu vajab uuendamist – kuna see võtnuks aga kauem aega, tuldi 1994 välja nn ajutise õppekavaga. Kuna üks suurimaid probleeme nii õpetajate kui õpilaste jaoks oli õppekava suur maht, otsustati jagada materjal kohustuslikuks ja valikuliseks. Kohustuslikuks määrati teemad 5 ja 8-14 (vt eelmist ajapeatükki). Tegelikult oli kaalumise all ka kohaliku ajaloo lisamine õppekavasse, ent kuna see oluks juba põhjalikum muutus õppekavas, lükati see edasi.¹⁴¹

Kohustuslikuks muudetud teemasid uurides torkab silma, et suurt rõhku pannakse rahvusluse kujenemise protsessile, seda nii Euroopas kui ka Hiinas. Samas aga on kohustuslike teemade nimekirjast välja võetud seitsmes, Hiina ja Jaapani avanemist käsitlev teema, mille raames käsitleti mh varaseid Briti-Hiina suhteid, küsimust, mis Hongkongi ajaloo seisukohast määrava tähtsusega on. Ilmselt ei saa ei selle teema vältimist ega ka 6. teema (parlamentaarsete valitsuse areng Ühendkuningriigis) kohustuslikust õppekavast välja jätmist lugeda juhuseks, vaid tuleb näha selle taga poliitilisi motiive. Ehkki mõne koha pealt oli õppekava endisest politiseeritum, siis kohaliku idenditeediga seostatavad teemad olid endiselt hoolikamalt läbi mõeldud (ja vastuolulisuse korral igaks juhuks õppekavast välja jäetud).

Veel selgemini võib valmistumist eelseisvaks võimu üleandmiseks tähele panna A-leveli õppekavas. Uues, 1991/1992 välja tulnud õppekavas oli küll sees kohalik ajalugu, ent see algas aastaga 1800, mitte 1841, nagu tavaliselt Hongkongi uuemast ajaloost rääkides

¹³⁹ Vickers (2003) lk. 156

¹⁴⁰ Morris & Anthony (1991) lk. 259

¹⁴¹ Vickers (2003) lk. 156

kombeks oli.¹⁴² See saatis väga selge poliitilise signaali, et Hongkong oli osa Hiinast enne seda, kui ta läks Briti võimu alla, ning rõhutas Hongkongi ajaloolist ühtekuuluvust Hiinaga.

Nagu eespool juba mainitud, jagati A-leveli õppekava kaheks osaks: A ja B, millest esimene käsitles „lääne“ ja teine „Aasia“ ajalugu. Lääne ajaloo teemad olid võrdlemisi sarnased eespool analüüsitud 1983. aasta õppekavale, käsitleti poliitilist ajalugu ja pearõhk pandi liberalismi, demokraatia, kapitalismi jne väljakujunemisele. B osa oli ära jaotatud regiooniti: Hiina, Jaapan, India, Kagu-Aasia ja Hongkong. Viimase puhul anti ülevaade ajaloost aastail 1800-1980. Selline lõppdaatum tähendas muuhulgas ka seda, et 1997. aastal ees terendavat võimu üleandmist ega ka 1984. aasta Ühisdeklaratsiooni tundides ei puudutatud. Hiina ajaloo osakaalu oli võrreldes eelnevaga mõnevõrra suurendatud.¹⁴³

3.3 Võimu üleandmise järgne periood

Võimu üleandmise järgsest perioodist pärinevad kaks ajaloo õppekava – 2003 ja 2007; samuti 2007. aasta õppekava täiendatud versioon aastast 2015, mis on kasutusel praegu. Annan esialgu ülevaate kahest esimesest ja seejärel uurin, mille osas on 2007. aasta versiooni hiljem täiendatud või muudetud.

2003. aasta õppekava¹⁴⁴ erines nii sisu kui formaadi osas oma eelkäijatest kardinaalselt. Lisaks nõutud teemadele olid õppekavale lisatud ka hindamisjuhend ja soovitusliku õppematerjali loetelu – need osad figureerivad ka järgmises hariduskavades. See tähendas ühtlasi, et õppekava pikkus tõusis hüppeliselt, enam kui kolm korda. Siinse analüüsi seisukohast olulisemad on siiski õppekava sisus läbi viidud muudatused. Esimesena jääb silma, et 19. sajandi ajaloo õpetamine on tõstetud keskkooli nooremisse vanuseastmesse ja käesolevas hariduskavas käsitletakse ainult 20. sajandi ajalugu, mis on omakorda jagatud kahte suurde temablokki, mille all omakorda oli välja toodud kokku viis alateemat, (a) – (e)¹⁴⁵:

Teema A: 20. sajandi Aasia moderniseerimine ja muutumine

- (a) Hongkongi kasv ja areng
- (b) Hiina moderniseerimine ja muutumine
- (c) Jaapani ja Kagu-Aasia muutumine ja areng

¹⁴² Lo (2000) lk. 2

¹⁴³ Vickers (2003) lk. 158-165

¹⁴⁴ Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority (2003) *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-5)*. Hong Kong

¹⁴⁵ *Ibid.* lk. 8

Teema B: Konfliktid ja koostöö 20. sajandi maailmas

- (d) Suuremad konfliktid ja rahuotsing
- (e) Koostöö ja jõukuse otsimine

Kontrastina eelpool uuritud õppekavadele Briti perioodi lõpus on nüüd õppekavas eraldi alateema pühendatud Hongkongi ajaloole. Hongkongi ajaloo all on välja toodud kaks punkti, millele tähelepanu pöörata – esiteks, kujunemine Briti administratsioonist erihalduspiirkonnaks ja teiseks, rahvusvaheliseks linnaks kujunemine. Esimese puhul pälvib tähelepanu, kuidas lisaks sajandi esimese poole koloniaaladministratsiooni tundmaõppimisele ja selle muutumise uurimisele pärast 1945. aastat soovitatakse keskenduda ka „kohalike hiina liidrite ja seltside rollile Briti administratsiooni all“¹⁴⁶. Teise punkti, Hongkongi rahvusvaheliseks linnaks kujunemise all käsitletakse mh „Hiina ja väliste kultuuride kooseksisteerimist ja suhtlust“ ning „suhet Mandri-Hiinaga ja rolli Vaikse ookeani vööndis“¹⁴⁷.

Ehkki Hongkongi ajaloole on pühendatud eraldi alateema, püütakse hoolikalt selle all rõhutada Hongkongi ajaloolist seost Hiinaga ja seda, et kuigi Hongkong oli vahepeal brittide all ja seda võib pidada rahvusvaheliseks linnaks, on ta samas ikka kultuuriliselt ka hiina linn. Selle näitlikustamiseks on mõeldud kohalike hiina liidrite rolli uurimine Briti valitsemisajal jne. Huvitav on ka fakt, et kusagil ei mainita ka sõjajärgset suurt põgenikelainet kodusõja järgest Hiinast, mis Hongkongi ühiskonda kahtlemata kardinaalselt mõjutas.

Võrreldes Briti-aegse õppekavaga olid tunduvalt tänapäevale lähemale nihkunud Hiina ajalugu puudutavad osad. Nii toodi teema A alateema (b) all välja kaks punkti – varased katsed Hiina moderniseerimiseks ning „sotsialistliku tee uurimine“. Neist esimese all käsitletakse hilise Qingi dünastia reforme, 1911. aasta revolutsiooni ja Nanjingi valitsuste moderniseerimiskatseid. Teine punkt keskendub Hiina Rahvavabariigile – peamistele arengutele selle esimesel kolmel aastakümnel ning Hiina sotsiaalsele ja majanduslikule arengule pärast 1978. aastat. Neist esimese puhul tuuakse ühena arengut mõjutanud nähtustest välja Kultuurirevolutsioon, mille puhul on soovitatud õpilastel hinnata selle

¹⁴⁶ *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-5)* (2003). lk. 9

¹⁴⁷ *Ibid.* lk. 10

positiivset ja negatiivset mõju Hiina moderniseerumisele. Mainimist pole leidnud aga Mao algatatud Suur Hüpe, üks vastuolulisemaid teemasid Hiina moodsas ajaloos.¹⁴⁸

Briti ajast erinesid mõnevõrra ka õppekava alguses välja toodud eesmärgid, kus oli ühena väärtustest ja hoiakutest, mida peab õpilastele edastama, välja toodud „rahvusliku identiteedi omamine ja vastutustundlik kodanik olemine“.¹⁴⁹ Täpselt seda õppekavasse valitud teemade valik tahtiski tagada – rahvusliku identiteedi süstimist inimestesse, rõhutades selleks Hongkongi ajaloolist seotust Hiinaga.

2007. aasta õppekava¹⁵⁰ järgis sama tendentsi, võimalik, et isegi kraadi võrra rangemalt – kui 2003. aasta omas toodi ühena viiest tähtsaimast eesmärgist välja „valmistada end ette saamaks haritud ja korralikuks kohaliku kogukonna, rahvuse ja maailma liikmeks“¹⁵¹, siis 2007. aasta hariduskava peamistes eesmärkides oli sellele punktile juurde lisatud veel „rahvusliku eneseteadvuse kultiveerimine ja teadvustamine, et ollakse osa globaalsest kogukonnast“¹⁵². See saadab selge signaali, et rahvusliku identiteedi arendamist peetakse väga oluliseks, seda enam, et mõned alapunktid allpool on seda uuesti rõhutatud. Globaalsuse rõhutamine on eeldatavasti üle võetud Briti ajast ning rõhub arusaamale Hongkongist kui rahvusvahelisest linnast – ilmselt tuleks seda lugeda teatavaks kompromissiks ja kohalike eripäradega arvestamiseks.

Kõik 2003. aasta õppekava peamised teemad ning alateemad jäeti alles ka uude õppekavasse, juurde on lisatud vaid mõningaid uusi sündmusi ja elemente. Põhjus selleks peitub asjaolus, et kui 2003. aasta õppekava oli mõeldud keskkooli 4. ja 5. klassile, siis 2007. aasta oma juba 4-6. klassile, olles seega kolmandiku võrra pikem. Õppekava saab mõtteliselt jaotada neljaks erineva eesmärgiga osaks: 1) sissejuhatav osa, kus on juttu lääne ülemvõimu ajaloolisest kujunemisest ning levikust maailmas (10 tundi); 2) kohustuslik sisu osa, mis on omakorda jagatud kaheks teemaks (vt eelmisest alapeatükist, vastavalt 100+100 tundi); 3) valikuline osa, kus erinevate teemade kaudu keskendutakse ajaloolastele vajalike oskuste ja võtete omandamisele (40 tundi) ning 4) alternatiivsetele õppetegevustele pühendatud aeg, nt muuseumite külastamine, õppereisid jne (20 tundi).¹⁵³ Viimane, alternatiivseid

¹⁴⁸*History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-5)* (2003). lk. 10-11

¹⁴⁹*Ibid.* lk. 3

¹⁵⁰Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority (2007) *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)*. Hong Kong

¹⁵¹*History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-5)* (2003) lk. 2

¹⁵²*History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)* (2007) lk. 2-3

¹⁵³*Ibid.* lk. 8-16

õppetegevuse võimalusi käsitlev osa oli vastavuses 2003. aasta rahutuste järel intensiivistunud rahvusliku hariduse programmiga, millest oli juttu eespool (vt eelmine ptk). Üks selle alapunkti alla kuuluvaid soovitusi on ka õppereisid Mandri-Hiina.

Ehkki kõik teemad, mis olid olemas 2003. aasta õppekavas, kandusid edasi ka 2007. aasta omasse, võib täheldada siiski väikemaid muudatusi alateemade täpsemates kirjeldustes. Näiteks Hongkongi ajaloo puhul on välja jäetud eelmises õppekavas figureerinud punkt kohalike hiina liidrite rollist Briti administratsiooni ajal.¹⁵⁴ Hiina ajaloost rääkiva alateema puhul oli sündmustena, mida käsitleda, välja toodud ka esimene viisaastakuplaan ja Suur Hüpe – vastuolulised teemad, mis veel eelmises, 2003. aasta õppekavas täiesti välja olid jäetud.

Mõningaid muudatusi oli tehtud ka õppekava ajalises jaotuses tulenevalt eelpool mainitud õppekava pikkuse muutumisest. Näiteks kui eelmises, 2003. aasta õppekavas oli Hongkongi ajaloole pühendatud 30 tundi vastukaaluks Hiina ajaloost rääkivale 35 tunnile¹⁵⁵, siis 2007. aasta õppekavas on Hongkongi ajaloo tundide arv jäänud samaks, Hiina ajaloo tundide arvu aga suurendatud 40-le.¹⁵⁶ Ka see peegeldab hästi tol hetkel äärmiselt aktuaalset rahvusliku hariduse intensiivistamise plaani.

Viimasena võtan vaatluse alla 2007. aasta õppekava täiendatud versiooni aastast 2015¹⁵⁷. Programmi mahtu oli jälle võetud natuke vähemaks – kokku 270 tunnilt 250-le, kuna arvati, et see on realistlikum eesmärk. Sellega seoses muutus taaskord õppekava ajaline jaotus: kaks suurt teemat (vt 2003. aasta õppekava) küll jäid, ent kummagi maht tõusis 100-lt tunnilt 110-le. Esimese teemabloki ehk Aasia ajaloo puhul tähendas see muudatus seda, et suurendati Hongkongi ajaloo osakaalu 40 tunnile, mis tähendas, et nüüd kaeti seda esmakordselt võrdses mahus Hiina ajalooga. Täielikult ära oli kaotatud 2007. aasta õppekavas figureerinud valikosa.¹⁵⁸

2015. aasta versiooni eesmärke lugedes jääb endiselt silma ka fakt, mis oli juba originaalses, 2007. aasta õppekavas nii – punkti juures, kus räägitakse vastustundlik kodanik olemise

¹⁵⁴ *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6) (2007)* lk. 9

¹⁵⁵ *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-5) (2003)* lk. 8

¹⁵⁶ *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6) (2007)* lk. 16

¹⁵⁷ Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority (2007, with updates in November 2015) *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)*. Hong Kong

¹⁵⁸ *Ibid.* lk. 14

kohustusest, tuuakse nõutavate väärtustena välja küll „rahvuslik identiteet ja globaalne perspektiiv“¹⁵⁹, ent jäetakse mainimata kohalik mõõde

¹⁵⁹ *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)*. (2007, with updates in November 2015) lk. 3

Kokkuvõte

Püüdes nüüd kokku võtta allikate analüüsi tulemused, saab väita, et tendentsid haridusmaastikul peegeldavad paljuski tendentse Hongkongi ühiskondlikus ja poliitilises elus.

Esimene analüüsitud õppekava on vastavalt oma väljaandmise aastale – 1983 – hoolikalt koostatud võrdlemisi neutraalse, s.o ümmargusena. Ajalugu õpetatakse globaalsest perspektiivist lähtuvalt, pöörates põhitähelepanu suurte ühiskondlike arengute väljakujunemisele maailmas, nagu liberalism, kapitalism ja demokraatia. Sealjuures esindavad need aga selgelt pigem läänelike väärtusi, mida veelgi enam rõhutab teiste ühiskondlike nähtuste, nt kolonialismi ja sotsialismi osakaalu pisendamine või sootuks ignoreerimine. Arvestades seda, et külm sõda tollal veel käis, on see igati poliitilisse pilti sobituv.

Lisaks peajasjalikult läänelike väärtuste edastamisele kumab õppekavast läbi koloniaaladministratsiooni ettevaatlikkus ja püüdlus vastuolulisi teemasid vältida, mida võib ilmselt omistada soovile Hiina valitsusega häid suhteid hoida. Nii räägitakse oopiumisõdade ajajärgust ülevaadet andes hoopis neutraalsemalt kõlavast „Hiina-Lääne konfliktist“, mille põhjuseks olid erinevad arusaamad ühiskonnast. Sootuks välja on õppekavast jäetud Hongkongi enda ajalugu.

1990. aastatel õppekavadesse sisse viidud muudatused peegeldasid juba Tiananmeni järgset, muutunud ja endisest politiseeritumat ühiskonda. Õppekava liigsuurest mahust tuleneva koormuse vähendamiseks muudeti hulk teemasid valikuliseks, nii jäi kohustuslike teemade hulgast välja näiteks Hongkongi seisukohalt väga oluline Hiina avanemist ning varaseid Briti-Hiina suhteid käsitlev osa. Seevastu A-leveli õppekavasse oli esmakordselt sisse pandud ka Hongkongi ajalugu käsitlev punkt. Kui üldiselt aga teemade valikut analüüsida, torkab silma õppekava endisest selgem politiseeritus.

Võimu üleandmisele eelnevale ajajärgule kohaselt võib õppekavadest näha mõningat valmistumist üleandmiseks. Nii näiteks on A-leveli õppekavas kohalikust ajaloost rääkides perioodi algusaastaks pandud 1800, mitte 1841, nagu Hongkongi uuemast ajaloo rääkides tavaks oli – see rõhutab Hongkongi ajaloolist ühtekuuluvust Hiinaga ja aitab kujutada eelseisvat 1997. aastat kui naasmist nn emamaa rüppe.

Kõik 1997. aasta järgest, Hiina võimu perioodist pärinevad õppekavad erinevad eelnevatest, Briti perioodist pärinevatest üsna palju. Kõigis kolmes variandis on ühena õppekava eesmärkidest eraldi rõhutatud rahvusliku identiteedi kujundamist, mis on selgelt Pekingi eesmärk. Hongkongi ajalugu eraldi küll õpetatakse, kuid sealjuures on kõikides õppekavades soovitatud ka õpetada Hongkongi seoseid Mandri-Hiinaga.

Rahvusliku hariduse programmi raames, mis sai tuule tiibadesse pärast suuri 2003. aasta demokraatiameelseid proteste, on 2007. ja 2015. aasta õppekava variantidesse lisatud ka eraldi aeg alternatiivseks õppetegevuseks, nagu seda on muuseumite külastamine või näiteks õppereisid Mandri-Hiinasse.

Tuleb aga tõdeda, et Hongkongi ajaloo osakaal õppekavast on viimases, praegugi kasutusel olevas õppekava variandis võrreldes Hiina perioodi algusega mõnevõrra tõusnud: 30 tunnilt 40-le tunnile. Samaks jäi aga Hongkongi ajaloo all käsitleda soovitatud punktide hulk. Siinkohal oleks ilmselt paslik meelde tuletada teises peatükis antud ajaloolist ülevaadet - 2007. aasta ja 2015. aasta vahele jäid mitmed Hongkongi ühiskonda põhjalikult raputanud sündmused nii haridusvaldkonnas kui ka väljaspool seda: MNE vastane protestiliikumine 2011-2012, samuti Vihmavarjurevolutsioon 2014. aasta sügisel. Need näitasid, et Hongkongi ühiskond ei ole valmis alluma kõigile Pekingi poolt peale surutud nõuetele ning olid teatavad väärtused, mille kaitseks oldi valmis protesteerima. Ehk peegeldab ka kohaliku ajaloo osakaalu tõstmine õppekavas Pekingi poolt teatavat palmioksa, millega püütakse suhteid (vähemalt näiliselt) leevendada.

Samaaegselt võib neid sündmusi näha ka märgina rahvusliku hariduse programmi teatavast nurjumisest – nii MNE vastaste meeleavalduste kui ka Vihmavarjurevolutsiooni etteotsa asusid suurelt jaolt justnimelt keskkooliõpilased ehk see ühiskonnagrupp, kellele rahvusliku hariduse programm suunatud oli. Siia konteksti sobitub huvitavalt ühe Hongkongi demokraatia-meelsete leeri eestvedaja, õpilasaktivist Joshua Wongi ütlus, kes kuulutab, et tema meelest pole Hongkongi ajalugu õiglaselt kirjutatud ja „selle asemel, et jätta seda Pekingile või Briti valitsusele, on aeg Hongkongi inimestel ise hinnata ja tõlgendada meie oma lugu“.¹⁶⁰

¹⁶⁰ The Financial Times, 17 Feb 2017 – *HK protest leader sets up history duel with Beijing.*

Kasutatud allikad ja kirjandus

Publitseeritud allikad:

Constitutional and Mainland Affairs Bureau - *Joint Declaration of the Government of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland and the Government of the People's Republic of China on the Question of Hong Kong* (1984). Internetis kättesaadav nt <http://www.cmab.gov.hk/en/issues/joint.htm> (vaadatud 11. mai 2017)

Curriculum Development Committee (1983) *Syllabuses for Secondary Schools, Syllabus for History (Forms I – V)*. Hong Kong: HK Government Printer

Curriculum Development Council (2012) *Moral and National Education Curriculum Guide (Primary 1 to Secondary 6)*, Hong Kong

Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority (2003) *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-5)*. Hong Kong

Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority (2007) *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)*. Hong Kong

Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority (2007, with updates in November 2015) *History Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)*. Hong Kong

Hong Kong Bill of Rights.

http://www.hab.gov.hk/file_manager/en/documents/references/papers_reports_others/human_rights/CAT2_Annex2_e.pdf (vaadatud 12. mai 2017)

Hong Kong - The Basic Law

https://www.gov.hk/en/about/abouthk/factsheets/docs/basic_law.pdf (vaadatud 11. mai 2017)

Internetiallikad:

Hong Kong: The Facts – Education. Hong Kong Government Website.

<https://www.gov.hk/en/about/abouthk/factsheets/docs/education.pdf> (vaadatud 15. mai 2017)

Kirjandus:

Anderson, Benedict (2006) *Imagined Communities* (New York: Verso)

Bernstein, Basil (1971) *On the Classification and Framing of Educational Knowledge*, ilmunud kogumikus *Knowledge and Control*, toim. M. Young (London: Collier-Macmillan)

Brüggemann, Karsten & Kasekamp, Andres (2008) *Ajaloopoliitika ja „Monumentide sõda“ Eestis*, ilmunud kogumikus „Monumentaalne konflikt: mälu, poliitika ja identiteet tänapäeva Eestis“ – koost. Pille Petersoo ja Marek Tamm (Varrak), lk. 70-91

Contemporary Public Debates Over History Education (2010) toimet. Irene Nakou ja Isabel Barca (Charlotte: Information Age Publishing, Inc.). A Volume in *International Review of History Education*

Gellner, Ernest (1983) *Nations and nationalism* (Oxford: Basil Blackwell Publisher Limited)

Greenfeld, Liah (1992) *Nationalism: five roads to modernity* (Cambridge, Massachusetts; London, England: Harvard University Press)

HK protest leader sets up history duel with Beijing, 17 Feb 2017. *The Financial Times*

Kam, Chui Ping Iris (2012) *Personal Identity versus national identity among Hong Kong youths – personal and social education reform after reunification*. *Social Identities*, 18:6, lk. 649-661

Kan, Flora & Vickers, Edward (2002) *One Hong Kong, Two Histories: 'History' and 'Chinese History' in the Hong Kong School Curriculum*, *Comparative Education*, 38:1, lk. 73-89

Kan, Flora (2010) *The Functions of Hong Kong's Chinese History, From Colonialism to Decolonization*, *Journal of Curriculum Studies*, 42:2, lk. 263-278

Kan, Karita (2012) *Lessons in Patriotism: Producing national subjects and the de-Sinicisation debate in China's post-colonial city*, *China Perspectives*, 4, lk. 63-69

Kuan, Hsin-chi & Lau, Siu-kai (1995) *The Partial Vision of Democracy: A Survey of Public Opinion*, *The China Journal*, 34, lk. 239-264

Kõresaar, Ene (2004) *Memory and History in Estonian Post-Soviet Life Stories: Private and public, individual and collective from the perspective of biographical syncretism* (Tartu: Tartu University Press)

Laar, Mart (2006) *Äratjad. Rahvuslik ärkamisaeg Eestis 19. sajandil ja selle kandjad* (Tallinn: Grenader kirjastus)

- Lau, Siu-Kai (1984) *Society and Politics in Hong Kong* (Hong Kong: The Chinese University Press)
- Lau, Tracy Chui-shan; Tse, Thomas Kwan-choi & Leung, Yan-wing (2016) *Dynamics of Chinese nationalistic education in Hong Kong from 1945 to 2012*, *Oxford Review of Education*, 42:6, lk. 677-691
- Leung, Yan-wing & Ng, Shun-wing (2004) *Back to Square One: The Re-Depoliticizing of Civic Education in Hong Kong*, *Asia Pacific Journal of Education*, 24:1, lk. 43-60
- Littlewood, Michael (2010) *Taxation Without Representation: The History of Hong Kong's Troublingly Successful Tax System* (Hong Kong: Hong Kong University Press)
- Liu, Zhaojia & Kuan, Hsin-chi (1988) *The Ethos of the Hong Kong Chinese* (Hong Kong: Chinese University Press)
- Lo, Joe Tin-yau (2000) *Changes in Hong Kong's History Curriculum: Implication and Complications*, *New Horizons in Education*, 42, lk. 50-57
- Lo, Shiu-Hing (1997) *The Politics of Democratisation in Hong Kong* (Macmillan)
- Lokk, Reigo (2015) *Sepistades natsiooni: taasiseseisvunud Eesti etnoliitilised konfliktid* (Tartu: Tartu ülikooli kirjastus)
- Luk, Bernard Hung-Kay (1991) *Chinese Culture in the Hong Kong Curriculum: Heritage and Colonialism*, *Comparative Education Review*, 35:4, lk. 650-668
- Ma, Ngok (2011) *Value Changes and Legitimacy Crisis in Post-industrial Hong Kong*, *Asian Survey*, 51:4, lk. 683-712
- Man, Kit (2013) *Citizenship education in post-1997 Hong Kong: civic education or nationalistic education?* (Master's thesis, Lingnan University, Hong Kong). Kättesaadav http://commons.ln.edu.hk/soc_etd/35/ (vaadatud 25.04. 2017)
- Margalit, Avishai (2002) *The Ethics of Memory* (Cambridge, Massachusetts; London, England: Harvard University Press)
- Morris, Paul & Sweeting, Anthony (1991) *Education and Politics: The Case of Hong Kong from an Historical Perspective*, *Oxford Review of Education*, 17:3, lk. 249-267
- Morris, Paul; Kan, Flora & Morris, Esther (2000) *Education, Civic Participation and Identity: continuity and change in Hong Kong*, *Cambridge Journal of Education*, 30:2, lk. 243-262
- Morris, Paul & Vickers, Edward (2015) *Schooling, Politics and the Construction of Identity in Hong Kong: the 2012 'Moral and National Education' crisis in historical context*, *Comparative Education*, 51:3, lk. 8-17

- Mätlik, Tanel (1996) *Rahvuslus ning rahvusidentiteet*. Akadeemia, 8:10, lk. 2030-2041
- Nationalism* (1994) toimet. John Hutchinson & Anthony D. Smith (Oxford, New York: Oxford University Press)
- Pepper, Suzanne (2008) *Keeping Democracy at Bay: Hong Kong and the Challenge of Chinese Political Reform* (Rowman & Littlefield)
- Smith, Anthony D. (1991) *National Identity* (London: Penguin Books)
- Roberts, J.A.G. (1999) *Hiina ajalugu* (Valgus)
- Scott, Ian (2000) *The Disarticulation of Hong Kong's Post-Handover Political System*, *The China Journal*, 43, lk. 29-53
- Sing, Ming (1996) *Democratization and Economic Development: The Anomalous Case of Hong Kong*, *Democratization*, 3:3, lk. 343-359
- Stalin, Jossif (1913) *Marxism and the National Question*, internetis kättesaadav <https://www.marxists.org/reference/archive/stalin/works/1913/03a.htm#s1> (vaadatud 18. mai 2017)
- Tsang, Steve (2004) *A Modern History of Hong Kong* (New York: I.B. Tauris)
- Tung Chee Hwa *Building Hong Kong for a New Era: Policy Address 1997*. Internetis kättesaadav <http://www.policyaddress.gov.hk/pa97/english/patext.htm> (vaadatud 13. mai 2017)
- Vickers, Edward (2003) *In Search of an Identity: The Politics of History as a School Subject in Hong Kong, 1960s-2002*, (New York, London: Routledge)
- Wang, Klavier Jie Ying (2017) *Mobilizing Resources to the Square: Hong Kong's Anti-Moral and National Education movement as precursor to the Umbrella Movement*, *International Journal of Cultural Studies*, 20:2, lk. 127-145
- What Shall We Tell Our Children? International Perspectives on School History* (2006) toimet. Stuart J. Foster ja Keith A. Crawford (Greenwich: Information Age Publishing, Inc.)

Summary

Secondary school history syllabuses in Hong Kong between 1983-2015 as the means of shaping national identity

This paper analyses how Hong Kong secondary school history syllabuses are used in order to shape students' identities. The analysis is based on reviewing history syllabuses from the period of 1983-2015. The research paper focuses mainly on the extent to which history syllabuses are used in transforming identities and also attempts to highlight the aspects of identity which are targeted in first order. Furthermore, as Hong Kong has never been an independent country, particular attention has been paid to clarifying which and whose identity has been primarily transmitted through curricula at different periods of Hong Kong's history: local (Hongkongese), British (before the handover in 1997) or Chinese (post-1997).

The thesis is divided into three main chapters. In the first chapter, an overview of nationalism and national identity is given. Although both concepts can be seen as extremely difficult to define, and particular so in Hong Kong, cultural, ethnic and political aspects can nevertheless be differentiated. The link between national identity and education stems from the fact that there is no generally accepted notion of history, thus different parties are more often than not tempted to use history syllabuses for conveying their own message, quite often including not so well hidden political message. The second part of the first chapter concentrates on reviewing and explaining the link between national identity and education by the means of syllabus analysis. The classic thesis by sociologist Basil Bernstein that there is a strong two-way interdependency between those in power and the academic curriculum serves as guidance here.

As syllabuses should only be analysed in the particular context in which they were compiled, the second chapter of this thesis is dedicated to a brief overview of Hong Kong's history in the second part of the 20th century. This overview is further divided into five subdivisions based on the changing main trends in the field of education policy: 1) pre-1970s British colonial era, characterised by depoliticization; 2) the following period until the mid-1980s, when it became evident that People's Republic of China would resume sovereignty over Hong Kong; 3) 1984 to 1989, which can be characterised by the rise of the local Hongkongese identity; 4) the so-called hiatus 1989-1997 and finally 5) the post-handover

period which has seen the gradual hardening of the official rhetoric when it comes to education.

In the third chapter, textual analysis of history syllabuses from the period 1983-2015 is conducted, subdivided into three shorter periods of 1980s, 1990s and the post-1997 period. In the 1980s, still under the colonial government, history was taught from the global perspective. A lot of emphasis was put on the formation of certain broader social phenomena such as liberalism, democracy and capitalism – reflecting the interests and prejudices of British educated syllabus drafters. This is further emphasized by the fact that other, more controversial themes such as colonialism and socialism tend to be ignored or neglected. Another topic notably absent from the 1983 syllabus is local history.

During the 1990s the changes in the syllabuses reflected a more politicised, post-Tiananmen society. Hong Kong's history was discussed, but in a way that remarkably emphasised its shared historical links with the mainland.

As for the post-handover curriculum guides, these differ from their British-inspired predecessors in several aspects. In all three of the history syllabuses dating from that period a common feature can be distinguished: while listing all the well-meaning aims of a particular curriculum, an emphasis about developing students' Chinese national identity and becoming responsible citizens is given special focus. The grandiose national education program launched after the massive 2003 protests in favour of democracy and freedom of speech is actually coming close to a re-education program. This is notably seen both in the history syllabus of 2007 and its revised version of 2015: separate time allocated for conducting learning activities such as museum visits or trips to mainland China could well serve as an example.

Furthermore, Hong Kong's history as a separate sub-topic is present in all of the post-1997 syllabuses, although often depicted in close relation to the mainland. It is noteworthy that the coverage of Hong Kong history has steadily increased over the post-1997 period – from 30 hours in the first post-handover history syllabus to 40 hours in the syllabus currently in use. This growing emphases on local history could better be explained in the context of rising discontent with Chinese supremacy in the last couple of years, where students have notably been in the foreground of protests against the Hong Kong Special Administrative Region (HKSAR) government and Beijing's growing influence on occasions like the anti-MNE movement in 2011-2012 and, most recently, Umbrella Revolution in 2014. An interpretation

of this syllabus change as a compromise of sorts from the Chinese side looks quite convincing based on the experience for Beijing that hurriedly imposing a single Chinese national identity on students in Hong Kong will on most occasions achieve the opposite effect.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, **Johanna Maarja Tiik** (sünnikuupäev: 16.07.1994)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

bakalaureusetöö „Rahvusliku identiteedi kujundamisest Hongkongis keskkooli ajaloo õppekavade abil aastatel 1983-2015“

mille juhendaja on Karin Veski

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 22. mail 2017