

TARTU ÜLIKOOL
Sotsiaalteaduste valdkond
Johan Skytte Poliitikauuringute Instituut

Rahvusvaheliste organisatsioonide mõju Eestis
UNESCO näitel
Bakalaureuse lõputöö

Autor: Andre Stern

Juhendaja: Kristel Vits (MA)

2026

Autorluse deklaratsioon

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Töö sõnade arv: 9 383

Andre Stern

15.05.2026

Märkused tehisintellekti kasutamise kohta:

Töö koostamisel kasutati tehisintellekti – tasulist ChatGPT-5.2. Tehisintellekti rakendati järgmistes tööprotsessides:

- intervjuude kutsekirjade koostamine;
- intervjuude helifailide transkribeerimine;
- teksti keeleline toimetamine mõtteselguse parandamiseks ja korduste vähendamiseks;
- terminoloogia tõlkimise täpsustamine inglise keelest eesti keelde.

Kogu uurimistöö sisu, intervjuude analüüs ning järeldused on autori enda tehtud ning AI vahendeid kasutati üksnes keelelise väljenduse selgemaks ja korrektsemaks esitamiseks.

Annotatsioon

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on analüüsida UNESCO normide ja väärtuste ülekandumist Eesti haridusmaastikule UNESCO ühendkoolide võrgustiku (ASPnet) näitel. Töö keskmes on küsimus, kuidas rahvusvahelised hariduslikud suunised jõuavad kohaliku tasandi praktikasse ning millised tegurid mõjutavad nende sisulist omaksvõttu koolides.

Töö teoreetiline raamistik sünteesib rahvusvaheliste normide leviku ja poliitika ülekande teooriaid, tuginedes peamiselt Finnemore'i ja Sikkinki, Haasi ning Zimmermanni käsitlustele. Uurimismeetodina rakendati kvalitatiivset juhtumiuuringut, mille raames viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud UNESCO Eesti Rahvusliku Komisjoni esindajaga, võrgustiku elluviijatega (MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja) ning üheksa kooli koordinaatoriga üle Eesti.

Analüüsist selgus, et UNESCO ühendkoolide võrgustik Eestis toimib unikaalse delegeeritud juhtimismudeli alusel, kus vahendusorganisatsioonid tegutsevad kognitiivsete filtritena globaalsete suuniste ja koolide vahel. Uurimus tuvastas, et koolide liitumismotiivid varieeruvad institutsionaalsest legitimeerimisest („sildi-efekt“) kuni sisulise identiteedi ühtivuseni. Töö peamine tulemus viitab, et väärtusülekanne on Eesti koolides Finnemore'i mõistes alles „levikulaine“ faasis ning täielik internaliseerumine on veel saavutamata. Protsessi pärsivad institutsionaalne fragmentaarsus, koordinaatorite suur töökoormus ja süsteemse toetuse puudumine kooli juhtkondade tasandil, mis tekitab riski normide „lahti sidumiseks“ (decoupling), kus liikmelisus jääb vaid formaalseks. Töö lõpus esitatakse ettepanekud koordinaatori rolli institutsionaliseerimiseks ja võrgustiku sisese koostöö tõhustamiseks.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina,

Andre Stern

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

Rahvusvaheliste organisatsioonide mõju Eestis UNESCO näitel (inglise keeles The influence of international organizations in Estonia based on the example of UNESCO), mille juhendaja(d) on

Kristel Vits

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;

4. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Andre Stern

18/05/2026

Abstract

The aim of this bachelor's thesis is to analyze the transfer of UNESCO norms and values into the Estonian educational landscape, using the UNESCO Associated Schools Network (ASPnet) as a case study. The research focuses on how international educational guidelines reach local practice and what factors influence their substantive adoption in schools.

The theoretical framework synthesizes theories of international norm diffusion and policy transfer, drawing primarily on the works of Finnemore and Sikkink, Haas, and Zimmermann. A qualitative case study design was employed, involving semi-structured interviews with a representative of the Estonian National Commission for UNESCO, network implementers (NGO Mondo and Tartu Nature House), and nine school coordinators across Estonia.

The analysis revealed that the ASPnet in Estonia operates under a unique delegated management model, where intermediary organizations act as cognitive filters between global guidelines and schools. The study found that motivations for joining the network vary from seeking institutional legitimacy (the "branding effect") to substantive identity alignment. The main finding suggests that norm transfer in Estonian schools is currently in the "norm cascade" stage according to Finnemore's cycle, and full internalization has not yet been achieved. The process is hindered by institutional fragmentation, the heavy workload of coordinators, and a lack of systemic support from school management. These factors create a risk of "decoupling," where membership remains purely formal. The thesis concludes with recommendations for institutionalizing the role of coordinators and enhancing cooperation within the network.

Sisukord

1. Sissejuhatus.....	10
2. Teoreetiline raamistik	14
2.1. Rahvusvaheliste normide leviku teooria.....	14
2.2. Poliitika ülekande kontseptsioon hariduspoliitikas.....	19
2.2.1. UNESCO kui rahvusvaheline normikandja	19
2.2.2. UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon kui poliitika ülekande vahendaja	20
2.2.3. UNESCO ühendkoolid võrgustik (ASPnet)	21
2.2.4. UNESCO ühendkoolid: koolide motivatsioon ja väärtusülekande olemus	22
3. Metoodika	24
3.1. Valimi moodustamine ja andmete kogumine	24
3.2. Eetika ja anonüümsus	25
3.3. Andmete kogumine ja uurimiseetika	26
3.4. Analüüsimeetod ja uurimuse eeldused.....	27
4. Empiiriline analüüs	28
4.1. Võrgustiku institutsionaalne koordineerimine	28
4.1.1. Väärtusülekande ahel: UNESCO – ERK – Mondo/Loodusmaja	29
4.2. Koolide liitumismotiivid ja ootused võrgustikule.....	30
4.3. UNESCO väärtuste tõlgendamine ja rakendamine koolipraktikas	34
4.4. Suhtlus vahendajatega ja raporteerimise tähendus	36
4.5. Regionaalne dimensioon ja takistused	41
5. Järeldused.....	44
5.1. Normide tõlkimine ja institutsionaalne lahti sidumine	44
5.2. Episteemilise kogukonna suutlikkus ja vahendajate roll	45
6. Kokkuvõte.....	47
7. Ettepanekud UNESCO ühendkoolide võrgustiku töö edendamiseks Eestis.....	49
Kasutatud kirjandus:	50
Lisad.....	53
Lisa 1. Informeeritud nõusoleku vorm.....	53
Lisa 2. Intervjuu kava	54

1. Sissejuhatus

Tänapäeva hariduskeskkond seisab silmitsi järjest keerukamate globaalsete väljakutsetega, mille lahendamisel omandavad keskse rolli väärtuspõhine õpetus ja rahvusvaheline koostöö. Hariduse kaudu püütakse kujundada noori, kes on teadlikud maailmas toimuvast, tunnevad vastutust keskkonna, inimõiguste ja ühiskondliku heaolu eest ning on valmis panustama kestliku ja rahumeelse ühiskonna kujundamisse. Selle protsessi suunamisel mängivad olulist rolli rahvusvahelised organisatsioonid, mis mõjutavad eriti väikeriikide poliitikat, normisüsteeme ja identiteeti. Üks olulisemaid rahvusvahelisi koostööplatvorme Eesti jaoks on Ühinenud Rahvaste Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsioon (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO), mille tegevus aitab kujundada nii riiklikke kultuuri- kui ka hariduspoliitika suundasid (Välisministeerium, s.a.).

Alates 1991. aastast on Eesti olnud aktiivne UNESCO liige, tegutsedes vaimse kultuuripärandi, hariduse ja teaduse valdkondades (UNESCO, 2022). Organisatsiooni kesksed väärtused — nagu kultuuriline mitmekesisus, elukestev õpe ja säästev areng — on tihedalt põimunud Eesti hariduspoliitika eesmärkidega. Siiski on senini vähe uuritud, millisel määral ja viisil on need rahvusvahelised normid kandunud üle haridusmaastiku praktilisse toimimisse. Kui riiklikul tasandil on UNESCO mõju sageli deklaratiivne, väljendudes peamiselt monitoorimises ja riiklikes raportites, siis üks konkreetsemaid ja pikaajalisemaid meetmeid nende väärtuste juurutamiseks on UNESCO ühendkoolide võrgustik (UNESCO Associated Schools Network).

Lynette Shultz ja Maren Elfert (2018: 5) defineerivad UNESCO ühendkoolide võrgustikku teaduskirjanduses kui rahvusvahelist hariduse edendajate võrgustikku, kellel on märkimisväärne autoriteet haridusreformide ja väärtusloome kujundamisel. Autorid osutavad, et koolid ei liitu võrgustikuga vaid sisu pärast, vaid neid tõmbab sageli organisatsiooniga kaasnev legitimeerimine ja soov kuuluda ülemaailmsesse algatusse. Kuigi autorid rõhutavad, et ühendkooli staatus ei taga automaatselt hariduslikku transformatsiooni, pakub see õpetajatele väärtusliku platvormi tänapäeva sotsiaalsete ja ökoloogiliste küsimuste kriitiliseks käsitlemiseks. Valmidus liikuda väljapoole

tavapäraseid mõttemustreid loob koolidele suutlikkuse kujundada õpilastest ühiskondlikult aktiivsed ja pühendunud maailmakodanikud.

Eestis kuulub sellesse võrgustikku kuuskümmend kolm erinevat õppeasutust, moodustades olulise lüli rahvusvaheliste haridussihtide ja kohaliku õppepraktika vahel (UNESCO, 2025). Vaatamata võrgustiku pikaajalisele tegutsemisele, on piiratult teadmist selle kohta, kuidas need koolid oma liikmelisust mõtestavad, milliseid tegevusi nad selle raames ellu viivad ja kuivõrd need praktikad tegelikult haakuvad UNESCO normatiivsete ootustega. Just selle praktilise ja väärtuspõhise tõlgenduse mõistmine koolide tasandil on käesoleva uurimistöo keskmes. Samuti tasub märkida, et UNESCO ühendkoolide mõju on ala-uuritud teema. Iseäranis vähe leidub uurimusi UNESCO ühendkoolide mõjust Euroopa koolisüsteemidele.

Globaalsete väärtuste levitamist, nagu näiteks globaalne kodanikuharidus, peetakse tänapäeval üheks keskseks vastuseks kaasaegse ühiskonna keerukatele väljakutsetele. Seetõttu on see teema tõusnud esiplaanile selliste mõjukate rahvusvaheliste institutsioonide tegevuses nagu UNESCO. Lisaks UNESCOle levitab globaalseid väärtusi ka Majandusliku Koostöö ja Arengu Organisatsioon (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD) ja Maailmapanga haridusstrateegiates (Kasa et al., 2022: 460). Kuigi väärtuspõhine haridus on rahvusvahelisel tasandil normatiivselt tugevalt toetatud ja sageli riiklikesse õppekavadesse sisse kirjutatud, ei taga see automaatselt sisulist muutust õpikeskkonnas. Kasa jt (2022) juhivad tähelepanu kriitilisele lüngale senistes teadmistes: hoolimata globaalsest ja riiklikust survest, on vähe uuritud seda, kuidas praktikud — õpetajad ja koolijuhid — neid rahvusvahelisi norme tegelikult mõtestavad ning oma igapäevases hariduslikus tegevuses rakendavad (Kasa et al., 2022: 460).

Bakalaureusetöö eesmärk on analüüsida UNESCO normide ja väärtuste ülekandumist Eesti UNESCO ühendkoolide praktikasse, selgitades välja, kuidas koolid neid eesmärke mõtestavad ning kuivõrd nende tõlgendused ühtivad rahvusvaheliste suunistega.

Eesmärgi saavutamiseks on autor püstitanud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas toimib UNESCO ühendkoolide võrgustik Eestis väärtusülekande keskkonnana ning kuidas tajuvad koolid UNESCO Eesti Rahvusliku Komisjoni (UNESCO ERK) rolli ja suuniseid selles protsessis?
2. Millised on Eesti UNESCO ühendkoolide motiivid võrgustikuga liitumisel?
3. Kuidas mõtestavad ja rakendavad Eesti ühendkoolide võrgustiku liikmed UNESCO väärtusi oma kooli igapäevatoos?

Soome UNESCO koolide näitel läbiviidud uuringud osutavad, et isegi juhul, kui riiklikud õppekavad on selgesõnalised, ei tähenda see, et haridustöötajad neid norme automaatselt arvesse võtavad või nendega oma töös arvestavad (Kasa et al., 2022: 472). Just kohaliku tasandi osapoolte subjektiivne tõlgendus ja institutsionaalne suutlikkus määravad selle, kas rahvusvaheline poliitika ülekanne realiseerub sisulise väärtusloomena või piirdub see vaid formaalse, deklaratiivse tasandiga (Kasa et al., 2022: 473). See muudab Eesti UNESCO ühendkoolide võrgustiku analüüsi eriti aktuaalseks, kuna see võimaldab hinnata rahvusvahelise programmi tegelikku tähendust ja mõju vahetult õppeasutuste tasandil.

Töös püstitatakse eeldus, et UNESCO mõju Eestis on institutsionaalselt tugev (osalemine, aruandlus, koostöö mehhanismid), kuid normatiivne mõju — UNESCO väärtuste sügavam juurdumine koolidesse — on olnud pigem piiratud ja retooriline.

Bakalaureusetöö sisu koosneb sissejuhatausest, milles tutvustatakse uurimisprobleemi ja uurimisküsimusi, ja neljast sisupeatükiks, millest esimeses käsitletakse teoreetilist raamistikku, sünteesides rahvusvaheliste normide leviku ja poliitika ülekande teooriaid. Teine sisupeatükk tutvustab uuritavat institutsionaalset tausta, keskendudes UNESCO ülemaailmsele missioonile ja Eesti Rahvusliku Komisjoni rollile vahendajana. Kolmas sisupeatükk on töö empiiriline osa, mis keskendub Eesti UNESCO ühendkoolide võrgustikuga liitunud koolide koordinaatoritega läbi viidud intervjuude analüüsile. Selles peatükis selgitatakse välja koolide motiivid võrgustikuga liitumisel ning analüüsitakse, kuidas koordinaatorid UNESCO väärtusi oma igapäevatoos mõtestavad ja rakendavad. Lisaks uuritakse koolide tajutud suhet UNESCO ERK, et tuvastada väärtusülekande sisulist olemasolu. Lisaks sellele viib autor läbi intervjuu ka UNESCO Eesti Rahvusliku Komisjoni, MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja esindajatega, et uurida nendepoolset koordineerimist ja vahendamist. Neljas sisupeatükk koondab järeldused, hindab eelduse

paikapidavust ning esitab oodatavad tulemused. Neile järgneb kokkuvõte ning lisaks on autor koostanud ettepanekud UNESCO ühendkoolide võrgustiku töö parandamiseks.

2. Teoreetiline raamistik

Käesoleva uurimistöö analüütiline raamistik tugineb rahvusvaheliste normide leviku ja poliitika ülekande teooriatele. Need teooriad pakuvad erinevaid fookuspunkte, mis üheskoos võimaldavad paremini mõtestada UNESCO ühendkoolide võrgustiku kui rahvusvaheliste ideede kohalikule tasandile vahendaja toimimist ja mõju.

Mõlema teooria kasutamine võimaldab uurimistöös analüüsida:

1. Kas Eesti ühendkoolid on UNESCO väärtused sisuliselt omaks võtnud või on tegemist pigem välise survega sarnaneda teiste tunnustatud õppeasutustega? (normide leviku teooria)
2. Kuidas toimib infovahetus UNESCO ja koolide vahel ning millised on takistused, mis ei luba täielikult infot üle kanda (kas tegemist on ressursside puuduse või lihtsalt info kadumisega vahendajate tasandil)

2.1. Rahvusvaheliste normide leviku teooria

Rahvusvaheliste normide leviku teooria keskendub sellele, kuidas teatud väärtused ja põhimõtted riikidevaheliselt levivad ning rahvusvahelises süsteemis juurduvad. Trine Flockhart (2005) defineerib norme kui jagatud ootusi asjakohase käitumise kohta, mis on omased kindlale toimijate rühmale. Ta rõhutab, et normid toimivad sotsiaalsete standarditena, mis määravad, milline käitumine on antud kogukonnas 'õige' – seega ei ole normide levik pelk info liikumine, vaid protsess, kus toimija (nt kool) kohandab oma identiteeti vastavalt rahvusvaheliselt tunnustatud ootustele. Normide elutsükli teooria (Finnemore & Sikkink, 1998) kirjeldab protsessi kolme peamise faasi kaudu: normi esiletõus, levikulaine ning internaliseerumine. Normide levikut mõjutavad nii väärtuspõhised veendumused kui ka ratsionaalsed huvid, ning rahvusvahelised organisatsioonid, nagu UNESCO, võivad tegutseda normi loojatena, edastades riikidele ja institutsioonidele arusaamu sellest, milline käitumine või väärtus on sobiv või kaasaegne (Finnemore, 1993: 593).

Normide elutsükkel algab normi esiletõusuga, mil normi loojad (nt rahvusvahelised organisatsioonid, vabaühendused või aktivistid) tõstatavad uue normi olulisuse (*norm*

emergence) ja tutvustavad seda rahvusvahelises ruumis. Järgneb levikulaine (*norm cascade*), kus riigid ja institutsioonid võtavad normi omaks vastastikuse surve, sotsialiseerimise ja autoriteetsete eeskujude (*norm entrepreneurs*) kaudu. Viimases etapis toimub internaliseerumine – norm muutub iseenesestmõistetavaks ja kehtib vaikinisi reeglina poliitikates, institutsioonides ja sotsiaalsetes praktikates (Finnemore & Sikkink, 1998: 895)

Finnemore ja Sikkink (1998: 902) leiavad, et pärast teatud murdepunkti jõudmist muutub rahvusvaheline surve normide omaksvõtmiseks olulisemaks kui siseriiklik poliitiline tahe. See teoreetiline vaade selgitab, miks riigid võivad liituda rahvusvaheliste programmidega, nagu UNESCO ühendkoolide võrgustik, eesmärgiga vastata globaalsetele ootustele, isegi kui riiklikul tasandil puudub selleks otsene praktiline vajadus või ettevalmistus. See kinnitab asjaolu, et uued väärtused ei pruugi siseriiklikult prioritseerida enne, kui rahvusvahelised institutsioonid või nende kohalikud esindused (nagu UNESCO ERK) neile sihipäraselt tähelepanu suunavad.

Normi tsükli viimaseks etapiks on normi internaliseerumine, mille tulemusel saavutab norm enesestmõistetavuse taseme (Finnemore & Sikkink, 1998, 904). Antud kontekstis tähendab see seda, et väärtused nagu maailmakodanikuks olemine ei ole enam eraldiseisev projekt, vaid kooli igapäevatöö loomulik ja küsimusi mitte tekitav osa.

UNESCO ühendkoolide võrgustik on üks konkreetne mehhanism, mille kaudu rahvusvahelised normid levivad koolide tasandile. Võrgustiku kaudu integreeritakse rahu, inimõiguste, kultuuridevahelise mõistmise ja säästva arengu väärtused koolide igapäevaellu, võimaldades noortel neid väärtusi mitte ainult õppida, vaid ka praktikas kogeda. Võrgustiku raames tegutsevad koolid saavad toimida nii normide vastuvõtjate kui ka edasikandjatena, läbi mille rahvusvahelisi väärtusi katsetatakse ja juurutatakse koolikeskkonnas.

Normide elutsükli viimane etapp ehk internaliseerumine pakub käesolevas töös keskse analüütilise kriteeriumi püstitatud eelduse kontrollimiseks. Finnemore ja Sikkink (1998: 904–905) rõhutavad, et täielikult omaks võetud norm on automaatne ning seda ei seata enam kahtluse alla. Tuginedes autori eeldusele, et UNESCO mõju Eesti koolides on pigem

retooriline ja institutsionaalne, võimaldavad läbiviidavad intervjuud hinnata, millises etapis väärtusülekanne tegelikult asub. Juhul kui koolide koordinaatorite vastustest kumab läbi, et UNESCO tegevusi tajutakse pigem eraldiseisva raporteerimiskohustuse või lisatööna, viitab see teoreetiliselt asjaolule, et normide levik on jäänud pidama “levikulaine“ faasi ega ole jõudnud sisulise internaliseerumiseni.

Rahvusvaheliste normide leviku protsessis ei piisa vaid riikidevahelisest ametlikust suhtlusest; normide tegelikuks jõudmiseks kohalikule tasandile on vajalikud vahendajad, kes jagavad konkreetset teadmistepagasit ja väärtusruumi. Peter Haas (1992: 3) kasutab selle selgitamiseks mõistet episteemilised kogukonnad, defineerides neid kui iseseisvaid professionaalide võrgustikke, mida peetakse valitsusest ja võimuesindajatest sõltumatuteks ning kellel on tunnustatud asjatundlikkus konkreetses valdkonnas ning kes jagavad ühist normatiivset veendumust ja poliitilisi eesmärke. Sellised kogukonnad moodustavad intellektuaalse silla globaalsete normiloojate ja kohalike rakendajate vahel. Kui Haas (1992) pani paika raamistiku ja definitsiooni, siis Adler ja Haas (1992) laiendavad käsitlust, osutades, et episteemilise kogukonna mõjuvõim ei sõltu otseselt selle liikmete arvust. Autorid rõhutavad, et teadmuspõhine võrgustik ei pea olema suur (ka alla 35 inimese võib olla piisav), et omada kaalukat rolli rahvusvahelise poliitika koordineerimisel – määravaks on liikmete professionaalne autoriteet oma valdkonnas ning suutlikkus oma mõju eeskuju ja nõuannete kaudu järjest laiendada.

Lisaks suurusjärgu küsimusele täpsustavad Adler ja Haas (1992: 380) ka ajastuse ja ebakindluse rolli normide levikus: episteemilised kogukonnad muutuvad asendamatuks just kriiside või suurte ühiskondlike muutuste ajal, mil senised poliitilised rutiinid osutuvad ebapiisavaks. Sellistes tingimustes delegeerib riik vastutuse ekspertidele, kes suudavad pakkuda uusi alternatiive ja sisustada globaalseid norme kohalikus kontekstis. Käesoleva töö vaates on see teoreetiline täiendus kriitilise tähtsusega, kuna see selgitab, miks Eesti UNESCO ühendkoolide koordinaatorite võrgustik, olemata arvuliselt suur, omab Haasi ja Adleri (1992) loogika kohaselt siiski märkimisväärset transformatiivset suutlikkust haridusväärtuste vahendamisel.

Käesoleva töö kontekstis saab Eesti UNESCO ühendkoolide koordinaatoreid ja võrgustiku eestvedajaid käsitleda episteemilise kogukonnana. Need on isikud, kes ei piirdu vaid info

vastuvõtmisega, vaid on rahvusvaheliste haridusnormide aktiivsed kandjad ja juurutajad õppeasutustes. Haasi (1992) käsitus võimaldab mõista, et UNESCO väärtuste ülekanne ei toimu pelgalt riikliku sunni kaudu, vaid läbi teadmistepõhise sotsialiseerimise, kus koordinaatorid kui eksperdid legitimeerivad globaalseid suuniseid oma kooli keskkonnas. Seega on võrgustiku mõju otseselt seotud selle episteemilise kogukonna suutlikkusega säilitada ühised väärtushoiakud ja vahendada neid tõhusalt kohaliku tasandi osapooltele.

Haas (1992: 4) rõhutab ja selgitab, et asjatundjate võrgustikud ehk episteemilised kogukonnad omandavad mõjuvõimu ja vabad käed tegeleda konkreetse teemaga. Need teadmistepõhised võrgustikud mõjutavad poliitikat oma ühise maailmavaate kaudu, eriti kui riik on usaldanud neile ekspertülesanded. Oluline on mõista, et need asjatundjad ei jaga lihtsalt erapooletut teavet, vaid nende nõuanded peegeldavad nende endi uskumusi ja väärtusi. Selles töös nähakse Eesti UNESCO koolide koordinaatoreid just sellise rühmana, kelle käes on tegelik võim otsustada, kuidas UNESCO põhimõtteid Eesti koolides selgitatakse ja ellu viiakse.

Haasi käsitus episteemilistest kogukondadest on käesolevas töös asendamatu, kuna see võimaldab analüüsida tegevusagente ehk koolide koordinaatoreid, kes on väärtusülekande ahela kriitiliseks lüliks. Metodoloogiliselt aitab see raamistik põhjendada intervjuude läbiviimist võrgustiku koordinaatoritega, käsitledes neid kui „teadmusvahendajaid“ kelle professionaalne autoriteet ja subjektiivne mõtestamine määravad selle, kas ja millisel kujul rahvusvahelised normid kooli tasandil tegelikkuseks saavad.

Seda protsessi täiendab Lisbeth Zimmermanni (2016: 98-115) käsitus normide tõlkimisest (*norm translation*), mis selgitab lähemalt, mis juhtub globaalsete ideedega nende „maandumisel“ kohalikule tasandile (*substate manifestation*). Zimmermann väidab, et normide levik ei ole passiivne kopeerimine vaid aktiivne tähendusloome, kus praktikud konstrueerivad globaalsed suunised ümber vastavalt kohaliku konteksti praktilisele loogikale. Protsess võib lõppeda kas sisulise lokaliseerimisega või lahti sidumisega. Antud kontseptsioon tugineb John W. Meyeri ja Brian Rowani (1977: 340-344) klassikalisele institutsionaalsele teooriale, mille kohaselt muutub uute normide omaksvõtt sageli n-ö „müüdiks ja tseremooniaks“. See tähendab, et organisatsioon täidab väliseid ootusi ja esitab korrektseid raporteid vaid formaalsel tasandil, et tagada oma institutsionaalne maine

ja legitiimsus, kuid haagib need tegevused teadlikult lahti oma tegelikust igapäevatööst (Meyer & Rowan, 1977). Käesoleva töö raames on see teoreetiline süntees asendamatu, selgitamaks võimalikku lahknevust UNESCO võrgustiku formaalse staatuse ja koolide tegeliku väärtusloome vahel.

Hariduslike uuenduste ja rahvusvaheliste normide rakendamisel põrkutakse sageli probleemiga, kus vastutus tulemuste eest veeretatakse üksiku haridustöötaja õlgadele. Graven ja Lerman (2003: 186) osutavad Wengerile tuginedes, et haridusprojektide raames kaldutakse ebaõnnestumiste korral süüdistama üksikuid õpetajaid, jättes tähelepanuta institutsionaalse keskkonna toetava rolli. Wengeri (1998) käsitluses on õppimine ja väärtuste omaksvõtt sotsiaalne protsess, mis eeldab täisväärtuslikku osalust praktikakogukonnas.

Kui koolis puudub ühine toetussüsteem ning väärtusülekande koormus jääb vaid koordinaatori kanda, tekib olukord, kus õpetaja jääb sotsiaalsesse isolatsiooni. Graven ja Lerman (2003) väidavad, et selline 'üksiku õppija' mudel on ebaefektiivne, kuna normide juurdumine nõuab mitte ainult individuaalset pingutust, vaid ka kollektiivset tähenduse läbirääkimist. Sellest teoreetilisest vaatest lähtuvalt võib eeldada, et praktikakogukonna puudumine muudab rahvusvaheliste eesmärkide elluviimise koordinaatori jaoks kurnavaks üksikprojektiks, mitte jagatud professionaalseks identiteediks, mis omakorda võib pärssida normide sisulist omaksvõttu.

Bakalaureusetöö autor leiab, et eelnevalt kirjeldatud teoreetiliste vaadete süntees võimaldab analüüsida Eesti UNESCO koordinaatoreid kui „tõlkijaid“, kelle tegevusest sõltub väärtusülekande sisuline sügavus. Haasi, Zimmermanni ja Wengeri käsitlused toetavad üheskoos autori autori püstitatud eeldust, et väärtuste ülekanne võib jääda retooriliseks, kui episteemilise kogukonna tegevus keskendub peamiselt formaalsete nõuete täitmisele koolis ning kui koolis ei suudeta luua toetavat praktikakogukonda, mis muudaks rahvusvahelised normid kooli organisatsioonikultuuri iseenesestmõistetavaks ja püsivaks osaks.

2.2. Poliitika ülekande kontseptsioon hariduspoliitikas

Rahvusvaheliste normide leviku kõrval pakub poliitika ülekande raamistik instrumentaalsema vaate sellele, kuidas konkreetsed haridusprogrammid ja -praktikad riigipiire ületavad. David Dolowitz ja David Marsh (1996: 344), kes on antud teooria loojad, määratlevad poliitika ülekannet kui protsessi, mille käigus kasutatakse ühes poliitilises süsteemis (olgu see riiklik või rahvusvaheline) eksisteerivaid teadmisi, poliitikaid ja administratiivseid korraldusi teise süsteemi sarnaste komponentide arendamiseks. Poliitika ülekande analüüsimisel on keskne küsimus ülekande olemusest ja ulatusest. Dolowitz ja Marsh (2000: 13-17) seavad ülekande teljele, mis ulatub vabatahtlikust ülekandest (soovist õppida ja probleeme lahendada) sunnitud ülekandeni (*coercive transfer* ehk rahvusvaheline surve või vajadus saavutada legitiimsus). Eesti UNESCO võrgustiku puhul on oluline uurida, kas koolid on liitunud sisulisest huvist väärtusruumi arendada või on see n-ö "pehme" kohustus ja surve näida rahvusvaheliselt integreerituna.

Erinevalt normide leviku teooriast, mis keskendub laiematele väärtushoiakutele, uurib poliitika ülekande spetsiifiliselt ülekande mehhanisme, agente ja ulatust. Ülekande agendid mängivad selles protsessis kriitilist rolli, vahendades rahvusvahelisi suuniseid kohalikule tasandile (Stone, D., 2004: 2-9). UNESCO kontekstis toimivad ülekande agentidena riiklikud komisjonid, kes ei piirdu vaid info edastamisega, vaid tegelevad aktiivselt globaalsete programmide „tõlkimisega“ riiklikku konteksti. UNESCO ERK täidabki Stone'i (2004) kirjeldatud "ülekande agendi" rolli, kohandades Pariisi suunised Eesti koolidele. Lisaks tähendab see ka seda, et rahvusvaheline programm nagu ASPnet ei kandu üle muutumatul kujul, vaid läbib lokaliseerimisprotsessi, kus seda kohandatakse vastavalt sihtriigi haridussüsteemi eripäradele ja poliitilistele prioriteetidele.

2.2.1. UNESCO kui rahvusvaheline normikandja

Rahvusvaheliste suhete konstruktivistlikus käsitluses ei nähta rahvusvahelisi organisatsioone (RO) pelgalt riikidevahelise koostöö foorumitena, vaid autonoomsete osapooltena, kellel on võime kujundada globaalseid norme ja väärtusi. Martha Finnemore (1993) rõhutab, et RO-del on sageli „õpetav roll“: nad defineerivad uusi standardeid ja veenavad riike neid omaks võtma, muutes seeläbi riikide siseriiklikku poliitikat ja isegi

identiteeti. UNESCO on antud kontekstis üks ilmekamaid näiteid „normiettevõtjast“, kes on alates oma loomisest 1945. aastal tegelenud rahu, inimõiguste ja rahvusvahelise mõistmise väärtuste standardiseerimisega haridusvaldkonnas.

UNESCO roll normikandjana avaldub läbi intellektuaalse ja eetilise eestvedamise. Organisatsioon ei kehtesta kohustuslikke seadusi, vaid loob normatiivseid raamistikke, millest olulisim haridusvaldkonnas on 1974. aasta soovitus (*ingl Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace*) (UNESCO, 1974). See dokument sätestab globaalse standardi, mille kohaselt peab haridus edendama rahvastevahelist solidaarsust ja seisma vastu sallimatusele. Seejuures on oluline, et riigid, sealhulgas Eesti, on vabatahtlikult nõustunud nende normide järgimisega, esitades regulaarselt seirearuandeid ja osaledes monitoorimisprotsessides. See viitab nn „loogilisele sobivusele“: riigid järgivad rahvusvaheliste organisatsioonide nagu näiteks UNESCO poolt seatud norme, sest see kinnitab nende kuuluvust kaasaegsesse ja demokraatlikku rahvusvahelisse kogukonda (Finnemore & Sikkink, 1998: 903).

2.2.2. UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon kui poliitika ülekande vahendaja

UNESCO ülemaailmne võrgustik toetub süsteemile, kus igas liikmesriigis tegutseb ka riiklik komisjon, mis on sillaks valitsustevahelisele organisatsiooni ja siseriikliku tasandi vahel. UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon (ERK) asutati 1991. aastal ning see toimib Haridus- ja Teadusministeeriumi haldusalas, olles peamine institutsionaalne vahendaja UNESCO peakorteri ja Eesti haridusasutuste vahel (UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon, s.a.).

Olles sillaks organisatsiooni ja riigi vahel, täidab UNESCO ERK poliitika ülekandja rolli. Dolowitz ja Marsh (2000: 13-17) rõhutavad, et ülekande edukus sõltub sageli vahendajate võimekusest globaalseid ideid lokaliseerida. ERK ülesanne ei ole vaid passiivne info edastamine, vaid aktiivne normide „tõlkimine“ Eesti hariduspoliitilisse konteksti. See väljendub eriti selgelt UNESCO ühendkoolide võrgustiku koordineerimises Eestis. Lisaks sellele korraldab UNESCO ERK ka erinevaid seminare ja kampaaniaid nagu näiteks Läänemere projekti seminarid ja laagrid kui ka maailmapäevade ja ÜRO tähtpäevade kampaaniad. Kuna rahvusvaheliste normide edukas ülekande eeldab ka sidusust kohalikul

tasandil – mida käesolevas töös käsitletakse riigi tasandina –, siis töö käigus uuritakse, kas komisjon suudab pakkuda sisulist sisendit haridusreformide kujundamisel või on selle tegevus orienteeritud eelkõige formaalsele aruandluskohustuse täitmisele ja UNESCO brändi nähtavuse hoidmisele Eesti haridusmaastikul.

2.2.3. UNESCO ühendkoolid võrgustik (ASPnet)

UNESCO ühendkoolide võrgustik on üks maailma pikaajalisemaid ja ulatuslikumaid hariduslikke koostööprojekte. Võrgustik loodi 1953. aastal eesmärgiga edendada rahvusvahelist mõistmist ja rahu läbi praktilise haridustegevuse. Algselt kaasati projekti 33 keskastme kooli 15 liikmesriigist, kuid tänaseks on sellest kujunenud globaalne ökosüsteem, kuhu kuulub üle 12 000 õppeasutuse 180 riigis (Shultz ja Elfert, 2018: 5).

UNESCO ühendkooliks olemine ei tähenda vaid formaalset kuulumist nimistusse, vaid eeldab koolilt kindlate normide ja väärtushinnangute omaksvõtmist ning nende peegeldamist igapäevases koolikultuuris. Tuginedes UNESCO alusdokumentidele ja strateegilistele suunistele, saab välja tuua viis põhilist normatiivset sammast, mis kujundavad liikmeskoolide tegevust:

1. Rahu ja inimõiguste kultuuri edendamine ning maailmakodanikuharidus

Võrgustiku fundamentaalne väärtus on rahu edendamine ja vägivallatuse kultuuri juurutamine. See tugineb arusaamale, et haridus peab arendama õppijate suutlikkust mõista globaalseid seoseid ja tunda vastutust ülemaailmse heaolu eest (UNESCO, 2025). Normatiivse ootusena peavad koolid arendama maailmakodaniku eetost, mis väärtustab inimõigusi, demokraatiat ja sotsiaalset õiglust (UNESCO, s.a.). See väärtus nõuab kriitilise mõtlemise arendamist, et õppijad suudaksid seista vastu sallimatusele ja stereotüüpidele.

2. Säästva arengu põhimõtete ja eluviiside lõimimine

UNESCO ootab ühendkoolidelt liidrirolli säästva arengu hariduse (ESD) elluviimisel. Väärtustatakse teadmisi ja oskusi, mis toetavad ökoloogilist tasakaalu, säästvat tarbimist ning kliimamuutuste mõju mõistmist (UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon, s.a.). Oluline on, et säästvat arengut ei käsitleta vaid keskkonnaküsimusena, vaid see hõlmab ka majanduslikku ja sotsiaalset vastutustunnet (UNESCO, 2025).

3. Kultuuridevaheline õpe ja maailmapärandi väärtustamine

Kultuurilise mitmekesisuse tunnustamine on ASPneti üks kesksemaid väärtusi. Koolidelt oodatakse dialoogi soodustamist erinevate taustadega inimeste vahel ning nii vaimse kui materiaalse kultuuripärandi tundmaõppimist ja kaitset (UNESCO, s.a.). See väärtus suunab õppijaid väärtustama kultuurilist varieeruvust kui ühiskondlikku rikkust ja arendama empaatiavõimet globaalses kontekstis (UNESCO, 2025).

4. Terviklik institutsionaalne lähenemine (Whole-school approach)

Erinevalt üksikutest projektidest on ASPneti keskne norm väärtuste lõimimine kooli kõikidesse aspektidesse. See tähendab, et UNESCO eesmärgid peavad kajastuma korraga neljas valdkonnas: õppekavades, kooli juhtimises ja poliitikates, füüsilises õpikeskkonnas ning koostöös kogukonnaga (UNESCO, 2025). See on metodoloogiline väärtus, mis nõuab koolilt terviklikku organisatsioonilist muutust, et väärtused ei jääks deklaratiivseks, vaid rakenduksid praktikas.

2.2.4. UNESCO ühendkoolid: koolide motivatsioon ja väärtusülekande olemus

Varasem teaduskirjandus osundab, et UNESCO ühendkoolide võrgustikuga liitumise ajendid ei ole alati üheselt mõistetavad ning võivad varieeruda ideoloogilisest veendumusest kuni pragmaatiliste huvideni. Shultz ja Elfert (2018) osutavad varasematele uuringutele tuginedes, et koolide jaoks on sageli peamiseks tõmbenumbriks UNESCO nimega kaasnev legitimeerimine. Liikmelisust nähakse kui sümbolit kuuluvusest globaalsesse algatusse, mis tõstab õppeasutuse mainet ja autoriteeti nii kohalikul kui rahvusvahelisel tasandil (Shultz & Elfert, 2018; Shultz & Guimarães-Iosif, 2012).

Samas rõhutavad autorid, et liikmestaatus ei taga iseenesest hariduslikku transformatsiooni, kuna UNESCO ei paku õppeasutustele n-ö „valmis vabastus- või muutuspaketti“ (Shultz & Guimarães-Iosif, 2012: 1). See tähendab, et rahvusvahelise programmi tegelik sisu ja mõju sõltub vahetult koolis töötavate haridustöötajate agentsusest – nende loovusest ja võimekusest globaalseid eesmärke kriitiliselt mõtestada ning kohandada. Seega on ühendkoolide võrgustik keskkond, mis pakub küll institutsionaalset raamistikku ja sotsiaalset tunnustust, kuid väärtuste tegelik juurdumine eeldab kohaliku tasandi osapoolte aktiivset panust. Käesoleva töö raames on see

teoreetiline perspektiiv keskne, võimaldades analüüsida, kas Eesti koolide liitumismotiivid on kantud soovist saavutada rahvusvaheline legitiimsus või suunatud sisulisele hariduslikule muutusele.

3. Metoodika

Käesolev bakalaureusetöö on üles ehitatud kvalitatiivse juhtumiuuringuna, mis keskendub UNESCO ühendkoolide võrgustiku toimimisele ja väärtusülekandele Eesti haridusmaastikul. Kvalitatiivne lähenemine on põhjendatud, kuna töö eesmärk on mõista süvitsi koordinaatorite subjektiivseid tõlgendusi, kogemusi ja väärtushinnanguid (Kasa et al., 2022). Uurimuse keskmes on institutsionaalse ja praktilise tasandi vaheline suhe, kus andmete kogumiseks kasutatakse dokumendianalüüsi ja poolstruktureeritud intervjuusid.

Bakalaureusetöö eesmärgi saavutamiseks keskendub autor kolmele uurimisküsimusele:

- 1) Kuidas toimib UNESCO ühendkoolide võrgustik Eestis väärtusülekande keskkonnana ning kuidas tajuvad koolid UNESCO Eesti Rahvusliku Komisjoni rolli ja suuniseid selles protsessis?
- 2) Millised on Eesti UNESCO ühendkoolide motiivid võrgustikuga liitumisel?
- 3) Kuidas mõtestavad ja rakendavad Eesti ühendkoolide võrgustiku liikmed UNESCO väärtusi oma kooli igapäevatoos?

3.1. Valimi moodustamine ja andmete kogumine

Uurimistöö andmeallikad jagunevad kaheks. Esiteks teostatakse dokumendianalüüs, mis hõlmab UNESCO rahvusvahelisi alusdokumente (nt 1974. aasta soovitus) ja Eesti UNESCO Rahvusliku Komisjoni (ERK) materjale. Teiseks ja peamiseks andmeallikaks on poolstruktureeritud intervjuud, mis viidi läbi aprillis 2026.

Kokku viidi läbi 11 intervjuud, mis tagab andmete triangulatsiooni ja tervikliku vaate väärtusülekande ahelale:

1. Intervjuu UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjoni esindajaga: selgitamaks riiklikku vaadet ja koordineerimisfunktsiooni.
2. Intervjuu võrgustiku sisuliste elluviijatega ehk MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja esindajatega: MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja esindajatega, kellele UNESCO ERK on delegeerinud võrgustiku praktilise juhtimise.

3. Intervjuud koolide koordinaatoritega (9 intervjuud): uurimaks väärtuste "maandumist" ja tegelikku tegevust kooli tasandil.

Valimi moodustamisel lähtuti esialgu eesmärgipärase valiku printsiibist, püüdes kaasata erineva suuruse ja asukohaga koole üle Eesti. Praktikas see lähenemine ei toiminud suurte intervjuust keeldumiste arvu tõttu ning lõpuks kujunes valim vabatahtliku osaluse põhjal, kaasates need koordinaatorid, kes olid valmis oma kogemust jagama. Eestis on 23.10.2025 seisuga 63 UNESCO ühendkoolide võrgustikku kuuluvat liiget ning 4 kandidaatliiget (allikas: UNESCO Eesti ühendkoolide võrgustiku ametlik dokument). Nende seast õnnestus läbi viia üheksa intervjuud, mis moodustab üle 10% liikmete koguarvust. Kuigi valim põhines vabatahtlikkusel, hõlmas see sellegipoolest erinevat tüüpi õppeasutusi (Tabel 1), mis rikastab uuringu leide ning pakub mitmekülgset vaadet võrgustiku toimimisele.

3.2. Eetika ja anonüümsus

Andmete usaldusväärsuse tagamiseks ja eetiliste põhimõtete järgimiseks on kõik uuringus osalenud koolid anonümiseeritud. Koolidele viidatakse analüüsis koodidega (nt Kool A, Kool B, Kool C), et vältida isikustatavat seost konkreetsete õpetajate ja nende seisukohtade vahel. Koolide tüpoloogiline iseloomustus on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Kooli tähis, tüüp, asukoht ja piirkondlik roll.

Kooli tähis	Tüüp	Asukoht	Piirkondlik roll
Kool A	Gümnaasium	Suurlinn	Riikliku tähtsusega hariduskeskus
Kool B	Gümnaasium	Suurlinn	Riikliku tähtsusega hariduskeskus
Kool C	Gümnaasium	Suurlinn	Riikliku tähtsusega hariduskeskus
Kool D	Gümnaasium	Väikelinn (maakonnakeskus)	Piirkondlik hariduskeskus
Kool E	Gümnaasium	Maapiirkond (alevik)	Keskne kogukonnakool
Kool F	Põhikool	Maapiirkond (alevik)	Keskne kogukonnakool

Kool G	Gümnaasium	Väikelinn (maakonnakeskus)	Piirkondlik hariduskeskus
Kool H	Gümnaasium	Suurlinn	Riikliku tähtsusega hariduskeskus
Kool I	Gümnaasium	Väikelinn (maakonnakeskus)	Piirkondlik hariduskeskus

Allikas: Autori koostatud.

3.3. Andmete kogumine ja uurimiseetika

Poolstruktureeritud intervjuud viidi vastavalt vastaja eelistustele läbi kas veebivestlusena (kasutades Zoom keskkonda) või kohapeal ning vestlused koolipoolsete koordinaatoritega kestsid keskmiselt 25-30 minutit. Enne intervjuud said osalejad tutvuda informeeritud nõusoleku vormiga (vt Lisa 1), mis selgitas uuringu eesmärgi, konfidentsiaalsuse tagamist ja kõne salvestamise korraldust. Samuti said huvi tundnud koolide koordinaatorid eelnevalt tutvuda ka intervjuuküsimustega. Intervjuud MTÜ Mondo, Tartu Loodusmaja ning UNESCO ERK esindajaga kestsid keskmiselt 60 minutit. Kõik vestlused salvestati ning säilitatakse ainult autori turvalisel pilvekontol kuni töö kaitsmiseni. Intervjuukava sisaldas nii üldküsimusi (nt „kui pikalt on Teie kool olnud võrgustiku liige ning millised olid Teie kooli peamised põhjused ja ootused UNESCO ühendkoolide võrgustikuga liitumisel?“) kui ka sihitud küsimusi võrgustiku toimimise ja mõju kohta (nt „Te esitate igal aastal tegevusaruande. Kuidas Te seda protsessi tajute – kas see on koolile kasulik eneseanalüüsi koht või pigem formaalne kohustus võrgustikus püsimiseks?“). Poolstruktureeritud intervjuude läbiviimine tähendas, et lisaks intervjuu kavas (vt Lisa 2) välja toodud küsimusele esitas autor intervjuude käigus täpsustavaid ja täiendavaid lisaküsimusi teemadel, mis olid autori hinnangul võrgustiku toimimise terviklikul mõistmisel asjakohased.

3.4. Analüüsimetod ja uurimuse eeldused

Uurimuses kasutatakse kvalitatiivset sisuanalüüsi, kus intervjuude transkriptsioone ei analüüsita küsimuste kaupa, vaid temaatiliselt, otsides ühiseid mustreid, konsensust ja lahknevusi erinevate koolide vahel.

Töö lähtub teoreetilisest eeldusest, et kuigi UNESCO mõju Eestis on institutsionaalselt tugev (osalemine on raamitud ja aruandlus toimib), on normatiivne mõju ehk väärtuste sügavam juurdumine koolikultuuri pigem piiratud või retooriline. Analüüsi käigus võrreldakse institutsionaalset "ideaalmudelit" ja delegeeritud juhtimisahelat (ERK -> Mondo/Loodusmaja) koolide tegeliku praktika ja tajutud toetusega.

Analüüs on üles ehitatud teemaplokkidena:

- Liitumismotiivid ja ootused programmile.
- UNESCO väärtuste subjektiivne mõtestamine ja "tõlkimine" kooliellu.
- Suhtlus koordineerivate osapooltega ja raporteerimise tähendus.

4. Empiiriline analüüs

4.1. Võrgustiku institutsionaalne koordineerimine

UNESCO ühendkoolide võrgustiku juhtimine Eestis on ajas läbinud olulise transformatsiooni, liikudes tsentraliseeritud riiklikult juhtimiselt delegeeritud ekspertmodelini. Intervjuudes kogutud info kinnitab, et kui võrgustiku algusaastatel koordineeriti tegevust vahetult UNESCO Eesti Rahvusliku Komisjoni (ERK) juures, siis tänaseks on kujunenud unikaalne jaotus, kus sisuline ja praktiline töö on usaldatud strateegilistele partneritele: MTÜ Mondole ja Tartu Loodusmajale.

Intervjuust UNESCO ERK esindajaga selgus, et otsus anda võrgustiku koordineerimine üle kolmanda sektori organisatsioonidele oli teadlik ja strateegiline valik, mitte pelk ressursside puudus. UNESCO ERK esindaja rõhutas, et see on olnud „üks nende paremaid otsuseid just sisulisest poolest“, kuna UNESCO ERK ise, olles väike ja pigem administratiivset laadi üksus, ei suudaks pakkuda nii süvitsi minevat valdkondlikku kompetentsi. Küsimusele, miks valiti partneriteks just MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja, vastas Rahvusliku Komisjoni esindaja, et valiku aluseks oli nende organisatsioonide pikaajaline ekspertiis ja ajalooline roll Eesti haridusmaastikul. Tartu Loodusmaja puhul sai määravaks asjaolu, et nad olid juba aastaid edukalt koordineerinud Läänemere projekti (BSP), mis on ajalooliselt üks UNESCO võrgustiku tugevamaid alussambaid Eestis. Läänemere projekti (Baltic Sea Project ehk BSP) eesmärk on suurendada Läänemere-äärsete riikide õpilaste keskkonnateadlikkust ning julgustada neid tegutsema piirkondlikul tasandil rahu ja kestliku tuleviku nimel. MTÜ Mondo valikut põhjendati nende juhtrolliga maailmahariduse edendamisel – neil oli olemas sisuline materjalide baas, koolitusvõimekus ja toimiv koolide võrgustik. Olulise lülina tõi Rahvusliku Komisjoni esindaja välja ka isikupõhise kompetentsi ülekande: eelnev koordinaator, kes algselt koordineeris ühendkoole ERK juures, oli tihedalt seotud Mondoga, mis võimaldas Mondo oskusteabel orgaaniliselt UNESCO süsteemi sulanduda (intervjuust UNESCO ERK esindajaga, 20.04.2026).

Lisaks annab sellele otsusele kinnitust ka erinevad näited Euroopast, kust on leitud, et kui on soov teha võrgustiku tööd sisuliselt, mitte lihtsalt formaalselt, siis on parem anda see

ülesanne edasi organisatsioonile, kes sellega igapäevaselt tegeleb. Lisaks sellele saab MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja taotleda rahastust eri kohtadest, millele UNESCO ERK komisjon võib-olla ei kvalifitseerukski, andes niimoodi veelgi rohkem vabadust juurde. See leid kinnitab Peter Haasi (1992) teooriat episteemilistest kogukondadest: riik on delegeerinud vastutuse rühmale, kellel on tunnustatud asjatundlikkus. Mondo puhul on selleks maailmaharidus ning Tartu Loodusmaja puhul keskkonnaharidus ja pikaajaline Läänemere projekti kogemus. Delegatsioon on andnud võrgustikule suurema vabaduse ja paindlikkuse – MTÜ-d saavad taotleda rahastust allikatest, mis ERK-le jääksid kättesaamatuks, ning reageerida haridusmaastiku muutustele operatiivsemalt.

4.1.1. Väärtusülekande ahel: UNESCO – ERK – Mondo/Loodusmaja

Väärtusülekande ahelas toimib UNESCO ERK n-ö „autoriteetse sõlmene“, mis hoiab sidet Pariisi peakorteriga ja tagab võrgustiku legitiimsuse. ERK ülesanne on määrata riiklikud koordinaatorid ning esindada võrgustikku Haridus- ja Teadusministeeriumi (HTM) ümarlaudadel, teostades seeläbi huvikaitset. Samas selgus intervjuudest Mondoga, et tegelik „infovool“ Pariisist on tihti ebaregulaarne ja sisaldab palju n-ö „müra“ – suuniseid, mis ei sobitu Eesti konteksti või saabuvad liiga hilja.

Siin avaldub Diane Stone'i (2004) kirjeldatud ülekande agentide tegelik funktsioon. Mondo ja Tartu Loodusmaja ei ole pelgalt info edastajad, vaid kriitilised filtrid ja tõlkijad. MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja esindajad kirjeldasid oma tööd kui vajadust Pariisist tulevaid mahukaid ja vahel kontekstivõõraid materjale Eesti õpetajatele arusaadavaks teha ja lihtsustada. Kuigi juhendmaterjal tuleb inglise keeles, siis seda tuleb tõlkida ja kohandada nii, et see sobituks siia kultuuriruumi, kuid kannaks endiselt edasi rahvusvahelise üksuse poolt antud suuniseid ning seda kõike saab omakorda tutvustada ja esitada läbi konverentside või koolituste. Lisaks sellele tuli intervjuust välja huvitav fakt – nimelt saadavad ka teiste riikide koordinaatoreid erinevaid üleskutseid ja omapoolseid kogemusi.

Delegeeritud juhtimismudeli keskne väärtus on institutsionaalne vabadus, mis avaldub ahela igas lülis. Intervjuust UNESCO ERK esindajaga selgus, et Rahvuslik Komisjon on teadlikult hoidunud kontrollivast rollist, eelistades nõuandvat ja konsulteerivat funktsiooni.

UNESCO ERK esindaja rõhutas, et kui koordinaatorid on paigas, ei teosta komisjon nende tegevuse üle „tsensuuri“ ega sekku vahetult sisulistesse valikutesse: „Ma ei ole seal vahel, et teeks nii-öelda kontrolli või tsensuuri. See on koordinaatorite vastutus“ (UNESCO ERK). Selline lähenemine on oluline, kuna see annab ülekande agentidele (Mondo ja Loodusmaja) vabaduse filtreerida rahvusvahelisest inforuumist välja vaid see osa, mis on Eesti hariduskontekstis asjakohane ja teostatav.

See „filtreerimisfunktsioon“ osutus intervjuudes Mondoga üheks kriitilisemaks tööloõiguks. Tartu Loodusmaja ja MTÜ Mondo esindajad kirjeldasid olukorda, kus UNESCO peakorterist või teiste riikide koordinaatoritelt laekuv infohulk on tohutu, sisaldades sageli ebarealistlikke tähtaegu üleskutsetele või teemasid, mis Eesti kooli rütmiga ei haaku. Mondo ja Loodusmaja esindajate sõnul on neil täielik autonoomia otsustada, milliseid üleskutseid koolidele edastada ja milliseid mitte: „Me peame filtreerima [...] kui tuleb selliseid üleskutseid väga viimasel hetkel [...] siis tõesti ei ole meil mõtet sellist üleskutset isegi Eesti koolidesse edasi saata“ (Mondo/Loodusmaja). Selline valikuvabadus võimaldab vahendajatel hoida võrgustiku sisu kvaliteetsena, kaitstes samas õpetajaid infouputuse ja bürokraatliku surve eest.

Lõpuks kandub see vabadus edasi koolide tasandile, muutes UNESCO võrgustiku Eestis pigem vabatahtlikuks võimaluste paketiks kui kohustuslikuks programmiks. Vahendajad rõhutasid, et nad ei sea koolidele rangeid ettekirjutusi, vaid pakuvad raamistikku, kus koolid saavad vastavalt oma võimekusele ja huvidele valida sobivad tegevused. See haakub Zimmermanni (2016) kirjeldatud lokaliseerimise loogikaga – kuna vahendajad ise omavad suurt tegutsemisvabadust, ei survesta nad ka koole, vaid julgustavad neid norme „kodustama“. Tulemuseks on mudel, kus poliitika ülekanne on „pehme“ ja detsentraliseeritud, tuginedes partneritevahelisele usaldusele, mitte riiklikule kontrollile.

4.2. Koolide liitumismotiivid ja ootused võrgustikule

Intervjuude analüüs näitab, et Eesti koolide liitumine UNESCO ühendkoolide võrgustikuga ei ole ühetaoline protsess, vaid jaguneb kolmeks peamiseks strateegiliseks suunaks: institutsionaalne legitimeerimine, ajalooline järjepidevus ning individuaalne õpetaja-keskne agentsus.

Esiteks joonistub koolide liitumismotiivides selgelt välja püüdlus institutsionaalse legitimeerimise ja maine kujundamise poole. Tuginedes Shultzi ja Elferti (2018) teoreetilisele käsitlusele, on üks keskseid liitumismotiive soov saavutada rahvusvaheline tunnustus ja institutsionaalne legitiimsus. Autorite väitel köidab koole UNESCO nimega kaasnev „sildi-efekt“ ehk legitimeerimine, mis tugevdab õppeasutuse mainet. Intervjuude analüüs näitab, et antud eeldus pidas Eesti kontekstis paika vaid osaliselt, paljastades märkimisväärse erisuse suurlinna eliitkoolide ja piirkondlike hariduskeskuste vahel.

Uurimuse tulemused kinnitavad Shultzi teooriat kõige selgemalt just piirkondlikes keskustes väljaspool Tallinnat ja Tartut. Väikelinna gümnaasiumi (Kool I) puhul on UNESCO staatus keskne osa kooli brändingust ja enesekuvandist. Kooli I koordinaator märkis: „Me oleme uhked UNESCO ühendkooli tiitli üle. [...] See on meie bränd ja märk“. Kooli I jaoks toimib UNESCO märgis vahendina, mis tõstab nad kohalikult tasandilt rahvusvahelisele areenile, kinnitades, et nad on „ühel teel teiste edumeelsete koolidega maailmas“. Märgilise leiuna selgus, et UNESCO brändil on kooli jaoks ka selge pragmaatiline väärtus: seda kasutatakse n-ö kvaliteedimärgina teiste rahvusvaheliste projektide taotlemisel. Kooli I koordinaator rõhutas, et liikmestaatus annab eelise Erasmus+ programmides: „Kui ma kirjutan Erasmus+ projekte, siis see on esimene lause, mille ma sisse panen – me oleme UNESCO ühendkool, me oleme teadlikumad. See on meie bränd ja märk“ (Kool I). Selline motiveeritus viitab asjaolule, et perifeersemas asukohas asuvate koolide jaoks on rahvusvaheline legitimeerimine kriitiline instrument oma konkurentsivõime ja prestiiži tõstmiseks.

Vastupidiselt teoreetilisele eeldusele ei ilmnunud suurlinna riikliku tähtsusega hariduskeskuste puhul (Kool A, Kool B, Kool C) soovi saavutada UNESCO kaudu täiendavat tunnustust või legitiimsust. Nende koolide puhul oli liitumismotiiv pigem instrumentaalne või sisupõhine – sooviti leida ametlikku raamistikku tegevustele, mida koolis juba niikuinii tehti. Näiteks suurlinna gümnaasiumi (Kool H) esindaja märkis, et UNESCO valiti mitte uue maine loomiseks, vaid seetõttu, et organisatsiooni väärtusraamistik sobitus kõige paremini kooli juba olemasoleva poliitika ja ühiskondliku suunaga. Samas tõdeti ka siin, et UNESCO liikmelisus toetab teisi rahvusvahelisi suundi, moodustades näiteks „suurepärase kombinatsiooni“ kooli Erasmus+ akrediteeringuga

(Kooli H). Kool H koordinaator mainis intervjuus järgnevat: „me peame neid teemasid olulisteks. Tegelikult on ikkagi nii, et me toimime igapäevaselt (ma arvan) nende väärtuste vaimust sõltumata sellest, kas me seome neid asju UNESCO võrgustikuga või mitte. [...] Aga igapäevaselt me ei tee neid asju ainult selle UNESCO võrgustiku pärast, vaid et need on ka meile endile tähtsad.“

Seega võib järeldada, et Shultzi (2018) kirjeldatud legitimeerimise vajadus sõltub Eesti haridusmaastikul kooli algsest positsioonist: kui eliitkoolide jaoks on UNESCO liikmestaatus pigem identiteedi kinnitus ja sisuline lisaväärtus, siis piirkondlike keskuste jaoks on see strateegiline maineartikkel, mis toimib olulise toetuspunktina teistes rahvusvahelistes koostöövormides osalemiseks.

Teise olulise suunana koorus andmetest välja ajalooline järjepidevus ja sotsialiseerumine läbi Läänemere projekti (BSP). Analüüs paljastas, et osa valimisse kuulunud koolidest (Kool A, Kool F) jõudis võrgustikku tänu pikaajalisele aktiivsusele Läänemere projektis (BSP). Finnemore'i (1993) „normide õpetamise“ kontekstis võib öelda, et need koolid olid juba varasemalt sotsialiseeritud keskkonnaalaste ja koostööpõhiste normidega, mistõttu võrgustikuga liitumine oli n-ö „loomulik evolutsioon“.

Lisaks loomulikule evolutsioonile tuli intervjuudest välja ka pragmaatilisem vaade, kus võrgustikuga liitumine oli tingitud soovist säilitada ligipääs varem väljakujunenud koostöövõrgustikule. Eriliselt tõusis see esile ühe maapiirkonna kogukonnakooli (Kool F) puhul, kelle jaoks oli võrgustikuga liitumine ainus viis pikaajalise Läänemere projektiga (BSP) jätkamiseks. Kooli koordinaator märkis: „Muud võimalust Läänemere projektiga jätkata ei saanud. [...] ja kuna olen pikaajaliselt tegelenud maailmaharidusega, siis tundus see loogiline samm – kaks asja ühendati“ (Kool F).

Dolowitzi ja Marshi (1996) kontiinumil paigutub selline liitumine vabatahtliku ja sunnitud ülekande vahealasse: kool liitub küll vabatahtlikult, kuid seda tehakse „pehmet“ survest lähtuvalt, et mitte kaotada juba sissetöötatud metoodikaid ja kontakte. See toetab autori eeldust institutsionaalse mõju domineerimisest – võrgustikuga liitutakse, et säilitada struktuurne raamistik, samas kui väärtuspõhine sotsialiseerumine on selle protsessi puhul juba varasemalt (läbi BSP projekti) toimunud.

Ühe maapiirkonna keskse kogukonnakooli (Kool E) näide illustreerib olukorda, kus võrgustikuga liitumine andis olemasolevale tegevusele lihtsalt ametliku raami: „Me läksime võrgustikku, sest me tegelikult juba tegime koolis kõiki neid asju [...], see tundus meile täpselt sobivat.“ Siinkohal ilmneb, et võrgustik ei loonud alati uusi väärtusi, vaid pigem formaliseeris juba eksisteerivad praktikad. Lisaks sellele leidis ka suurlinna kool (nt Kool C), kelle õpetajad osalesid maailmahariduse koolitusel ning sealtkaudu tundus järgmine loogiline samm olevat liituda võrgustikuga. Tänapäevaks ollakse ühendkoolide võrgustiku liige juba 5 aastat.

Intervjuude analüüs näitas, et lisaks mainekujundusele on koolide jaoks oluline võrgustiku pakutav horisontaalne lisandväärtus ja praktiline väljund õppetöös – võimalus jagada andmeid ja võrrelda end teiste õppeasutustega. Eriti selgelt tuli see esile suurlinna riikliku tähtsusega hariduskeskuse (Kool A) intervjuus, kus koordinaator rõhutas võrgustiku sisulist kasu praktilises õppetöös: „Kasutame sisulist poolt ära ning sellega saame siis vaatlustulemusi võrrelda teiste koolide õpilastega (eelkõige rõhutati linnuvaatlust)“. Horisontaalne koostöö ei piirdu aga vaid andmevahetusega, vaid ulatub ka vastastikuse nõustamise ja meetoodilise toeni. Ühe piirkondliku hariduskeskuse koordinaator tõi esile oma kooli aktiivse rolli teiste õppeasutuste suunamisel: „Käime tihti ka ekspertidena teisi kooli nõustamas, kuidas maailmaharidust õppetöösse lõimida“ (Kool G).

Seda vastastikust õppimist kinnitas ka Kooli H esindaja, kes märkis, et nad on teiste võrgustiku liikmetega (nt Kooliga G) suhelnud just eesmärgiga saada praktilist inspiratsiooni uute valikkursuste loomiseks. Koordinaatori sõnul on võimalus vahetada mõtteid sarnaste väljakutsetega tegelevate kolleegidega võrgustiku üks peamisi väärtusi (intervjuu Kooli H koordinaatoriga, 17.04.2026). Piirkondlikul tasandil ilmneb horisontaalne koostöö ühistegevustena ka väljaspool kooliseinu. Näiteks kirjeldas Kooli I koordinaator süstemaatilist koostööd kohaliku muuseumi ja teiste piirkonna koolidega maailmahariduskuude raames, kus UNESCO väärtusi edendatakse ühiste näituste ja kultuuriprojektide kaudu (intervjuu Kooli I koordinaatoriga, 15.04.2026).

Lisaks praktilistele projektidele pakub võrgustik koordinaatoritele olulist professionaalset toetust, mis aitab vältida isoleeritustunnet. Kooli F esindaja rõhutas, et teadmine

ülemailmsest ja siseriiklikust võrgustikust annab kindlustunde: „Samuti mõtted peavad tulema väljaspoolt, et ei jääks sel teemal üksi“ (intervjuu Kooli F koordinaatoriga, 14.04.2026). Ka vahendusorganisatsioonide (MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja) esindajad kinnitasid, et võrgustiku aastakonverentsid ja seminarid toimivad peamise platvormina, kus koordinaatorid saavad kuulda teiste koolide leide ja kogemusi, mis on sageli motiveerivam kui teoreetilised suunised.

Need leiud on kooskõlas Peter Haasi (1992) kirjeldatud episteemilise kogukonna toimimisega. Võrgustik ei ole vaid hierarhiline süsteem (UNESCO -> Kool), vaid toimib teadmispõhise platvormina, kus koolid loovad ühiseid tähendusi läbi praktilise tegevuse ja andmevahetuse, koondades huvitundvad inimesed kokku. See kinnitab, et vähemalt osa valimi koolide jaoks on UNESCO ühendkoolide staatus sisuline instrument, mis toetab ainetevahelist lõimingut ja pakub õpilastele laiemat võrdlusmomenti väljaspool oma kooli seinu. Seega on võrgustiku mõju otseselt seotud selle episteemilise kogukonna suutlikkusega säilitada ühised väärtushoiakud ja vahendada neid tõhusalt kohaliku tasandi osapooltele.

4.3. UNESCO väärtuste tõlgendamine ja rakendamine koolipraktikas

Rahvusvaheliste normide ülekandeprotsessis on kriitilise tähtsusega see, kuidas kohaliku tasandi osapooled ehk koolid globaalseid suuniseid „tõlgivad“. Zimmermanni (2016) teooria kohaselt ei ole normide levik passiivne, vaid aktiivne tähendusloome protsess. Intervjuude analüüs kinnitab, et Eesti ühendkoolid ei kopeeri UNESCO juhiseid pimesi, vaid toimub väärtuste süsteemne kohandamine vastavalt kooli piirkondlikule eripärale, institutsionaalsele võimekusele ja koordinaatorite isiklikule väärtusruumile. Selles protsessis omavad kesket rolli koordinaatorid kui episteemilise kogukonna liikmed (Haas, 1992), kelle professionaalne autoriteet võimaldab globaalseid norme kooli tasandil legitimeerida ja neile praktiline väljund leida. See tähendab, et väärtuste ülekanne ei ole vaid individuaalne kognitiivne protsess, vaid sõltub Wengeri (1998) mõistes praktikakogukonna olemasolust õppeasutuses, kus ühise tegevuse ja tähenduse läbirääkimise kaudu muudetakse globaalsed suunised kooli sotsiaalseks tegelikkuseks.

Analüüs näitab, et riikliku tähtsusega hariduskeskused ja piirkondlikud gümnaasiumid eelistavad väärtusülekande meetodina struktuurset lõimimist. Selle asemel, et piirduda

ühikordsete üritustega, on mitmed koolid loonud spetsiifilisi kursuseid, mis kannavad edasi UNESCO põhimõtteid. Näiteks suurlinna eliitkoolis (Kool C) on võrgustikuga liitumise tulemusel sisse seatud valikkursus „Maailm meie ümber“, mis on suunatud just maailmakodaniku hariduse andmisele. Samuti leidis Kool C, et kõik kolm teemat, mida UNESCO ühendkoolide võrgustik edendab – rahu, maailmakodanik, kestlik areng – on omavahel seotud ja üks ei saa toimida ilma teiseta. Sarnast suundumust kinnitab ka üks piirkondlik hariduskeskus (Kool I), kus õpetatakse kursust „Globaliseeruv maailm“, millesse on UNESCO teemad süsteemselt sisse põimitud. Kool I leidis, et kogu kool läheb ühe sammuga ja teemad on põimitud kõikidesse ainetundidesse. Suurlinna kool B tõi oma intervjuus välja, et tänu võrgustikule on kooli õpetajad leidnud uusi teemasid, mis kõnetavad nii õpetajaid kui õpilasi: „Meie koolis on ka geograafia lisaaine, mis keskendub just kestliku arengu teemadele, globaalprobleemidele ja ÜRO tegevusele. [...] Selle tulemusena on teemad minu tundides palju tugevamalt esindatud.“.

Lisaks süsteemsele õppekavatööl avaldub UNESCO normide tõlkimine praktikas sageli ka läbi spetsiifiliste teemapäevade ja kohalike projektide, mis muudavad globaalsed ideed õpilastele käegakatsutavaks. Maapiirkonna kooli (Kool E) kogemus oli aga järgnev: „Näiteks emakeeleõpetajad tegid kingituste ja luuletuste projekti, ajalooõpetaja tegeleb pärandi ja kalmistute koristamisega. Meil on teemapäevad, maailmakoristuspäev, teaduspäev ja keeltenädal, kus tutvustame erinevaid kultuure.“

Suurlinna kool A esindaja tõi esile n-ö „Fenopäevad“ (ehk fenomenipõhise õppe), kus õpilased peavad igas projektis välja tooma, millise kestliku arengu eesmärgiga see seotud on. Antud tegevused viitavad Haasi (1992) kirjeldatud episteemilise kogukonna tegevusele, kus asjatundjad (õpetajad) loovad uusi teadmuspõhiseid raamistikke globaalsete normide mõtestamiseks.

Vastaspoolena struktuursele lõimimisele esineb valimis koole, kus UNESCO tegevus on pigem projektipõhine ja koordinaatori-keskne. Maapiirkonna keskses kogukonna-koolides (Kool E, Kool F) on UNESCO väärtused sageli seotud ajaloolise pärandiga (nt pärandvaderite projektid) või keskkonnahoiuga (Läänemere projekt). Kooli E esindaja kirjeldas, kuidas õpilased saavad osaleda rahvusvahelistes projektides (nt Taanis), mis pakuvad vahetut kogemust maailmakodanikuks olemisest.

Lisaks eelnevale viitavad intervjuud ka ohule, et UNESCO staatus võib jääda retooriliseks. Mitmed koordinaatorid (nt Kool A, Kool B) tunnistasid, et tiheda õppekava ja õpetajate väsimuse tõttu on raske UNESCO teemasid igapäevatoosse püsivalt sisse tuua. Üks koordinaator märkis tabavalt: „Me peame tegema, sest endal on ju silt ukse peal“ (Kool A). See kinnitab Shultzi (2012) väidet, et UNESCO ideaalid pakuvad vaid platvormi, kuid tegelik sisu sõltub praktikute energiast ning selline mudel muudab väärtusülekande institutsionaalselt haavatavaks. Näiteks Kool D puhul tõi algse eestvedaja lahkumine kaasa teadliku koordineerimise hääbumise, tekitades ka küsimuse, kas kool peaks üldse antud võrgustikuga jätkama. Seega võib juhtuda, et kuigi koolid on võtnud endale rahvusvahelised kohustused, ei ole UNESCO põhimõtted sageli jõudnud isikukeskselt initsiatiivilt süsteemse organisatsioonikultuuri tasandile.

Intervjuude analüüsimisel joonistubki välja muster, kus väärtusülekande järjepidevus on otseses seoses kooli institutsionaalse võimekusega luua tegevuste ümber meeskond. Maapiirkonna ja väiksemate koolide puhul (nt Kool F) ilmneb suurem oht tegevuste hääbumiseks, kuna ressursside nappuse tõttu jääb kogu võrgustiku töö vaid ühe entusiastliku õpetaja õlgadele, kes tajub seda niigi koormatud tööpäeval lisakohustusena. See osundab väikekoolide struktuursele probleemile: kui puudub kriitiline mass teemast huvitatud õpetajaid, on raske liikuda projektipõhiselt lähenemiselt süsteemse tegevuse suunas.

Samas näitab Kool I kogemus, et ka maapiirkonna gümnaasium suudab tagada eduka väärtusülekande, kui kooli juhtkond on loonud toetava struktuuri – antud juhul laiapõhjalise UNESCO tiimi. Seevastu isegi suuremates piirkondlikes keskustes (nt Kool D) võib ülekanne katkeda, kui see on olnud liialt isikukeskne ning kooli tähelepanu on koondunud muudele siseriiklikele reformidele. Kokkuvõttes viitavad leidud sellele, et ilma institutsionaliseeritud meeskonnatöötajate esineb koolides sageli lahtihaakimist: UNESCO staatus on paberil fikseeritud, kuid väärtuste sisuline juurdumine ehk internaliseerumine piirdub vaid üksikute sündmuste või isikutega.

4.4. Suhtlus vahendajatega ja raporteerimise tähendus

Rahvusvaheliste normide ülekandeprotsessis mängivad kesksel rolli vahendajad, kes toimivad sillana globaalsete suuniste ja kohaliku tegelikkuse vahel. Intervjuude analüüs

kinnitab, et Eesti kontekstis on tekkinud mitmeastmeline vahendusahel, kus koolide igapäevane suhtlus on liikunud UNESCO Eesti Rahvuslikult Komisjonilt (ERK) peaaasjalikult MTÜ Mondo (maailmahariduse suund) ja osaliselt Tartu Loodusmaja (Läänemere projekt) kätte. Selline rollide delegeerimine on kujundanud olukorra, kus koolide tajutud suhe võrgustikuga on tugevalt kaldu sisulise toe pakkuja ehk MTÜ Mondo poole, samas kui ametlik riiklik tasand (ERK) on jäänud paljudele koordinaatoritele kaugeks ja formaalseks. Kuigi delegeeritud juhtimismudel on loonud mitmeastmelise ahela, ei ilmnenu intervjuudest märkimisväärset segadustunnet osapoolte rollide või vastutusvaldkondade osas. Valdav osa koordinaatoritest tajus MTÜ Mondot võrgustiku „keskuse“ ja esmase kontaktpunktina, mis viitab sellele, et vahendusorganisatsioon on suutnud end Eesti haridusmaastikul edukalt kehtestada UNESCO sisulise esindajana. Märgilise erandina ilmnes vaid ühe maapiirkonna kogukonnakooli (Kool F) kogemuses vahendajate rollide täielik funktsionaalne lõimumine. Kooli F koordinaator märkis, et tema jaoks on UNESCO ERK ja MTÜ Mondo tegevused sedavõrd põimunud, et ta ei taju vajadust neid institutsionaalselt eristada: „Meie jaoks on need üsna põimunud. Suhtleme nii UNESCO ERK-ga [...] kui ka Mondoga. Need kirjad tulevad tihti ühise “UNESCO ühendkooli“ nime alt. Ei jaga eraldi sektoriteks“ (Kooli F koordinaator).

Selline tajunihe viitab asjaolule, et pikaajalisemate ja aktiivsemate võrgustiku liikmete jaoks on väärtusülekande kanal muutunud ühtseks toetussüsteemiks, kus institutsionaalne päritolu on teisejärguline pakutava sisu ees. Enamiku valimi koolide jaoks on aga vahendusahela selgus tagatud läbi Mondo domineeriva rolli – kuna kogu praktiline info, materjalid ja üleskutsed laekuvad ühe kanali kaudu, ei teki koolidel vajadust riikliku tasandi (ERK) poole pöörduda, mis omakorda süvendab ERK rolli tajumist distantsilt toimiva esindusorganina.

Suhtlust vahendajatega iseloomustati valdavalt positiivselt, kuid see on muutunud ajas rohkem informatiivsemaks ning vähem orienteeritud uutele ideedele. Kooli B ja Kooli G esindajad rõhutasid, et Mondo on nende jaoks peamine partner, kelle koostatud infokirjad ja materjalid on „puust punaseks tehtud“ ja toetavad otseselt õpetaja tööd. Kooli G koordinaator tõi välja, et „Mondo on organisatsioon, kes neid teemasid väga tugevalt juurutab, teeb programme ja me oleme neile väga tugevad partnerid. Käime tihti ka

ekspertidena teisi koole nõustamas, kuidas maailmaharidust õppetöösse lõimida.“. Positiivne kogemus oli ka Kool E koordinaatoril: „Nemad pakuvad välja teemanädalaid ja -päevi. See on õpetajale suur abi – nad pakuvad valmis loenguid ja materjale, mis teevad õpetaja töö lihtsamaks ja säästavad aega. Õpetaja ei pea kõike ise nullist looma.“. Intervjuus Kool C koordinaatoriga rõhutati, et alati saab abi ning see pole kunagi ühepoolne infovahetus vaid ikkagi koostöö. Sarnaselt märkis ka Kool H koordinaator, et kuigi nad on võrgustiku värsked liikmed, on Mondo tugi ja pakutavad maailmahariduse kursused olnud sisuliseks abiks uute valikkursuste ettevalmistamisel. Seevastu otsest kokkupuudet UNESCO ERK-ga nimetati harvaks või peaaegu olematuks (Kool B, Kool D). Erandina ilmnes Kooli F vastusest, et nende jaoks on ERK ja Mondo rollid üsna põimunud, viidates isikupõhisele suhtlusele konkreetsete koordinaatoritega. Samas viitas Kool I esindaja, et olles olnud võrgustikus üle kümne aasta, on nad saavutanud teatud institutsionaalse iseseisvuse ning vajadus välise toe järele on ajas vähenenud. „Täna me enam nii palju materjale või rahalist abi ei küsi, sest meil on endal juba pikaajaline kogemus“ (Kool I). Samuti esines ka kool, kes leidis, et paljud ideed tulevad ikkagi ühendkoolide võrgustiku koordinaatoritelt või aineõpetajate võrgustikult endalt, lihtsustades niimoodi infovahetust ning uute ideede leidmist ja rakendamist. Kool A koordinaator leidis, et kuigi võrgustik pakub tegevusvabadust, jääb kohati puudu kesksest algatusvõimest „(UNESCO-poolne) koordinaator võiks pakkuda välja igasuguseid võimalusi, mida teha. Nendepoolne aktiivsus võiks olla suurem (et teeme ise midagi ja kutsume koole osalema). Hetkel on antud vabad käed koolidel endal teha asju.“ (Kool A).

Uurimuse seisukohalt on kriitilise tähtsusega koordinaatorite suhtumine iga-aastasesse aruandluskohustusse, kuna see peegeldab väärtusülekande sisulist sügavust. Intervjuudest joonistus välja kaks vastandlikku vaadet: aruanne kui eneseanalüüsi vahend versus aruanne kui formaalne administratiivne nõue. Koolid C ja H kirjeldasid aruandlust pigem kerge ja praktilise tegevusena, mis võrreldes teiste programmidega (nt Erasmus+) on märkimisväärselt vähem koormav. Kooli C koordinaatori hinnangul on see kasulik kohustus, mis aitab tehtud tegevusi süstematiseerida. Kooli B koordinaator leidis, et „Plaanide tegemine on tegelikult vajalik, et midagi üldse toimuks. Tegevusi tulebki aasta peale ette planeerida – siis need tegevused ka toimuvad.“. Ka Kool G leidis, et aruandlus on loomulik osa dokumentatsioonist, kuna tegevused on niikuinii kooli arengukavaga

seotud. „Kuna see toetab ka meie arengukava ja on tugevalt seotud, siis annab koolile hea reflektiivse osa.“ (Kool G).

Sellele vaatamata leidis andmetes kinnitust esialgne ootus, et UNESCO mõju võib jääda suuresti retoorilisele tasandile. Kooli A koordinaator tõi ausalt välja, et kuigi aruandlus on hea reflekteerimiseks, on esitatav statistika (nt osalenud õpilaste arv) sageli ligikaudne: „Statistika, mida oleme lisanud, pole kindlasti õige ja seda ei saagi kontrollida“ (Kool A). See viitab Stone'i (2004) kirjeldatud poliitika ülekande probleemile, kus vormiline täitmine (raporti esitamine) on tagatud, kuid andmete sisuline täpsus ja kvaliteet on teisejärguline. Koolid E ja F tunnistasid, et kuna tegemist on sageli ühe isiku initsiatiiviga, tundub aruandlus vahel tüütu lisakohustusena, mis lisandub niigi koormatud tööpäevale. Näiteks tõdes Kool E järgnevat: „Vahel on tunne, et kui ise ei tee ja kirja ei pane, siis ei jäägi märki maha.“.

Üheks probleemsemaks trendiks osutus tagasiside puudumine riiklikult tasandilt. Mitmed koordinaatorid (Koolid A, D ja E) märkisid, et kuigi nemad saadavad info „ülespoole“, ei saabu sealtpoolt sisulist analüüsi või võrdlust teiste koolide tegevusega. Kooli D näide, kus koordinaatori vahetumise tõttu on võrgustiku tegevus jäänud seisma ning aruandlus ja suhtlus täielikult katkenud, ilmestab väärtusülekande haprust – kui puudub pidev kahesuunaline side vahendajaga, võib liikmelisus jääda vaid „sildiks ukse peal“, ilma et see mõjutaks kooli organisatsioonilist käitumist. See kinnitab lahknevust: süsteem püsib elus tänu formaalsele dokumentatsioonile, kuid selle sisuline lisandväärtus praktikule jääb sageli ebaselgeks. Seda kõike kinnitas ka Kool D, kellel tekkis ka küsimus, et mis (ühendkoolide võrgustiku) lisandväärtus hetkel on.

Kõige märgilisem trend tuli Kooli E ja F koordinaatoritelt, kes tunnistasid, et kuna tegemist on sageli ühe isiku initsiatiiviga, tundub aruandlus vahel tüütu lisakohustusena, mis lisandub niigi koormatud tööpäevale. Näiteks tõdes Kool E järgnevat: „Vahel on tunne, et kui ise ei tee ja kirja ei pane, siis ei jäägi märki maha.“. Samasugust kogemust jagas ka Kool F koordinaator: „Kui päris aus olla, siis kuna ma teen seda üksi, siis vahel tundub see kohustusena. Kui mina seda ei veaks, siis tõenäoliselt jääks see soiku. Ma ei tee praegu kellelegi kriitikat, aga vahepeal on küll tunne, et kui ise ei vea, siis ei veagi keegi.“. Need näited kinnitavad Wengeri (1998) teesi, et normide internaliseerumine on edukas vaid siis,

kui asutuses tekib sotsiaalne õpikeskkond, kus väärtusi koos praktiseeritakse. Tugeva meeskonnaga koolid toimivad elujõuliste praktikakogukondadena, kus UNESCO põhimõtted ei ole isoleeritud kohustused, vaid osa kollektiivsest enesemääratlusest, mis muudab ka aruandluse ja planeerimise sisuliseks tegevuseks. Antud kogemus ilmestab väga selgelt, et kui koolipoolisel koordinaatoril pole piisavalt toetust juhtkonna poolt, muutub rahvusvaheline väärtusloome institutsionaalselt haavatavaks, tekitades koordinaatoris ülekoormust ja seades ohtu programmi jätkusuutlikkuse. Selles olukorras jääb väärtuste ülekanne pidama vaid ühe isiku agentsusele, mis kinnitab autori eeldust mõju retoorilisest ja isikukesksest iseloomust.

Sellele vastanduvad teravalt valimi need õppeasutused, kus UNESCO tegevus on süsteemselt institutsionaliseeritud ja toetatud laiapõhjalise meeskonna poolt. Näiteks Koolis G on UNESCO suund juhtkonna „südameteema“ ning koordinaatori rolli toetab õpetajate tuumikgrupp, mis muudab ka aruandluse pigem loomulikuks osaks kooli eneseanalüüsist (Kool G). „Aeg-ajalt teevad õpetajad ka vahe-refleksioone“ (Kool G). Sarnast institutsionaalset tuge ja meeskonnatööd kirjeldas ka Kool I koordinaator, rõhutades, et neil on moodustatud eraldi tiim, kuhu on kaasatud nii IT-spetsialist, õppejuht kui ka aineõpetajad (Kool I). Tugeva toetuse tõi välja ka Kool H esindaja, kelle koolis tegutseb koolisisesele töörühm, kellega kohtutakse korra kuus (ning kus tegevusi protokollitakse). See võimaldab jagada vastutust ja tagada, et tegevused ei jääks vaid ühe õpetaja kanda (Kool H). Sellist tendentsi on märganud ka MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja esindajad: kui juhtkonda ennast teemad ei kõneta/huvita ja/või on tihtipeale ülekoormatud, siis sageli need teemad jäävadki piisava tähelepanuta ripakile. Nende vaatest sõltub väärtusülekande sügavus otseselt sellest, kas selle õpetaja ümber tekib mingisugune tuumikgrupp, keda see teema veel huvitab või kas koordinaator suudab luua enda ümber toetava võrgustiku või veenda kooli juhtkonda teema olulisuses. Ta märkis, et sagedase trendina jäävad entusiastlikud õpetajad oma püüdlustes sageli üksi.

Need näited kinnitavad, et väärtusülekande sisulisus ja kergus on otseses seoses organisatoorse toetusega: meeskonnapõhine lähenemine muudab UNESCO põhimõtted koolikultuuri loomulikuks osaks, samas kui ühele õpetajale delegeeritud kohustus kipub ajapuudusel ja väsimuse foonil jääma vaid formaalseks raporteerimiseks.

4.5. Regionaalne dimensioon ja takistused

Intervjuude analüüsist selgus, et UNESCO väärtusülekanne ei ole Eestis geograafiliselt ühtlane, vaid seda mõjutab tugevalt nn keskus-perifeeria dünaamika. Kui suurlinnade (eliit)koolid (nt Kool A, Kool B, Kool C, Kool H) tunnetavad inforuumi ja ürituste kättesaadavust enesestmõistetavana, siis maapiirkonna ja väikelinna koolide jaoks on distants peamine praktiline takistus.

Eriliselt ilmestas seda regionaalset ebavõrdsust Kool I, kus koordinaator tõi esile nii logistilised raskused (kallid transpordikulud) kui ka ekspertide vähese huvi külastada kaugemaid piirkondi. Kool peab tugevalt vaeva nägema selle kallal, et „meelitada“ oma ala eksperte osalemaks kooli õpilastele huvi pakkuvate loengute läbiviimisel. Samuti peavad koolid väga teadlikult valima, kas ja kuhu üritusele on võimalik minna. Näiteks leidis Kooli F koordinaator, et kahetunnisel üritusel osalemine tähendab nii õpetaja kui ka õpilase jaoks tervet kaotatud päeva – „kaugem laps jääb sellest ilma“. Samasuguse järelduseni jõudsid ka nii Kooli D kui ka Kooli G koordinaatorid. Küll aga arvas Kool D, et vahel võib asukoht olla vastupidiselt just eelis. Kui tahetakse kaasata koole üle Eesti, siis just nende piirkonnast on kandideerijaid vähem ning Koolil D võib olla vastupidiselt lihtsam löögile pääseda. Üldiselt viitavad intervjuud siiski sellele, et poliitika ülekanne on Eestis „keskuse-keskne“ ning nendega seotud sotsialiseerimisüritused koonduvad peamiselt Tallinnasse ja Tartusse, jättes kõrvale maapiirkonna koolid kui ka nende õpetajad ja õpilased.

Lisaks geograafilisele eraldatusele piirab rahvusvaheliste normide sisulist juurdumist ka Eesti haridusmaastiku üldine võrgustike üleküllus (nt Roheline kool, Liikuma kutsuv kool, Tervist Edendavate Koolide võrgustik, Ettevõtlik kool, Kiusamisvaba kool jne), mis esitab väljakutse õppeasutustele: kuhu oma fookus suunata. Intervjuust MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmajaga koordinaatoritega selgus, et koolide juhtkonnad on muutunud uute kohustuste suhtes äärmiselt ettevaatlikuks, mistõttu tajutakse UNESCO ühendkooli staatust sageli täiendava institutsionaalse koormusena. See institutsionaalne ettevaatlikkus kinnitab uurimuse eeldust, et väärtusülekanne sõltub otseselt kooli sisedünaamikast: kui juhtkond tajub programme dubleerivana, jääb sisuline elluviimine vaid ühe entusiastliku õpetaja ehk „normiettevõtja“ õlgadele.

Analüüs osutab, et paralleelselt võistlevad programmid ja võrgustikud tekitavad koolisisese vajaduse tegevuste range prioritseerimise järele, kuna õpetajate ja õpilaste aeg on piiratud ressurs. See ei väljendu mitte programmide vahelise vastandumisena, vaid praktilise planeerimisloogikana, kus uusi algatusi välditakse tasakaalu hoidmiseks. Näiteks rõhutas Kooli G koordinaator, et tegevuskava koostamisel on määravaks kriteeriumiks dubleerimise vältimine: „Kui hakkab dubleerima, siis kahjuks sinna plaani ei lähe“. See kinnitab, et väärtusülekanne on piiratud kooli olemasoleva ajaraamiga ning uued normid peavad konkureerima koha eest juba väljakujunenud traditsioonide ja õppekava osadega. Sarnast vajadust fookuse hoidmise järele kirjeldas ka Kool H esindaja, märkides, et liitumisel kaaluti valikuid erinevate programmide vahel just eesmärgiga vältida ressursside liigset hajutamist.

Institutsionaalne koormus avaldab vahetut mõju ka inimfaktorile, mida ilmestas Kooli A koordinaatori tähelepanek üldisest väsimusest nii õpetajate kui õpilaste seas: „Ma näen, et õpetajad on ka väsinud ja on ka õpilased väsinud. [...] Pigem on asi meis endis, et kas jaksame selle kõigega rohkem edasi minna“. Vahendajate vaatest süvendab seda probleemi asjaolu, et väärtusülekanne sügavus sõltub sageli sellest, kas koordinaator suudab luua enda ümber toetava meeskonna või jääb ta oma püüdlustes isoleerituks.

Antud institutsionaalset pinget selgitab Wengeri (1998) käsitlus praktikakogukondade puudumisest. Kui koolikeskkond on haridusalgatustest üleküllastunud ja ressursid hajutatud, on koordinaatoril raske luua toimivat sotsiaalset toetussüsteemi, mis võimaldaks väärtuste sisulist analüüsi ja ühist tähenduse läbirääkimist. Selle tulemusena jäävad UNESCO põhimõtted klassiruumi tasandil „ankurdamata“ ja isoleerituks, piirdudes vaid väliste kampaaniatega. See kinnitab Zimmermanni (2016: 102) viidatud lahtihaakimise ohtu: olukorras, kus organisatoorne koormus on liiga suur, täidetakse rahvusvahelise võrgustiku nõuded vaid formaalselt, et tagada kooli maine, kuid süvamõjuline väärtuste omaksvõtt jääb süsteemse ajapuuduse tõttu tagaplaanile.

Eelnev viitab sellele, et poliitika ülekanne põrkub Eestis kahele suurele barjäärile: esiteks logistiline ja inforuumiline eraldatus perifeerias asuvate koolide jaoks ning teiseks haridusasutuste üldine ülekoormatus. See tekitab olukorra, rahvusvahelised normid

muutuvad praktikas sageli „retooriliseks lisandiks“, mille jaoks napib nii institutsionaalset aega, inimressurssi kui ka rahalisi vahendeid.

5. Järeldused

Käesolevas peatükis esitatakse autori poolt leitud empiirilise analüüsi tulemused läbi teoreetilise raamistiku, keskendudes normide lokaliseerimisele, episteemiliste ja praktikakogukondade rollile ja poliitika ülekande sisulisele sügavusele.

5.1. Normide tõlkimine ja institutsionaalne lahti sidumine

Uurimuse tulemused kinnitavad Zimmermanni (2016) teesi, et normide ülekanne on aktiivne tõlkimisprotsess. Eesti koordinaatorid ei kopeeri UNESCO juhiseid, vaid kohandavad need vastavalt kooli "praktilisele loogikale". Seda protsessi toetab Eesti unikaalne delegeeritud juhtimismudel, kus vahendusorganisatsioonid (MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja) toimivad kognitiivsete filtritena, tõlkides globaalsed suunised kohalikku hariduskonteksti. Samas on näha, et ilma süsteemse toetuseta tekib lahti sidumine: kool on paberil liige, aga sisu jääb retooriliseks. See leid peegeldab Meyeri ja Rowani (1977) kirjeldatud olukorda, kus organisatsioonid võtavad välised normid omaks vaid formaalselt, et tagada institutsionaalne maine, säilitades samal ajal oma harjumuspärased tööritiivid. Shultzi (2018) kirjeldatud legitimeerimise püüdlus domineerib maapiirkonna koolides, kus liikmelisust tajutakse mainekujundusliku elemendina. Uurimus näitas, et UNESCO liikmelisust kasutatakse pragmaatiliselt ka teiste rahvusvaheliste projektide (nt Erasmus+) legitimeerimiseks, eriti piirkondlikes hariduskeskustes. See viitab asjaolule, et perifeersemas asukohas asuvate koolide jaoks pakub UNESCO võrgustik olulist välist legitiimsust, kinnitades õppeasutuse kuuluvust globaalsesse ja edumeelsesse haridusruumi ning pakkudes õpilastele ka uusi teadmisi ja võimalusi olla maailmakodanik.

Suurlinna koolide puhul (nt Kool B, Kool H) ilmneb legitimeerimine pigem läbi identiteedi ühtivuse: UNESCO valiti seetõttu, et selle väärtused sobitusid kooli juba olemasoleva rahvusvahelise suunaga. Samas kinnitab analüüs ka Zimmermanni (2016) normide tõlkimise protsessi: koolid ei kopeeri globaalseid norme, vaid kohandavad need vastavalt oma "praktilisele loogikale". Näiteks Kooli D puhul tõlgiti globaalne rahukultuuri norm kohalikuks integratsioonivajaduseks.

Kokkuvõttes on väärtusülekanne Eesti ühendkoolides Finnemore'i (1998) mõistes alles levikulaine faasis. Kuigi institutsionaalne raam on tänu UNESCO ERK ja Mondo tegevusele tugev, on normide täielik internaliseerumine ehk iseenesestmõistetavus veel saavutamata, kuna tegevus püsib sageli projektipõhisena ning sõltub koordinaatorite isiklikust energiast ja "sildi" (UNESCO logo) meeldetuletavast jõust. Antud järeldus on kooskõlas ka Kasa et al. (2022: 472) leidudega Soome kontekstis, kus rõhutatakse, et hariduslikud uuendused ja õppekavade reformid ei suuda klassiruumi praktikaid sisuliselt muuta, kui rakendusprotsessis puudub süsteemne fookus ning õpetajad ei ole muutuste kavandamisse vahetult kaasatud. Eesti ühendkoolide näitel peegeldub see sarnaselt: väärtusülekanne jääb sageli vaid deklaratiivsele tasandile just praktikute vähese strateegilise kaasatuse ja süsteemse toetussüsteemi puudumise tõttu.

5.2. Episteemilise kogukonna suutlikkus ja vahendajate roll

Uurimuse tulemused kinnitavad, et rahvusvaheliste normide levik sõltub teadmispõhiste võrgustike ehk episteemiliste kogukondade olemasolust ja suutlikkusest (Haas, 1992). Eesti kontekstis moodustavad selle kogukonna vahendusorganisatsioonid (MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja), kellele on usaldatud kogu teema UNESCO ERK poolt ning koolide koordinaatorid. Analüüs osutab aga selle kogukonna institutsionaalsele fragmentaarsusele, mis takistab väärtuste süsteemset juurdumist.

Kui episteemiliste kogukondade teooria eeldab, et ekspertide võrgustik on piisavalt autoriteetne, et suunata institutsiooni käitumist, siis Eesti ühendkoolide puhul sõltub see autoriteet suuresti koordinaatori positsioonist kooli hierarhias. Nagu selgus Koolide E ja F näidetest, jäävad ilma juhtkonnapoolse toeta tegutsevad koordinaatorid n-ö „isoleeritud ekspertideks“. Nende episteemiline võimekus ei laiene kogu organisatsioonile, vaid jääb piiratuks nende endi tundide või projektidega. Wengeri (1998) käsitlus osalusest pakub siinkohal teoreetilise selgituse: kui koolis puudub koordinaatori ümber koondunud praktikakogukond, jäävad UNESCO juhised ja väärtused asutuses sotsiaalselt ankurduseta. Wengeri (1998) järgi on isolatsioon praktikakogukonna takistus – ilma teiste õpetajate vahetu kaasatuse ja tähenduse läbirääkimiseta jäävad rahvusvahelised eesmärgid koordinaatori jaoks elutuks ja isoleeritud kohustuseks. See kinnitab väärtusülekande isikukeskset olemust: kogukond on küll olemas, kuid selle mõju on

poolik, sõltudes indiviidide vastupidavusest mitte süsteemsest UNESCO ühendkoolide võrgustiku koordinaatorite toest. Intervjuudest selgus, et kuigi vahendusorganisatsioonid (Mondo ja Tartu Loodusmaja) pakuvad koordinaatoritele sisulist tuge ja materjale, jääb see koostöö sageli vaid vahendaja ja ühe konkreetse õpetaja vaheliseks suhtluseks. See tähendab, et teadmispõhine mõju ei ulatu koordinaatorist kaugemale ega haara kooli kui organisatsiooni tervikuna. Koolipoolse koordinaatori jaoks on tähtis, et tekiks tugev meeskond tema ümber, kes tunneksid huvi antud teema ja väärtuste vastu ning see teema peab omakorda kõnetama ka kogu ülejäänud kooli. Haasi (1992) teooria valguses on see probleemne, kuna episteemilise kogukonna (asjatundjate) väärtused ei muutu seeläbi kooli üleseks normiks, vaid jäävad sõltuma ühe isiku aktiivsusest. Adleri ja Haasi (1992) laiendatud käsitlus kinnitab, et episteemilise kogukonna mõjuvõim ei sõltu otseselt selle liikmete arvust ning teadmuspõhine võrgustik ei pea olema suur, et omada kaalukat rolli rahvusvahelise poliitika koordineerimiseks. Selline mudel kinnitab autori eelduse väärtusülekande isikukesksest olemusest: UNESCO võrgustiku töö püsib elus tänu üksikutele entusiastidele, mis muudab programmi pikaajalise mõju ja jätkusuutlikkuse koolides ebakindlaks.

6. Kokkuvõte

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli analüüsida UNESCO normide ja väärtuste ülekandumist Eesti UNESCO ühendkoolide praktikasse, selgitades välja, kuidas koolid neid eesmärgi mõtestavad ning kuidas nende tõlgendused ühtivad rahvusvaheliste suunistega. Töö raames läbiviidud 11 poolstruktureeritud intervjuud ning dokumendianalüüs võimaldasid vastata püstitatud uurimisküsimustele järgnevalt:

Esiteks selgus, et UNESCO ühendkoolide võrgustik Eestis toimib unikaalse delegeeritud juhtimismudeli alusel. UNESCO Eesti Rahvuslik Komisjon (ERK) täidab poliitika ülekande protsessis vahendaja ehk ülekande agendi rolli, olles usaldanud programmi sisulise koordineerimise ekspertorganisatsioonidele (MTÜ Mondo ja Tartu Loodusmaja).

Teiseks on koolide motiivid võrgustikuga liitumisel segu institutsionaalsest legitimeerimisest ja sisulisest väärtushuvi arendamisest. Tuginedes Shultzi (2018) teooriale, ilmneb eriti piirkondlike hariduskeskuste puhul (nt Kool I) tugev soov saavutada UNESCO "brändi" kaudu rahvusvaheline tunnustus ja maine. Suurlinna koolide jaoks on liikmelisus pigem kinnitus nende olemasolevale identiteedile. Paljude koolide jaoks oli liitumine loogiline jätk varasemale sotsialiseerumisele Läänemere projektis, mis viitab poliitika ülekande järjepidevusele.

Kolmandaks on väärtuste rakendamine koolipraktikas valdavalt projektipõhine ja koordinaatori-keskne. Analüüs kinnitas Zimmermanni (2016) teesi normide tõlkimisest: koolid kohandavad globaalsed suunised vastavalt oma praktilisele loogikale (nt Kool D integratsioonifookus). Samas on see protsess institutsionaalselt haavatav, kuna tugineb episteemilise kogukonna (Haas, 1992) üksikute liikmete ehk entusiastlike õpetajate agentsusele. Ilma juhtkonnapoolse süsteemse toeta esineb koolides sageli lahti sidumist, kus UNESCO staatus on paberil fikseeritud, kuid väärtuste internaliseerumine piirdub vaid üksikute õpetajate tegevusega.

Töö alguses püstitatud eeldus leidis kinnitust: UNESCO mõju Eestis on institutsionaalselt tugev (aruandlus toimib ja võrgustik on esinduslik), kuid normatiivne mõju koolikultuuri

süvakihtidesse on piiratud ja tihti retooriline, sõltudes suuresti koordinaatorite isiklikust võimekusest ja ressurssidest.

7. Ettepanekud UNESCO ühendkoolide võrgustiku töö edendamiseks Eestis

Uurimuse tulemustele tuginedes esitab autor järgmised soovitusel UNESCO ühendkoolide võrgustiku töö tõhustamiseks ja väärtusülekande sisustamiseks:

1. Koordinaatori rolli institutsionaliseerimine koolis: Kuna uuringust nähtus, et väärtusülekanne on suuresti isikukeskne ja sõltub ühe õpetaja entusiasmist, on programmi püsivuse tagamiseks oluline koordinaatori ülesannete ametlik määratlemine kooli siseselt. Juhtkondade poolne tunnustus (nt tööülesandena arengukavas või ametijuhendis) aitaks vältida olukorda, kus UNESCO tegevus jääb vaid tasustamata lisakoormuseks, ning tagaks järjepidevuse ka personali vahetumisel.
2. Koolisiseste UNESCO-töörühmade soodustamine: Tervikliku koolilähenemise (*whole-school approach*) saavutamiseks tuleks julgustada ainetevaheliste UNESCO-töörühmade loomist. See aitaks hajutada koormust ja liigutada programmi fookust ühe-isiku-projektilt laiapõhjalisema organisatsioonikultuuri suunas, kaasates erinevate valdkondade õpetajaid.
3. Regionaalse ebavõrdsuse leevendamine: Programmi planeerimisel tuleks arvestada maapiirkonna koolide logistiliste takistustega, pakkudes rohkem hübriidlahendusi või piirkondlikke koostööseminare, et vähendada inforuumi koondumist suurlinnadesse. Hetkel tuleb välja, et piirkondliku ebavõrdsuse tõttu on koolidel väga raske kohale „meelitada“ oma-ala eksperte külalisesinejateks kutsumiseks.
4. Uute arengustiimulite loomine pikaajalistele liikmetele: Vältimaks väärtusülekande muutumist harjumuspäraseks rutiiniks, on kogenud liikmeskoolide puhul vajalik luua täiendavaid motivaatoreid. Selleks võiks rakendada näiteks mentorkooli staatust või innovatsiooniprojekte, mis pakuksid staažikatele koordinaatoritele uusi väljakutseid ja hoiaksid episteemilise kogukonna sisese motivatsiooni kõrgena ka pärast programmi esmase sisu ammendamist.

Kasutatud kirjandus:

Adler, E., & Haas, P. M. (1992). Conclusion: Epistemic Communities, World Order, and the Creation of a Reflective Research Program. *International Organization*, 46(1), 367–390. <https://www.jstor.org/stable/2706960>

Dolowitz, D. P., & Marsh, D. (1996). Who learns what from whom: a review of the policy transfer literature. *Political Studies*, 44(2), 343–357
https://www.academia.edu/12712813/Who_Learns_What_from_Whom_a_Review_of_the_Policy_Transfer_Literature

Finnemore, M. (1993). International Organizations as Teachers of Norms: The United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization and Science Policy. *International Organization*, 47(4), 565–597. <http://www.jstor.org/stable/2706939>

Finnemore, M., & Sikkink, K. (1998). International Norm Dynamics and Political Change. *International Organization*, 52(4), 887–917. <http://www.jstor.org/stable/2601361>

Flockhart, T. (2005). Socialization and Democratization: a Tenuous but Intriguing Link. *Socializing Democratic Norms: The Role of International Organizations*, 1–20. Palgrave Macmillan.
https://www.researchgate.net/publication/316074467_Socializing_Democratic_Norms_The_Role_of_International_Organizations_for_the_Construction_of_Europe

Graven, M., & Lerman, S. (2003). Book Review: Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning and identity. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 6, 185–194.
https://www.researchgate.net/publication/225256730_Wenger_E_1998_Communities_of_practice_Learning_meaning_and_identity

Haas, P. M. (1992). Introduction: Epistemic Communities and International Policy Coordination. *International Organization*, 46(1), 1–35.
<https://www.jstor.org/stable/2706951>

Kasa, T., Karilainen, L., Rajala, A., Cantell, H., & Kallioniemi, A. (2022). Finnish UNESCO school educators' understanding of global citizenship education: Analysis through typologies, ecosocial understanding, and human rights. *Prospects*, 53(3-4), 459–476. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-021-09597-z>

Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340–363. <http://www.jstor.org/stable/2778293>

Stone, D. (2004). Transfer agents and global networks in the 'transnationalization' of policy. *Journal of European Public Policy*, 11(3), 545–566. https://www.academia.edu/22665962/Transnational_Transfer_Agents_and_Global_Networks_in_the_Internationalisationof_Policy

Shultz, L., & Elfert, M. (2018). Global Citizenship Education in ASPnet Schools: An Ethical Framework for Action. *Canadian Commission for UNESCO*. <https://en.ccunesco.ca/-/media/Files/Unesco/Resources/2018/10/GlobalCitizenshipEducationASPnetSchools-compressed.pdf>

Shultz, L., & Guimarães-Iosif, R. (2012). Citizenship education and the promise of democracy: A study of UNESCO Associated Schools in Brazil and Canada. *Education, Citizenship and Social Justice*, 7(3), 241–254. <https://doi.org/10.1177/1746197912448712>

UNESCO. (1974). *Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms*. (kasutatud 12.02.2026) <https://www.refworld.org/legal/resolution/unesco/1974/en/18786>

Välisministeerium. (s.a.). Eesti ÜRO-s. (kasutatud 12.02.2026) <https://www.vm.ee/suhted-teiste-riikide-ja-organisatsioonidega/uro/eesti-uros>

Wenger, E. (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. *Cambridge University Press*. 72-95. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>

Zimmermann, L. (2016). Same Same or Different? Norm Diffusion Between Resistance, Compliance, and Localization in Post-conflict States. *International Studies Perspective*, 17(1), 98-115. <https://www.jstor.org/stable/44218893>

Lisad

Lisa 1. Informeeritud nõusoleku vorm

Uurimuse eesmärk ja sisu:

Bakalaureusetöö eesmärk on uurida, kuidas UNESCO ühendkoolide võrgustik (ASPnet) toimib väärtusülekande kanalina rahvusvaheliselt tasandilt Eesti koolidesse. Soovin mõista just Teie kui praktiku vaadet: mis motiveerib koole võrgustikus osalema, kuidas UNESCO väärtusi (nt maailmakodanikuharidus, kestlik areng) kohalikus kontekstis mõtestatakse ning milline on koostöö ja info liikumine UNESCO Eesti Rahvusliku Komisjoniga.

Intervjuu korraldus

- Intervjuu kestus on orienteeruvalt **30–45 minutit**.
- Toimumisaeg ja -koht: Teile sobival ajal kas **veebis (MS Teams/Zoom)** või kohtumisel.
- Vestlus salvestatakse helifailina täpse transkriptsiooni koostamiseks (salvestis kustutatakse pärast töö kaitsmist).

Teie õigused ja andmekaitse

Osalemine on vabatahtlik ja Teil on õigus intervjuu igal hetkel katkestada. Samuti on Teil õigus oma nõusolek tagasi võtta kuni töö lõpliku vormistamiseni, kontakteerudes minuga e-posti teel. Saate ise otsustada, kas Teie ja Teie kooli andmed on töös tuvastatavad (vt nõusoleku osa allpool).

INTERVJUUL OSALEMISE NÕUSOLEK

Palun täitke allolev osa ja saatke see mulle vastusena (võite lisada ristikesed kasti või kirjutada vastused e-kirja tekstina).

Kinnitan, et olen uuringu tingimustega tutvunud ja nõustun osalema.

- 1. Isikuandmete konfidentsiaalsus (Valige ÜKS sobiv variant):**
[] **VARIANT A: TÄIELIK ANONÜÜMSUS.** Soovin jääda anonüümseks (töös ei

avaldada minu ega kooli nime).

[] **VARIANT B: KOOLI NIME AVALDAMINE.** Luban avaldada kooli nime, kuid soovin, et minu nimi jääks anonüümseks.

[] **VARIANT C: NIMELINE OSALEMINE.** Luban avaldada nii kooli kui ka enda nime ja ametikoha.

2. Tsitaatide kasutamine (Valige sobiv variant):

[] Luban kasutada oma vastuseid uurimuses anonümiseeritud/nimeliste otsetsitaatidena.

[] Luban kasutada oma vastuseid ainult üldistava materjalina (tsitaate ei kasutata).

Vastaja nimi ja kool: _____

Kuupäev: _____

Lisa 2. Intervjuu kava

Teema 1: Motiivid ja liitumine (Sub-state agentsus)

1. Kui pikalt on Teie kool olnud võrgustiku liige? Millised olid Teie kooli peamised põhjused ja ootused UNESCO ühendkoolide võrgustikuga liitumisel?
2. Mida Teie ja Teie kooli juhtkond programmist saada loodate (nt rahvusvahelised kontaktid, uued õppematerjalid, kooli maine)?
3. Milliseid UNESCO väärtusi (rahu, inimõigused, kestlik areng) peate oma kooli jaoks kõige olulisemaks?

Teema 2: Väärtuste mõtestamine ja "tõlkimine" (Normide lokaliseerimine)

4. UNESCO rõhutab selliseid mõisteid nagu „maailmakodanikuharidus“ ja „kestlik areng“. Kuidas Teie neid väärtusi oma kooli ja kohaliku kogukonna kontekstis mõtestate?
5. Kuidas toimub nende väärtuste praktiline rakendamine? Milliseid tegevusi Teie koolis rakendatakse ja kas need väärtused peegelduvad ka Teie kooli arengukavas?

Teema 3: Suhe ja koostöö UNESCO ERK-ga (Väärtusülekanne)

6. Kuidas Te kirjeldaksite suhtlust ja koostööd UNESCO Eesti Rahvusliku Komisjoniga? Kas Te tunnete, et saate neilt sisulist tuge või on suhtlus pigem informatiivne?

7. Te esitate igal aastal tegevusaruande. Kuidas Te seda protsessi tajute – kas see on koolile kasulik eneseanalüüsi koht või pigem formaalne kohustus võrgustikus püsimiseks?

8. Kui palju on teil vabadust UNESCO juhiseid kohandada Eesti kohaliku konteksti? Kas on tekkinud olukordi, kus globaalne suunis ei sobi kohaliku oluga?

Teema 4: Mõju ja tegelikkus (Kontrollküsimus)

9. Kui peaksite valima ühe asja, mis on Teie koolis tänu UNESCO võrgustikule päriselt ja püsivalt muutunud, siis mis see oleks?

või

Milline on olnud suurim muutus kooli igapäevaelus tänu võrgustikku kuulumisele?

II. Intervjuu UNESCO ERK esindajaga (Vahendaja vaade)

1. Kuidas toimub UNESCO Pariisi peakorterist tulevate juhiste ja väärtuste "tõlkimine" Eesti koolidele arusaadavaks?
2. Kuidas Te kogute andmeid rahvusvaheliste raportite (nt UNESCO seirearuanded) jaoks – kui suur roll on seal koolide poolt saadetud aastaaruannetel?
3. Kuidas Teie vaatest jõuab ühendkoolide kogemus ja seal edendatavad väärtused riiklikule tasandile (nt õppekavadesse)?
4. Milliseid peamisi takistusi Te näete väärtuste liikumisel rahvusvaheliselt tasandilt vahetult kooli klassiruumi?