

Tartu Ülikool

Filosoofia ja semiootika instituut

**Hariduse tähendus inimese moraalsele arengule
Immanuel Kanti pedagoogikakäsituses ja Lawrence Kohlbergi pedagoogikateoorias**

Filosoofia eriala bakalaureusetöö

Mari Krumm

Juhendaja Eduard Parhomenko

2017

Sisukord

1. Sissejuhatus.....	2
2. Kanti moraalifilosoofia	4
2.1 Praktilise mõistuse eripära ja omadused	5
2.2 Kategooriline imperatiiv	7
2.3 Kohus.....	8
2.4 Kategooriliste imperatiivide vastand.....	11
2.5 Eesmärkide riik.....	12
3. Inimese moraalne areng	13
3.1 Inimese kujunemise alused	14
3.2 Haritud inimese tunnused ja nende avaldumise eeldused.....	14
3.3 Hariduse vormid	15
3.4 Hariduse suurim väljakutse.....	16
3.5 Parim meetod – kogemus	17
3.6 Loomuomaduste kujundamine	18
3.7 Kuuletumine, moraalse arengu alus.....	19
3.8 Karistamine	20
4. Moraalse olendi kasvamise teooria praktikas	23
4.1 Tänapäeva koolides kasutusel olev moraliõpetus.....	23
4.2 Kohlbergi ainus moraaliprintsiip	24
4.3 Inimese moraalse arengu etapid.....	25
4.4 Uus ideoloogia, õigluse õppekava	28
4.5 Õppijates avaldunud muutused õigluse õppekava rakendamisel	30
5. Kokkuvõte.....	32
6. Kirjanduse nimekiri	33
7. Abstract.....	35

1. Sissejuhatus

Läbi ajaloo on erinevatel ajastutel otsitud vastust küsimusele, milline on õigesti elamise viis ja millised on need väärtused, mille poole inimene oma elus peaks püüdlema. See kirjutis on katse tuua esile haridus kui üks inimese moraalsuse aluseid ning kirjeldada, mil viisil inimese arengut kõlbeliseks saamise teel toetada. Kirjutis analüüsib Immanuel Kanti vaateid moraalifilosoofiale ja pedagoogikale ning otsib Kanti poolt kirjutatule kinnitust Lawrence Kohlbergi tehtud praktilistest uuringutest.

Valgustusajastu sotsiaalrevolutsiooni aegadest alates on Euroopas toimivate ühiskondade peamisteks väärtusteks vabadus, võrdsus ja vendlus. Seetõttu saab tänapäevases euroopalikus kultuuriruumis õigesti elamist paljuski kokku võtta püüdlusega anda igapäevase võimalus ise valida, elada oma elu ja olla selles sõltumatu ehk realiseerida oma vaba tahe. Alates Prantsuse revolutsioonist oleme liikunud suunas, kus võimalus mõelda ja ise otsustada on üks inimese põhiõigustest.

Ometigi on igapäevaelu andnud kinnitust, et tänasele Euroopale on omaks saanud kaksimoraal ning silmakirjalikkus. Meie senine väärtustel põhinev mõteviis on justkui kits kahe heinakuhja vahel, kus ühel pool seisab soov kiiresti rikastuda ja seda kas või teiste arvelt ning teisel kahepalgeline ligimesearmastus. Selle kinnituseks on näiteks vooruse-eetika häll Kreeka, kus pikalt elati võlgu ning nüüd ei suudeta kasinusega kohaneda. Samuti, Euroopale väärtuste triadi andnud Prantsusmaa, kus inimesed on ühiskonnas ilmnenuid probleemide tõttu valmis neid samu väärtusi, mille eest nende esivanemad võitlesid, ajaloo prügikasti viskama. Kuid tulgem mõtetega Eestisse. Kas on õige, et inimene seisab päeval, loosung käes ja rusikas püsti, samasooliste abielu legaliseeriva seaduse vastu võideldes, tuues õigustuseks traditsioonilise peremudeli, ning samas annab õhtul oma pereliikmele peksa? Veelgi enam, oleme Eestis jõudnud ühiskonda, kus õigesti elamist on hakatud hindama keskaega kuulunud piibellike väärtuste alusel. Seda ilmestab asjaolu, et 2017. aasta ema valimisel väideti tõsimeeli, et parimad emad saavad olla üksnes need, kes on abielus. Sellised arengud teevad murelikuks ja suunavad otsima põhjuseid, millest sellised ilmingud alguse on saanud.

Üheks põhjuseks võib olla asjaolu, et kõlbelse mina kujunemine on jäänud kapitalismi arenguga tagaplaanile. Ajal, mil inimese hindamise aluseks on tema majanduslik edu, on tema harimisel saanud hingeharidusest olulisemaks õpitulemused. Ma ei väida, et teadmiste hindamine on halb, kuid viitan pigem sellele, et keskendudes üksnes PISA testidele ja koolide edetabelitele, on moraalne haritus jäänud unarusse. Sellise hariduse tulemused võivad olla fataalsed, sest nii kasvavad suure tõenäosusega terved põlvkonnad moraalses mõttes kängu jäänud inimesi. Teisisõnu toodavad meie haridusasutused olendeid, kellel puudub suutlikkus analüüsida head ja kurja, kes ei tea, mis on inimväärikus, ning kellel puudub oskus ja ehk ka tahtmine näha teisi enda ümber samaväärsetena. Seega on just haridus see, kus võib peituda muret tekitavate asjaolude kujunemise põhjus.

Kant on käsitletud nii moraali aluseid kui ka toonud esile kuidas saab pedagoogika selle ilmnemisele kaasa aidata, teisisõnu andnud meile eeltoodud küsimuse tervikvaate. Selle järgi ei sõltu inimese moraal empiirilistest elutingimustest ning selle tuumaks on autonoomne vaba tahe. Kuid samas vajab kantilik moraal kogemusel teritatud mõtlemist. Terviku loomiseks peatun kirjutise esimeses peatükis Kanti moraalifilosoofia alustel, sooviga välja tuua moraali ilmnemiseks vajalikud asjaolud ning printsiibid, mille alusel Kant moraali määratles. Teine peatükk põhineb Kanti pedagoogilistel loengutel, milledest ilmneb, et kõlbelisuse progress seisneb kogemusel ning moraali teadlikus arendamises. Samuti kirjeldan, millised kasvatuslikud meetodid Kanti järgi moraalset arengut soodustavad ja ka takistavad. Viimasena vaatlen Kohlbergi praktiliste uuringute tulemusi eeltoodu valgusel ning soovin leida kinnitust, et tänapäeva koolis muudatusi tehes on võimalik edukamalt toetada inimese moraalset kujunemist ning seda just rakendades praktikas Kanti vaateid.

Töö esimeses pooles toetun peamiselt Kanti kahele teosele: „Alusepanek kommete metafüüsikale“ (1999) ning tema loengutele haridusest „Pedagoogika loengud“ (2007). Lawrence Kohlbergi uuringute puhul lähtusin tema esseest „Õigluse haridus: platonlike vaadete kaasaegne käsitus“ (1978) ja „Lawrence Kohlbergi lähenemine moraalsele haridusele“ (1989).

Idee kirjutada valitud teemal sündis arutluste käigus oma juhendaja Eduard Parhomenkoga, keda soovin tänada toetuse ja juhendamise eest Kanti mitmekihilise moraalifilosoofia mõtestamisel.

2. Kanti moraalifilosoofia

Immanuel Kanti arusaama kohaselt tuleb moraalifilosoofia rajada puhtale praktilisele mõistusele. Selle alusprintsiibid peavad ühtlasi olema lähtekohaks meie kõlbelisele käitumisele. Kantiaanlik moraalifilosoofia põhineb puhtal praktilisel mõistusel, millele rajaneb inimese kõlbelisus ja millest peab lähtuma tema käitumine. Kant on veendunud, et moraal saab sündida vaid meist enestest ning on meie tahte tulem. Talle iseloomulikult on moraali valem matemaatiliselt täpne. Veendununa, et Vana-Kreeka filosoofide poolt loodud teaduse jaotus on täielikus vastavuses asjade loomusega, jaotab ta mõistustunnetuse kaheks selgelt eristatavaks pooluseks. Formaalne tunnetus tegeleb aru ja mõistuse vormiga (vormilise küljega) ehk siis mõtlemise üldiste reeglitega (nt loogika). Materiaalne tunnetus aga tegeleb mingi kindla objektiga ning nende seadustega, millele see objekt allub: füüsika ehk loodusõpetuse objektiks on loodus ehk siis loodusseadused ning eetika ehk kõlblusõpetuse objektiks on inimese käitumine ehk siis vabaduseseadused. (Kant 1999, 43) Viimasele on omane jagunemine empiiriliseks ja ratsionaalseks, millest esimene jääb antropoloogide pärusmaaks, ratsionaalne pool on aga seotud inimese ehk mõistusliku olendi eripärase võimega ennast määratleda läbi temas oleva tahte. (Uleman 2010, 14) Kanti kasutatud tahte mõistet on võimalik mõista mitmeti. See on suutlikkus teha moraalseid valikuid, kuid teisalt on see ka võime mõista praktilist mõistust tervikuna. (Uleman 2010, 14) Oma käsitluse loomisel ei huvitanud Kanti kõlbluse rakenduslik osa. Tema soov oli palju ulatuslikum ning eesmärk oli leida inimtunnetuse aparadi analüüsimise kaudu moraali absoluut ning kirjeldada selle alused. Seega kirjeldada piiranguteta kõlblus, mis ei sõltu kehtivatest kommetest ning mis oleks objektiivne ning universaalne.

Kanti järgi saab kõlblust ehk moraali otsida üksnes inimese puhtast mõistusest, tema moraal on subjekti põhine. (Kant 1999, 44) Mis tähendab, et meil ei ole võimalik kõlblusega seotut vaadelda ning uurida kogemuse kaudu, sest moraaliga seotu avaldub meile ainult läbi *a priori* printsiipide ning on meie tajudest sõltumatu. (Kant 1999, 45) Seega ei sõltu inimese kõlbelisus sellest, mis talle meeldib või mida ta ihkab, vaid on vaba soovidest ja tunnetest ning seisneb üksnes seadusel, millele inimene ennast oma vabas tahtes allutab. Kant usub, et inimene on ainulaadne mõistuslik olend, kes suudab oma aru läbi mõista mitte ainult seda, millisena maailm on meile antud, vaid milline ta võiks olla. Suutlikkus oma mõistuses luua laiapõhjalist tervikut annab meile võimaluse lisaks antusele leida mõistuse kaudu kujutlus, kuidas mingi asjaolu olema peaks. Moraalifilosoofias soovis Kant kirjeldada loodusest puutumatu nõ inimese puhast osa, et pääseda lähemale inimkonna suurimale eesmärgile – inimlikkusele.

Inimkonnal on kalduvus iseennast rikkuda, kui pole selgeid norme, millest juhinduda. Teisisõnu on igaühes meis olemas küll võime puhtas mõistuses asju kaeda, kuid me kipume kergesti kõlbelisuse teelt eksima juhul, kui puudub selge juhtnõör millele tugineda. (Kant 1999, 45) Kant uskus, et moraali aluseid kirjeldades annab ta inimkonnale nii õelda Ariadne lõnga, mis hoiab meid õigel teel ja juhib meid labürindist välja inimsusse. Sellest tulenevalt on igal inimesel igati mõistlik ja Kanti järgi lausa hädavajalik mõista moraali alusprintsiipe. Selle võimalikkus ilmneb aga meie mõistuses, milles tajust kõrgemal eksisteerib veelgi kõrgem tase: puhas mõistus. Tuginedes sellele, vabastame kõlbluse kõigest empiirilisest ning leiame endas absoluutse mõistliku olendi, kes teab, millest juhinduda.

2.1 Praktilise mõistuse eripära ja omadused

Kuid kuidas on võimalik puhtas mõistuses asju kaeda? Inimene suudab mõistust kasutada kahel viisil: ta mõtleb kas praktiliselt või teoreetiliselt. Kõlbelisuse tarbeks on inimesel praktiline mõistus, sest just sellel mõistuse osal on võime meelelistest ajenditest sõltumatult valida tegevuse tarbeks sobiv otsustus ning selleks vajab ta metafüüsilist tunnetust. (Kant 1982, 19) Võimalikke tunnetusi on kaks, analüütiline ja sünteetiline. (Kant 1982, 20) Esimene neist on seletav ning annab meile ülevaate, kuidas asjad on, kuid ei avarda mõttemaailma. Sünteetiline aga sisaldab võimalust tunnetuse silmapiiri laiendada ning inimese arust ning mõistusest tulenevalt lisada arusaamisele veel midagi. Kant täpsustab: „Ehkki kogu meie tunnetus algab kogemusest, ei sünni ta tervikuna kogemusest (Kant 1998, 136).“ Vaagides moraaliküsimusi, see tähendab uurides, mida tuleb teha, satub inimene ainuüksi praktilise mõistuse jõuvälja ja tegeleb sisemaailma kaemusega, mis on vaba kõigest välisest. Seega ei vaja arusaam heast ja halvast kogemusel põhinevat kinnitust, vaid kõik moraali puudutav on inimese autonoomse tahte tulem. Vabadus teeb moraalsuse võimalikuks ja on seotud üleüldise seadusandliku tahte ideega. Seadust on võimalik järgida ainult sellel, kes ise selle seaduse loojana laseb vabal tahtel ennast sellel seadusel allutada. (Kant 1999, 56)

Kuid mida mõistab Kant vabaduse all? Selle mõistmiseks on kaks võimalust. Esiteks on vabadus paratamatult midagi, mis eksisteerib igas olukorras, kus on vaja langetada valik. Vabaduse eksistentsi üheks aluseks on inimese suutlikkus näha erinevaid valikud. (Uleman 2010, 63) Kui selline suutlikkus puudub, ei ole vabadust ning moraalsus ei saa inimeses ilmned. Piltlikult ilmestab seda vabaduse mõistet lapsena kuulnud muinasjutt, kus noorimale vennale antakse teelahkmel võimalus valida mitme erinevasse suunda kulgeva raja vahel ning

nende lõpus ootab teda õnn või hukatus. Samalaadselt on ka moraalsete valikute puhul inimesel võimalus langetada liisk ühe või teise valiku kasuks. Kuid ainult vaba hing suudab teelahkmel seistes erinevaid valikuid märgata, kõlbeliselt pimedale need aga ei ilmne. Teiseks on vabadus see, kui otsustus langetatakse sisemise ratsionaalse arutelu tulemusel. See on inimese enda sisemisel mõistusel põhinev valik ehk vabadus ise luua seadused millest lähtuda. (Uleman 2010, 64) Teine vabaduse mõiste eristab inimesi Kanti järgi teistest maailmas eksisteerivatest olenditest, see on puhta mõistuse võimelisus. Järelikult koosneb Kanti vabaduse mõiste just kui kahest komponendist: potentsiaalset ning selle realiseerumise võimalikkusest.

Oma potentsiaali realiseerides oleme me vabad ning sõltumatud ehk autonoomsed. Inimene on moraalses mõttes kohustatud täitma ainult neid põhimõtteid, mida mõistus talle annab. Autonoomsus on kreeka keelest tulenev liitsõna, mille algus *auto* tähendab ise ja *nomos* seadust. Seega on autonoomia suutlikkus olla iseenesele seaduseks. (Uleman 2010, 69) Kuid, kas siin ei peitu vastuolu? Kui ma olen millegi autor, siis kas ei ole mul õigust loodud ka oma suva järgi muuta või seda tühistada? Kas inimene ei ole sellisel juhul Kanti moraalifilosoofias justkui jumala võrdkuju, kes oma tahtelisuses loob seaduseid? Ja kas ei teki sellisel juhul sarnaselt igipõlise teoloogilise küsimusega võimalus küsida: kas inimene tahab head, sest see on hea või on hea seetõttu hea, et inimene seda tahab? Kanti järgi ei saa see olla võimalik, sest seadused on ratsionaalselt mõtlevale olendile antud universaalselt ning mitte üksnes talle, vaid kõikidele samalaadselt mõtlevatele olenditele. (Wood 2008, 108) Seega ei ole võimalik, et autonoomsuse tulemuseks on oma suva järgi seaduste kehtestamine, muutmine või tühistamine. Seda takistab ratsionaalne mõtlemine ja just see teeb objektiivse autonoomia võimalikuks. Kant eeldab, et iga subjekt, kes ratsionaalselt mõtleb ning kellel on vaba tahe, kehtestab moraali silmas pidades üksnes objektiivseid seadusi, sest see on tema loomuses. Moraalseadus ei ole võrreldav iga teise põhimõttega. Erisus seisneb selles, et viimased teenivad mingit konkreetset empiirilisse ilma kuuluvat eesmärki, samas moraali puhul on tulemusest olulisem motiiv, millest lähtutakse. Kant kirjeldab mõtteselguse huvides seda valetamise näitel, millest just teine ilmestab autonoomse objektiivsuse avaldumist: ma ei valeta, sest muidu kaotaksin oma au; ma ei valeta, olgugi et see ei teeks mulle vähimatki kahju. Seega on meil võimalik autonoomne olla ainult siis, kui me järgime oma praktilist mõistust, mis omakorda sunnib meid järgima objektiivseid moraaliprintsiipe.

2.2 Kategooriline imperatiiv

Moraaliprintsiibid, mida praktiline mõistus järgib, on imperatiivid. Nendest esmane on kategooriline imperatiiv, mis kohustab meid reservatsioonideta järgima hea tahte põhimõtet. Kant on veendunud, et inimese olemise aluseks on mõistus, mis valitseb meid kalduvuste ja psühholoogiliste juhusejõudude ilmas ning saab meile ainsana ette kirjutada kohustava põhimõtte: „Tegutse nii, nagu peaks su tegevuse maksiim su tahtel saama üldiseks seaduseks (Kant 1999, 57)“. Järelikult ei ole hea tahe mitte see, mida selle läbi saavutatakse, vaid objektiivselt antud hea, mille inimene endas väljenduva tahte alusel põhimõtteks võtab. Kõik, mis ilmsiks tulnud põhimõttega hiljem kaasneb, ei lisa moraali kroonijuveelile juurde enam ühtegi väärtust. See on filosoofiline ülimuslikkus, mille läbi me saame enda võimalikke tegusid praktilises mõistuses *a priori* hinnata. Seega on kategooriline imperatiiv justkui lakmuspaber, millega inimene ratsionaalses mõistuses hindab võimaliku otsustuse universaalsust. Kui hindamise tulemuseks on, et selline printsiip võiks kehtida kõikidele, siis on tegemist moraalse otsustusega. See aga ei tähenda, et edaspidi peaksid kõik mõtlevad olendid toimima antud otsustuse kohaselt, vaid kategooriline imperatiiv on justkui reegel, mille suhtes saab inimene mõistuse praktilist poolt kasutades kontrollida, kas tema otsustus on kõlbeliselt õige. (Wood 2008, 66)

Kuid inimese tegevus on mitmekihiline ning olles osa loodusest, hõlmab elamine, paratamatult endas ka oma vajaduste ja ihade rahuldamist, mis omakorda sõltub olukorra tingimustest. Sellest hoolimata peab meie ratsionaalne mõistus ka nendes olukordades suutma rakendada kõlbelisuse imperatiivi. (Wood 2008, 68) Viimast küll väikese muutusega. Nimelt tuleb tegutseda nii, et sinu tegevus saab sinu tahte läbi üldiseks looduseaduseks. (Kant 1999, 73) See tähendab, et tegu peab olema üldiselt kehtiv ja samas olukorras olles võivad kõik looduse olendid toimida samamoodi. Näiteks, kui mul on nälg ja naabri aias punetavad peenral ahvatlevad maasikad, siis kõlaks sobiv maksiim nii: võin neid naabri maasikaid süüa ainult tingimusel, et kõik võivad kõikidest punetavatest maasikapeenardest neid alati süüa. Kas sellise maksiimi saaks üldiseks looduseaduseks tõsta? Ilmselt mitte, sest see hävitaks omandi puutumatus ja seetõttu ei saa selline otsustus moraalsena kehtida.

Tulles tagasi Kanti kategoorilise imperatiivi juurde, siis esmapilgul sarnaneb see Naatsareti Jeesuse õpetusega: nõnda nagu te tahate, et inimesed teile teeksid, nõnda tehke ka neile. Kuid kas on? Kristlikus kultuuriruumis levinud õpetussõna kannab endas nõ sulle-mulle ideed. See kutsub üles inimesi toimima kaalutletud kasu silmas pidades. Ei saa eitada, et kirjeldatud

õpetussõnade järgi käies jääb tõenäoliselt nii mõnigi isekas tegu sündimata, kuid Kant avab moraaliga seonduva meile hoopis teises võtmes, sest teost endast on tähtsam selle motiiv. Seega on juba eos Jeesuse antud käitumisjuhised vildakas. Selle aje ei peitu mitte puhtas mõistuses langetatud vabal tahtel, vaid seisneb õpetusel, et kui mina olen hea või halb, siis tuleneb sellest ka teiste toimimine minu suhtes. Kanti kõlbeline inimene on aga isetum ning ei ole moraalne mitte enesekasu eesmärgil vaid seetõttu, et see on tema kohus. Kant ütleb, et selline sarnasusele viitamine oleks lausa triviaalne, sest Jeesuse õpetus on üksnes piirangutega tuletis moraalsest printsiibist, selles puudub kohuse mõiste nii iseenda, teiste kui ka üksteise vastu. (Kant 1999, 80)

2.3 Kohus

Kuid milline kohus? Kas aastatuhandete jooksul ei ole filosoofid moraalifilosoofias otsinud pigem õnne valemit? Kant ei otsi õnne, vaid viskab selle kui inimkonna kõlbelisuse jaoks tarbetu eksitaja kõrvale. Õnn ei saa olla kõlbelisuse eesmärk, sest ta on selleks liiga ebamäärane. Mis ühele on õnn, see võib osutada teisele õnnetuseks ning seega ei ole selles midagi universaalset. Kuna see, mida inimesed õnneks peavad, on Kanti järgi puhtalt empiiriline küsimus, siis ei saa moraalifilosoofia selle kohta ka midagi öelda. (Sutrop 2000, 1645)

Kanti järgi seisneb inimese suur siht hoopis temas eneses. Selle saavutamine on võimalik üksnes täites oma kohust moraali printsiipide suhtes. See on aspekt, mis seisab väärtuste hindamise esirinnas. Kanti soov on vabastada moraal kõikidest meelelistest elementidest. Näiteks inimesed, kes tunnevad naudingut enda ümber rõõmu levitamisest, mis üldiselt on ju hea, ei ole seda Kanti järgi moraalses mõttes teps mitte. Kanti moraal on omakasupüüdmatu! Nimelt on seda laadi teod, ükskõik kui armastusväärset nad meile ka ei tunduks, paaris auahnusega ning seetõttu kõlbeliselt väärtusetud. (Kant 1999, 52) Näiteks kui laps jätab oma tegudest vanematele rääkimata, sest ta neid südamest armastab ega soovi neid kurvastada, ei ole see moraali silmas pidades kaalukas tegu. Midagi tõeliselt moraalselt sünnib üksnes siis, kui inimene jätab kõrvale kõik oma ihad, huvid ja kalduvused – järeldus, mis viib otse moraali tuumani. Tegude, ükskõik kui hea ja kiiduväärt see ka ei oleks, on moraalselt väärtuslik, kui inimene unustab oma kalli mina ning toetub tingimusteta kohuse rangele käsule. Seega saab Kanti moraali puhul lähtuda tõeliselt hea üksnes kohusest enda, teise ja üksteise suhtes.

On üsna tavapärane, et Kanti moraalifilosoofiat kritiseeritakse just seetõttu, et see ei hõlma hea elu temaatikat. Ollakse arvamusel, et moraali ja hea elu mõistet ei saa üksteisest lahutada. (Sutrop 2000, 1648) Kuid mida rohkem me seame endale eesmärgiks õnneliku ja naudingute

rikka elu, seda enam me kaugeneme tõelisest rahulolust ja sestap tunneb kõlbeline inimene tihti peale lausa kadedust inimeste suhtes, kes ei lase end mõistusest häirida. (Kant 1999, 51) Kuid lähtudes imperatiividest jõuab inimene oma ratsionaalsete otsustuste alusel palju väarikama sihini. Selleni, mille on mõistus ise talle kohuseks seadunud – olla moraalne. Eelkirjeldatu ei pea olema inimese ainus siht, kuid ometi on see üks õilsaimaid teiste seas, et jõuda mõistuse määratud rahuloluni. Kuid kas siit ei järeldu, et moraalne inimene on kui vang, kes sipleb kõlbluse kammitsais ning vaatab nukralt kõrvalseisjana teiste nautlemist, ise sellest osa saamata? Siinkohal teeb Kant pragmaatilises ranguses väikese järeleandmise. Nimelt on ka õnneliku elu elamine meie moraalne kohus, milleta eksiksime kõlbeline elu elamisel õigelt teelt ning annaksime ehk liiga kergelt kiusatustele järele. Seega lubab Kant inimkonnal olla ka õnnelik. Kuid selle otsingute ajend ei seisne mitte eesmärgis olla õnnelik vaid peab seisnema mõistusliku olendi kohuses olla õnnelik. (Kant 1999, 54) Järelikult ei peitu Kanti järgi õnn mitte hästi, vaid väarikalt elatud elus.

Kas siis tahtel ja kohuse võtmisel on üldse mingit seost tulemusega, mis sellega kaasnema peaks? Tõepoolest, kohusest lähtuv tegu ei oma moraalselt väärtust mitte sihis, mis tuleb selle teo läbi saavutada, vaid maksimimis, mille järgi see otsustatakse. (Kant 1999, 55) Kuna moraalsel otsustusel rakenduv tahtel puudub materiaalne printsiip, siis võib sellest järeldada, et tagajärjel, mis hea tahte tulemusena saavutatakse, ei ole tõepoolest mingit kaalu. Kuid kui suures kohusetäitmine tuhinas põhjustame näiteks õnnetuse kellelegi teisele? Kanti arvates ei mõjuta tagajärjed teo moraalselt väärtust ning tõenäoliselt lausuks ta sellise olukorra kohta, et oma tegude tagajärgi ei saa me kunagi kindlalt ette näha. Seega kindlad saame me olla ainult selles, milline on motiiv selle teo tegemiseks. Moraalses mõttes pole oluline, millised on teo tagajärjed, sest moraali positsioon sellest ei sõltu.

Kanti kommentaarist, mille ta tõi välja Jeesuse õpetuse kohta, ilmnes, et meil ei ole kohus üksnes enese, vaid ka teiste ja üksteise suhtes. Kuid miks ja kuidas? Inimene kui mõtleval olend eristub teistest olenditest ning hoolimata sellest, et ta on aldis kõikvõimalikule rikutusele, on ta Kanti järgi just ratsionaalse mõistuse tõttu väärtus iseeneses. Mõistusliku olendi erisus ilmneb tema tahtes, mis teistel loodusolenditel puudub ja kes seetõttu toimivad üksnes looduseaduste järgi ning neil puudub võime oma ettekujutluse alusel järeldada midagi muud. Kuid kuna inimene vajab elus toimimiseks erinevaid vahendeid, siis ei saa välistada ka teise inimese mõningast vahendistamist. Oluline on, et me sealjuures ei unustaks eelkirjeldatud väärtust. Selliselt kirjeldab Kant meile oma järgmise imperatiivi – tegutse nii, et sa käsitled inimkonda,

nii enda isikus kui iga teise isikus, alati eesmärgina, mitte kunagi aga pelgalt vahendina. (Kant 1999, 80) Seega on eesmärgiks iga mõtlev olend. Kui inimene omab võimet mõelda ning olla seetõttu vabatahteline seaduslooja, siis on samaväärne õigus kõikidel mõtlevatel olenditel. Kant ütleb, et iga mõistuslik olend peab olema koheldud eeldusega, et talle jääb vabadus tegutseda ratsionaalse olendina ning universaalse seaduse andjana. (Kant 1999, 79) Kuna Kanti moraal põhineb üldisel kehtivusel, siis järelikult ei ole võimalik ühte olendit seada teisest samaväärsest moraalses mõttes ei madalamale ega kõrgemale. Tuleb lähtuda sellest, et vabadus otsustada esineb kõigis inimestes, iga mõtlev olend on autonoomne subjekt ning kõlbeline inimene suhtub temasse samadel alustel nagu iseendasse.

Julgen uskuda, et parimal viisil võtab Kanti moraal kokku mõiste inimsus. Moraali ülim objektiivne vorm on inimene ise ning selle üleüldine vorm on loodus tervikuna. Seda näitab Kanti kolmas imperatiiv, mis seob kaks eelnevat ning nii moodustub neist ühtne tervik – iga mõistusega olendi tahe on üleüldise seadusandliku tahte idee. (Kant 1999, 81) Kolm imperatiivi on erinevad formularid samast seadusest, kuid erinevast vaatenurgast. (Wood 2008, 69) Kant on imperatiivide triaadi nimetanud ka ühtsuse, paljususe ja täielikkuse teooriaks. (Wood 2008, 69) Nii loob esimene imperatiiv meile selguse kuidas, teine annab vastuse kellele ja viimane vastab küsimusele miks.

Kuid ometi jääb vastamata küsimus kuidas määratleda tegu kõlbelisena, kui tahe ise on määratletav üksnes inimese enda moraalsetel alustel ning ettekujutlustel? Otsest vastust me Kanti käest selles osas ei saa, sest parimagi tahtmise juures ei suuda me lõpuni mõista teo moraalset väärtust, selle seesmised printsiibid jäävad varjatuks ning otsustusele järgnev tegu ei ole määrav. (Kant 1999, 71) Teisisõnu on inimesele omane toimida enamasti seaduse alusel ning kohusekohaselt, kuid kui süüvida sellesse, mis oli teo tegelik ajend, jõuame tõenäoliselt ikka ja jälle tõdemuseni, et inimese tegelikud eesmärgid püsivad meie eest varjus. Kant küsib – kas siis tegelikus maailmas on olemas midagi vooruslikku?! Ja vastab, et asi ei olegi tegelikkuses, oluline on, et isegi kui ei leidu ühtegi moraalsest tahtest ajendatud tegu, eksisteerib *a priori* määrav mõistuse idee. (Kant 1999, 62) Seega, Kant küll tõestas, et objektiivne kõlblus on võimalik, kuid ilmneb, et meil puudub võimalus puhtast mõistusest võrsunud ideede aluseid ja nende olemasolemist mingilgi viisil uurida. Meile jääb ainult usk, et need tegelikkuses eksisteerivad inimese metafüüsilises tunnetuses. Näib, et Kanti kõlblusõpetus on kui kauge galaktika, mille kohta on meil aimdus, et see asub kusagil tähtede taguses ilmas, kuid mille reaalne uurimine meile kättesaamatuks jääb.

2.4 Kategooriliste imperatiivide vastand

Kuid millisena näeb Kant olukorda, kus inimene lähtub oma teistest eesmärkidest? Neist, mis ei ole autonoomsed. Kant ütleb, et hetkest, mil inimese tahe soovib kuidagigi suhestuda empiirilise maailma eesmärkidega, autonoomsus kaob ja selle asemele asub heteronoomia ning inimene juhindub hüpoteetilisest imperatiivist. (Kant 1999, 89) Nii lisab suur süsteemilooja moraaliõpetusele veel ühe kihi. Hüpoteetilised imperatiivid ei ole objektiivsed, vaid annavad subjektiivse käsu võimaliku teo praktilise paratamatuse kohta ning aitavad meil saavutada seatud eesmärke, näiteks saada mingis valdkonnas targaks või osavaks. Hüpoteetiline imperatiiv erineb kategoorilisest materiaalse eesmärgi olemasolu tõttu ning ei esita inimlikku tegu objektiivselt, empiirilisest maailmast sõltumatult. (Kant 1999, 68) Kuna kõik, mis on inimese võimuses saavutada, on võimalik seada ka eesmärgiks või sihiks, on hüpoteetilisi imperatiive olemas loendamatu hulk. Näiteks saab kõiki neid eesmärke, mille saavutamiseks on vaja täita ka mingi praktiline ülesanne, nimetada osavuse imperatiivideks. Kanti sõnul ei ole sellisel juhul oluline, kas eesmärk ise on kõlbeline, tähtis on vaid, et seatud osavust nõudev siht võimalikult täielikult saavutataks. (Kant 1999, 68)

Kuid kuna meile antud maailm ei ole must-valge ning selles eksisteerivad ka pooltoonid, siis ilmneb see ka imperatiivide puhul. Selliselt võib osutada võimalikuks, et kõlbelse teo motiivi hoolikal kaalumisel ilmneb, et tahte tegelik ajend oli ikkagi hüpoteetiline. Meie hinnangu printsiibid võivad olla peidetud. Näiteks inimene võib heas usus valetada, et ära hoida veelgi suuremat kurja. Laps võib jätta tõe rääkimata, et mitte oma vanemaid kurvastada. Kuna inimene on mõtleval olend, siis on meile arus antud justkui kaks poolt: mõistuslik pool, mis annab meile kõlbelisuse, ja materiaalne, olukordadest tingitud juhuslik pool. Väliselt identne tegu võib lähtuda nii ühest kui ka teisest poolest. Samas kannab inimene Kanti järgi teo eest vastutust olenemata selle lähteallikast, seega ka hüpoteetilisest imperatiivist juhindunud teo eest. Seda seetõttu, et inimene on osa empiirilisest maailmast ja tema toimimisele sarnased protsessid leiavad aset üleüldiselt ehk kogu looduses. (Kant 1999, 73) Järelikult oleme me kohustatud ka oma materiaalsetele eesmärkidele andma praktilise mõistuse kaudu objektiivse seaduse vormi. Olenemata meie eesmärgist kontrollib kõlbeline inimene alati oma tegu vastu kategoorilise imperatiivi lakmuspaberit või siis selle teisendit – tegutseda tuleb nii, nagu peaks tegevuse maksimum su tahtel saama üldiseks (loodus)seaduseks.

2.5 Eesmärkide riik

Kanti kõlbluse alused viivad tahes tahtmata mõtteni, et kui kõik inimesed oleksid kõlblised, siis oleks tegemist ideaalse ühiskonnaga. Kant nimetab sellist nähtust eesmärkide riigiks, mille all ta mõistab mõistuslike olendite süstemaatilist ühendust, keskkonda, kus kõik elavad eelkirjeldatud printsiipide järgi. (Kant 1999, 83) Inimene pole sellises ühiskonnas mitte lihtsalt selle liige, vaid oma loomult just kui selle ülem. (Kant 1999, 85) Piltlikult öeldes on tegemist ühiskonnaga, kus iga selle mõistuslik liige on teisega seotud ühiste seaduste kaudu ning keegi ei ahista teise väärikust. Veelgi enam sellist riiki, kus iga selle liige osaleb seadustandva võimu loomisel, saaks iseloomustada kui demokraatiat. Paraku tunnistab Kant, et eesmärkide riik on ideaal. (Kant 1999, 83) Väljakutse peitub siin selles, et inimesed ei ole mitte üksnes seadustloovad vaid peavad ka oma vabast tahtest ennast nendele seadustele allutama, ainult nii võiks eesmärkide riik olla võimalik.

Eesmärkide riigis on ülimalt ekvivalendiks väärikus. Loomulikult eksisteerib selles ka teisi parameetreid. Näiteks kõigel, mis on seotud osavusega, sellel on turuhind, ning kõigel, mis on seotud arukusega, sellel on afektsioonihind. Ometi on ainult see, mis seotud objektiivse eesmärgiga, väärikas ning viimase hind on kõrgeim. (Kant 1999, 84) Seega, olles ise seadusloome aluseks, on iga ülem paratamatult osaline eesmärkide riigis ning ainus väärtus, mis talle osaks saab, on see, mis ta ise loob. Aukartus enda loodu vastu on aga garantiiks, et kõik loodu vastab kõlbluse printsiipidele. Julgen uskuda, et kui inimene lähtub heast tahtest ning soovist, et iga loodud seadus rakendub üldise loodusseadusena, siis ei ole võimalik, et kõlbeline inimene looks midagi, mis oleks kuri.

Sellised Kanti poolt kirjeldatud kolm kõlbluse alustala loovad meile moraalist justkui ringi, milles astudes viib üks paratamatult teiseni ning viimane tagasi algusesse. Lähtudes kategoorilisest imperatiivist, et tegutseda tuleb nii, et see on nii endale kui ka üldiselt loodusseadus, jõuame me paratamatult selleni, et mõistusega olend ei saa olla pelgalt vahend, vaid eesmärk iseendas. Kuid kui lähtuda sellest, et inimene on ülim eesmärk, siis peaksime ühel päeval jõudma selleni, et utoopiana kõlanud eesmärgipõhine riik on võimalik. Kanti kõlblus on oma olemuselt li

3. Inimese moraalne areng

Kuid kuidas saab inimesest moraali järgiv mõistuslik olend? Kas see on omadus, mis on meile kaasa antud juba sünnimomendil? Mõistus küll, kuid moraalitunnetus? Kui see oleks nii, siis on üsna ilmselge, et eesmärkide riik oleks reaalsus ja eelnev peatükk üksnes faktide konstateerimine. Kahjuks tuleb tõdeda, et see nii ei ole, ning küsimine moraali järele ei ole kaotanud ka tänapäeval oma asjakohasust. Kuid milles peituvad põhjused, et hoolimata mitmest sajandist, mis lahutavad meid Kanti loodust, ei ole me veel jõudnud eesmärgile. Kas kõlbelisus ei olegi meie eesmärk? Kas inimkond põlgab väärikust? Julgen uskuda, et see nii ei ole. Väärikuse ihalus ei ole maailmast kadunud. Me soovime ju lugupidada endast ja suuremalt jaolt ka teistest inimestest. Kuid väärikus või ka väärtustamine ei sünni üleöö, et hakkame nüüd homsest kõik väärikaks. Seega on selle areng samm-sammuline ning moraalsuse viljad arenevad pikkamisi.

Kanti moraalifilosoofiast ilmneb, et kõlbelisuse alused on meile antud mõistuse puhta osa kaudu ja seega ei ole selles midagi empiirilist. Samuti ei võta kõlblus vähimalgi määral osa inimesetundmisest, mis jääb antropoloogia pärusmaaks. Eelmisest peatükist selgus, et Kanti moraali aluseks on ratsionaalne olend, kes kannab kõlbelist vastutust kõikide oma tegude eest. Ometi lisab ta, et kõlblus vajab kogemuste läbi teritatud otsustusvõimet ning selle omaksvõtt ei toimu meie kalduvuste tõttu kergelt. (Kant 1999, 45) Täpsemaid juhiseid ta kogemuste kohta meile enda moraalifilosoofias ei anna. Kuidas siis tagada kõlbelisuse progress? On selge, et sünnihetkel on inimene üsna abitu, rääkimata, et temas ilmneks valmisolek kanda moraalset vastutust. Teekond kõlbelisuse juurde toimub seega kasvamise käigus ning inimlast peab samm-sammult kogemuste kaudu selleni juhatama. Sellest võib järeldada, et kuigi Kanti järgi asub kõlbelisus meie puhtas mõistuses ja selles ei ole midagi empiirilist, on kogemused otseselt seotud nõ päris maailmaga ja inimese kõlbeline areng on seda samuti.

Kuid Kant ei oleks tema ise, kui ta oma süsteemsuses ei oleks kirjeldanud meile ka seda, mil viisil inimene kõlbelseks saab. Oma pedagoogika loengutes on ta välja toonud, et maailm paraneks moraalses mõttes, kui iga olemasolev põlvkond looks tulevaste põlvete moraali tekkimiseks vajaliku aluse. (Johnstone 2013, 183) Seega peitub progressi võti inimestes enestes ning just meil endil tuleb luua võimalused, mis aitaks inimestel kujuneda kõrge moraaliga olendeiks.

3.1 Inimese kujunemise alused

Kuigi inimene on osa loodusest, on tema ja teiste maakeral leiduvate olendite kujunemine üsna erinev. Looma- ja linnuriigi esindajad omandavad eluks vajaliku kiiresti ja kergelt. Näiteks vastsündinud vasikas on juba tund peale ilmale tulekut jalul ning oskab leida ellujäämise allika – emadara. Samas inimene on sünnijärgselt väeti ning tema areng kulgeb aegamisi ning ta vajab kasvamisel pikaajalist kasvatust ja hoolt. Hoolt vajab inimlaps iseäranis rohkesti. Kant ütleb, et hoolitsedes oma võsukese eest loob vanem võimaluse lapses inimlike omaduste avaldumiseks. (Kant 2007, 437) Hool on ühtlasi ka hariduse see etapp, mille puhul tegeletakse ainuüksi lapsega kui osaga loodusest. (Johnston 2013, 211) Võib järeldada, et hooleta jäetud inimese kasvamise tulemused on fataalsed. Piltlikult on selleta kasvanud inimene nagu metsik õunapuu, mille oksad kannavad kibehapukaid vilju ning hoolimata, kuidas tema eest ka hiljem hoolitseda, ei parane vilja maitseomadused enam kunagi. Inimene, kellele pole osaks saanud vanemlik hool, oskab järgida üksnes enda ihasid ja soove ning kõlbelisuse avaldumine on temas seetõttu võimatu. Kant väidab, et mitte ükski neist, kes on nooruses hoole osas unarusse jäetud, ei suuda täiskasvanuna ära tunda seda, mida nõuab distsipliin või ka kultuur. (Kant 2007, 439)

Seega on kõlbelise inimese kujunemise üheks osaks ka distsipliin, sest just see on vahend, mis võõrutab Kanti järgi inimese metsikusest. Distsipliin suunab inimest taganema loomalikkusest ning loob nii võimaluse humaansuse arengule. (Kant 2007, 437) Seega harjudes juba varases eas enda loomalikke ihasid ja soove alla suruma ning mõistma kohuse nõuet, oleme hiljem suutelised enda vabas tahtes järgima ka moraaliprintsiipe.

3.2 Haritud inimese tunnused ja nende avaldumise eeldused

Kuid milline on haritud inimene? Kanti järgi on temas väljendunud järgmised omadused: distsiplineeritus, haritus, hoolsus ja moraalsus. (Kant 2007, 444) Esimene neist kõrvaldab juba eelkirjeldatud metsikuse ja on omadus, mis väljendub nii isiksuse kui ka ühiskonna tasandil. Teine, haritus, väljendub meie oskustes, mida vajame erinevate eesmärkide saavutamiseks. Oskuseid on erinevaid, üldiselt vajalikke, nagu näiteks kirjaoskus, kuid ka palju spetsiifilisemaid, mis on vajalikud ühe kindla eesmärgi saavutamiseks. Kolmas tunnus on hoolsus, mis väljendub kultuursuses. Hoolas inimene tunneb ja järgib ühiskonnas aktsepteeritud kombeid ja tavasid. Moraalsus aga väljendub meie suutlikkuses valida hea ja kurja vahel. Tõeliselt kõlbeline inimene suudab mõista üldist head – seda, mis on hea kõikidele.

Peatüki alguses ilmnes, et 21. sajand ei ole veel aeg, mil võime tõdeda inimkonna jõudmist kantilikult moraalse ühiskonna kõrgeimale pjedestaalile. Kas me peaksime olema murelikud? Loengutest ilmneb, et mitte, sest kohalejõudmisest olulisem on protsess, pidev liikumine eesmärkide riigi suunas. Nii nagu laps vajab kasvamiseks pidevat tuge, vajab seda ka moraalsus. Järgides Kanti peab inimkond pidevalt sellele tähelepanu pöörama ning tegelema selles vallas kerkivatele väljakutsetele lahenduste otsimisega. Inimlapse haridustee kulgeb samm-sammult nii üksikult kui ka üldisemas plaanis ning nii liigume me põlvkond põlvkonna haaval oma suurima eesmärgi suunas. Kirjeldatu saab aga toimuda ainult siis, kui põlvkonnad omavahel suhtlevad. Eelnev põlvkond aitab järgmise kõlbelisusele sammukese lähemale eelduste loomise läbi. Kant pooldas tänapäevaselt nimetatuna nii-öelda progressiivset haridust, mis tähendab, et last suunatakse juhendamise läbi arendama oma mõistust, selle asemel et anda talle korraldusi ning teda mehaaniliselt treenida neid täitma. (Johnston 2013, 208) Nii saab eelmine generatsioon luua eelduse, et järeltulijal ilmneksid eelpool loetletud tunnused. See aga tähendab, et õpetajad peavad olema selliseks juhendamiseks võimelised, neil peab olema vastav ettevalmistus. Kuid paraku on Kanti järgi haridussüsteem rajatud pigem vastupidistele alustele. Inimest, sh õpetajat, ei õpetata mitte mõtlema, vaid reegleid järgima. See on keeruline olukord ning seetõttu loeb Kant haridust kõige suuremaks ja kõige raskemaks väljakutseks, mis inimkonnale on antud. (Johnston 2013, 207)

3.3 Hariduse vormid

Kuid kui mõelda, millisel viisil on võimalik haridust omandada, siis selleks on erinevaid võimalusi. Näiteks on võimalik õppida eeskujudest. Laps saab oma esimesed eeskujud kodust. Kindlasti kujundavad meid ka elu jooksul saadud kogemused ning lisaks arendab meid lugemine ja erinevate tegevuste tegemine. Kuid selline hariduse omandamine sõltub paljuski juhusest. Nii nagu me ei saa endale valida vanemaid, ei ole meil suures osas võimalik ka planeerida elus osaks saadavaid kogemusi. Veelgi enam, vanemate poolt jagatavad kogemused valmistavad meid Kanti sõnul ette üksnes eesmärgiga elus hästi toime tulla, kuid kõlbelise inimese arenguks sellest ei piisa. (Kant 2007, 442) Seega on tähtis, et eksisteeriks ka planeeritud hariduse omandamise võimalus, mis toimub üldiselt koolipingis, kus asjatundja käe all omandatakse teadmisi ja oskusi. Koolis peab lapsi õpetama nii, et nad oleksid suutlikud väärtustama ennast ning mitte tundma ennast väärtuslikuna üksnes võrreldes teistega (Kant 2007, 484) Eeltoodu on otseselt seotud Kanti kolmanda imperatiiviga – iga inimene ise on eesmärk

iseeneses.

Haridust saab seega jagada justkui kaheks suureks valdkonnaks: juhuslik ja planeeritud. Sellise

jaotuse annab meile ka Kant. Kõiki neid õpitegevusi, mis ei ole planeeritud, nimetab ta mehaanilisteks. (Kant 2007, 442) Näiteks vanemate eeskuju või elukogemusest õpitu. Sellise õpiviisi häda on aga selles, et võimalus vigadeks ja puudujääkideks on sellise hariduse puhul suur. Ei saa eitada, et haritud vanemad on lapsele heaks eeskujuks, kuid kui lapse haridustase jõuab nende haritusele järele, siis on hädavajalik planeeritud, mõistuspärane õpetamine. (Kant 2007, 442) Antud mõttekäik jääb Kantil aga üsna teoreetiliseks. Millal siis on õige hetk saata laps kooli? Loengutes toodust võib vaid eeldada, et esimesel võimalusel. Põhjus, miks see nii võib olla, seisneb selles, et vanemlik õpetus annab hea stardikapitali eluks, mida lapsevanemad elavad, kuid haridus peab lapse ette valmistama just tulevikuks ja kui me soovime, et protsessi kõrval eksisteeriks ka progress, siis on hea, kui panus ei langeks ainuüksi juhuslikule haridusele. Kant ütleb, et haridus ei tohi jääda pelgalt mehaaniliseks, vaid see peab põhinema printsiipidel ning jätkab samas, et arengus ei ole olulised üksnes oskused ja teadmised, vaid inimest tuleb õpetada ka mõtlema. (Kant 2007, 445) Järelikult seisneb Kanti järgi meie tee täiuslikkuse poole inimsuses ning arusaamad väärtustest, mida see mõiste endas kannab, kujunevad ainult siis, kui lapsele antakse võimalus nende üle juurelda ning arutleda. Teisisõnu peab kõlbelisuse kujunemiseks saama laps võimaluse iseeneses otsusele jõuda, mis on õige ja hea, ja selleks ei piisa õpetamisel ainult instruktsioonidest ega eeskujust, vaid õpetaja peab olema kui juhendaja, kes last tema arengus toetab. Õpetaja ülesanne on eelkõige julgustada last saama kogemusi moraaliprintsiipide rakendamisel, sest see on ainus võimalus kuidas laps kujuneks subjektiks, kes suudab enesele objektiivselt seadust luua.

3.4 Hariduse suurim väljakutse

Haridus on oma loomult väga õrn, sest ainuüksi üks halb õpetaja võib rikkuda kogu eelnevate põlvkondade pingutuse. Miks? Kant toob välja, et koolides ei õpetata inimest mitte mõtlema, vaid pigem kasutatakse meetoditena juhiseid, mis on mehaaniliseks täitmiseks. (Johnston 2013, 214) Lisaks võib kõlbeliselt madalal tasemel õpetaja võtta halva eeskuju tõttu õppijalt võimaluse areneda vaba tahtega subjektiks. Piltlikult peab juhendajast õpetaja olema ise täieõiguslik eesmärkide riigi kodanik, kes mõistab head ja kurja ning toimib moraali printsiipide järgi, juhendades last nii, et ta oleks eesmärk iseeneses. Seega on kahetsusväärne, kui õpetaja jätab lapse arengus tähelepanuta moraali, kui omaduse, mis eristab inimest loomariigist. Kui tema jaoks on esil näiteks üksnes distsipliin ja ainukeseks tubliduse näitajaks on koolitükkide järjepidev tegemine või ta peab peamiseks haritud inimese tunnuseks kõikvõimalike oskuste valdamist. Sellise õppe eesmärgiks võiks olla eluga toime tulek ja ühiskonnas hakkama saamine. Kuid kas see on piisav? Võime erinevate olukordade üle juurelda on vajalik, et

inimeses areneks kõlbelisus. Eesmärk on saada autonoomseks olendiks, kes omab võimet moraalses mõttes näha võimaluste paljusust ning kes vabas tahtes suudaks langetada valiku. Suutlikkus teha vahet õige ja vale, hea ja halva vahel ei tule iseenesest, seda peab arendama. Julk-jürilik distsipliini nõudmine ahjuroobi kaasabil toob kaasa küll õppetükkide pähe tuupimise, et pääseda karistusest, kuid võib Kantist lähtudes jäädavalt kahjustada kõlbeliseks inimeseks kasvamist. Selline õpetamise viis annab õppijale eluks kaasa arusaama, et meie otsused on seotud karistusest pääsemisega, kuid sellel ei ole midagi pistmist moraaliga. Teisisõnu toodab ahjuroobi meetod mõtteviisi, et kui vahele ei jää, siis oled nagu õige mees kunagi.

Vaba tahtega subjekti potentsiaali realiseerumise võime vajab pidevat tuge ning õpetaja ülesanne on kasvavat inimest selle juures toetada. Seega on kõlbelisuse kujunemisel lapsele toeks pigem õpetaja Laur, kes oskas märgata, leidis aega mõistmiseks ning julgustas last ise otsuseid tegema ja vastutust võtma. Siit kerkibki üles Kanti haridusfilosoofia järgmine väljakutse – üheltpoolt peab haritud inimene olema distsiplineeritud, et väheneks temas looduspärane metsikus, ja teisalt peab juhendaja julgustama arenema vabaks mõtlejaks, kes suudab iseseisvalt enese mõistuses teha vahet heal ja kurjal. Nendest vastuolulistest eeldustest kerkib üles küsimus – kuidas kasvatada vabadusse piirang. (Kant 2007, 447) Kuid küsimuse võib ka vastupidiselt esitada ehk kuidas kasvatada piirangutesse vabadus.

3.5 Parim meetod – kogemus

Lapse võimete arendamise kõige tõhusam viis on Kanti sõnul läbikogemine, mis on meelelist ehk empiirilist laadi. (Kant 2007, 462) Ütlus *tantum scimus, quantum memoria tenemus* (lad. *k Me teame seda, mida mäletame*) ilmestab hästi kogemuse kõrget väärtust, sest on ilmne, et kõige kirkamalt kinnistuvad meie mällu just olukorrad, milles on võimalik ühel või teisel viisil ise osa saada. Seega nii nagu ei ole võimalik saada muusikuks ilma muusikalist instrumenti proovimata, ei ole võimalik areneda meistriks mis tahes teises valdkonnas. Järelikult on kõikide hariduslike tunnuste avaldumiseks vaja lapsel ise nendes osaline olla. Nii nagu peab matemaatiliste võimete arendamiseks lahendama ülesandeid, peab ka moraali maksimumide adumiseks võimaldama lapsele õppimises olukordi, kus ta kõlbelisuse küsimustele ise vastuseid otsib.

Kanti antud hariduse süstemaatiline kontseptsioon jaguneb kaheks. Esiteks üldine vaimujõud, mis väljendub oskustes ja täiuslikkuses. (Kant 2007, 464) Inimene saab enda sellist vaimulaadi väljendada ja arendada kehakultuuri ja moraali abil. Millest esimese puhul baseerub kõik

harjutustel ja distsipliinil. Teisel juhul aga ei ole vajalik mitte distsipliin, vaid maksiimide tundmine. Kuna moraali suurimaks väärtuseks on maksiimid, mis põhinevad headusel, tuleb õpetamisel tähelepanu pöörata sellele, et õppija tegutseb oma maksiimide alusel ning ei püüa hea olla lihtsalt hea olemise pärast, vaid kuna see tähendab talle head. Seega peab laps õppima omas mõistuses lakmuspaberi meetodil vaagima otsustuse moraalset kaalu ning praktilisi harjutusi ei tohi üldise vaimujõu arendamisel alahinnata. Progressi tekkimise tõhusaimaks viisiks on lapsele erinevatele kõlbluse probleemidele lahenduse otsimise võimaldamine. Seda selleks, et ergutada tema vaba tahte võimelisust näha erinevaid võimalusi ning realiseerida oma potentsiaali.

Teiseks komponendiks on praktiline vaimujõud, mis väljendub tunnetuslikus võimes, meeltes, kujutlusvõimes, mälus, tähelepanelikkuses ning vaimukuses. (Kant 2007, 464) Mõlemad kontseptsiooni osad on paljuski omavahel seotud, nii on näiteks mälu, sh ka mäletamine, otseselt seotud mõistmise, otsustamise ja eesmärgiga. (Johnstone 2013, 216)

3.6 Loomuomaduste kujundamine

Kogemustepõhisel õpetamisel tuleb Kanti järgi silmas pidada lapse kolme loomuomadust. Esmajärjekorras seda, et kohus on lapsele tundmatu mõiste. Selle õpetamine on tühja tuule tallamine. Kohuse mõistega, millega omakorda on seotud mõiste au tundmine ja tajumine, võib laps tutvust teha alles siis, kui ta jõuab teismelise ikka, sest see on vanus, kus laps mõistab teo põhjust. (Kant 2007, 471) Seega on tarvilik hoopis lapse nooremas eas selle loomuomaduse kujunemiseks rajada alus. Last tuleb järjepidevalt ergutada juurdlema selle üle, millised on tegude põhjused ja sellest tulenevalt mõistma ka põhjuse ja tagajärje seost.

Teiseks tuleb arvestada, et lapsele on loomuline olla aus. Kui juhtubki, et väike laps valetab, siis ei asu selle põhjus mitte tahtlikkuses. Lapse mõttelend on nii värvikas, et tihtipeale ei saa ta isegi aru, mis on reaalne ja mis väljamõeldis. Seda loomuomadust tuleb eriti arvestada siis, kui õpetajal või vanemal on vaja last karistada. Asjakohane on sellisel juhul häbitunde tekitamine, kuid ei midagi enam. (Kant 2007, 471) Erisuse võib teha ainult siis, kui laps valetas plaanitult, siis tuleb teda karistada ka vastavalt eksimuse määrale. Karistamise vajalikkusest ja mõjust aga edaspidi.

Kolmas lapse loomuomadus, mille arengut peab soodustama, on sotsiaalsus. Õpetaja ja ka lapsevanem peab toetama sõprussuhete tekkimist, et lapse kasvukeskkond oleks sotsiaalses mõttes mitmekesine. Jättes lapse nõ sotsialiseerimata, võib juhtuda, et areneb välja seltsimatus, mis on sõbralikkuse vastand. (Kant 2007, 472) Järelikult ei ole selle loomuomaduse toetamine

oluline ainult kasvukeskkonna mitmekesistamise mõistes. Sotsiaalselt arenenud lapse võimalused moraaliküsimuste mõtestamisel on avaramad. On ilmne, et elus ei ole võimalik kõiki võimalikke probleeme iseene peal kogeda aga olles aktiivne suhtleja, kuuludes gruppi saab arutluste kaudu nendest paremini osa. Lisaks suurendab sotsiaalsuse areng valmisolekut suhelda ka eelnevate põlvkondadega, mis eespool sai välja toodud, kui üks inimkonna moraalse arengu eeldus.

3.7 Kuuletumine, moraalse arengu alus

On ilmne, et igas haridusasutuses peavad kehtima mingidki reeglid ning neid tuleb järgida. Reeglite täitmine eeldab aga kuulekust. Kanti järgi on õpilase kuulekusel kaks esinemisvormi:

- 1) kuuletumine õpetaja tahtele kui absoluudile;
- 2) kuuletumine õpetaja tahtele, sest see tahe on mõistlik ja hea. (Kant 2007, 469)

Mõlemad kuuletumise vormid on tuletised, esimene piirangust ning teine vabatahtlikkusest. Kui õppija jaoks on õpetaja nagu jumal ehk absoluut, kelle käske ja keelde peab kuulekalt järgima, siis jääb sellise inimese moraalne areng kängu, seal hulgas ka tema vaba tahe. Teise kuulekuse vormi puhul aga kuuletatakse õpetajale seetõttu, et õppija määratleb seda taht mõistlikuks ja heaks. Sellise kuulekuse puhul aga tehakse seda vabast tahtest, millele õppija ennast allutab. Selline allumine arendab võimet toimida vastavalt ettekujutlusele seadusest, mis otseselt viib praktilise mõistuse ja vaba tahte mõisteni. Seega saab vaid viimane kuuletumise viis olla positiivses mõttes määrav inimese moraalsel kujunemisel. Lisaks aitab see tulevikus kodanikuna täita seadusi, mis ei pruugi olla just kõige meeldivamad. (Kant 2007, 470) Näiteks olla kodanik, kes peab kinni seadustest, isegi kui see ei ole talle kõige mugavam, kuid ta teeb seda seetõttu, et mõistab nende täitmise vajalikkust. Ta maksab riigile seadusega ettenähtud maksud, sest ta mõistab nende vajalikkust. Selliselt toimiv kuulekus toob ühiskonnale üldiselt suurt tulu, sest mõistlikule ja heale tahtele kuuletunud inimene mõistab tulevikus paremini ka kohustusi, mis kaasnevad inimeseks olemisega. (Kant 2007, 470) Õpetaja tahtele kuuletumine, sest see on mõistlik ja hea, loob võimaluse, et laps saab toetuda ajal, mil tal puudub veel arusaam kohusest, koolist saadud maksimidele ja see on vundament, millele ta hiljem saab rajada juba enda autonoomsed humaansuse maksimumid. (Kant 2007, 469)

Kuulekuse juures on aga üks oluline tahk. Nimelt peab seadus või maksimum, millele me allume, olema universaalne. See tähendab, et kui õpetaja kehtestab mingi reegli ehk teisisõnu seaduse,

siis see peab kehtima ühtmoodi kõikidele. (Kant 2007, 469) Kui see nii ei ole, siis ärkab väikeses inimeses mässumeelsus ja ta hakkab teadlikult reegleid eirama.

3.8 Karistamine

Kant arvab, et igasugune reeglite vastu eksimine eeldab karistust. Seda isegi siis, kui eksimus ei ole tahtlik ja karistamine ei tundu vajalik. (Kant 2007, 470) Karistamise nõude puhul on paradoksaalne, et õpetaja peab lähtuma samas sellest, et laps on oma loomult hea. Kuidas karistada kedagi head? Kanti jaoks on küsimus siin selles, milline karistus eksimusega kaasneb, sest karistamise eesmärk saab olla ainult see, et inimene mõistaks oma eksimust. Karistada on võimalik moraalselt või füüsiliselt. Lapsele piisab, kui ta reegli rikkumisel saab rahulolematu pilgu osaliseks ja ei enam. Ometi esineb ka olukordi, kus õpetamisel kasutatakse füüsilist karistamist, millega tuleb Kanti sõnul olla väga ettevaatlik, sest see tekitab lapses alandlikkust, samalaadselt nagu igasugune premeerimine tekitab silmakirjalikkust. (Kant 2007, 470) Kasvava inimese puhul tuleb esmajärjekorras silmas pidada seda, et iga inimene karistab ennast enamasti eksimuse puhul ise. Tõenäoliselt on igal ühel meist lapseas ette tulnud olukordi mida me selgesti mäletame, kus mõistes oma eksimust tundsi end lausa füüsiliselt halvasti. Usun, et selliseid hetki, mil tuntakse ennast rikkumise pärast sandisti, esineb ka täiskasvanueas, kuid lapsepõlve esimesed eksimused püsivad mälus kirkalt ning kinnitavad kogemuse tugevat mõju, millele varasemalt sai ka viidatud. Ehk ainus kord, kus Kant annab loa last tingimusteta karistada, on valetamine, sest selle tegevusega peab käsikäes käima häbi tundmine. (Kant 2007, 471) Viimane on otseselt seotud asjaoluga, et selline tegevus kahjustab eelkõige last ennast. Aus meelelaad on üks omadus, millel püsib inimese väärtuslikkus ja seega on valelikkus inimväärikuse minetamine, isegi hävitamine. Kant toob välja, et inimene, kes ise ei usu, mida ta teisele ütleb, on veelgi vähesema väärtusega kui ese. Viimasest võib olla vähemalt midagi kasu, samas valega oma tegelike mõtete varjamine tähendab loobumist oma isiksusest. (Kant 2004, 2688) Järelikult, kui me loobume enese väärtustamisest inimesena, loobume kõigest sellest, mis meist inimese teeb. Me ei ole enam eesmärk iseenesest, veelgi enam, me pole enam mitte keegi ega miski.

Juhendamine, kus laps ei pea kartma, et teda hurjutatakse või veelgi enam ihunuhtlust jagatakse, kujundab temas harjumused, mis toetavad kõlbelise inimese jaoks vajalike maksimide tekkimist ja kinnistumist. See võimaldab tal karistamist kartmata ise kogeda moraaliga seotud otsuste analüüsi ning määratleda, milline mõju on ühel või teisel otsustusel. Teisisõnu on see vaba tahte äratamine ning arendamine. Usun, et Kanti väljatoodu ei ole kasulik õpetamise viis

mitte ainult moraali silmas pidades. Kui laps teab, et kehtivad kindlad reeglid ühtviisi kõikidele õppijatele ja üks nendest on, et karistamine leiab aset üksnes siis, kui see on õigustatud, puudub temas oma mõtete väljendamisel hirm. Nii on toetatud sellised loomuomadused nagu ausus ja sotsiaalsus. Hirm karistamise või tõrjumise ees on asjaolud, mis mõjuvad eeltoodud loomuomadustele hävitavalt. Kartes, et mõtted ei pruugi olla „õiged“, jätame need välja ütlemata või väidame seda, mida arvame, et teised õigeks peavad. Selline teguviis ei ole aga enese vastu aus. Samuti eksisteerib oht, et hurjutamise hirmus sulgub inimene endasse ning tema sotsiaalsed võimed jäävad seetõttu kängu. Seega on väga oluline, et õpetaja julgustaks lapsi võimalikult varakult enda mõtteid väljendama ja ausalt kaasa rääkima grupis kerkinud küsimustes. Kui aga tõesti juhtub, et laps teadlikult valetab ning karistamata jätta ei saa, siis enne selle toimumist peab laps selgelt mõistma, millega ta on selle ära teeninud. (Kant 2007, 471) Kui lapsel puudub selgus, mille eest täiskasvanu teda nuhtleb, siis on karistuse tulemus selle eesmärgile vastupidine.

Karistamisega samalaadselt võib inimese kõlbeliseks kujunemisele hävitavalt mõjuda ka liigne hellitamine. (Jonstone 2013, 218) Kant viitab oma hariduse loengutes mitmel korral sellele, et vanemad, sealjuures eripäraselt just emad, on kõige esmasemad lapse rikkujad. See on küll inimlikult arusaadav, kuid andes lapsele võimaluse kogeda elu, mille puhul peab ta arvestama üksnes iseendaga, loob vanem eeldused, et sirgub inimene, kes on võimetu nägema maailma muul viisil kui ainult oma isikliku heaolu allikana. Selliselt arenenud inimene ei kaalutle, kas otsustus on moraalselt õige, vaid näeb selles üksnes vahendit oma eesmärkide saavutamiseks. Võimalik, et temas kujundatakse valede meetodite tõttu arusaam, et tegu toob kaasa kas karistuse või preemia ning nii ta toimibki ühe vältimise või teise saamise eesmärgil. Seega ei too liigne headus või hukkamõistmine moraalse inimese kasvamisele mingit head, vaid hoopis hävitab selle. Veelgi enam, karmuse või liigse hellitamisega võib rikkuda mitte ainult ühe lapse kujunemise, vaid põrmustatakse ka temale eelnenud põlvkondade pingutused moraali vallas, sest saab ju temastki ühel päeval lapsevanem, kes järgmise põlvkonna moraalsele kujunemise aluse seab. Järelikult on pedagoogiliselt kõige tulemuslikum see, kui juhendaja aitab lapsel mõista, mida toob kaasa tegu, mis ei ole oma olemuselt hea. Näiteks kui laps valetab, siis tuleb selgitada, et sellise teoga kaasneb tulevikus see, et teda ei saa enam uskuda. Kui arusaamise suurendamise asemel aga last karistada, siis see ei vähenda selle teo uuesti toimumise tõenäosust vaid lapsele saab omaseks põhimõtte, et valetamine on lubatud, kui sellele ei järgne karistust. Selline arusaam on Kanti järgi väärtusetu, et inimest peavad toimima panema tema

mõistuse poolt ette antud maksimumid ja mitte midagi muud, kuid tõestatud sai, et karistamine ei aita maksimumide kujunemisele kaasa, vaid pigem hävitab need.

Mitu sajandit hiljem on keeruline hinnata, milline oli haridus 18. sajandi lõpul ja millele pöörasid õpetajad tähelepanu siis, kui Kant oma hariduslikke loenguid luges. Meil on võimalik tugineda üksnes ajaloolaste pool antule. Eesti ajaloost ilmneb, et füüsiline karistamine keelati meie koolides 20. saj esimeses pooles ning seega võib uskuda, et Kanti lähenemine haridusele sajandeid varem oli vägagi innovaatiline. Kant peab hariduses teadmistest tähtsamaks mõttevõime arendamist meeleliste kogemuste kaudu. Väärika ühiskonnaliikme kujunemise aluseks on pidev lapse julgustamine ning tema autonoomse vaba tahte arendamine. Kanti nõuded koolile ja õpetajale on kõrged. Lapse kujundajana peab õpetaja piltlikult öeldes olema ise filosoof, kes suudab mõtestada head ja kurja. Lisaks peab ta suutma järgida kõiki moraaliga seotud maksimume ehk teisisõnu olema ise eesmärkide riigi täieõiguslik kodanik. Ta ei tohi kohelda last kunagi kui vahendit, vaid eesmärki iseeneses ning lähtuma sellest maksimumist iga õpilaste puhul. Ainult sellistes tingimustes kujunenud laps kasvab kõlbliseks, kelles eksisteerib vaba tahe ning kes teab mis on tema kohus. Ta on autonoomne mõistuslik olend, kes suudab ratsionaalse mõistuse tulemusel luua endas ise seadusi, mis järgivad kantilikke maksimume.

4. Moraalse olendi kasvamise teooria praktikas

Eelnevalt ilmnes, et inimeseks olemise olulisim omadus on moraalsus ja selle aluseks on autonoomne vaba tahe. Selle omaduse arengut on Kanti sõnul võimalik toetada ning parim võimalus selleks on kool. Lisaks toimub inimese areng kõlbeliseks kasvamisel samm-sammult ning selle toetamine toimub täiskasvanud juhendaja poolt, see tähendab toimub empiirilises maailmas. Seega on igati asjakohane Kanti moraalseks olendiks kasvamise teooria tõsikindluse suurendamiseks otsida kaasaegses teaduspõhises maailmas teooria kõrvale ka praktilisi positiivseid näiteid. Üks tulemuslikumaid praktikuid selles vallas 20.sajandil on Ameerikas praktiseerinud Harvardi ülikooli professor Lawrence Kohlberg, kes oma vaadetes toetus paljuski Kanti moraalifilosoofiale. Tema eesmärk oli praktiliste uuringute kaudu selgitada, milline on meie suhe moraali ja millised väärtused õpetamisel ilmnevad ning milline on õpetajate õigus moraali õpetada. (Power, Higgins, Kohlberg 1989, 14) Järgnevas otsin Kohlbergi kognitiivsetest uuringutest tõestust, et moraalse olendi arengu toetamine Kanti kirjeldatud viisil loob hea eelduse autonoomse vaba tahte kujunemiseks.

4.1 Tänapäeva koolides kasutusel olev moraaliopeetus

Tänapäeval on euroopalikus kultuuriruumis üsna tavapärane üks kindel moraalse hariduse omandamise viis. Koolides on kirjeldatud põhiväärtused ja moraalse kasvatuses puhul panustatakse enamasti õpetajate antavatele eeskujudele, kes neid väärtusi eneses kandes peaksid koolikeskkonnas ka lapsi nendega piltlikult õeldes nakatama. Selline asjaolu ei ole iseeneses väärik, paraku aga ei ole selline lähenemine piisav. Tulles tagasi Kanti hariduse vormide juurde ilmneb, et eeskujudele rajatud moraalne kujunemine on küll võimalik, kuid paraku on see väga juhuslik. Kohlberg on sellise kõlbluse kujunemise suhtes veelgi kriitilisem ning ütleb, et selline kujundamine lihtsalt ei tööta. (Kohlberg 1978, 65) Selle põhjus seisneb selles, et väärtuste ettekirjutamine tekitab paratamatult olukorra, kus õpetajad hakkavad väärtusi kasutama käitumisreeglite kehtestamiseks. Näiteks koolis, kus on põhiväärtusteks ausus, ustavus, otsekoheus ja usaldusväärus, võiksid käitumisreeglid kõlada *Ära valeta* või *Ära reeda*. Sellised ettekirjutused aga ei arenda lapse autonoomset vabas tahtes mõtlemist ja otsuste langetamist, vaid pigem suunavad õpilast kuuletuma käsule kui absoluudile. Kant viitas, et sellisel viisil kasvades jääb lapse moraalne areng kängu. Üksnes allumine reeglile, mille puhul õppija ise määratleb seda mõistlikuks ja heaks, arendab tema vaba tahtet. Veelgi enam, see valmistab inimest ette ühiskonnas toimima nii, et ta mõistab, milleks kehtivad seadused, ning on valmis neid täitma ka siis, kui see ei ole kõige meeldivam tegevus. Kanti sõnastatud

imperatiivid on samuti käsud, mida inimene järgib oma vabast tahtest. Seega on kuulekuse viisil määrav tähtsus inimese moraalsel kujunemisel ning hetkel koolides kasutusel olev arengut ei toeta. Veelgi enam, Kohlberg viitab, et kui õpetajad rakendavad põhiväärtused käitumisreeglite vankri ette, siis loob see aluse üksteise sildistamisele ning karistus- ja premeerimissüsteemi kujunemisele. (Kohlberg 1978, 63) See tähendab, et lähtutakse inimese heaks või halvaks tembeldamisel üksnes käitumisreeglist ja karistatakse või premeeritakse vastavalt. Samas Kanti järgi on karistusel ja preemial põhineva kasvatusel puhul väga tõenäoline, et selle tulemusel areneb laps inimeseks, kes toimib moraalses mõttes ainult karistuse vältimise või preemia saamise eesmärgil. Sellisel moraalsel lapse kujundamisel on veel üks väärtus. Kui väita, et moraalses mõttes eeskujulik inimene tagab meile tema käe all kasvava inimese moraalse arengu, siis oleme eksiteel. Puudub garantii, et moraalselt kõrgel tasemel olev õpetaja tagaks lapse puhul väärtuste edasikandumise või kõlbelise progressi ühiskonna mõistes. Kant tõi esile, et haridus on valdkond, mis on oma keerukuselt võrdeline iga teadusharuga ning nõudmised õpetajale on seetõttu kõrged. Kohlberg on selles vallas veelgi konkreetsem, ta ütleb, et on rumalus uskuda, et iga õpetaja on sobilik moraali õpetama. (Kohlberg 1978, 66) Isegi kui eeskujudel põhinev õpetamise viis oleks edukas, siis ei saa me olla kuidagi kindlad, et iga last õpetav inimene endas soovitud kõlbelisust ka tegelikult kannab. Seega ei ole usutav, et iga koolis töötav aineõpetaja on tegelikult sobilik olema lastele eeskujuks ja koolides kasutatav lapse moraali kujundamise süsteem loob tegelikke võimalusi inimese autonoomseks arenguks. Sellele väitele lisavad kaalu ka praktilised uuringud, millest selgus, et puuduvad positiivsed tõendid, et eeskujuks olev, põhiväärtuseid endas kandev õpetaja eeskujuna laste moraali tegelikult mõjutaks. (Kohlberg 1978, 60)

Kohlbergi ainus moraaliprintsiip

Kuid milline on siis Kohlbergilik kuldõige moraal? Temal on moraalsuse aluseks õiglus, mille tunnistamisel välistame olukorra, kus ühe inimese väärtused on suurema kaaluga kui teise omad. (Kohlberg 1978, 67) Väärtustades õiglust, suurendame me lugupidamist üksteise vastu, mis ei tähenda, et me peame omaks võtma ka väärtused, mida nad kannavad, või et me oleme nendega seotud küsimustes neutraalsed. Õiglus tähendab seda, et igaühel on vabadus olla iseendale seaduse andja. Kanti järgi ei ole selline lähenemine mitte üksnes valik, vaid lausa iga mõistusliku olendi kohus – eeldada, et igal mõistuslikul inimesel on nii tahe kui ka vabadus ise seadusi luua. Sarnaseid vaateid kannab endas ka Kohlberg, kes väidab, et maailmas eksisteerib üks ja ainuke voorus ja see on õiglus. (Kohlberg 1978, 69) Õiglus erineb teistest inimeseomadustest seetõttu, et seda ei saa tavapärasel viisil määratleda. Kui tänapäeva koolides on

võimalik enamiku põhiväärtuste põhjal koostada käitumise reeglistik, siis õigluse puhul seda teha ei ole võimalik. Me saame aususe kui väärtuse puhul öelda, et aus inimene ei peta, varasta ega valeta. Kuid kuidas kehtestada reegel õigluse kohta? Kohlberg väidab, et ei saagi ja seda seetõttu, et tegemist on moraaliprintsiibiga, mis on oma olemuselt universaalne. See määratleb, millisel viisil iga inimene igas situatsioonis toimima peab. (Kohlberg 1978, 69) Me saame teha järeleandmisi väärtuste vastu eksimise korral, kuid me ei saa seda teha eksimisel moraali printsiipide vastu. Victor Hugo romaani „Hüljatud“ peategelane Jean Valjean eksib korduvalt erinevate väärtuste vastu, ta varastab ja petab, kuid ometigi on ta meie jaoks positiivne kangelane. Seda seetõttu, et tema lugu on kantud õigluse ehk universaalse printsiibi vaimust. Usun, et tema loos leiavad paljud, et selliselt toimides ei eksi ta ühegi Kanti kolme printsiibi vastu. Kui ehk siis ainult petmise osas, ja sellelegi leiame me põhjenduse Kanti kategoorilise imperatiivi looduseaduse vormelis. Samas eksisteerib selles loos ka negatiivne kangelane politseinik Javer, kes küll järgib ühiskonnas kehtivad seaduseid, kuid on unustanud, mis tähendab õiglus ehk teisisõnu – täites pimesi seadust, on ta unustanud inimlikkuse. Seega võib järeldada, et Kohlbergi väide meie kohusest moraalses mõttes austada igäühe õigust ning kohelda kõiki õiglaselt, on tõene. Ta lisab, et moraali printsiip ei ole üksnes reegel toimimiseks, vaid see on meie tegude põhjuseks. (Kohlberg 1978, 70) Seega ei ole õiglus midagi, mis moraali otsustusega kaasneb, see eelneb sellele. Väide, mis viib meid tagasi Kanti moraalifilosoofia juurde. Kui moraal põhineb autonoomse inimese vabal tahtel ja kui me eeldame, et iga mõistusega olend omab potentsiaal olla autonoomne, siis ühiskonnas, mis koosneb sellistest olenditest, peavad seadused lähtuma universaalsuse printsiibist. See tähendab, et õiglase ühiskonna põhiseadused peavad kehtima kõikidele võrdselt, olenemata ühiskonna liikme positsioonist, varakusest, andekusest või haridusest. (Sullivan 1994, 16)

4.3 Inimese moraalse arengu etapid

Kohlberg avaldas 1958. aastal doktoritöö, milles ta esitas uuringute põhjal ilmnenu inimese moraalse arengu erinevad tasemed. Tema uuringust selgub, et moraalseks kasvamise aluseks on kognitiivne areng. Teisisõnu arendades inimeses oskust lahendada keerukaid moraalseid dilemmasid, kasvab temas ka kohus moraalsete seaduste vastu. Uuringutest selgub, et inimese areng toimub otsustuste langetamisel autonoomsete printsiipide väljakujunemise suunas ning arengu aluseks on mõistmine, millised on moraali normatiivsed tagajärjed. (Wren 2008, 26) See tähendab, et moraaliprintsiibid on ennast taastootvad ehk moraalselt toimimine loob meis eelduse samalaadse tegevuse kordumiseks. (Lapsley 2008, 33)

Kohlberg kirjeldas moraali väljendumise kohta kuue astmelise mudeli, milles väljendub moraalne areng heteronoomsest autonoomse suunas. Viimase, kõrgeima astme kirjeldus on aga sarnane Kanti kirjeldusega moraalsest olendist. Uurides inimeste arusaamist heast ja kurjast erinevates hüpoteetilistes situatsioonides, intervjueriti erinevates kultuuriruumides ja eri vanuses inimesi Ameerikas, Suurbritannias, Türgis, Taiwanis ja Yucatanis. Ilmnes, et olenemata kultuurist jagunevad inimesed oma arusaamade alusel sarnaselt, seega tõestavad kultuuridevahelised uuringud, et moraaliaalused on universaalsed. (Kohlberg 1978, 72) Viimast seetõttu, et hoolimata kultuuriruumist, on samal astme väljendunud moraaliga inimeste arusaamine heast ja kurjast sarnane. Järgnevalt on toodud kõigi kuue astme lühikirjeldused.

1. Alluvusele ja karistusel põhinev moraal. Inimene ei riku reegleid siis, kui olukorda on kaasatud autoriteet. Moraalne toimimine on tema jaoks õigustatud juhul, kui see päästab karistusest.
2. Naiivsel egoismil põhinev moraal. Inimene järgib reegleid ainult siis, kui see on tema enda huvides, teisisõnu, kui tegemist on tema jaoks hea tehinguga. Moraalset tegu õigustab enese huvide teenimine isegi siis, kui see on vastuolus teiste huvidega. Moraal on sellel tasemel inimese jaoks relatiivne ning sõltub seatud perspektiivist.
3. Heapoisilikkusel põhinev moraal. Inimene suudab hinnata olukorda teise inimese vaatenurgast ning moraal põhineb heade suhete hoidmisel. Moraalne on täita lähedaste ootusi, et olla nende silmis hinnatud. Õige on hoolida teiste vajadustest, sest see on midagi, mida ootad ka nendelt.
4. Autoriteedil ja sotsiaalsusel põhinev moraal. Inimene peab täitma oma kohust, olema hea kodanik ja toetama ühiskonda. Ühiskonnas kehtiv seadus on täitmiseks seni, kuni ta ei lähe radikaalselt vastuollu mõne sotsiaalse kohustusega. Õige on hoida ühiskonda funktsioneerivana, säilitada enesest lugupidamine ning vältida sotsiaalselt häirivaid olukordi.
5. Õigustel ja sotsiaalsel kokkuleppel põhinev moraal. Inimene teab, et väärtused ja seadused on relatiivsed ning suudab siduda kultuuriruumile omased väärtused üldinimlikega, näiteks eluõigus ja vabadus. Ta suudab luua loogilise väärtuste hierarhia ning tema jaoks on õige kaitsta ühiskondlikku kokkulepet, sest see aitab säilitada enda ja teiste õiguseid ja toodab suurimat head suurimal määral.
6. Universaalne, eetilisel printsiibil põhinev moraal. Inimene juhindub universaalsetest printsiipidest, mis tagab inimväärikuse ja selle, et inimene on eesmärk iseeneses. Kui seadus ei ühildu printsiipidega, tuleb juhinduda viimastest. Tema jaoks on olulised

printsüibid, mis hõlmavad inimõigusi ning kogu inimkonna respektteerimist. Moraal on tema jaoks uskumus, et ratsionaalne inimene järgib printsüipe, mida kogu inimkond peaks järgima seetõttu, et iga inimene on eesmärk iseeneses ning ta peab olema koheldud vastavalt. (kogu loetelu Kohlberg 1978, 71-72)

Praktiliste uuringute põhjal ilmnes, et loodud kuus astet ei ole piisavad, sest jaotus toob küll välja, millest inimene juhindub moraaali otsuste tegemisel, kuid sellest ei ilmne otsustuse eesmärk, teisisõnu ei väljenda nad auto- või heteronoomsust. (Snarey, Samuelson 2008, 62) Täiendavatest uuringutest selgus, et inimesel võivad väljenduda nii autonoomsed kui ka heteronoomsed tunnused, hoolimata tema moraaali astmest. Kuut kirjeldatud astet saab liigitada kolme otsustustaseme alusel, mida inimene moraalsel arengul läbib: prekonventsionaalne, konventsionaalne ja postkonventsionaalne. (Noddings 2008, 164) Esimesel kirjeldatud tasemel põhinevad inimese moraalsed otsustused välistel teguritel, need võivad olla kvaasi-füüsilised kogemused või vajadused ja need ei ole seotud isiksuse või standarditega. Selliseid otsustusi langetavad inimesed vastavad moraaaliastmele üks ja kaks. Konventsionaalsel tasemel põhinevad moraaali otsustused rolli täitmisel, mis säilitaks harjumuspärase korra ja teiste ootused uuritava suhtes. Sellel tasemel otsustusi teevad inimesed, kes asuvad astmel kolm ja neli. Viimasel, postkonventsionaalsel tasemel on moraaali otsustused kooskõlas inimese enda minaga, nad sisaldavad nii õiguseid kui arusaamist kohuse mõistest ja sellest, et need universaalsed. Sellele tasemele asetuvad inimesed, kes asuvad moraaaliastmel viis ja kuus. Ainuke tase, mille puhul uuringutes jäi eesmärk kindlaks määramata, oli kuuendal ehk universaalsete printsüipide väljendumise astmel. Seda seetõttu, et uuringus osalejate hulgas küündisid üksnes vähesed astmeni viis ning kuuendal astmel väljendunud moraaliga inimest uuritavate hulgas ei leidunud. (Reimer, Politto, Hersh 1983, 77) Millest ilmneb kinnitus peatüki alguses toodud väitele, et eeskujudel põhinev moraaaliõpetus ei ole garantii lapse kõlbelisuse arengule juba ainuüksi seetõttu, et moraaali kõrgeimal astmel õpetajaid on ilmselt väga vähe, kui üldse.

Tasemete uuringutest ilmnes veel, et inimese moraalsed otsustused on ajas muutuvad ning seotud inimese vanusega. (Snarey, Samuelson 2008, 64) Selgus, et inimese moraalne areng algab noorukieas, vanuses 10-12 aastat ning kujuneb välja 36. eluaastaks. (Reimer, Politto, Hersh 1983, 100) Seega saab siit kinnitust Kanti väide, et kõlbelisuse areng toimub samm sammu haaval. Lisaks saame uuringust vastuse selle kohta, millisel ajahetkel ilmneb inimesel moraalne arengu potentsiaal ja et selle esimene suurem hüpe toimub teismelise eas. Lisaks selgus, et otsustuste langetamisel on inimesel kalduvus eelnevalt kogetud otsustuslaadi korrata.

Näiteks kui inimeses on korra avaldunud autonoomsus, siis on tal ka edaspidi kalduvus samalaadselt otsustada. Ometi ei ole selline liikumine püsiv ning laps võib hõlpsasti liikuda ka erinevate astmete vahel. Seega saab väita, et otsustuse kogemus tõhustab kõlbelisuse arengut, kuid selline areng ei ole alati sirgjooneline ja võib osutada ka tagasipöörduvaks.

4.4 Uus ideoloogia, õigluse õppekava

Kohlbergi praktilised uuringud kinnitavad, et inimese moraalne areng algab just koolieas. Seetõttu on ka kool just see koht, kus saab alustada sellise arengu süsteemset toetamist. Uskudes, et kõlbelisuse arengu võti peitub õigluses, jõudis Kohlberg järelduseni, et selle õpetamise vundamendiks on õiglane kool, st kool kus õppijatel on ise võimalus kool õiglasemaks muuta. (Kohlberg 1971, viidatud Power, Higgins, Kohlberg 1989, 25) Sellise kooli ideoloogia põhineb demokraatial ning õppija saab koos õpetaja ühiselt otsida lahendusi koolis endas kerkinud moraalsele dilemmadele. (Power, Higgins, Kohlberg 1989, 25) Õiglane kool loob lapsele võimaluse ise otsida moraaliga seotud küsimustele vastuseid ning seejärel omaenda tahtest lähtuvalt otsustada. Julgen uskuda, et lapse kaasamine moraalse otsustuste langetamisse aitab otseselt kaasa autonoomse mina kujunemisele ning väärkuse tekkimisele. Õiglase kooli ideoloogia puhul on universaalsuse alge sellesse sisse kodeeritud. Õiglus ja vabadus, mis on ühed demokraatia alused, tagavad iga inimese, sh ka õppija põhiõiguse olla ise seadust andvaks subjektiks, olla autonoomne vabatahteline olend.

Kohlbergi õigluse õppekava uuringud muutsid paljuski arusaamist nii õppija kui ka õpetaja rollist. Õpetajate intervjuudest ilmnas, et nende lähenemine õppijasse muutus, fookus aineõpetamiselt asendus õppija kui tervikliku isiksuse arendamisega. (Power, Higgins, Kohlberg 1989, 300) Tehtud praktilised uuringud tõestasid ka Kanti poolt esile tõstetud lapse sotsialiseerimise vajalikkust. Selle suurendamiseks kaasati õppijaid aktiivselt otsuste tegemise protsessi ehk loodi demokraatlik kool. Sotsialiseerimise osa moraalsest haridusest ei saa alahinnata. Vajaliku moraalse harituse tekkimiseks ei tohi last isoleerida teiste omataolist seast, vaid tuleb hoopis soodustada grupis toimimist. Grupi kaasamine tagab, et isiksuse arengu lõppjaam ei oleks pime enesekummardamine, mille tulemus võib olla ühiskonnast eemaldumine, vaid areng autonoomsuse suunas. Selle kinnituseks on uuringutes osalenud õppijad välja toonud asjaolu, et nad tunnevad ennast sellise õppekava rakendamisel enam vastutavatena ning oskavad nüüd enda ja teiste eest paremini seista. (Power, Higgins, Kohlberg 1989, 300)

Järgnevalt on toodud kokkuvõtte Kohlbergi õiglase kooli eksperimendis ilmnenu positiivsetest asjaoludest ja kõrvutatud neid Kanti moraalifilosoofia ja pedagoogika loengutega. Asjaolud, mis kinnitavad Kanti moraalifilosoofia ja pedagoogika käsitlese ning õiglase õppekava õnnestumist inimese moraalse mina kujunemisel, on järgmised:

1. Autonoomia kujunemisele aitab tõhusamalt kaasa eluliste, koolis eneses ilmnenu moraalsete küsimuste lahendamine, kui oletatavatele situatsioonidele vastuste otsimine. Kanti järgi vajab moraalil avaldumise kogemuse läbi teritatud otsustusvõimet. Ilmneb, et õiglase kooli ideoloogia rakendamine annab lapsele sellise kogemise võimaluse. Laps saab otseselt osaleda ennast puudutavate moraalsete küsimuste lahendamisel ning nii-õelda tunda omal nahal, mida tähendab otsustusega kaasnev vastutus.
2. Demokraatlik kool võrdsustab õpetaja ja õppija vahelised jõujooned, mis ilmnevad traditsioonilises koolis. Selline lähenemine ergutab õppijat keskenduma sellele, mis on tema arvates õige, ning vähendab sõltuvust. Kanti järgi on hariduse puhul oskustest ja teadmistest olulisem, et inimene õpiks mõtlema ning kõlbelseks kujunemisel peab laps saama võimaluse ise otsusele jõuda, mis on õige ja hea. Seega ei ole õpetaja roll üksnes reeglite kehtestamine, vaid ta peab olema lapsele juhendaja rollis, kes virgutab teda ise mõtlema.
3. Kõige tõhusam viis kinnistada õppijas moraalil alused on võimaldada talle neid ise praktiseerida. Kanti järgi tuleb tegutseda nii, et tegevus saab inimese tahte läbi üldiseks seaduseks. Demokraatlik kool annab võimaluse praktiseerida sellist otsustamise viisi, mille puhul see oleks üldiselt kehtiv ning kõigil on õigus toimida selle alusel. Julgen uskuda, et demokraatial on otsene seos vabaduse mõistega, millela moraalil ilmumine on Kanti moraalifilosoofia järgi võimatu. Õigusel põhinevas koolis kogeb õppija valikuvõimaluste paljusust, mis arendab selle potentsiaali avaldumist. Samuti kogeb õppija, et kõikide õppijate valik ei pruugi olla temaga samalaadne, mille tulemusel õpib ta teisi omataolisi respektierima kui vabatahtelisi olendeid.
4. Õiglase kool suunab õppijat enda moraalilotsustusi väljendama ning näitab, et ka teistel on samalaadne õigus. Kanti järgi sisaldab iga mõistusega olendi tahe eneses üleüldise seadusandliku tahte ideed. Antud juhul julgen uskuda, et rõhk asub mõistel „iga mõistusega olendi tahtel“. Tõeliselt autonoomne subjekt ei saa areneda isolatsioonil. Demokraatia tingimustes õpib laps, et seadus ei põhine mitte ainuüksi tema tahtel, vaid see peab arvestama iga autonoomse olendi

õiguseid. Kanti õiglust saab käsitleda kui võrdusust, mille puhul iga autonoomne olend kohtleb teist samadel alustel nagu iseennast. Kui inimsus on autonoomse olendi jaoks eesmärk iseeneses, siis on tema jaoks inimsus eesmärgiks kõikide autonoomsete olendite puhul. (Hill 2000 ,105) Järelikult on igal inimesel õigus olla seadust andev subjekt.

5. Õiglane kool aitab vähendada lahet õpetaja ja õppija vahel ehk luua sildu üle põlvkondade. Kant tõi esile, et iga olemasolev põlvkond peab looma tulevaste põlvkondade moraali tekkimiseks vajaliku aluse. Seega on põlvkondade vaheline suhtlus progressi tekkimiseks ülioluline. Seadust anda ei tähenda Kanti puhul üksnes igaühe õigust seadust luua, vaid see on ka protsess, mille puhul arvestatakse teise huvide ja vajadustega. Usun, et demokraatiat praktiseeriv kool sunnib õpetajat lahti laskma traditsioonilisest käskudel ja preemiatel põhinevast õpetamise viisist ning lisaks loob see talle enesele parema võimaluse moraaliprintsiipe järgida. Seda seetõttu, et õpetaja ei ole pelgalt vahend õppija arendamisel, vaid peab Kanti järgi seadma inimsuse eesmärgiks ka iseeneses.
6. Kehtestades ise koolis kehtivad reeglid on õppijad neid innukamad järgima ja teisi nende järgimisel kannustama. Viimase asjaolu ilmnemine viitab, et õiglane kool oleks justkui eesmärkide riigi minimudel. Olles ise seadusloome aluseks on igaüks paratamatult kaasatud ka selle elluviimisse, ta on valmis sellele ka alluma. Aukartus enda loodu vastu on garantiiks, et seadused ka kehtivad. (kõik Kohlbergi eksperimendi asjaolud viidatud Power, Higgins, Kohlberg 1989, 27 kaudu)

4.5 Õppijates avaldunud muutused õigluse õppekava rakendamisel

Kohlberg lootis luua mudeli, kus eksisteerib kollektiivi moraalne õigus sel viisil, et säilivad ka indiviidi õigused. (Snarey, Samuelson, 2008, 58) 1985. aastal läbi viidud uuring tõestas, et autonoomne olend on sotsiaalne olend. Meetod, kus lapsed grupis otsisid vastuseid moraalsele küsimustele, tekitas neis moraalse otsuste vallas suure haridusliku hüppe. (Snarey, Samuelson 2008, 70) Lisaks tõestasid 1992. aasta uuringud, et arenguhüppe suurim mõjur on moraalse küsimuste arutlemine omavanuste seas. Mis tõestab Kanti väidet, et moraalseks arenemiseks ei piisa üksnes kodust ja laps vajab süsteemset arendamist, kuid lisaks õpetajale, kes on juhendaja rollis, on vaja arengu tõhusamaks ilmnemiseks kasvamist samaealiste grupis. (Snarey, Samuelson 2008, 70). Demokraatliku õppekava kasutamine koolides näitas, et koolidel on õppija autonoomseks subjektiks kujundamisel ülioluline roll. Seda tõestasid positiivsed muutused mida Kohlbergi õppekava rakendamine endaga kaasa tõi. Muutused on järgmised:

- 1) ühe aasta jooksul lakkasid koolis vargused;

- 2) nelja aasta jooksul paranesid rasside vahelised suhted ning nende vahelised konfliktid vähenesid peaaegu nullini;
- 3) suurenes pürgimus parema hariduse järele, pea 90% koolilõpetajatest jätkasid õpinguid kõrgemal tasemel;
- 4) narkootikumide tarbimine koolis langes;
- 5) petmine vähenes, kui õppijad kiitsid heaks aukoodeksi. (Power, Higgins, Kohlberg 1989, 301)

Milliseid faktilisi tõestusi on Kohlbergi praktilised uuringud Kanti moraalifilosoofia ja pedagoogika loengute kohta andnud? Inimese moraalne areng on protsess ning see ei alga ega lõppe kooliga, vaid jätkub ka täisealiseks saamisel. Vanuse lisandumisega kaasneb uuringute järgi liikumine heteronoomselt autonoomse otsustamise suunas. Ilmneb, et moraalseks inimeseks kasvamisel on koolil ja enda vanustega suhtlemisel oluline roll. Lisaks ilmnes, et traditsioonilisel viisil koolides õpetamine ei taga moraalil avaldumisel nii häid tulemusi kui õigluse õppekava rakendamine. Kaasatakse õppija otsustuste tegemisse andes talle selles vallas võimaluse ise kogemusi omandada arendab inimeses oskust ise mõelda ning annab võimaluse näha erinevaid valikuid. Viimane suurendab tõenäosust kasvada vabas tahtes otsustavaks subjektiks. Demokraatia tingimustes mõistab inimene iga inimese õigust autonoomiale. Samuti suureneb tõenäosus, et inimene järgib seadusi, sest ta on ise nende seaduste allikas. Õiglase kooli õppekava kasutusele võtmine tõi kaasa positiivsed muutused õppijate käitumises ning muutis õpetaja lähenemist õppijasse. Mis tõestab, et pöörates enam tähelepanu lapse moraalsele arengule ning võttes kasutusele Kanti kirjeldatud süsteemse juhendava meetodi, paranevad inimese need võimed, mis on olulised Kanti moraalifilosoofias kirjeldatud moraaliprintsiipide järgimiseks. Järelikult on just kogemuslik moraalne haridus üheks võimaluseks, mis avardab meie võimelisust liikuda moraalse inimese ja seeläbi ka moraalsema ühiskonna, st eesmärkide riigi suunas.

Kokkuvõte

Selle kirjutise eesmärk oli esile tuua asjaolu, et haridus on üks inimese moraalsuse tekkimise aluseid ning kirjeldada, mil viisil inimese arengut kõlbeliseks saamise teel toetada. Kirjutisest ilmnes, et Kanti moraalifilosoofia on subjektipõhine ning meie kõlbelisus väljendub puhta mõistuse printsiipide kaudu. Inimese moraal ei sõltu empiirilistest elutingimustest ning selle tuumaks on autonoomne vaba tahe, mis tunneb kohustust järgida otsuste langetamisel moraaliprintsiipe.

Kanti pedagoogika loengutest selgus, et kuigi moraal ei sõltu empiirilisest ilmast, vajab inimene kõlbeliseks kasvamisel kogemusel teritatud mõtlemist. Kogemused on aga seotud empiirilise maailmaga. Kõlbeline areng on tõhusaim, kui see kulgeb süsteemselt, juhendaja suunamisel. Viimase eesmärk on julgustada inimest mõtlema ning suunata teda praktiseerima moraalsete otsuste langetamist konkreetsetes elulistes situatsioonides. Süsteemse arendamise parim paik on kool, kus tuleb hoiduda piitsa ja prääniku meetodist ning õpetada last ise mõtlema ning otsustama, mis on õige ja hea – ning elulistes olukordades.

Antud teooria täienduseks on kirjutises vaadeldud Kanti vaadete pooldaja Larwence Kohlbergi läbiviidud praktilisi uuringuid. Neist ilmnes, et inimese moraalne areng algab lapseas ning jätkub täisealiseks saamisel. Areng toimub astmeliselt, kuid hoolimata progressist, leidub kõrgematel astmetel väljendunud moraaliotsustega inimesi vähe. Lähtuvalt sellest, viis Kohlberg koolides läbi eksperimendid, millede käigus rakendati Kanti pedagoogilistel vaadetel põhinevaid praktikaid. Tehtust ilmnes, et kui koolides võeti kasutusele õiglusel põhinev, autonoomseid otsustusi soodustav õppekava ning julgustati last omavanuste keskkonnas moraaliotsustusi analüüsima ja langetama autonoomseid otsuseid, siis tema moraalne areng kiireneb. Sellise õppekava rakendamise tulemusel toimusid koolikeskkonnas mitmed positiivsed arengud. Järelikult on haridusel moraalsuse väljendumiseks oluline roll. Autonoomia areng isiku tasandil, loob kõlbelisuse arengu võimalused ka ühiskonnas. Ja nii ehk kunagi, kui uskuda Kanti, on lootust, et inimkond jõuab selleni, et ühiskonnas eksisteerib kõlbeliste inimeste enamus. Liikudes samm-sammult, põlvkond põlvkonna järel kõrgemale. (Kant 2007, 439)

Kirjanduse nimekiri

1. Hill, Jr, T. E. (2000). *Respect, Pluralism, and Justice Kantian Perspectives*, Oxford University Press, New York.
2. Kant, I. (1982). *Prolegomena igale tulevasele metafüüsikale, mis on võimeline esinema teadusena*, Eesti Raamat, Tallinn.
3. Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason*, Cambridge University Press, New York.
4. Kant, I. (1999). Groundwork of The metaphysics of morals, *Practical philosophy The Cambridge Edition of The Works of Immanuel Kant*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 37 – 108.
5. Kant, I. (2004). Valest, *Akadeemia*, 12: 2688 – 2695.
6. Kant, I. (2007). Lectures on pedagogy, *Anthropology, History, and Education*, Cambridge University Press, New York, pp. 434 – 485.
7. Kohlberg, L. (1978). Education for Justice: A Modern Statement of The Platonic View, *Moral Education Five Lectures*, Harvard University Press, Massachusetts, pp. 56 – 83.
8. Lapsley, D. K. (2008). Moral Self-Identity as the Aim of Education, *Handbook of Moral and Character Education*, Routledge, New York, pp. 30 – 52.
9. Noddings, N. (2008). Caring and Moral Education, *Handbook of Moral and Character Education*, Routledge, New York, pp. 161 – 174.
10. Power, C. F. and Higgins, A. and Kohlberg, L. (1989). *Approach to Moral Education*, Columbia University Press, New York.
11. Reimer, J. and Pritchard Paolitto, D. and Hersh, R. H. (1983). *Promoting Moral Growth: From Piaget to Kohlberg*, Longman, New York.
12. Snarey, J. and Samuelson, P. (2008). Moral education in the Cognitive Developmental Tradition: Lawrence Kohlberg`s Revolutionary Ideas, *Handbook of Moral and Character Education*, Routledge, New York, pp. 53 – 79.
13. Sullivan, R. J. (1994). *An Introduction to Kant's Ethics*, Cambridge University Press, New York.
14. Sutrop, M. (2000). Hea elu, moraal ja sotsiaalne õiglus: Aristotelesest tänapäevani, *Akadeemia*, 8: 1638 – 1666.
15. Uleman, J. K. (2010). *An Introduction to Kant`s Moral Philosophy*, Cambridge University Press, Cambridge.

16. Wren, T. (2008). Philosophical Moorings, *Handbook of Moral and Character Education*, Routledge, New York, pp. 11 – 29.

ABSTRACT

Meaning of Education for Human Moral Development in Immanuel Kant's Educational Concept and Lawrence Kohlberg's Educational Theory

The objective of this thesis is to show education as one of the fundamentals for rise of human morality. The paper is based on moral philosophy and pedagogy lectures of Immanuel Kant and practical research of Lawrence Kohlberg. Thesis proceeds from Kant's claim that morality rests on human rational intellect. According to Kant, every intellectual being has the potential of autonomy, and realizing that potential makes them capable to make moral decisions from their free will. Decisions are based on moral principles that are categorical and, in order to understand whether the decision is morally accurate, it has to be tested on the imperative. Although Kant's morality rests on human subjective will and has no link to empirical world, it needs experiences for its development. Human systematic development creates the best progress for becoming moral, which goal is to teach people to think. However, this can only take place in suitable educational condition that result in a child growing into an autonomic intellectual being who, with their rational mind, is capable of being legislative and create regulations that follow Kant's maxims.

Lawrence Kohlberg, who was a supporter for Kant's views, researched the implementation of Kant's educational measures in practice. It turned out, that modern education does not create sufficient opportunities for development of an autonomous person. Kohlberg's experiment, where curriculum based on Kant's moral philosophy was implemented, displayed positive changes in schools; thieving stopped, inter-racial conflicts ended, thriving for better education increased, and drug-use as well as lying decreased. These results allow us to conclude that Kant's views on pedagogy are productive, and paying more attention to the development of a child's independence increases their moral development. Furthermore, supporting the formation of an independent self in a person's childhood, we create conditions for making the whole community more moral.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Mari Krumm (sünnikuupäev: 10. November 1973),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Hariduse tähendus inimese moraalses arengus. Immanuel Kanti pedagoogikakäsituses ja Lawrence Kohlbergi pedagoogikateoorias“, mille juhendaja on Eduard Parhomenko,
 - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tallinnas, 7.mai 2017