

## **Millistele nõuetele peaks vastama Eesti haridussüsteem?**

Ellu Saar (RiTo 4), Tallinna Pedagoogikaülikooli dotsent

Jelena Helemäe (RiTo 4), Tallinna Pedagoogikaülikooli rahvusvaheliste ja sotsiaaluuringute instituudi vanemteadur

**Eesti hariduspoliitika edukus sõltub sellest, kuidas õnnestub kooskõlastada hariduspoliitika elluviimist mõjutavate ministriumide tegevust ning allutada see hariduspoliitika üldistele strateegilistele eesmärkidele.**

Eesti hariduse kohta on levinud kaks käibetõde: eestlased on haritud rahvas, Eesti haridussüsteem ei vasta tööturu nõuetele. Kui haritud meie rahvas siis tegelikult on?

Eesti elanikkonna formaalhariduse kvantitatiivsed näitajad on märkimisväärselt kõrged, ka Euroopa Liidu riikide taustal. Eestis on kõigis tööealistes vanusegruppides vaid alg- ja põhiharidusega inimeste osakaal üle kahe korra madalam kui Euroopa Liidu riikides keskmiselt. Just kõrge haridustaseme tõttu on Eesti suutnud säilitada inimarengu indeksi alusel koostatud riikide pingereas suhteliselt kõrge koha.

On avaldatud aga ka arvamust, et Eesti tööjõud ei ole praegu küllaldaselt haritud. Haridusressursse on peetud aegunuks. On märgitud, et "...vaevalt meil puhtalt nende oskuste ja teadmistega, mis on omandatud nõukogude ajal, oleks võimalik täna tööturul hakkama saada" (Eamets 2001). Inimkapital olevat kõvasti amortiseerunud (Ernits 2001). "Selle kinnituseks on ligi 100 000 töötut ja tööandjate pidev kurtmine kvalifitseeritud tööjõu vähesuse üle" (Eamets 2001). Nii jõuamegi teise käibetõeni: Eestis on tegemist struktuurse tööpuudusega ehk olukorraga, kus inimeste oskused ja teadmised ei vasta tööturu kiiresti muutuvaile vajadustele. Selles olevat süüdi eelkõige haridussüsteem, mis ei vasta tööturu nõuetele.

Need väited on kujunenud niivõrd trafaretseiks, et tekib kiusatus küsida, kas see on tõepoolest nii. Esiteks, ei tahaks samastada haritust hariduse (koolituse) turuväärtusega. Teiseks, ei julgeks nii üheselt vaid tööpuuduse alusel otsustada hariduse turuväärtuse üle, seda enam, et nõudluse poolt on vähe uuritud. Kolmandaks, hariduse turuväärtuse kujunemist ei taandaks tööturu nõuetele, vähemalt mitte tavatähenduses.

### **Tööturu vajadused**

Tööturg tunneb puudust kvalifitseeritud tööjõust. Paljud täpsustavad veelgi: haridus peab olema kvaliteetne, see ei tohiks olla vananenud (s.t nõukogudeaegne). Vaidlused, mis käivad (ka ajakirjanduses) hariduse tuleviku üle, näitavad, et arusaamad ajanõuetele vastavast kvaliteetsest haridusest ei ole kaugeltki ühesed. Vastandatakse oskuste ja teadmiste olulisust, hetke- ja perspektiivsemaid rakendusvõimalusi, siseturu ning laiemalt, Euroopa ja maailma tööturu nõuetele vastavust.

Paralleele võib leida haridussüsteemi ja tööturu arengut käsitlevais sotsioloogilistes teooriates, kus lähtekohaks on arusaam, et haridussüsteemi arengut ei kujunda mitte niivõrd majandus ning tehnika ja tehnoloogia areng, kuivõrd ühiskondlike gruppide huvid. 1960. aastail sotsioloogias levinud funktsionaalse ja pms majandusliku inimkapitali teooria seisukoht oli, et tehnoloogia ja majanduskorralduse areng tekitab vajaduse uute oskuste ja teadmiste järele, soodustab hariduse ekspansiooni, mis omakorda toob kaasa majanduse arengu. Juba 1970. aastail hakati sellist arusaama pidama lihtsustatuks.

Muutused töö sisus ei ole otseselt ja üheselt tuletatavad tehnoloogilistest muutustest. Tehnoloogia areng mõjutab majandussegmente erineval määral. Uuringud on näidanud, et tehnoloogia muutus ei ole ainus faktor, mis määrab ametialase struktuuri ja töö sisu, palju sõltub ka töökorraldusest (Bertrand 1995). Universaalseiks võib pidada üksnes kaht ametialase struktuuri muutuse üldtendri: esiteks, üha vähem on töötajaid töötlevas tööstuses ja füüsilise töö tegijaid ning üha enam tertsaarsektoris; teiseks, üha enam on intellektuaaltöö tegijaid ja tehnikaspetsialiste, seda lihttööliste ja kõige madalama kvalifikatsiooniga ametnike kahanemise arvelt. 1990. aastail vähenes Eestis sekundaarsektori (ka primaarsektori) ja suurenes tertsaarsektori osatähtsus hõives. Euroopa Liidu kandidaatriikidest on Eesti tööhõive struktuur majandussektorite kaupa Euroopa Liidu sarnasemaid (Pettai 2001, 45). Ei kasvanud tippspetsialistide arv ja osatähtsus, vaid lihttööliste arv ja osatähtsus hõives (Tööjõud 1999; Tööjõud 2000). Ka eksperdid jõudsid järeldusele, et Eesti majanduse kui terviku ja eriti ekspordi kvalifikatsioonimahukus on madal (Terk 1999), mis tekitab kahtlusi kardinaalses ja totaalses tehnoloogia arengus ja selle iseenesestmõistetavas mõjus hõive struktuurile Eestis.

### **Milline töötaja sobib tööandjale?**

Tööandjate ja –võtjate nõuete kooskõlastamist võib vaadelda nii makro- kui mikrotasandil. Indiviidi tasandil hindab potentsiaalse töötaja haridust tööandja, kes otsustab töötaja oskuste ja teadmiste, isiklike omaduste sobivuse ning ka nõudmiste vastuvõetavuse üle.

Kui aga kvalifikatsiooninõuded (mõiste tähistab nii pakutava töö täitmiseks vajalikke oskusi kui ka töötaja enda oskusi, ning ka oskusi, mis on tööturul tunnustatud; Bertrand 1995) ei ole nii üheselt ja selgelt ette antavad, millest lähtub tööandja siis? Inimkapitali teooria seisukohalt on haridustase produktiivsuse näitaja, seepärast lähtubki tööandja haridustasemest. Nn sõelumisteooria (*screening*) kohaselt seisneb hariduse ja koolituse väärtus mitte niivõrd uutes teadmistes, kuivõrd võimaluses kasutada neid sobivamate (kõige andekamate ja tööandjale kõige sobivama käitumisega) töötajate selekteerimiseks. Sisuliselt delegeerib tööandja haridussüsteemile tulevaste töötajate sotsialiseerimise, mille põhieesmärk ei ole niivõrd õigete teadmiste ja oskuste, kuivõrd õige käitumise omandamine. Üks teooria (*signalling*) väidab, et tööandja kasutab haridust kui signaali töötaja koolitusvõimelisuse kohta.

Seega töötaja sobivuse üle ei otsustata mitte (ainult) tema kvalifikatsiooni järgi, vaid oluline on ka see, missugused on tööandja nõudmised. Veelgi enam, tähtsad on ka teiste töövõtjate ja tööpakkujate ressursid, sh vabade töökohtade olemasolu (Coleman 1991) ja institutsionaalsed reeglid.

Kuid ametialast sobitamist võib vaadelda ka stratifitseerimisena: inimene pannakse sotsiaalses struktuuris paika ametipositsiooni kaudu. Ühiskonna tasandil tähendab see sotsiaalse stratifikatsiooni taastootmist või muutmist. Milliste reeglite alusel paikapanek käib, sõltub riigi institutsionaalsest eripärast. Ametialase sobitamise puhul eristatakse oskuste (*skill match*: koolituse *sisu* alusel) ja staatuse vastavust (*status match*: kutsekoolituse *taseme* alusel). (Solga, Konietzka 1999). Seega käsitletakse haridust kui staatusgruppide omavahelist võitlust või klassi taastootmist. Konfliktiteooria pooldajad väidavad, et hariduse puhul ei ole enam tähtsad teadmised ja oskused, vaid eelkõige haridussüsteemist saadavad tunnistused ja diplomid. Need on saanud tõrjemehhanismiks, mida valitsevad grupid kasutavad nn sees- ja väljasolijate (*insiders, outsiders*) eristamiseks (Parkin 1971; Collins 1979). Sotsiaalsesse gruppi sisenemiseks nõutakse haridustunnistust mitte seetõttu, et vastav haridustase on tõepoolest funktsionaalselt vajalik töö tegemiseks, vaid sellega püütakse piirata juurdepääsu sellele grupile ja ühtlasi monopoliseerida gruppi kuulumisega kaasnevat privileege.

Ka nn järjekorra mudeli puhul (Thurow 1975) toimib tööandja ja -võtja nõuete sobitamise mehhanism, mis ei eelda hariduse ja töö ühest seost. Selle mudeli kohaselt eksisteerib kaks järjekorda: töötajate ja vabade töökohtade järjekord. Kuigi töötajate järjekorras on üleval pool kõrgema haridustasemega töötajad, ei tähenda see, et nad saaksid alati siseneda hierarhias kõrgemal paiknevaisse gruppidesse, sest kaks järjekorda ei pruugi olla kooskõlas. Kui nt kõrgkoolide lõpetajaid on rohkem kui vastavaid töökohti, peab osa neist leppima kehvema töökohaga. See vähendab aga madalama haridustasemega inimeste võimalusi tööd leida, sest kõrgema haridustasemega töötajad tõrjuvad neid järjekorras üha tahapoole (Braverman 1977).

Tööturu segmenteerituse teooria järgi ei hõlma vaadeldud järjekorrad kogu riigi tööjõudu ja kõiki töid, vaid selliseid järjekordi on mitu: regionaalsed, tegevusalased, soolised, etnilised jne. Segmenteerituse teooria pooldajate arvates avaldab tööturu protsessidele (sh tööpuuduse kasvule) mõju mitte niivõrd hariduse ebaadekvaatsus, kuivõrd pakutavate tööde iseloom (Bertrand 1995).

Milline töövõtja osutub tööandjale sobivaks, sõltub ka teistest tööturul olijaist, nende ressurssidest ja vabadest töökohtadest. Selle kehtivust Eestis kinnitavad haridustaseme ja ametialase struktuuri muutuste vastuolulised trendid. Kuigi kümne aasta jooksul tõusis töötava elanikkonna haridustase suhteliselt palju (eelkõige vähenes alg- ja põhiharidusega töötajate osakaal), siis ametigruppide jagunemises toimusid muutused pms skaala keskel: suurenes madalamate valgekraede ja vähenes kvalifitseeritud tööliste protsent. Samal ajal kvalifitseerimata tööliste osakaal isegi suurenes. Seetõttu ei tõusnud mitte niivõrd tippspetsialistide, juhtide ja madalamate valgekraede haridustase, kuivõrd hoopis tööliste oma. Kui 1989. aastal oli 13%-il lihttöolistest keskeri- või kõrgharidus, siis 1999. aastaks oli juba iga neljas kvalifitseerimata tööline keskeri- või kõrgharidusega. Juhtide puhul oli vastupidi: nende haridustase aastal 1999 langes, võrreldes aastaga 1989 (Saar, Kazjulja 2001).

See ei tähenda, et tööandja valik ei sõltu töökoha iseloomust: mida keerulisem töö, mida kallimad seadmed–töövahendid, seda suuremad on vale valikuga seotud riskid. Kui tegemist on ka suhteliselt haruldaste või selliste tööülesannetega, mille tulemuslikkuse üle on tööandjal raske otsustada, on tööandjal vähem mänguruumi ning konkreetse töölepingu tingimused sõltuvad rohkem töövõtja nõuetest. Seega töövõtja kvalifikatsioon on oluline, kuid mitte ainus tegur, millest sõltub, kas potentsiaalne töövõtja vastab tööpakkuja nõuetele. Isiku tasandil ebaõnnestunud kooskõlastuste (töötuks jäänute) arv ei sõltu üksnes nende hariduse "sobivusest". Ainult selle arvu alusel ei saa otsustada haridussüsteemi kui terviku turuväärtuse üle.

### **Eesti haridussüsteemi turuväärtus**

Haridussüsteemi turuväärtuse üle otsustatakse tavaliselt selle järgi, milline on tema panus majanduse arengusse, kas hariduse ekspansiooniga kaasneb majanduskasv. Eesti puhul on selle üle üsna raske otsustada. Kui iseloomustada eelmise sajandi viimase kümnendi hariduse ekspansiooni keskmise oodatava õpiaja<sup>1</sup> alusel, siis selgub, et murrangulised olid aastad 1995–1996, seejärel pikenes oodatav õpiaeg kiiremini (Heinlo 2001, 19). Ligikaudu pool pikenedisest oli seotud alus- ja üldharidusega ning teine pool kõrghariduse hoogsa laienemisega. Alus- ja üldhariduse mõju tööturule avaldub vaid kaugemas perspektiivis. Kõrghariduse puhul tuleb võtta arvesse, et kõrghariduse omandamise nominaalne aeg on neli aastat ning nominaalse õppeajaga lõpetab üksnes ligi kolmandik üliõpilasi (nt 1995. aastal kõrgkoolidesse astunuist suutis nominaalajaga neli aastat hiljem, s.t 1998/99. õppeaastal lõpetada 44% tütarlastest ja neljandik noormeestest). (Heinlo 2001).

Seega avaldub haridussüsteemi ekstensiivse kasvu mõju majandusele üldse ja tööturule konkreetselt alles mõne aja pärast. Praegu võib rääkida pigem nõukogudeaegse haridussüsteemi tulemist.

Tähtis on ka see, mil määral suudab haridussüsteem tasakaalustada tööjõu pakkumist ja nõudlust. Tööjõu pakkumise ja nõudluse vahekord on delikaatne teema. Olukord, kus teatud oskustega tööjõu pakkumine jääb alla nõudlusele, on kasulik töövõtjale. Mõned töövõtjate rühmad seda taotlevadki, kuigi see võib pidurdada majanduse arengut. Ja vastupidi – tegemist võib olla tööjõuressursside (laiemalt – kogu ühiskonna ressursside) raiskamisega, mis on soodne tööandjale. Eriti soodne on see siis, kui koolituse eest ei maksa tööandja ise, vaid seda teeb riik. Seepärast ongi nii palju räägitud vajadusest määrata, kui palju ja millist tööjõudu on tarvis.

Kuidas hinnata praegust olukorda pakkumise ja nõudluse osas? Kui lähtuda sotsiaalministeeriumi koostatud haridusklassifikaatorist ja Eesti tööjõu–uringute andmeist, võib öelda, et üks olulisimaid ebakõlasid Eesti tööturul on see, et nõudlus ületab pakkumise madalaima haridustaseme puhul: meil on vaja palju rohkem praktiliselt hariduseta tööjõudu (vt tabel).

**Tabel. Hariduse vastavus töö nõuetele 1999. aasta II kvartalis**

ISCO ametirühm	Nõutav ISCO kvalifikatsioonitase	Haridus	Ameti- rühma suurus (tuhatus)	Nõutava haridustasemega töötajaid ametirühmas	Nõutava haridustasemega tööealise rahvastiku arv... (tuhat)		
					hõives	töäjõus	kõik
Lihttöölised	1	algharidus, lõpetamata põhiharidus	70,8	2,3	5,9	7,9	78,0
Ametnikud, teenindajad, põllumajandus-töölised, oskustöölised, operaatorid	2	põhiharidus, kutseharidus, keskkaridus, kutsekeskharidus	305,8	227,0	343,9	404,0	663,7
Keskastme spetsialistid	3	keskeriharidus, tehnikumiharidus	85,4	35,9	138,2	150,9	201,5
Tippspetsialistid	4	kõrgharidus, rakenduslik või teaduskraad	69,1	48,1	127,0	133,3	159,6

ALLIKAS: Ametite klassifikaator 1999; Eesti tööjõu-uuring 1999.

Teine võimalus tööandjate ja -võtjate nõuete kooskõlastamise tulemuse iseloomustamiseks on analüüsida teatud ametipositsioonidel töötavate isikute haridustaset. Eesti tööjõu-uuringute andmeil oli 2000. aastal kõrgharidus üksnes pooltel ametiredeli tipus olijail (juhid ja tippspetsialistid). Samal ajal töötas juhtide ja tippspetsialistidena vähem kui 2/3 kõrgharidusega tööjõust (Tööjõud 2000, 116,133). Seega jäi 46 000 kõrgharidusega töötajat alla madalama haridustasemega konkurentidele: 37 500 töötas kõrgharidust mittenõudvaid ametialadel, sh peaaegu 4000 lihttöölisena; 8400 olid koguni töötud. Kui lisada neile veel mitteaktiivsed kõrgharidust omavad tööealsed (27 600), saame kokku peaaegu 74 000 inimest, kelle kõrgharidust ei kasutata adekvaatselt. Samas ei olnud 74 500 juhil ja tippspetsialistil kõrgharidust. Seega oleks vähemalt formaalhariduslike näitajate poolest võimalik ühiskonnas katta nõudlus kõrgharidusega inimeste järele. Teisisõnu, peaaegu pooltel kõrghariduse omandanuist osutus kõrghariduse turuväärtus nominaalsest madalamaks, neljandikul koguni oluliselt madalamaks. Omaette küsimus on, millised ühiskonnagrupid sellises olukorras võivad, millised kaotavad, s.t kelle huvidele selline olukord vastab.

## Eesti haridussüsteem

Eesti tööjõu ja töökohtade kvaliteedi (mitte)vastavuse iseloomustamisel lähtutakse tavaliselt haridussüsteemi eripärast, sellest tulenevaist probleemidest. Osalt on need probleemid globaalse iseloomuga (tööjõuvajaduse ümberstruktureerimine, paindlikkuse ja elukestva õppe nõuded), osalt seotud üleminekuga plaanimajanduslikult turumajanduslikule reguleerimisele. Viimase puhul on paratamatult arvestatav ebakõlade tekitaja reformiprotsess ise.

Eesti sai sotsialismilt pärandina ülitsentraliseeritud ja standardiseeritud haridussüsteemi, eriti üldhariduse osas. Raamseaduseks 23. märtsil 1992 vastu võetud haridusseaduse kohaselt lähtutakse haridussüsteemi juhtimisel otstarbeka detsentraliseerimise põhimõttest. Tähtis roll on jäetud kohalikele omavalitsustele. Samas on ka protsesse, mis süvendavad standardiseerituse astet (nt üleminek riigieksamite süsteemile).

Millest lähtutakse standardiseerimisel, s.t mis kuulutatakse normiks ehk standardiks? Võtmeküsimus on üldhariduses tehtavad valikud, neist sõltuvad nii teiste hariduse alasüsteemide võimalused ja valikud kui ka haridussüsteemi tulemi realiseerimine tööturul. Küsimus on selles, kas kehtestada selge akadeemilise suunitlusega standard, mis seab kõrged nõuded omandatud teadmiste kogumile, või teha valik diferentseeritud akadeemiliste standardite kasuks, mis võimaldab ka tagasihoidlikuma teadmiste kogusumma legitimeerimist; kas standard peab esitama nõudeid õppimisvõime ja kriitilise mõtlemise osas? kas standardid peavad tunnustama akadeemiliste kõrval ka teiste oskuste-võimete arendamise vajadust? Teisisõnu, kas põhiharidus ja seetõttu kogu haridussüsteem tervikuna peaks lähtuma kõige edukamate huvidest või arvestama hoopis enamiku õppurite huvidega, võimaldades enamikule elus (ka tööturul) hakkamasaamist?

Olemasolev seadusandlik raamistik on vastuoluline: suur on kontrast ainekavade ja õppekava üldosa vahel. Üldosas on märgitud ühe õppekava põhimõttena kõigi õpilaste arendamist. Õppekava taotleb kõigi õpilaste arengut, iga õpilase võimekuse, kalduvuste ja huvide ning kogu klassi arvestamist. Õppeülesanded kavandatakse nii, et nad nõuavad pingutust, kuid arvestavad jõukohasust. Eesmärgid on ainekavades küll loetletud, kuid seisavad aine sisust eraldi. 1999. aastal kiitsid Soome Haridusministeeriumi töötajad õppekava üldosa, kuid leidsid, et ainekavad ei ole üldosaga kooskõlas, sest neis on põhitähelepanu pööratud käsitletavale teemaatikale ja tundide arvule. On leitud, et tegemist on vastuolulise dokumendiga, mis legaliseerib endise teadmistekeskse pseudohariduse genereerimise ja pakkumise (Türnpuu 2000).

2000. aastal koostasid OECD eksperdid Eesti haridussüsteemi kohta raporti, märkides ära nii saavutused kui ka puudused. OECD raporti järelduses öeldakse, et praegused ainekavad on orienteeritud vaid 15% võimekamatele õpilastele (Reviews... 2001, 90). Õppekavad on liiga mahukad ja suunatud kõrgkoolis õpinguid jätkata planeerivaile noortele, kuigi õppekava üldosas on kirjas, et õppekava on koostatud nii, et hõlmatud oleksid kõik tähtsad eluvaldkonnad. Praegu on ainekavade koostamisel selgelt lähtutud tippudest, mitte aga sellest, et iga noor vajab elus toimetulekuks jõukohast haridust (Saar 2001).

Haridussüsteemile tähendab see: (a) kõrget õpilaste väljalangevust ja klassikordajate märkimisväärset osakaalu juba põhikoolis; (b) gümnaasiumist ja kutsekoolist väljalangemise tõttu piirdumist põhiharidusega; (c) mitteakadeemilise hariduse omandamine samastub laiemalt vaimse ebaeduga; (d) õppimine kui tegevus samastub valmis teadmiste (suure) kogumi omandamisega; järelkult osutub see võimetekohaseks ainult andekaile noortele; selline õppimise mõistmine ei soodusta valmisolekut eluaegseks õppimiseks; (e) hariduse puhul väärtustatakse eelkõige selle taset.

Tööturu jaoks kaasneb järgmine tulem: (a) kasvab kvalifitseerimata tööjõu (põhiharidusega või isegi alla selle) pakkumine. Oludes, kus hoogsalt laieneb ka kõrghariduses osalemine, kahanevad selle rühma niigi kesised tööturuväljavaated veelgi enam; (b) kutseharidussüsteem jääb nii tööandjate kui ka potentsiaalsete õppurite (ka koolitajate) silmis sundvalikuks; (c) kui puudub otsene vajadus (kohustus) tõendada töötaja oskusi tunnistusega, osutub tööandja silmis haridustase hariduse eri(kutse)alast olulisemaks. Haridustaset interpreteeritakse kui õppimisvõimet, –valmisolekut ning laiemalt ka kui korrektsuse ja kohusetundlikkuse näitajat.

### **Sünni "õigesse perre"**

See avaldub ka sotsiaalses stratifikatsioonis, kus madalama haridustasemega piirdumist interpreteeritakse kui ebaedu ning aina tähtsamaks muutub ühiskonna kihistumises "omistamise" (antud juhul sotsiaalse päritolu) roll. Põhikooli ainekavade orienteeritus kõige võimekamatele loob olulised eeldused noortele, kes on pärit suurema (rahalise, kultuurilise) kapitaliga perekondadest. Selline perekond suudab last toetada (kas isiklikult, otseselt, kasutades oma hariduskapitali või rahalise kapitali abi järeleaitamis- või lisatundideks). Teisisõnu, ka tööturu väljavaated on paika pandud "õigesse perre sündimisega".

Kutsehariduse puhul on ette võetud olulised sammud range institutsionaalse reguleerituse suunas: kutsestandardite kehtestamine peaks soodustama kutsetel põhineva tööturu kujunemist, tehakse pingutusi sotsiaalsete partnerite kaasamiseks kutsehariduse tuleviku kujundamiseks jne. Samas ei ole selge, kuidas hakkab see haridussüsteemi lüli tööle oludes, kus kutseharidussüsteem jääb nii tööandjate kui ka potentsiaalsete õppurite silmis sundvalikuks. Kõrghariduse ekspansioon, ka aina laienev magistriõpe, on omandanud sellised mõõtmed, et kõrghariduse omandamist hakatakse varsti teadvustama sotsiaalse normina, s.t protsess on muutumas pöördumatuks. Vaevalt, et selle vastu võiksid aidata administratiivsed gümnaasiumi astumise piirangud. Ainus vahend kutsehariduse devalveerumise vastu võiks olla "kutseturu kaitse" kõrgema haridusega konkurentide eest, teisisõnu, üsna kõrged kutseoskuste nõuded, mis eeldavad spetsiifilist, just kutseõppeasutuses (mitte kõrgkoolis) omandatud haridust. Ilmselt oleks sel juhul nii töövõtjal kui –andjal selge, et viletsat inseneri ei eelistata kutseoskusi valdavale töölisel. Kuivõrd on see võimalik teeninduskutsete puhul? Kui mõttekas on kitsastele kutseoskustele kutsestandardite rajamine väikesel Eesti tööturul? Või hakkame oskustöölisi lihtsamate tööde täitmiseks ette valmistama naabermaades?

Kas selline haridussüsteemi arengustsenaarium vastab abstraktsetele tööturunõuetele? Või on tegemist hoopis konkreetsete grupihuvidega? Või on oluline hoopis see – nagu märgitud

ka OECD raportis (Reviews... 2001) –, et esmatähtsat rolli hariduspoliitikas mängib hoopis rahandusministeerium, seejuures selle ministeeriumi prioriteedid ei pruugi kokku langeda hariduspoliitika üldiste eesmärkidega. Probleemiks ei ole ainuüksi hariduse finantseerimise ulatus, vaid ka jaotuspriinitsiivid. Hariduspoliitika edukus sõltub sellest, kuidas õnnestub kooskõlastada hariduspoliitika elluviimist mõjutavate ministeeriumide tegevus ning allutada see hariduspoliitika üldistele strateegilistele eesmärkidele.

Üldhariduse kohta on märkinud Anu Toots, et viimasel ajal võetakse ette samme, mis lähtuvad täiesti erinevast baasväärtusest (Toots 2000). Haridussüsteemi sobivuse üle ei saa otsustada, kui puudub ühiskondlik kokkulepe baasväärtuste osas: millised arusaamad vabadusest ja sotsiaalsetest kohustustest, võrdsusest ning riigi rollist domineerivad ühiskonnas.

Küll aga võiks kokku leppida metodoloogiliste asjade osas. Kui räägitakse "tööturu kiiresti muutuvatest vajadustest", peetakse silmas kaht asjaolu: teravnenud konkurentsist tulenevat vajadust tööjõu kiire ümberpaigutamise järele (nn arvuline, ka tööajaga seonduv paindlikkus) ning tehnoloogia kiirest arengust tulenevat nõudlust põhimõtteliselt uute teadmiste ja oskuste järele. Mõlemad tööturu seisundi diagnoosid on muutunud lausa aksioomiks, mis ei vaja empiirilist katet. Ka "ravimid" on iseenesest mõistetavad ja laiemale üldsusele teada: tööandjal peavad olema vabad käed otsustamiseks töövõtja saatuse üle (teaduspärasemat terminoloogiat kasutades, "tööturg tuleb dereguleerida") ning haridussüsteem peab vastama tööturu nõuetele. Jääb vaid arvutada, kui suur peaks olema tolle tööandja "optimaalne käte vabaduse määr" ja kui suur on "tegelik nõudlus" teatud hariduse–koolituse järele. Ehk lepiksime kokku, et tegemist ei ole ainult iseenesestmõistetavustega, vaid tööturul tegutsejate huvide kooskõlastamisega. Õhku jäävad rippuma küsimused: kes otsustab, milline on "optimaalne vabadus" ja "tegelik" nõudlus? kas ja kuidas on nad omavahel seotud?

### **Kasutatud kirjandus**

Ametite klassifikaator (1999). Sotsiaalministeerium.

**Bertrand, O. (1995).** Education and Work. – J. Delors (ed). Education for the Twenty-first Century. UNESCO Publishing, 157–192.

**Braverman, H. (1977).** Die Arbeit im modernen Produktionsprozeß. Frankfurt: Campus.

**Coleman, J. S. (1991).** Matching Processes in the Labour Market. – Acta Sociologica, No 3, 3–12.

**Collins, R. (1979).** The Credential Society. A Historical Sociology of Education and Stratification. New York: Academic Press.

**Eamets, R. (2001).** Eesti ja Euroopa tööturg muutavas maailmas. – Postimees, 16. mai.

Employment and Labour Market Policies in Transition Economies (1999). Geneva: International Labour Office.



**Ernits, P. (2001).** Eesti riik on nagu talu. – Luup, 18. mai.

European Report on Education and Training in Employment Policies (2001). Vol 1: Analysis on the 2000 National Action Plans for Employment. European Commission, Education and Culture. Directorate General, Commission Working Paper, April.

**Heinlo, A. (2001).** Haridus. – R. Võormann (toim). Sotsiaaltrendid. Tallinn: Statistikaamet, 18–33.

**Parkin, F. (1971).** Class Inequality and Political Order. New York: Praeger.

**Pettai, Ü. (2001).** Tööturg. – R. Võormann (toim). Sotsiaaltrendid. Tallinn: Statistikaamet, 34–56.

Reviews of National Policies for Education. Estonia (2001).OECD.**Saar, E. (2001).**Hariduspoliitika analüüs. – R. Võormann, E. Saar, J. Helemäe, M. Kazjulja, S. Kusell, K. Täht. Noorte tööleasumine ja sotsiaalne iseseisvumine: Eesti riigi poliitika Euroopa Liidu taustal (rahvastiku-uuringute leping nr 1125).

**Saar, E., Kazjulja, M. (2001).** Haridusliku potentsiaali kasutamine Eesti tööturul. – Eesti inimarengu aruanne 2001.

**Solga, H., Konietzka, D. (1999).** Occupational Matching and Social Stratification. Theoretical Insights and Empirical Observations Taken from a German–German Comparison. – European Sociological Review, 15, 25–47.

**Terk, E. (1999).** Eesti majandusareng: saavutused, vastuolud, perspektiivid. – Eesti inimarengu aruanne 1999, 60–66.

**Thurow, L. C. (1975).** Generating Inequality. Mechanisms of Distribution in the U.S. Economy. New York: Basic Books.

**Toots, A. (2000).** Haridusreform on osa haldusreformist. – Riigikogu Toimetised 2.

Töøjõud 1999 (2000). Tallinn: Statistikaamet.

Töøjõud 2000 (2001). Tallinn: Statistikaamet.

**Türnpuu, L. (2000).** Asi on tõsisem, kui välja lastakse paista. – Haridus, nr 5.

## **Märkused**

<sup>1</sup> Keskmise oodatav õpiaeg iseloomustab konkreetse õppeaasta tootlikkust. Kui haridussüsteem töötaks jätkuvalt antud õppeaastale iseloomulike parameetritega, oleksid formaalharidusest tööellu väljunud kulutanud keskmiselt õpingutele vastava arvu aastaid.