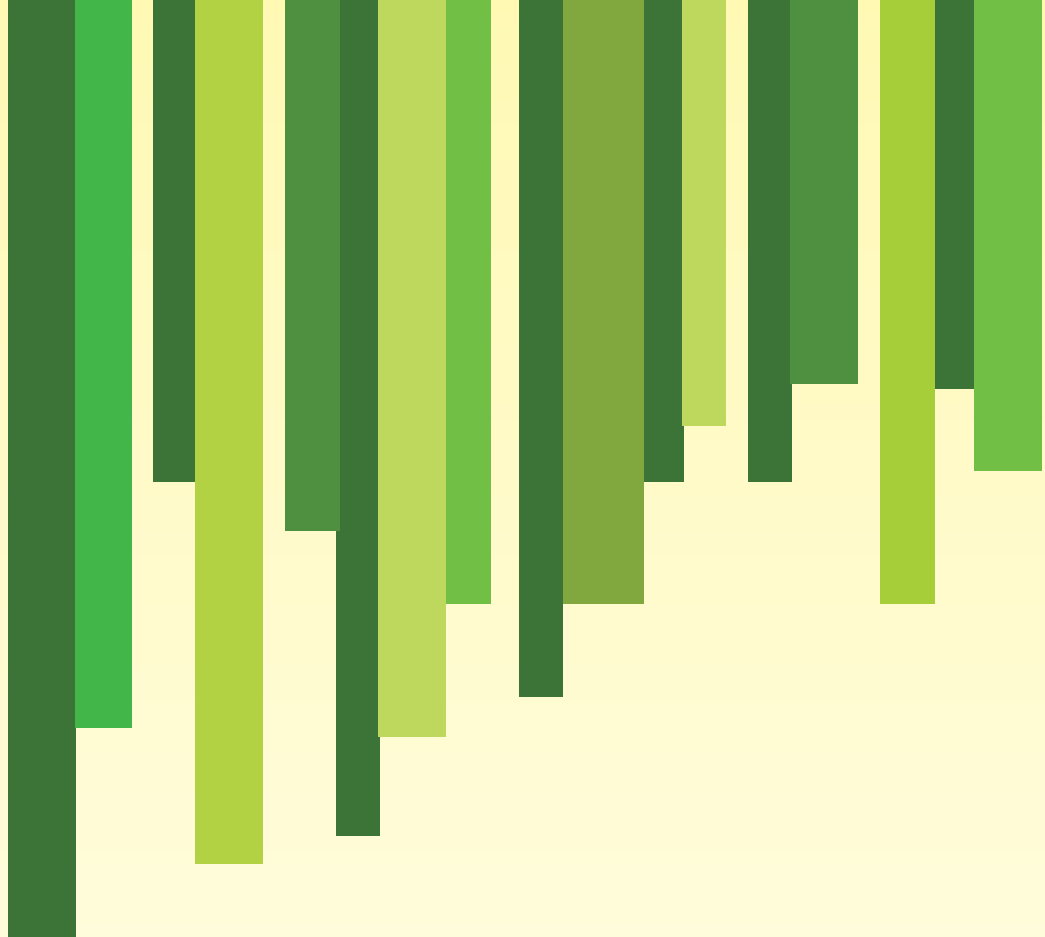


TÖÖTURU VÄLJAKUTSED KÕRGHARIDUSELE



TÖÖTURU VÄLJAKUTSED KÕRGHARIDUSELE



Euroopa Liit
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks

**TÖÖTURU
VÄLJAKUTSED
KÕRGHARIDUSELE**



Toimetajad: Marge Unt ja Kadri Täht

Keeletoimetaja: Kata-Liina Normak

Tehniline toimetaja: Epp Reiska

Trükk: Vali Press OÜ

ISBN 978-9949-29-153-3 (trükis)

ISBN 978-9949-29-154-0 (pdf)

SIUKORD

KÕRGHARIDUS MUUTUSTE TUULES SISSEJUHATUS JA KOGUMIKU PÕHITULEMUSED	6
1. KONTEKST: NOORTE TÖÖTURULE LÜLITUMIST MÕJUTAVAD PROTSESSID EESTIS	18
2. ALT ÜLES JA ÜLEVALT ALLA? HARIDUSKOHORTIDE TEERAJAD VIIMASEL KÜMNENDIL	31
3. AVALIK ARVAMUS HARIDUSE TÄHENDUSEST JA RAHAKOTI MÕJUST SELLELE	48
4. KÕRGHARIDUSE VÄÄRTUSE LANGUS VÕI SISEMISE KIRJUSUSE TÕUS?	79
5. NOORTE KÕRGKOOLILÕPETAJATE NÄGEMUS TÖÖTURU RISKIDEST	99
6. MIS SAI MEIE KÕRGHARIDUSEST? KÕRGKOOLIDE ESINDAJATE ARVAMUS KÕRGHARIDUSE EESMÄRGIST	118
7. TÖÖLE VÄRBAMISEL ARVESSE VÕETAVAD KRITEERIUMID TÖÖANDJATE JA VILISTLASTE PILGU LÄBI	150
8. KÕRGKOOLIDE JA TÖÖANDJATE KOOSTÖÖ: AJENDID, TAKISTUSED NING TULEVIKUNÄGEMUS	168
9. TÖÖANDJA TOETUS TÄISKASVANUD ÕPPIJALE	193



Tänu sõnad

Olen tänulik SA Archimedes programmile Primus toetuse eest, mille abil korraldati aastail 2009–2013 projekti TööKõrgEEL. Käesolev kogumik „Tööturu väljakutsed kõrgharidusele“ koostati eesmärgiga tutvustada TööKõrgEEL keskseid tulemusi eesti keeles. Suur tänu Kadriin Kergandile meeldiva koostöö eest kogu projekti jooksul! Täna ka Tallinna Ülikooli Rahvusvahelise ja Sotsiaaluuringu Instituudi sotsiaalse stratifikatsiooni osakonda (TLÜ RASI SS) innustava keskkonna loomise eest, erilised tänud professor Ellu Saarele. Projekti on läbi aastate panustanud veel väga paljud, eriliselt tahaksin välja tuua järgmised inimesed: Jelena Helemäe, Margarita Kazjulja, Kristina Lindemann, Kaja Oras, Epp Reiska, Triin Roosalu, Eve-Liis Roosmaa, Kristel Siilak, Auni Tamm, Kadri Täht, Rein Võormann ja Ailen Lang. Aitäh Teile! Suured tänud meie keeleteimetajale Kata-Liina Normakule ja OÜ Vali Pressile. Lõpetuseks täname ka kõiki teisi projekti TööKõrgEEL kaastöötajaid, abilisi ja koostööpartnereid tulemusrikka koostöö eest viimase viie aasta jooksul. Ja muidugi suur tänu kõigile vilistlastele, tööandjatele ja kõrgkoolide esindajatele, kes osalesid meie uurimustes.

TööKõrgEEL juht Marge Unt

KÕRGHARIDUS MUUTUSTE TUULES SISSEJUHATUS JA KOGUMIKU PÕHITULEMUSED

Marge Unt, Kadri Täht

2008. aastal alanud majanduskriisi keskseks põhjustajaks oli ülekuumenenud kinnisvaraturg, mida toitsid madala intressiga laenu ja optimism tuleviku suhtes, lühidalt kinnisvaramull. Laienenud elamuehituselt võib tuua paralleeli kõrghariduse laienemisse – viimastel kümnenditel on järjest enamatel noortel nii Eestis kui Euroopas taskus kõrgharidusdiplom (vt lähemalt ptk 1). Võrreldes 1990. aastate algusega on Eestis nii kõrgharidust pakkuvate õppeasutuste kui ka seal õppijate arvu kasv olnud silmatorkav. Kas tegemist on „kõrgharidusmulliga“, mis viib kõrghariduse väärtuse paratamatu kahanemiseni?

Antud kogumik otsibki vastust järgmistele küsimustele: Mis on laienenud kõrghariduse tähendus ja roll¹? Kas kõrghariduse erilise oreooli kadumisega on säilinud ühiskonna usk hariduse omandamise mõttekusse? Milline karjäär terendab erineval ajal kõrgkooli lõpetanute ees; kas järjest vähesemad mahuvad marjamaale? Milline on kõrghariduse tähendus otseselt kõrgharidusega seotud tegutsejate – riigi, turu (tööandjad, tudengid), kõrgkoolide – jaoks? Kuivõrd ollakse valmis üksteisega koostööd tegema? Millisena näevad tööandjad ja kõrgkooli lõpetanud hariduse rolli tööturule sisenemisel?

Eesti strateegilistes dokumentides nähakse haridust eelkõige tööturu perspektiivist: haridusalased edusammud aitavad kaasa tööhõive parandamisele isiku tasandil ja tagavad majanduskasvu ühiskonna tasandil (Aava, 2010; ptk 6). Samas on selline tööturukeskus murdnud kõrgharidusellu alles viimastel kümnenditel, Eesti kõrghariduse trendid on siinkohal sarnased mujal õhtumaises kultuuri-ruumis toimuvale. Eelkõige väljendub see traditsiooniliselt elitaarsete ülikoolide avamist turuloogikale, kus lisaks traditsioonilistele kõrgharidussüsteemi tegutsejatele-kujundajatele (riigile ja ülikoolile endale) reguleerib ja survestab kõrgha-

1 Antud raamat koondab üht osa PRIMUS programmi raames teostatud analüüsist projektis „Tööturu väljakutsed kõrgharidusele, Eesti Euroopa Liidu kontekstis (TööKõrgEEL)“, mille eesmärgiks on luua teavet kõrgharidussektori ja tööturu seoste ja arengute kohta.

riduses toimuvat järjest enam ka nõudluse pool, s.o õppijad/lapsevanemad ning tööandjad (Regini, 2011; ptk 6).

Hoolimata laia levikust on kõrgharidus endiselt märgilise tähendusega; seda hinnatakse kõrgelt ning iga teine täiskasvanu Eestis on veendunud, et kõrgharidust tasub taotleda ka siis, kui olud selleks pole soodsad (vt ptk 3). Ennekoike seostatakse kõrgharidust paremate väljavaadetega tööturul ning sotsiaalse staatuse saavutamise (Helemäe, Täht & Paškov, 2012; ptk 3). Kõrgharidusega töötajaid on olnud püsivalt vähe. 2010. aastal, kui töötuse näitajad olid kõige kõrgemad, olid kõrgharitud poole väiksema tõenäosusega töötud võrreldes üldkesk- või kutsekeskharitudetega, ja isegi kaks kolmandikku väiksema tõenäosusega nendest, kel polnud keskharidust. OECD maades olid vastavad protsendid 38 ja 63, mis näitab, et kõrgharidus on Eestis tugevama kaitsemõjuga kui paljudes teistes arenenud maades (OECD, 2012, vt ka ptk 1). Samas, kui madal töötuserisk viitab, et kõrgharitud on hinnatud tööjõud Eestis, torkab silma, et nende palga edumaa on rahvusvahelise võrdluse kontekstis pigem väike (OECD, 2012). Siin on üheks selgituseks see, et kõrghariduse omandanute hulgas on ülekaalus naised ja tööturul on naiste palgalõhe² Eestis Euroopa kõrgeim, küündides 2012. aastal 30%-ni (Eurostat). Niisamuti on varasem analüüs välja toonud, et oluline osa lõpetanutest töötab kohtadel, mis ei vaja kõrgharidust (Saar & Unt, 2012) ning järjest enam lõpetanuid ei mahu ametiskaala tippu (vt lähemalt ptk 2). Kuigi kõrghariduse omandamist peetakse jätkuvalt oluliseks, ei tajuta kõrgharidusdiplomit enam olulise eelise andjana tööturule sisenemisel. Pigem tajutakse bakalaureusekraadi kui baasnõuet tööturukonkurentsi sisenemiseks, seda nii lõpetajate kui tööandjate poolt. Kõrgkooli esindajate jaoks on 3-aastase bakalaureusekraadi omanikud veel „ebaküpsed“ tööturule sisenemiseks ning vajaliku kvalifikatsioonitasemena nähakse magistrikraadi. Eriti töötusekogemusega vilistlased näevad tööturueelisena magistrikraadi olemasolu, seevastu tööturul juba tegutsevad lõpetanud magistikraadis nii selget eelist ei näe. Kui kõrgkooli esindajate vahel on ülioluline eristada kõrghariduse siseseid tasemeid ja uut ning vana bakalaureust, siis tööandjad ei pruugi nii selgelt haridustasemeid eristada, pidades konkreetsest kraadist olulisemaks lõpetatud kõrgkooli ennast. Erandiks on avalik sektor, rahvusvahelised ettevõtted ja suured tööstus- või energeetika ettevõtted, kes pööravad enam tähelepanu haridustunnistusele. Nii lõpetajate kui

2 Palgalõhe arvutatakse järgmiselt: (meestöötajate keskmine brutotunnipalk - naistöötajate keskmine brutotunnipalk) / meestöötajate keskmine brutotunnipalk

kõrgkoolide nägemuses iseloomustab kõrgharidust tugev tööturule orienteeritus ning tööturupoolne surve. Töölase edu ja ebaedu puhul peetakse vastutajaks iseennast, seda isegi kriisi ajal tööd otsivate hulgas (vt peatükid 4, 6, 7 ja 9).

Kui järjest enamatel on kõrgharidus, kas siis võime järeldada, et see on kõigile kättesaadav? OECD (2007) ülevaade Eesti kõrgharidusest tõi välja, et kõrghariduspoliitika senine tähelepanu on olnud üleüldisel tudengkonna suurendamisel ning märksa vähem on tegeldud võrdse juurdepääsu tagamisega eri gruppidele. Ka ühiskondlikul tasandil tajutakse, et kõrgharidus ei ole kõigile võrdselt kättesaadav ning oluliseks kriteeriumiks siin on rahakoti paksus (vt pkt 3). Lisaks vähemkindlustatutele toovad eksperdid välja vajadust suurendada juurdepääsu ka täiskasvanud õppijatele (Haaristo & Kaldoja, 2010). Umbes 40% kõigist tudengitest õpib ja töötab paralleelselt (Beerkens jt, 2011), keskmisest kaks korda enam (u 80%) on töötavaid tudengeid üle 25-aastaste seas ning 70% nimetab töötamist oma põhitegevuseks (Roosalu jt, 2013). OECD (2007) ülevaade toob välja paindlikumate programmide loomise vajaduse, et arvestada enam täiskasvanud õppijate vajadusi kõrghariduses. Meie raamatus pakutakse veidi tava-päratum vaatenurk – peatükk 5 vaatleb tööandja toetust täiskasvanud õppijale.

Mõningaid konkreetseid samme kõrgharidusele juurdepääsu suurendamise suunas oleks justkui juba astunud. Hiljutine kõrgharidusreform avas tee tasuta kõrgharidusele. Alates 2013/2014. õppeaasta sügisest on riiklikes ja avalik-õiguslikes kõrgkoolides eestikeelsel õppekaval ja täiskoormusega õppimine tasuta. Vastuvõtt on jätkuvalt lävendipõhine, kuid enam pole võimalik tasu eest saada sisse kehvemate tulemustega. Reformi põhjustena on lisaks õiglase ligipääsu taotlemisele toodud õppekvaliteedi kasvu, mille tagamist toetavad ülikoolide rahastamisreform ning vajaduspõhiste õppetoetuste süsteemi kasutusele võtmine (HTM koduleht). Samas on eksperdid olnud kriitilised ja toonud välja, et vajaduspõhine õppetoetuste süsteem ei pruugi olla abiks neile, kel puudub vanemate toetus, või vanematele tudengitele, kes peavad õppimist ühildama pereeluga ja vajaduspõhine õppetoetus ei võimalda neil majanduslikult toime tulla. Seepärast peavad nad toimetulekuks töötama ja ei pruugi suuta täita koormusnõudeid tasuta kohale (Saar & Mõttus, 2013: 14).

Metodoloogilised ääremärkused

Kuna nii kõrghariduse tähenduse ja rolli kujunemine kui ka süsteemis asuvate noorte valikute tegemine toimub erinevate tegutsejate mõjuväljas – ühelt poolt ülikoolid kui juba üsna avatud, kuid siiski endiselt piiratud juurdepääsuga insiitutsioonid, teiselt poolt ettevõtted kui tulevased tööandjad oma ootuste ja nõudmistega –, siis on käesolevas kogumikus kaasatud analüüsi lisaks õppuri-tele ka ülikoolid ja tööandjad. Tänu sellele lähenemisele oli võimalik mõtestada eri poolte nägemust, kogemusi ja rolli noorte tööturule lülitumises, tuues välja jagatud ja vastandlikud arusaamad. Loomulikult on antud pooled eri situatsioo-nides ebavõrdses olukorras – tööturu kontekstis on võimupositsioonil tööandjad, hariduse väljal aga kõrgkoolid. Ühenduslülina toimivad vilistlasted, kuna nemad puutuvad kokku nii koolipingi kui ka töömaailmaga.

Analüüsis on kasutatud hulgaliselt erinevaid andmeid, mis pärinevad nii rahvus-vahelistest andmebaasidest (Eurostat, Euridyce), rahvusvahelistest küsitlustest (Euroopa tööjõu-uuring, Rahvusvahelise Sotsiaaluuringu Projekt ISSP), nii projekti LLL2010 raames läbiviidud „Väikeettevõtete panus elukestval õppel põhineva ühiskonna ülesehitamisel“ kui ka PRIMUS projekti „Tööturu väljakutsed kõrghari-dusele, Eesti Euroopa Liidu kontekstis (TööKõrgEEL)“ raames läbiviidud originaal-uuringutest. Lisaks kvantitatiivsele ülevaatele soovisime mõista ka kõrghariduse ja tööturuvaheliste seoste peenvõrgustikku. Seetõttu viisime TööKõrgEEL projekti raames läbi individuaal ja rühmaintervjuud Eesti suuremate tööandjate, vilist-laste, kõrgkoolide esindajate ja eraldi ka töötute vilistlastega. Kuna pidime oma uurimisala piirama, siis kitsendasime kõrgkoolide esindajate ja vilistlaste uuringu kahele valdkonnale: majandusteaduse või äriduse ja halduse ning tehnika õppe-suunale. Miks valisime uurimisobjektiks just need õppesuunad? Esiteks soovisime saada tagasisidet riiklikele koolitustellimustele ja tudengite endi prioriteetsetele erialadele. Tehnika valdkonda esindavad riigi eelisarendatud tehnika, tootmise ja ehituse õppevaldkonnad, kus õpib kõige rohkem riigieelarvelisi üliõpilasi – veidi üle viiendiku (21–22%) kõigist riigieelarvelistest viimasel viiel aastal. Tuden-gite lemmikvalikuks on läbi viimase 15-ne aasta kahtlemata sotsiaalteadused, äridus ja õigus. Nendes valdkondades oli 2010/2011. õppeaastal 34% üliõpilasi ja nendest ligikaudu 63% äriduse ja halduse õppesuunal. Enamus neist maksab ise oma õpingute eest (2010/2011. õa-l 83%). Teiseks soovisime uurida tööturu nõudlusmehhanisme. Werfhorst (2011) viitab, et olenevalt tööülesannetest (kas millegi tootmine või teenuste pakkumine) omandab hariduskvalifikatsioon

erineva tähenduse. Kui tööandjad tööstussektoris eeldavad, et haridus peegeldab potentsiaalse töötaja konkreetseid oskusi, siis teenindussektori tööandjad näevad haridustasemes pigem tunnistust töölesoovija õppimisvõime kohta. Seetõttu valisime õppesuunal, kus hariduse ja ametikoha struktuuride vastavus oleks erineva ulatusega. Ärinduse õppesuunal antav haridus on suunatud laiale ametiterühmale ja töökohtade ulatus sektoriti on lai. Tehnika õppesuunal on haridus orienteeritud kitsamale ametirühmale. Lisaks on insenerialad reguleeritud kutsestandarditega (Baranowska-Rataj & Unt, 2012).

Järgnevalt võtame kokku iga peatüki põhitulemused:

1. peatükk. Kontekst: noorte tööturule lülitumist mõjutavad protsessid Eestis. Peatüki eesmärgiks on visandada ülevaade pakkumises ja nõudluses toimunud olulisematest muutustest, mida noor inimene ise muuta ei saa, kuid mis otseselt mõjutavad tema tööturule lülitumist. Sarnaselt mujal Euroopas aset leidvatele trendidele on viimaste kümnendite üheks oluliseks märksõnaks kõrghariduse ekspansioon, seda nii kõrgharidust pakkuvate õppeasutuste kui ka õppijate arvu kasvu silmas pidades. Teine oluline kõrgharidussüsteemis toimunud muudatusi iseloomustav märksõna on heterogeensuse kasv. 1990ndate lõpus alustatud Bologna protsessi tulemusena eksisteerib hulk erinevaid kõrghariduse astmeid: 3-aastane rakenduslik kõrgharidus, 3-aastane bakalaureuseõpe + 2-aastane magistriõpe ning 4-aastane doktoriõpe. Muutunud on ka tudengkond, kus ühelt poolt on täheldada tugevat feminiseerumist (Eestis on Euroopa suurim sooline hariduslõhe³ kõrghariduse omandamises) ning teiselt poolt on muutunud tudengkonna vanuseline struktuur (üle kolmandiku tudengitest on üle 25-aastased). Väga oluliseks aspektiks on läbi aastate kujunenud õppemaksu maksvate tudengite määr – 1993. aastal moodustas see 7%, kuid juba aastaks 2011 on arv 7-kordistunud ning ulatub 49%-ni kõrghariduse omandajatest. Nõudlust iseloomustab väga suure amplituudiga majandutsüklil tulenev turbulents, kus kriisi ajal reageerivad tööandjad eelkõige töötajaskonna vähendamisega. Teisalt jällegi on tegevusalade ja ametikohtade struktuuris toimunud suhteliselt väikesed muutused, mistõttu kokkuvõttes võib öelda, et haritud tööjõu pakkumine on kasvanud, kuid nõudlus nende järele ei ole eriti muutunud.

2. peatükk. Alt üles ja ülevalt alla? Hariduskohortide teerajad viimasel kümnendil. Peatükk annab ülevaate kõrghariduse omandanute sotsiaalsetest

3 EL-27-s keskmiselt on 30–34-aastastest meestest kõrgharidus 31,6%-l, naistest 40%-l.

positsioonidest. Viimase kümnendi märksõnadeks on kõrghariduse laienemine, kaks sügavat majanduskriisi ja üks majandusbuumi periood. Autorid testisid ka soo ja rahvuse koosmõju haridusega ennustamaks tööstaatus. Tulemused näitavad, et kõrgharidusdiplomi väärtus tööturu edu kindlustajana on langenud. Kõrghariduse sees on toimunud suurenev diferentseerumine ja 2000ndate jooksul on aset leidnud järkjärguline allapoole väljavahetamise protsess, kus ametiskaala tippu jõuavad järjest vähesemad lõpetanud ja järjest olulisem on lõpetatud kõrghariduse tase. Iga järgnev bakalaureuse omandanute kohort alustab oma tööteed madalamatelt positsioonidelt kui eelmine. Samas ka järjest rohkem bakalaureuse omandanuid jätkab õppimist magistrantuuris ja ei asu (paralleelselt) tööle. Võimalik on ka vastupidine: need, kes ei suuda tööturul kanda kinnitada, jätkavad sagedamini magistrantuuris. Töötuse risk kasvas majanduslanguste perioodil kõige enam rakendusliku kõrgharidusega lõpetanute hulgas, samas kõrghariduse laienemine ei ole märkimisväärselt tõstnud nende väljavaateid jätkata õpinguid magistrantuuris. Magistrikraadi kaitsnud inimesed on keskmisest tunduvalt edukamad kuni 2010 aastani. Majanduskriisi julgustas paljusid magistriõpingutele, kuid viimaste aastate lõpetanute võimalused kõrge ametipositsiooni saamisel on oluliselt vähenenud. Rahvuslik kuuluvus seostub selgelt lõpetanute võimalustega tööturul (v.a magistrikraadiga lõpetanud), kus vähemusrahvustesse kuulujad on silmitsi suurema töötuseriskiga ja neil õnnestub harvem alustada juhi või tippspetsialistina kui eestlastel.

3. peatükk. Avalik arvamus hariduse tähendusest ja rahakoti mõjust sellele. Siin on eesmärgiks analüüsida Eesti elanike hinnanguid (kõrg)hariduse olulisusele, täpsemalt seda, kuidas tajutakse selles rahaliste ressursside rolli ning mil määral kallutavad neid hinnanguid indiviidi isiklikud rahalised ressursid. Tulemustest selgub, et Eesti oludes avaldab „rahakott“ olulist mõju kõrghariduse mõttekuse hinnangule, nii hindaja enda sissetuleku kui ka tema laiema olukorra tajumise kaudu. Domineerib arvamus, et lisaks üldisemat laadi teadmistele ja enesearengule võimaldab kõrgharidus, kui mitte parimate, siis vähemalt sobivamate töökohtade saamist. Eestimaalasi iseloomustab kõigutamatu usk haridusse, kuid samas leiab enamus, et see on vaid üheks edu eelduseks tööturul. Hariduse edukas rakendamine sõltub ka nn mitte meritokraatlikest teguritest, nagu nt visa töö ja õigete inimeste tundmine. Rahakoti olulisus tuleb eriti selgelt välja hinnates kõrghariduse omandamise võimalusi, kus enam kui pool elanikkonnast pidas majanduslikku seisu barjääriks juurdepääsul kõrgharidusele. Suurimat

tuge ebavõrdsuse vähendamisel loodetakse riigilt, samas kui arusaam isikliku panustamise rollist ebavõrdsuse vähendamisel on kantud pigem neoliberalistlikust ideoloogiast. Rahvusvahelises võrdluses selgus, et kõige enam erineb Eesti Põhjamaadest.

4. peatükk. Kas kõrghariduse väärtuse langus või sisemise kirjususe tõus?

Peatükk analüüsib tööandjate, vilistlaste ja kõrgkooli esindajate arusaama kõrghariduse tähtsusest tööturul. Tulemused näitavad, et ühelt poolt võib näha kõrghariduse väärtuse langust, sest eriti bakalaureusekraadi puhul ei tunnetata enam selle selget eelist tööturul. Kindlasti mängib siin suurt rolli nii majanduskriis, laienenud kõrgharidus kui ka tööturule lülitujate suured põlvkonnad, kus kõrgharidus *per se* pakub vähem eeliseid kui varasematel kiire majanduskasvu aastatel. Samas on kõrgkoolidiplom paljudele töökohtadele kandideerimise eeltingimuseks, mis tähendab, et ajapikku on tõusnud kõrghariduse mitte-omandamise hind. Teiselt poolt võib aga täheldada ka kõrghariduse sisemise kirjususe tõusu, kus erinevatel kõrghariduse tasemetel õppimist seostatakse erinevate teadmiste ja kogemuste hulgaga, seda nii kõrgharidusinsitsioonide, õppijate kui ka (suuremate, eriti tootmise ja energeetika valdkonna) tööandjate silmis. Üsna selget eristust tajutakse ka koolitüübiti – nii vilistaste kui tööandjate silmis on tööturu mõttes üldjuhul eelisolukorras avalik-õiguslike ülikoolide lõpetajad. Eristumist võib täheldada ka kõrgkoolide siseselt, kus ühe valdkonna raames võib kõrgkoolitüüp olla oluline, samas kui teise valdkonna raames mitte, sõltuvalt sellest, kuivõrd üks või teine õppekava on suutnud ennast tööturul tõestada.

5. peatükk. Noorte kõrgkoolilõpetajate nägemus tööturu riskidest. Peatüki peamiseks eesmärgiks on analüüsida noorte tööturule sisenemist nende enda subjektiivsest vaatevinklist. Meid huvitab see, kuidas hinnatakse oma agentsust ning toimetulekut riskidega. Siiani on käsitlused nii tööturu liberaliseerimisest kui ka riskiühiskonnast tegelenud peamiselt struktuursete muutuste analüüsimisega ning vähem on tähelepanu pööratud inimeste mõtteviisi muutumisele. Kuigi Eesti tööturg on viimaste aastate jooksul teinud läbi olulised muutused, võib täheldada, et enamus noori ülikoolilõpetajaid ei ole nende muutustega kaasa läinud. Paljud on omaks võtnud neoliberaalse maailmavaate, mille kohaselt on indiviid eelkõige ise oma edukuse eest vastutav. Seetõttu nähakse ka töötuid initsiatiivtute ning oskamatuena. Need noored, kellel juba on töötuse kogemus, tunnevad ennast kas läbikukkujatena, vaatlevad töötust kui normaalset osa karjäärist või eelistavad ennast näha valijana. Samas on viimaste aastate jooksul noorte töötus

hüppeliselt kasvanud. Asjaolu, et suhteliselt vähesed noortest ülikoolilõpetajatest viitasid struktuurasetele piirangutele või probleemidele poliitikas, näitab, et on tekkinud lõhe subjektiivse ja objektiivse riski vahel. Kokkuvõtvalt võib öelda, et kuigi olukord tööturul on muutunud, siis noorte vaated nende agentsusest sobivad kokku pigem aastatetagusega.

6. peatükk. Mis sai meie kõrgharidusest? Kõrgkoolide esindajate arvamus kõrghariduse eesmärgist. Siin keskendume kõrghariduse tajutud tähendustele ja kõrghariduse eesmärkidele kõrgkooli esindajate vaatenurgast. Tulemuste põhjal võib välja tuua kolm suuremat eesmärkide klastrit. Esiteks kõrghariduse instrumentaalne töö(turul)le orienteeritus, mida tajutakse peamiselt „turu“ (tööandjad, õppijad, lapsevanemad) survena ning seega justkui paratamatust. Selle suundumuse kontekstis omab kasvavat tähtsust kõrghariduse praktiline ja rakenduslik väljund, jättes aga õhku akadeemilise ja rakendusliku kõrghariduse erinevuste küsimuse. Teise keske eesmärkideklastrina tuuakse välja kõrghariduse sisemised (tööturult väljapoole jäävad) aspektid nagu teatud väärtuste kultiveerimine, üldisema mõtlemisviime arendamine ning ettevalmistus elukestvaks õppeks. Kolmanda keske teemana ilmnes üldine, pigem kriitiline meelestatus õppekorralduslike ja sisuliste suundumuste osas. Oma osa nähakse selles nii (devalveerunud) tudengkonnas, üldises hariduspoliitikas kui ka tööandjate seas.

7. peatükk. Tööle värbamisel arvesse võetavad kriteeriumid tööandjate ja vilistlaste pilgu läbi. Peatükk maalib tervikliku pildi olulistest teguritest tööle kandideerimisel tööandjate ja vilistlaste silme läbi. Tööle värbamist näevad nii tööandjad kui ka kõrgkoolide vilistlased kaheetapilise protsessina, kus esmase valiku aluseks on kandidaatide haridus ja varasem töökogemus. Tööandjate põhjendused näitavad, et tegelikult ei toimu mitte alati selektsiooni kandidaatide võimete alusel, vaid haridus on muutunud formaalseks kriteeriumiks, mille puudumine suleb automaatselt juurdepääsu paljudele positsioonidele tööturul. Lõpliku valiku tegemisel saavad tööandjate arvates määravaks kandidaatide isiksuseomadused, teadmised ja oskused, töökollektiivi sobivad väärtused ja hoiakud ning motiveeritus. Üldiselt näevad vilistlased tööle värbamist tööandjatega üsna sarnaselt, kuid just tehnikavaldkonnas teadvustatakse teistest vähem isiksuseomaduste olulisust tööandjate jaoks. Samuti ei taibanud lõpetanud, kuivõrd oluline on tööandjate jaoks potentsiaalse töötaja sobitumine organisatsiooni kultuuri ja väärtustega.

8. peatükk. Kõrgkoolide ja tööandjate koostöö: ajendid, takistused ja tulevikunägemus. Eesmärgiks on kirjeldada kõrgkoolide ja tööandjate vahelist koostööd: millistes vormides seda tehakse, mis osalisi motiveerib, milliste takistustega silmitsi seistakse ja millised on ettepanekud koostöö tõhustamiseks. Praegu on Eestis tunduvalt enam levinud vähest panustamist nõudev õppetöölane koostöö (nt tudengite praktika, üksikud praktikute antud loengud), võrreldes pikemaajalise pühendumise või rahalise panustamisega. Samas on motivatsioon koostööks olemas nii kõrgkoolidel kui tööandjatel, sest mõlemad on huvitatud lõpetajate paremast ettevalmistusest. Põhilisteks takistusteks viljaka koostöö tegemisel on seni olnud ressursipuudus — vajaka on ajast, rahast ja inimestest, kes koostöösuhete loomise ja arendamisega tegeleda võiksid. Teise probleemide ringi moodustab koostöö vähene koordineeritus ja sellest tulenevad ebakõlad. Isiklikke kontakte küll väärtustatakse, aga samas tuntakse puudust süsteemsusest. Sellele tuginedes võiks välja pakkuda koostöömudeli, kus isiklikud kontaktid oleksid küll lävepakuks, aga koostöö koordineerimine pikaajaliselt toetuks siiski ühtsele süsteemile kõrgkoolis. Ühtlasi pakuti välja mitmete teiste tegutsejate (nt erialaliidud, kolmas sektor, tehnopargid) kaasamist kui üht viisi leida uusi partnereid ja hoida alal koostöösuhteid.

9. peatükk. Tööandja toetus täiskasvanud õppijale. Analüüsime tööandjate panust täiskasvanud tudengite haridusse õppijate endi silme läbi. Vastavalt saadud toetustele eristame viit õppijatüüpi. Kõige arvukamasse gruppi kuulub üle poole täiskasvanud õppijatest, kellest viiendik on tajunud tööandja huvi ja poolehoidu, kuid sellega asi piirdub. Nende hulgas on enam töölisi ja teenindajaid, seejuures õpitav eriala ja valdkond ei oma tähtsust. Kõige positiivsemasse, tööandjalt mitmekülgset toetust saavasse, gruppi kuulub ligi viiendik täiskasvanud õppuritest. Sinna kuuluvad suurema tõenäosusega need, kelle eriala on seotud tööga, kes on keskmisest nooremad ning töötavad juhi ja spetsialisti kohal. Kokkuvõtvalt saab öelda, et tööandjate hulgas on valitsevaks liberaalne diskursus, mis rõhutab töötaja enda vastutust hariduse omandamisel. Tasemeõppes osalemist toetatakse sedavõrd, kuivõrd õpingud töötavad tööandjale otsest kasu. Õppimisega lepitakse siis kui töötaja õppetöös osalemiseks ei ole vaja teha olulisi muutusi töökorralduses.

Kogumiku peatükkide autorid on peamiselt Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste- ja Sotsiaaluuringute Instituudi õppejõud, teadurid, doktorandid ja magistrandid, kes kõik panustasid projekti TööKõrgEEL õnnestumisse. Siiski on antud kogumikus esindatud vaid osa projektis aastate jooksul valminud töödest. Järgnevalt tutvustame tähestikjärjestuses peatükkide autoreid lähemalt:

Marge Unt, PhD (marge.unt@iiss.ee) töötab Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis vanemteadurina. Uurimishuvideks on võrdlevad uuringud, metodoloogia, noorte tööturule lülitumine, hariduse tähendus tööturul, tööturult väljumine, pensionisüsteemid ning vananemine.

Kadri Täht, PhD (kadri.taht@iiss.ee), töötab Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis teaduri ja dotsendina. Tema uurimishuvideks on sotsiaalne ebavõrdsus, sotsiaalne õiglus, tööturg ja tööturulikumised, töö- ja pere-elu ühildamine ning rahvusvahelised võrdlevad uuringud.

Kristina Lindemann, PhD (kristina.lindemann@tlu.ee) töötab Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis nooremteadurina. Uurimishuvideks on rahvuse ja keele küsimused hariduses ning tööturul, integratsioon, koolist tööturule siirdumine, noorte haridus ja oskused ning sotsiaalne stratifikatsioon.

Jelena Helemäe, Phd (jelena.helemae@iiss.ee) töötab Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis vanemteadurina. Uurimishuvideks on sotsiaalne mobiilsus, sotsiaal-majanduslik, etniline, vanuseline ja sooline ebavõrdsus ning nende tajumine.

Rein Võormann, PhD (rein.voormann@tlu.ee), töötab Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis vanemteaduri ametikohal. Tema teadustööhuvi on mitmekülgne, alustades ühiskonna sotsiaalsest kihistumisest (sealhulgas peaaegu alati poleemikat tekitavast soolisest segregatsioonist) ja lõpetades, näiteks, elukestva õppe temaatikaga. Nende vahele jäävad aastatetagune huvi noorsoosotsioloogia probleematika vastu, kõrgkooli kontingendi sotsiaal-demograafiline eripära ning linnarahvastiku küsimused N Liidus.

Ellu Saar, PhD (saar@iiss.ee) töötab Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis professorina. Tema uurimisteemad haakuvad hariduse, elukestva õppe, sotsiaalse mobiilsuse ja erinevate põlvkondade eluteedega.

Maarja Saar, MA (maarjasaar@gmail.com) on Södertörni Ülikooli doktorant. Tema peamisteks huvideks on migratsioon, individualiseerumine ning refleksiivne

modernsus. Samas on ta ka tegelenud selliste teemadega nagu noorte tööturule lülitumine ning varasemalt ka maastiku tunnetus ning mälu.

Triin Roosalu, PhD (triin.roosalu@tlu.ee) on Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudi teadur. Tema uurimishuviks on sotsiaalse sidususe mehhanismid võrdlevas perspektiivis. Põhiliselt on ta analüüsinud töö ja hariduse, sh laiemalt elukestva õppe valdkonda kuuluvaid uurimisküsimusi, keskendudes seejuures soolise, etnilise ja ealise ebavõrdsuse vaatenurkadele.

Kaja Oras, MA (kaja.oras@ut.ee) töötab Tartu Ülikooli Sotsiaal- ja haridusteaduskonna Haridusteaduste instituudis lektorina. Teadustöös pakuvad talle huvi erinevad valdkonnad: õpetajate professionaalne areng, noorte lülitumine tööturule ning pereuringud.

Epp Reiska, MA (epp.reiska@tlu.ee) töötab Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis projektjuhina, olles eelnevalt omandanud samas instituudis magistrikraadi sotsioloogiast. On uurinud kõrghariduse temaatikaga (nt kõrgkoolide ja tööandjate koostöö, praktikakorraldus) ning kitsamalt ka õpetajaharidusega seonduvat.

Ailen Lang (ailen.lang@tlu.ee) õpib Tallinna Ülikoolis sotsioloogia magistrantuuris. Uurimishuviks on haridusvaldkond ning tegelenud peamiselt elukestva õppe temaatikaga.

Auni Tamm, MA (auni.tamm@gmail.com) töötab Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudis projektjuhina. On tegelenud problemaatikaga, mis seondub täiskasvanuõppega ning tööandjate strateegiatega oma töötajaskonna kujundamisel/arendamisel.

Kasutatud materjalid

Aava, K. (2010). *Eesti haridusdiskursuse analüüs*. Tallinn: Tallinna Ülikool sotsiaal-teaduste dissertatsioonid.

Baranowska, A. & Unt, M. (2012). Is it worth becoming an engineer in Central and Eastern Europe? The evidence from Poland and Estonia. *European Sociological Review*, 28, 717–728.

Beerens, M., Mägi, E. jt. (2011). University studies as a side job: the causes and consequences of massive student employment in Estonia. *Higher Education*, 61, 679–692.

Haaristo, H.-S. & Kaldoja, K. (Toim) (2010). *Missugune on eesti üliõpilaskond? Uuringu "Õiglane ligipääs kõrgharidusele Eestis" lõppraport*. Tallinn: Eesti Üliõpilaskondade Liit.

Helemäe, J., Täht, K. & Paškov, M. (2012). Kõrgharidusele juurdepääs avaliku arvamuse peeglis. *Riigikogu Toimetised*, 28.

OECD (2012). *OECD Economic Surveys: ESTONIA*. OECD.

Regini, M. (2011). *European universities and the challenge of the market: a comparative analysis*. UK, USA: Edward Elgar Publishing.

Roosalu, T., Roosmaa, E.-L., Lindemann, K., Reiska, E., Saar, E., Unt, M., Vöörmann, R. & Lang, A. (2013). *Täiskasvanud õppijad Eesti kõrgharidussüsteemis: Kes püüab kõigest väest, saab üle igast mäest? Uuringuraport*. Tallinn: TLÜ RASI.

Saar, E. & Möttus, R. (Toim) (2013). *Higher Education at a Crossroad: the Case of Estonia*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Saar, E. & Unt, M. (2012). Labour market returns to tertiary education in post-socialist countries. Lambert, P, Connelly, R., Blackburn, R.M. & Gayle, V. (Toim), *Social Stratification: Trends and Processes* (lk 209–219). Farnham, UK: Ashgate Publishing.

van de Werfhorst, H.G. (2011). Skills, positional good or social closure? The role of education across structural–institutional labour market settings. *Journal of Education and Work*, 24, 521–548.

1. KONTEKST: NOORTE TÖÖTURULE LÜLITUMIST MÕJUTAVAD PROTSESSID EESTIS

Marge Unt

Uusliberaalses diskursuses (vt lähemalt ptk 5) rõhutavad noored eelkõige enda rolli tööteel. Ütleb vanasõnagi, et igauks on oma õnne sepp. Omandatud haridus on kindlasti üks keskne ressurss, mis noortel kasutada oma ametialaseid unistusi täites. Samas, haridus pole ainus vara, mida tööotsimisel kasutada. Töökogemus, võrgustikud ja kontaktid, elukoht ja valmisolek mobiilsuseks võivad samuti otseselt olla seotud edukusega tööturul. Lisaks elu jooksul omandatule võivad ka sünnipärased omadused (nagu sugu, rahvus ja päritolu) mängida karjääris suurt rolli. Kuidas erinevatel hariduskohortidel on õnnestunud tööturul kanda kinnitada ja millistel positsioonidel töötatakse, analüüsib lähemalt peatükk 2.

Antud peatükk keskendub laiematele protsessidele, mida üks noor inimene muuta ei saa, kuid mis otseselt mõjutavad noorte tööturule lülitumist. Esmalt mõjutavad seda institutsionaalsed reeglid: haridussüsteem ja tööturu regulatsioonid. Teiseks on väga oluline tööturu nõudluse pool. Osade jaoks langeb kõrgkooli lõpetamine kokku majandustõusuga, teistel kattub terava majanduslangusega. On selge, et ühtede võimalused tööturul oma kohta leida on oluliselt laiemad kui teistel. Nõudlusega seostub otseselt ka tööturu struktuur – kui palju ja millistel tegevusaladel on ametikohad ning millised on ametikohad. Kolmandaks on konkreetse maa noorte tööturuvõimalusi määramas ka juurdepääs haridusele ja erineva haridustasemega noorte osakaal. Lisaks ei saa märkimata jätta ka noorte kohordi suuruse olulisust, samuti poliitikameetmeid, aktiivseid tööturumeetmeid jms. Alljärgnevalt visandan üldpildi kõige olulisematest muutustest: (1) muutused kõrghariduses; (2) juurdepääs kõrgharidusele; (3) tööturu nõudlus. Tööturu regulatsioonidel ja poliitikameetmetel eraldi ei peatuta. Esimesed oleksid olulised välja tuua rahvusvahelise võrdluse korral; eraldi kõrgharidusega noortele suunatud poliitikameetmed Eestis aga puuduvad.

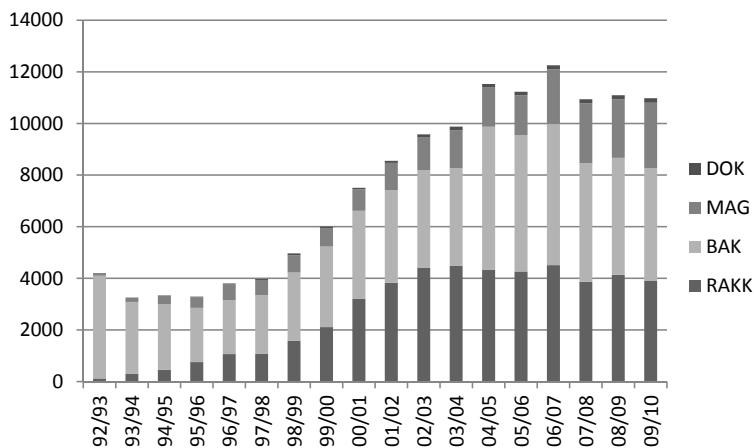
Muutused kõrghariduses

Noorte tööturule lülitumist mõjutavad muutused haridussüsteemis, antud kogumiku spetsiifikast lähtudes keskendume siinkohal muutustele kõrghariduses. Võrreldes 1991. aastaga iseloomustab kõrgharidusmaastikku **kiire laienemine ja sisemine diferentseerumine**. Kuni 1990. aastate alguseni oli Eesti kõrgharidussüsteem väga tsentraliseeritud ja institutsionaalselt ühtlane, kõrgharidust sai omandada ainult kuues avalik-õiguslikus ülikoolis. Pärast seda toimus märkimisväärtne laienemine: **asutati uusi eraülikoole ja rakenduskõrgharidusasutusi, organiseeriti tehnikume ja keskeriõppeasutusi ümber riiklikeks rakenduskõrgkoolideks ning uued õigusaktid võimaldasid välismaistel ülikoolidel avada Eestis oma osakondi**. Sellise liberaalse kõrghariduspoliitika tuules kasvas kõrgharidust andvate institutsioonide arv aastatel 1991–2002 kiirelt 6-lt 49-le ja hakkas seejärel kiirelt langema seoses karmistuva kvaliteedikontrolli ja ümberkorraldustega: 2012/2013. õppeaastal tegutses Eestis 29 kõrgharidust andvat õppeasutust (HTM statistika⁴). Ka kõrghariduse korraldus muutus oluliselt seoses üleeuroopalise kõrghariduse harmoniseerimisega. Vastavalt Bologna protsessile võttis Eesti alates 2002/2003. õa-st sisseastumistes kasutusele uue süsteemi, n-ö „3+2 mudeli“, mis muuhulgas lühendas bakalaureuse õpet neljalt aastalt kolmele.

Joonis 1.1 annab ülevaate kõrgkooli lõpetanute koguarvust ja profiilist aastatel 1992–2012, mis peegeldab selgelt eelmainitud radikaalseid muutusi kõrgharidussektoris. **1990. aastatel sai igal aastal kõrgkoolidiplomi umbes 4000 inimest**. Seejärel, aastatel 1998–2005 leidis aset kõrghariduse omandajate arvu kasv, kus pea igal aastal suurenes lõpetanute arv umbes 1000 võrra. 2004/2005. õppeaastal lõpetas kõrgkooli ligi 12 000 inimest ning seitsme järgneva aasta jooksul on lõpetanute arv olnud samal tasemel, püsites **11–12 000 lõpetanu vahel aastas** (joonis 1.1, HTM). Profiili vaadeldes ilmneb, et peaaegu kõik 1990. aastate alguses lõpetanud omandasid bakalaureusekraadi mõnest avalik-õiguslikust ülikoolist, peegeldades 1990. alguse ühtset Eesti kõrgharidussüsteemi (Tõnisson, 2011). Seejärel hakkas tudengkonna kirjusus kiirelt suurenema ning paralleelselt madalama astme kõrgharidusprogrammide laienemisega on ka järjest enam magistrantuuri lõpetanuid. Kuigi kõrgharidusmaastik on muutunud

4 Siin ja edaspidi: Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehel olev statistika <http://www.hm.ee/index.php?048055#k6grgharidus>

mitmekesisemaks, lõpetab endiselt enamik kõrghariduse omandajatest – umbes kaks kolmandikku – avalik-õigusliku ülikooli (samas).



Joonis 1.1 Kõrghariduse diferentseeritus: kõrghariduse lõpetanud hariduse lõikes õppeaastatel 1992/93 kuni 2009/10, arv

Märkus: DOK – doktorikraad, MAG – magistrikraad, BAK – bakalaureusekraad, RAKK – rakenduskõrgharidus.

Allikas: Tõnisson, 2011

Lõpetajate osakaal õppevaldkondade lõikes muutus suhteliselt püsivaks 1999/2000. õppeaastast alates, moodustades **suurima osakaalu** (nii akadeemilisel kui rakenduslikul suunal) **sotsiaalteaduste, ärimise ja õiguse valdkonnas** (38%) ning kõige väiksema põllumajanduse valdkonnas (2%). Ülejäänud õppevaldkondades jäi lõpetanute protsent viimastel aastatel 8–13% vahemikku (Tõnisson, 2011).

Sotsiaalne struktuur

Juurdepääs kõrgharidusele

OECD poolt tellitud ülevaade Eesti kõrgharidusest toob välja, et Eesti kõrghariduspoliitika prioriteetide hulka ei kuulu võrdse juurdepääsu tagamine kõrgharidusele (Huisman, Santiago jt, 2007). Kuigi on toimunud üleüldine kõrghariduse laienemine, mis võiks pakkuda laiemaid võimalusi kõigile, on uuringud on näidanud, et **päritolu mõju kõrgharidusele ligipääsule on alates 1990. aastatest tugevnenud**; eriti madal tõenäosus on vaesematest peredest pärit lastel õpinguid jätkata (Saar & Unt, 2011; OECD, 2012). Juurdepääsu piirab see, et kõrghariduse laienemine toimus eelkõige tasuliste õppekohtade osas, samuti põhinesid õppetoetuskeemid eelkõige tulemustele, mitte vajadustele (Huisman, Santiago jt, 2007). Praxise poolt läbiviidud uuringu „Õiglane ligipääs kõrgharidusele Eestis“ raporti autorid toovad välja **kõrghariduse sisese kihistumise**. Nad jaotavad tudengkonna kaheks: esiteks *avalik-õiguslikud ülikoolid (v.a Eesti Maaülikool) ning eraülikoolid, mis on traditsioonilisema õpilaskonnaga – enamike üliõpilaste vanemad on omandanud kõrge haridustaseme ja tudengitest suur osa on pärit suurematest linnadest. Teiseks Eesti Maaülikool, rakenduskõrgkoolid ja riigi kutseõppeasutused, kus üliõpilaste hulgas on vähem kõrgelt haritud vanemate järeltulijaid ja märkimisväärselt suur osa üliõpilastest on seejuures pärit maa-asulatest ja lõpetanud maakonnakeskuse või vallakooli* (Haaristo & Kaldoja, 2010). **Niisiis on kõrgharidus Eestis küll laienenud, kuid ligipääs endiselt selektiivne, eriti akadeemilisele kõrgharidusele.**

2013. aastal jõustunud kõrgharidusreformi mõju on veel vara hinnata, kuna ka avalik-õiguslikud ja riiklikud kõrgkoolid alles kohanevad uue tegevustoetusel põhineva finantseerimismudeliga; erakõrgkoolide rahastuses muudatusi ei toimunud. Ühtpidi on alates 2013. aastal sisseastunud vähekindlustatud peredest tudengitele loodud võimalus saada vajaduspõhist toetust, teistpidi jällegi nõutakse tasuta õppekoha säilimiseks õppekava täitmist kumulatiivselt vähemalt 75%. Võib oletada, et uus süsteem toetab eelkõige „järjest“ õppijaid ja ei pruugi oluliselt laiendada õiglast juurdepääsu täiskasvanud õppijate kontingendile, kelle osakaal õppijate hulgas on seni kasvanud, kuid kes keskmisest tudengist sagedamini käivad tööl ja kelle jaoks pakutavad tingimused võivad toimida pigem piiravateks.

Noorte tööturule sisenemisel Eestis võib olla oluline ka rahvuse dimensioon, kuna ligi kolmandik Eesti elanikkonnast ei määratle ennast rahvuselt eestlaseks (Statistikaamet). Eestis elavad **venekeelsed noored on üks peamistest gruppidest, kes on alaesindatud kõrghariduses**, kuigi Eestis on võimalik omandada kõrgharidus kas täielikult või osaliselt vene keeles. Kõige sagedamini pakuvad seda võimalust erarakenduskõrgkoolid, kus mitmed õppekavad keskenduvad sotsiaalteaduste õpetamisele (Saar, 2008). 2010. aasta andmed näitavad, et vene õppekeelega keskkoolide lõpetajad jätkavad oma õpinguid harvemini kõrgkoolis, kui eesti keeles keskkooli omandanud (vastavalt 54% ja 64%). Samuti saavad venekeelse keskkooli lõpetajad harvemini riigieelarvelisele kohale (Tõnisson, 2011), kuna need on reeglina vaid eestikeelsetel õppekavadel.

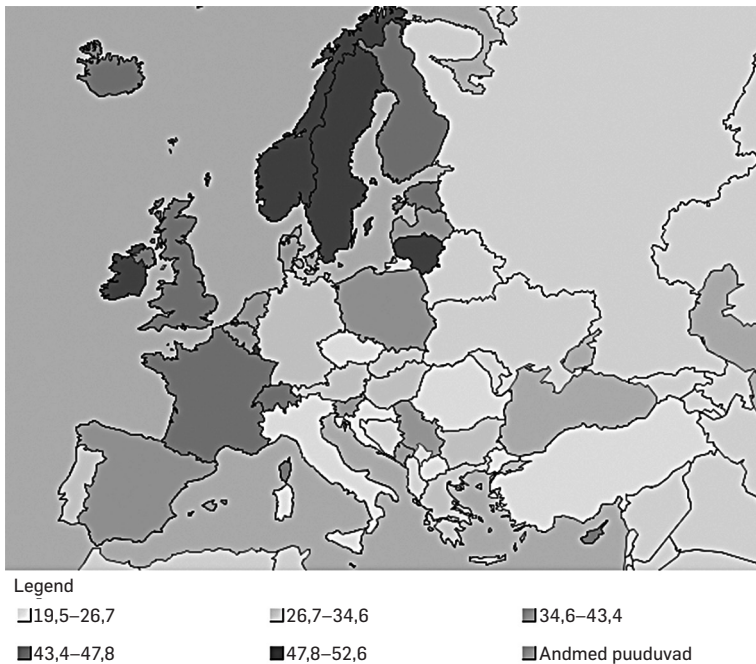
Kõrghariduse laienemine

Kas nooremad põlvkonnad on rohkem haritud? Ühtpidi jah, sest kõrgharidusega⁵ inimeste osakaal 30–34-aastaste vanusegrupis on tõusnud, kuid see ei ole nii drastiline ja lineaarne kui ehk võiks arvata absoluutarvude põhjal. Alates 1990ndate lõpust on lisandunud hulgaliselt õppureid, kuid lõpetamine on paljudel veninud seoses paralleelse töötamisega. 2000. aastal oli 30–34-aastastest kõrgharidusega 30,8%, 2004. aastal 27,4% ja 2013. aastal 43,7% (Eurostat). **Teisalt on ka meie vanemaelised väga haritud, umbes kolmandikul 55–64. aastastel on kõrgharidus** (samas).

Kuidas paistame Euroopa taustal? Võrreldes Eestiga on paljudes Euroopa maades kõrghariduse laienemine olnud märksa kiirem – perioodil 2000–2013 kasvas EU-27 kõrgharidusega 30–34-aastaste osakaal 14,4 protsendipunkti, Eestis aga 12,9. Kõrgharidusega noorte plahvatuslik juurdekasv on olnud eriti kiire riikides, kus algtase madal ja kesktaseme hariduse omandab enamuse üldkeskhariduses või tööturuga vähemseotud kutsehariduses: Poola (kasv 26,6 protsendipunkti), Iirimaa (25,1), Sloveenia (21,6), Küpros (16,7), Läti (22,1). 2013. aastal olid Iiriimaal, Suurbritannias, Põhjamaades ja Leedus ligikaudu pooled 30–34-aastased kõrgharidusega (vt ka joonis 1.2). **Kui meie vanemad põlvkonnad kuuluvad koos Soomega Euroopa kõige haritumate hulka, siis 30–34-aastaste hulgas on kõrghariduse osakaal vaid veidi üle EL-27 keskmise (43,7% vs 36,8%)**. Selles vanusegrupis on kõige vähem kõrgharidusega inimesi Itaalias (22,4%), aga

5 Kõrgharidus on siinkohal defineeritud kui ISCED 5B, 5A ja 6.

ka Kesk-Euroopa maades (Saksamaa, Austria), kus suur osa noori omandab keskhariduse tööandjatega koostöös pakutavas kutsehariduses.



Joonis 1.2 Kolmanda taseme (ISCED 5B, ISCED 5A, 6) omandanute osakaal 30–34-aastaste hulgas Euroopa Liidus 2013. aastal, %

Allikas: Eurostat.

Alates 2010. aastast algas 20–24-aastaste, ehk peamiste potentsiaalsete kõrghariduse omandajate osakaalu langus rahvastikus. Siiski ei ole seni kõrghariduses õppijate arv oluliselt vähenenud. Üheks põhjuseks on järjest suurenev tudengkonna vanuseline kirjus – 2011. aastal oli kõigist tudengitest 37% üle 25-aastased (Roosalu jt, 2013: 10). Samas on selge, et suure demograafilise surve tõttu on kõrgkoolidel järgmisel kümnendil järjest raskem üliõpilaste arvu säilitada, nt kui 2012. aastal oli Eestis 20–24-aastaseid u 102 000, siis 2020. aastal u 61 000 (Eurostat) ja välisõpilaste lisandumine ei suuda kompenseerida riigisisest üliõpilaste arvu langust. **Võib oletada, et tulevikus Eestis kõrghariduse omandanute osakaal 30–34-aastaste vanusgrupis suureneb veelgi,**

ületades Eestis peagi aastaks 2020 sihiks seatud 40%, kuid kõrgkoolis õppijate arv väheneb.

Märkimisväärne trend kõrghariduses on **oluliselt suurenenud naistudengite osakaal**. Kui 1990. aastate alguses oli nais- ja meesüliõpilaste osakaal võrdne, siis 2010/2011. õa-l oli naisi enam kõikidel kõrghariduse tasemetel. Rakenduskõrghariduse omandajatest oli naisüliõpilasi 58%, bakalaureusetasemel 59%, magistritasemel 66% ja doktoritasemel 58% (Tõnisson, 2011). **Eestis on Euroopa suurim sooline hariduslõhe⁶ kõrghariduse omandamises**: 28,1% 30–34-aastastest meestest omab kõrgharidust 2012. aastal, naistest tervelt 50,4% (Eurostat). Õppe-eelistused on traditsioonilised: 2010/2011. õa-l on meeste osakaal madalaim hariduse (10%) ja tervishoiu (13%) õppeprogrammid (Tõnisson, 2011: 15). Mehed on selges ülekaalus ainult tehnika, tootmise ja ehituse valdkonnas, kus nad moodustavad umbes kaks kolmandikku õppijatest (HTM statistika).

Väga oluline on välja tuua ka see, et kõrghariduses on muutunud oluliselt rahastusstruktuur – **järsult on kasvanud tasuliste õppekohtade arv ja osakaal**. Kui 1990. aastate alguses õppisid enamus tudengeid tasuta õppekohtadel, siis 2011. aastal maksid pooled tudengitest õppemaksu. Ka väga suur osa avalik-õiguslike ülikoolide laienemisest tulenes tasuliste õppekohtade loomisest. 2013. aastast jõustus uus kõrgharidusreform, mis mõjutab alates 2013/14. õa-st avalik-õiguslike ülikoolide ja riiklike kõrgkoolide eestikeelsele õppekavale täiskoormusega õppima pääsenud tudengeid, kes saavad õppida õppemaksuta.

6 EL-27-s keskmiselt on 30–34-aastastest meestest kõrgharidus 31,6%-l ja naistest 40%-l.

Tööturu nõudlus

Analüüsidest lõpetanute sotsiaalseid staatusi, on ülimalt oluline pöörata tähelepanu ka nõudlusele. Kui nõustuda sobitumise teooriatega, siis lõpetanute ametialased võimalused ei sõltu ainuüksi nende omandatud haridustasemest, vaid veelgi enam sellest, millised töökohad tööturul pakkuda on (Sattinger, 1993). Majanduse nõudlusest rääkides võib eristada kaht poolt: esmalt majandustsükkel ning teisalt töökohtade struktuur (majandusharuti, ametigrupiti).

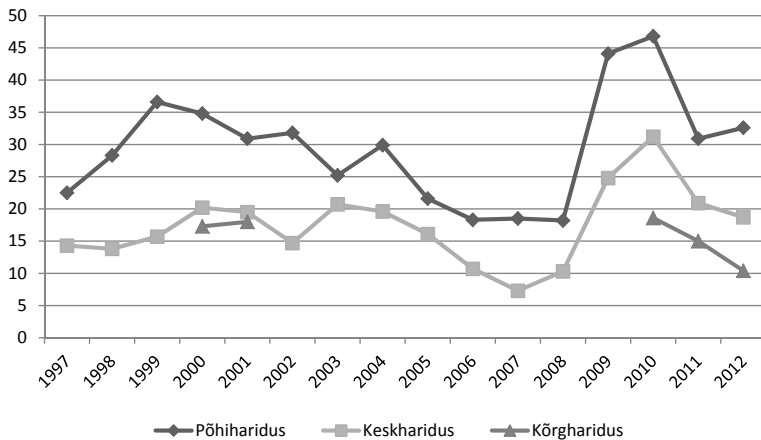
Majanduse tõusud ja mõõnad ning noorte tööpuudus

Peale suuri ja põhjapanevaid ümberkorraldusi 1990. aastate alguses Eesti poliitikas, majanduses ja sotsiaalses vallas on võimalik Eesti majandust jaotada tõusu ja languse perioodideks, mis on tugevalt seotud globaalsete arengutega. Väga väikese riigina, kus suur välisinvesteeringute osakaal ja riigi vähene sekkumine majandustsükli tasakaalustamisse, on Eesti majandus silma paistnud väga suurte kõikumistega – oleme olnud nii kiireimad kasvajad, kui kõige suuremad kukkujad. Eesti majandus langes suure kriisi 1998. aastal, kui Venemaa aktsiaturud ja rahvusvaluuta kukkusid ja meie tootjad kaotasid võime konkureerida Veneturul. Kriis lõi kõige valusamalt toiduainetetööstust, eksport langes 44% (Rei, 2009: 18). Kriisi ajal, **aastatel 1997–2000, kadus 44 700 töökohta**. Kohe selle järel, aastatel **2000–2007**, oli Eesti majandus üks kiireima kasvuga Euroopas, kusjuures SKP reaalkasv oli keskmiselt 8% aastas. Sellel ajavahemikul **loodi 77 600 uut töökohta**, millest 35 700 moodustasid juhid ja tippspetsialistid ning 29 200 lihttöölised (Statistikaamet, 2012). Täpselt kümme aastat pärast eelmist langust, septembris 2008, tabas Eestit järjekordne sügav mõõn, mille võtmesõnadeks olid seekord kinnisvaraturu kokkuvarisemine ja üleilmne finantskriis. Kinnisvarahindade järsu languse ja tehingute arvu vähenemise kombinatsioon tõi kaasa ehitus-, finants- ja kinnisvarateenuste sektori toodangu ja töökohtade kiire vähenemise (Brixiova, Vartia & Wörgötter, 2010). SKP aastane reaalkasv oli 2009. aastal – 14,2%. **Hõivatute arv vähenes 2008. ja 2010. aasta vahel 85 600 võrra**, nii et 2010. aastal oli töötavate inimeste arv viimase kahe aastakümne madalaim, langedes 570 900 peale (Statistikaamet). Pärast järsku langust on Eesti majandus kiiresti taastunud. Seetõttu on Eestit viimasel ajal kasutatud

kokkuhoiupoliitika eduloona⁷. 2011. aastal oli Eesti majanduskasv (7,6%) kiirem kui üheski teises Euroopa Liidu liikmesriigis. Eesti on üks vähestest EL liikmesriikidest, mille eelarve on peaaegu tasakaalus (-0,2) ning riigivõla tase on madalaim (2012. aastal vaid 9,8% SKP suhtes). Samas on euroala võlakriisiga kaasnevad riskid majanduskasvule suurenenud, mistõttu võib väliskeskkond hakata Eesti majandusarengut pärssima.

Majanduskriisi tingimustes on noored ühed kõige haavatavamad. Ka Eesti 15–24-aastaste noorte töötuse määr peegeldab otseselt majandustsüklit (joonis 1.3). Samas on eri haridustasemega noorte tööpuuduse määr selgelt erinev, kusjuures ootuspäraselt on kõige vähem haritud ka kõige haavatavamad. Töötuse andmed kõrgharidusega noorte kohta majanduse paremate aegadel puuduvad, sest kõrgkooli lõpetanud 15–24-aastaste töötute arv on olnud liiga väike, et arvutada esinduslikku tööpuuduse määra. Kõige enam mõjutas kriis neid noori, kel vähem haridust. Kui Eesti majanduslangus 2008. aastal algas, tõusis põhi- ja keskharidusega noorte tööpuuduse määr 2,4 korda, mis oli üks suurimaid tõuse Euroopa Liidus (EL-s). Võrreldavad muutused leidsid aset ainult Hispaanias, Iirimaal ja teistes Balti riikides. Noorte töötuse määr kasvas 2010. aastal veelgi, jõudes põhiharidusega noorte puhul ligi 50%, keskharidusega noorte puhul 30% ja kõrgharidusega noorte puhul 20%-ni. Siiski, aasta hiljem, 2011. aastal oli Eesti ainuke kiirelt tõusnud noorte tööpuudusega riik, kus õnnestus töötust märkimisväärselt vähendada. 2011. aastaks oli noorte tööpuuduse määr Eestis EL-27 keskmise lähedal (Eestis 22,3% ja EL-27-s 21,4%). 2011. aastal vähenes põhiharidusega noorte tööpuudus 20 protsendipunkti võrra (jõudes 30% kanti), keskharidusega noorte puhul 10 protsendipunkti võrra (jõudes 20% lähedale) ja kõrgharidusega noorte puhul 5 protsendipunkti võrra (jõudes 15% lähedale). 2012. aastal oli tööpuudus kõrgharidusega noorte seas veelgi langenud, jõudes 10%-ni, kuid oluliselt ei ole muutunud põhihariduse ja keskharidusega noorte töötuse määr.

7 <http://www.businessweek.com/news/2012-06-01/estonia-s-rating-affirmed-by-fitch-amid-economic-recovery>



Joonis 1.3 15–24-aastaste noorte töötuse määr haridustasemeti aastatel 1997–2012, %

Allikas: Eesti Statistikaamet, autorite arvutused.

Tööturg: tegevusalade ja ametikohtade struktuur

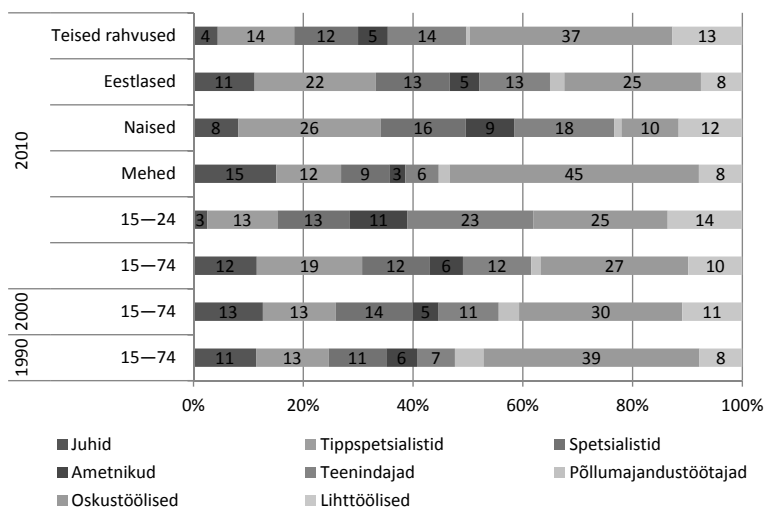
Kõige suuremad tegevusalad on töötlev tööstus, kaubandus ja haridus, kus 2012. aastal teenis leiba kokku 42% tööga hõivatutest. Kõige rohkem on viimasel kümnendil ametikohti juurde loodud ehitussektoris, kus teenib ligi kümnendik kõigist töötajatest. Kuigi majanduskriisi ajal kadus oluline osa vahepeal juurde loodud tööametikohtadest, on siiski 2012. aastal võrreldes 2001. aastaga ligi 20 tuhat töökohta ehitussektoris enam. Ka hariduses ja kutse-, teadus- ja tehnikaalases tegevuses on viimasel kümnendil lisandunud kokku umbes 20 tuhat töökohta. Suurimad kahanejad on samal perioodil olnud põllumajandus, metsamajandus ja kalapüük (kadus ligi 11 tuhat töökohta) ning töötlev tööstus (12 500).

Milline on Eesti ametikohtade struktuur? Eestis on mittekvalifitseeritud töötajate osakaal töäjõus märgatavalt kõrgem ja valgekraede osakaal märgatavalt madalam kui enamuses Euroopa maades (Saar, 2008). Euroopa Liidu keskmisega võrreldes on praegune tootmissektori ja tehnoloogia struktuur valdavalt sinikraede põhine. Andmed⁸ näitavad, et **1990. ja 2010. aasta vahel suurenes ametiredeli**

⁸ Analüüs põhines Eesti Töäjõu-uuringute (ETU) andmetel aastatest 1999–2000 ja 2002–2012. ETU-l on esinduslik kogu Eesti 15–74-aastase tööealise elanikkonna kohta.

madalamatel pulkadel olevate valgekraede (teenindajate) protsent ning suurenes lihttöoliste osakaal, samas kui oskustöoliste osakaal vähenes (joonis 1.4). Ametiredeli tipus olevate töökohtade (juhtide ja keskastme spetsialistide) osakaal jäi peaaegu muutumatuks, välja arvatud **tippspetsialistide** puhul, kelle **osakaal suurenes**. 2008. aasta kriis tabas teisi ametialasid rängemalt, seetõttu tippspetsialistide arv realselt ei suurenenud, vaid nad olid lihtsalt edukamad oma ametikohtade säilitamises. Samuti erinevad tööturuvõimalused märkimisväärselt soo ja rahvuse lõikes. Mehed on suurema töenäosusega kas juhid või oskustöölised. Naised töötavad tüüpilisemalt tippspetsialistide, teenindajate ja müügitöötajatena. Rahvusvähemused töötavad enamasti sinikraedena; nende töenäosus ametiredeli tippu jõuda on märgatavalt väiksem.

Kokkuvõttes on haritud tööjõu pakkumine kasvanud, kuid nõudlus nende järele ei ole eriti muutunud. Seetõttu on tekkinud konflikt majanduse praeguse (lihtsat ja odavat tööjõudu vajava) struktuuri ning uute töötajate suhteliselt kõrge haridustaseme vahel.



Joonis 1.4 Ametikohtade struktuur Eesti tööturul aastatel 1990, 2000 ja 2010, %

Allikas: Eesti Statistikaamet, autorite arvutused.

Tuleviku prognoosid

Majandusministeeriumi tööjõuvajaduse prognoosi järgi lähikümnenditel suuri muutusi tööturustruktuuris ei toimu. Hõivatute arv jääb prognoosi kohaselt 2020. aastal 2012. aasta tasemele (MKM, 2013). Majandusstruktuur muutub prognoosi kohaselt vähe, hõive kasvu oodatakse keskmisest kõrgema lisandväärtusega aladel (info ja side, elektroonika- ja masinatööstus). Samuti võib kasvada hõive traditsioonilistel tegevusaladel nagu puidutööstus ja turismisektor; seoses vananemisega võib oodata nõudluse kasvu tervishoiu ja sotsiaalhoolekande aladel. Ametialati ennustatakse spetsialistide ja oskustöölise osatähtsuse tõusu vastavalt 10,8 ja 5,9 tuhande võrra ning lihttöölise vähenemist 1,8 tuhande võrra (samas). **Kõige suurem muutus**, mis ees seisab, **on demograafiline pööre** – 2015. aastal on nullpunkt, kus tööturult lahkub ja siseneb u 12 000 töötajat. 2016. aastast oleme olukorras, kus tööturule lülitub järjest vähem uusi töötajaid, mistõttu tööpuudus peaks oluliselt vähenema (samas). See peaks andma noortele suure eelise tööandjatega läbirääkimistel. Samas on juba praegu noorte haridustase tõusnud kiiremini kui muutused tööjõustruktuuris, mistõttu teenistuskäiku alustatakse märksa madalamatel astmetel kui varasemad põlvkonnad (vt pkt 2). See vastuolu võib tulevikus veelgi süveneda. Kas noored kohanevad olemasolevate palgatöö võimalustega või kujuneb väljalaske ventiiliks ettevõtlus või hoopiski eneseteostuse otsimine väljaspool Eestit, näitab tulevik.

Kasutatud materjalid

Brixiova, Z., Vartia, L. & Wörgötter, A. (2010). Capital flows and the boom-bust cycle: The case of Estonia. *Economic Systems*, 34, 55–72.

Huisman, J., Santiago, P., Högselius, P., Lemaitre, M. J., & Thorn, W. (2007). *OECD Reviews of tertiary education: Estonia*. OECD.

Majanduse ja Kommunikatsiooni Ministeerium (MKM) (2013). *Tööjõuvajaduse prognoos aastani 2020*. Saadaval: <http://www.mkm.ee/toojouprognosid>.

Haaristo, H.-S. & Kaldoja, K. (2010). *Missugune on Eesti üliõpilaskond? Uuringu „Õiglane ligipääs kõrgharidusele Eestis“ lõppraport*. PRAXIS.

OECD (2012). *OECD Economic surveys: Estonia*. OECD.

Rei, T. (2009). From crisis to crisis or Estonia now and 10 years ago. *Eesti Statistika Kvartalikirj*, 2, 18-22.

Roosalu, T., Roosmaa, E.-L., Lindemann, K., Reiska, E., Saar, E., Unt, M., Vöormann, R. & Lang, A. (2013). *Täiskasvanud õppijad Eesti kõrgharidussüsteemis: Kes püüab kõigest väest, saab üle igast mäest? Uuringuraport*. Tallinn: TLÜ RASI.

Saar, E. (2008). Expansion of higher education and opportunities in the labour market. M. Heidmets (Toim.), *Estonian human development report 2007* (lk 20–27). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.

Saar, E. & M. Unt (2011). Education and labor market entry in Estonia: closing doors for those without tertiary education. I. Kogan, C. Noelke & M. Gebel (Toim.), *Making the transition: education and labour market entry in central and eastern Europe* (lk 240–268). Stanford: Stanford University Press.

Sattinger, M. (1993). Assignment models of the distribution of earnings. *Journal of Economic Literature*, 31, 831–880.

Statistikaamet. Statistika andmebaas. Saadaval: www.stat.ee.

Tõnisson, E. (2011). *Kõrghariduse valdkonna statistiline ülevaade 2011*. Tartu: HTM.

2. ALT ÜLES JA ÜLEVALT ALLA? HARIDUSKOHORTIDE TEERAJAD VIIMASEL KÜMNENDIL

Kristina Lindemann, Marge Unt

Eelnevad uuringud on näidanud, et noorte tööturule sisenemise võimalused on teistest märksa enam mõjutatud majanduse tõusudest ja mõõnadest (Gangl, 2003). Noorte töötuvõimalused kahanevad kriisi ajal kiiremini ja samas võivad nad majanduse tõusulainest enam. Üleilmne majanduskriis on tõstnud noorte haavatavuse tööturul tähelepanu keskmesse, kuna Euroopas on viimastel aastatel olnud püsivalt enam kui 5 miljonit töötut noort (European Commission, 2011). Noorte töötuse määr⁹ kasvas aastatel 2008–2012 Euroopa Liidu 28 riigis (EL-28) keskmiselt 15,8%-lt 22,8%-le ja Eestis 12%-lt 2008. aastal 20,9%-le.

Noorte töötuse määra statistikat on tihti kritiseeritud, sest seda arvutatakse kui protsenti kogu tööjõust vanuses 15–24 ja see ei peegelda nende olukorda, kes ei osale tööturul. Üks võimalus on võrdlevalt vaadata nende noorte hulka, kes ei tööta, ei õpi ega osale väljaõppes (NEET¹⁰). Euroopa Liidus on NEET noori tervelt 7,5 miljonit ehk 12,8% kõigist 15–24aastastest. Eriti suur on NEET noorte osakaal Bulgaarias, Eestis, Kreekas, Iirimaal, Itaalias, Lätis, Rumeenias, Slovakiast ja Hispaanias, kus üle 14 protsendi oli jäänud kõrvale haridus- ja tööelust 2011. aastal. See põlvkond, kes siseneb täiskasvanuikka kriisi ajal, on nimetatud ka „kadunud põlvkonnaks“, kuna varasematest kriisidest on teada, et töötuse kogemus töötee alguses jätab armu, põhjustades hilisemal tööteel nii tõenäoliselt suuremat töötuseriski kui ka madalamaid sissetulekuid (Bell & Blanchflower, 2010). Euroopa Komisjon on alates 2008. aastast algatanud mitmeid ettevõtmisi, et võidelda noorte töötuse ja ebapüsivate töödega, sh noortegarantii¹¹ (European Commission, 2013).

9 Töötuse määr on töötute osatähtsus hõivatute ja töötute summast

10 Not in Education, Employment, or Training

11 Noortegarantii sisuks on, et kuni 25aastased noored saavad hiljemalt nelja kuu möödudes töötuks jäämisest või formaalharidussüsteemist lahkumisest kvaliteetse töö-, haridustee jätkamise, õpi- või väljaõppe või praktikapakkumise. Sotsiaalse garantii juurutamiseks on Euroopa Sotsiaalfondis järgmisel programiperioodil 2014–2020 eraldatud rahalised ressursid.

Suurte tõusude ja mõõnadega Eesti majanduses tõstatub küsimus, milline on majandustsüklite mõju noorte tööturule lülitumisel? Antud peatüki eesmärk on näidata erinevate majandustingimuste ajal lõpetanud hariduskohortide sotsiaalseid positsioone aastatel 1997–2012. Me ei keskendu ainult töötee valinud noortele, vaid näitame koos erinevaid võimalikke valikuid peale lõpetamist, kuna nad on omavahel seotud. Näiteks võidakse otsustada õpingute jätkamise kasuks eesmärgiga vältida töötust.

Otsime vastuseid järgmistele küsimustele: Mida teevad noored peale kooli lõppu? Millistel ametitel alustavad oma tööteed erinevad kohordid? Kas majanduskriisi ajal algab töötee ametiredeli madalamatelt astmetelt võrreldes majanduse tõusu-aegadega? Või on iga järgneva kohordi võimalused kehvemad globaalse majanduse suureneva muutlikkuse ja kohaliku haridusekspansiooni tõttu? Kas kooli lõpetamise ajal majandusolukord mõjutab erinevate kõrghariduse tasemega (diplom, bakalaureus, magister) noori erinevalt? Kuna haridusvalikud erinevad sooti ja rahvusesti (Tõnisson, 2011) nii valitud eriala kui kõrgkooli tüübi poolest, siis me analüüsime, kas sugu ja rahvus seostub ka erinevate teeradadega peale lõpetamist.

Noorte tööturule lülitumise mehhanismid

Kuidas selgitatakse noorte võimalusi tööturul? Kuna noorte peamine ressurss on haridus, siis keskendutakse enamikes teooriates, näiteks nii inimkapitali kui ka kredencialismi teorias, hariduse ja töö seosele (vt ka ptk 4 alapeatükk hariduse ja tööturu seosed). Inimkapitali teooria eeldab, et kõrgem haridustase tagab suurema tootlikkuse ja seeläbi suurema palga. Kredencialismi puhul nähakse seost hariduse ja tööturu vahel hoopis teisest perspektiivist: haridusnõudeid interpreteeritakse kui võimalust piirata ligipääsu parematele töökohtadele. Kui mõlemad eelmainitud teooriad keskenduvad tööturu pakkumisele, siis sobitumise mudelid toovad väga üheselt sisse ka tööturu nõudluse poole olulisuse. Sobitumise teooria juured on Thurow (1975) järjekorra teorias. Selle kohaselt on tööturul kaks järjekorda: tööotsijate ja vabade töökohtade järjekord. Konkreetsetel ajahetkel sõltuvad konkreetse noore võimalused saada teatav töökoht nii pakutavatest töökohtadest kui ka potentsiaalsete konkurentide arvust. Samas ei pruugi need kaks järjekorda

Konkreetsed meetmed noortegarantii elluviimiseks erinevad liikmesriigiti. Vt. ka Euroopa Liidu Teataja, Nõukogu soovitus 22.04.2013 Noortegarantii loomise kohta: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:120:0001:0006:et:PDF>

olla omavahel vastavuses. Tööotsijad, kel on rohkem hariduslikku kapitali, asuvad järjekorras ülevalpool, kuid ei pruugi sellele vaatamata saada kõrge staatusega töökohta. Olukorras, kus on rohkem kõrgharidusega töölesoovijaid kui vastavaid töökohti, surutakse osad kõrgharidusega lõpetanud järjekorras allapoole ja nad peavad aktsepteerima ametipositsiooni, mis varasemalt oli kättesaadav ka väiksema haridusliku pagasiga tööotsijatele. See idee on edasiarendatud Sattingeri (1993) poolt. Töökohale sobitumise mudel seletab hariduse ja töökoha mittevastavust kui paratamatut protsessi, kui olemasolevate töökohtade struktuur ei vasta töötajate/tööle soovijate hariduslikule kvalifikatsioonile. Varasemad uuringud on näidanud, et kõrghariduse laienemine ja ametistruktuuri teadmistepõhiste töökohtade juurdetekete tasakaalustavad üksteist. Kui suureneb vajadus juhtide ja spetsialistide järele, siis leiavad lõpetanud kergesti sobiva töökoha. Medalil varjukülg on, et vähema haridusliku pagasiga noored jäävad järjest suurema tõenäosusega üldse tööelust eemale, kui need kaks protsessi toimuvad paralleelselt (Gangl, 2003). Kui kõrghariduse laienemine leiab aset kiiremini kui vastavate töökohtade loomine tööturul, siis konkureerib tööturul märksa enam haritud noori kui on vastavaid töökohti. Kõigis uutes EL liikmesriikides, eriti Bulgaarias, Poolas, Leedus ja Eestis, on töökohtade loomine ametiredeli tipus toimunud oluliselt aeglasemalt kui kõrghariduse laienemine, mis võib olla tekitanud kraadiga inimeste „ülejäägi“ ja vähendanud kõrghariduse väärtust (Saar & Unt, 2012).

Kõrgharidusega noorte sotsiaalne positsioon

Meie eesmärk oli välja selgitada, kuidas läheb hiljuti kõrghariduse või keskkariduse omandanud noortel tööturul¹². Meid huvitasid kõigi noorte edasised

12 Me ei lähtunud alavalimi moodustamisel klassikalisest 15–24-aastaste noorte vanusegrupist, sest kõrghariduses võidakse oma õpinguid lõpetada ka hilisemas vanuses. Tegime alavalimi koolilõpetajatest, kes on omandanud keskkariduse või kõrghariduse kõige rohkem kaks aastat enne uuringut ning vaatame nende sotsiaalset positsiooni uuringu ajal. Et näha kõrghariduse omandamise mõju tööturuvõimalustele, võtsime analüüsi ainult koolilõpetajad, kelle töökogemus ei ületa viit aastat või kes ei ole veel tööturule sisenenud. Töökogemust arvestasime alates esimesest olulisest töökohast (kestvusega vähemalt kuus kuud ja 20 tundi nädalas). Seega kaasame analüüsi kõige rohkem kaks aastat tagasi kooli lõpetanud, kelle töökogemus ei ületa viite aastat. Meie alavalimi suurus on 11 996 inimest, kellest 99,7% on nooremad kui 30-aastased. Siinjuures on oluline rõhutada, et ligikaudu 55% magistriõppe lõpetajatel oli stabiilne töökoht juba viis aastat tagasi ning seetõttu jäävad nad meie valimist välja (vt ka Lindemann & Unt, 2013).

sotsiaalsed positsioonid. Teisisõnu, kas nad on leidnud töökoha ja mis ametipositsioonil, või otsivad nad endiselt tööd? Kui paljud kõigist lõpetanutest on tööturul mitteaktiivsed? Kui paljud mitteaktiivsetest jätkavad õpinguid? Millised on erinevused haridustasemeti ja hariduskohorditi?

Vastuste leidmiseks analüüsisime Eesti Tööjõu-uuringute andmeid aastatel 1997–2012 kõrgkooli või keskkooli lõpetanud noorte kohta. Järeldused põhinevad kirjeldavale ja multinominaalse logistilise regressiooni analüüsile. Et leida, kas hariduse mõju sotsiaalsele positsioonile sõltub kohordist, kaasame mudelitesse ka kohordi ja hariduse vahelise koosmõju, mida näitlikustamise eesmärgil esitame joonistel.

Oodatult selgub, et eri tüüpi kõrgharidusega noorte sotsiaalne positsioon erineb märkimisväärselt. Siiski võib öelda, et üldiselt on kõrgharidusega noored tööturul aktiivsed (töötava või töötuna) või jätkavad õpinguid. Mitte-aktiivsete NEET noorte osakaal kõrgharitudes seas on pigem väike.

Magistriõppe lõpetanud on olnud tööturul kõige edukamad, sest nad sageli töötavad ametiredeli kõrgematel astmetel. Majanduskasvu ajal magistrikraadi omandanutel olid parimad väljavaated töötada juhi või tippspetsialistina¹³ (joonis 2.2). Jooniselt 2.1 selgub, et 2001.–2007. aasta hariduskohordis töötas ligi kaks kolmandikku magistrikraadiga noori kõrgel ametipositsioonil. Nende edukus kahanes mõnevõrra majanduskriisi ajal, kui ligi pooled värsked magistrid sisenesisid juhi või tippspetsialisti ametikohale. Siiski joonis 2.2 kinnitab, et magistrikraadiga noored olid ka kriisiaegses kohordis oluliselt edukamad võrreldes bakalaureuse- või rakenduskõrgharidusega noortega.

Kuigi majanduskriis võis julgustada üha rohkem noori magistriõpingutele, siis viimaste aastate lõpetajad ei ole olnud nii edukad kõrge ametipositsiooni saamisel kui varem. Veidi enam kui kolmandik 2011.–2012. aastal magistriõpingud lõpetanud noortest alustab tööted juhi või tippspetsialistina. Seejuures puudub neil märkimisväärne eelis bakalaureusekraadiga noorte ees¹⁴. Samas see ei tähenda,

13 Magistrikraadiga noori oli 1997.–2000. aasta kohordi alavalimis vähe ja seetõttu me ei vaata neid eraldi.

14 Magistrikraadiga noorte töötuvõimaluste suundumuste kontrollimiseks tegime lisaaanalüüsi, mis jättis kõrvale õppivad noored, kuid tulemused olid sarnased (Lindemann & Unt, 2013).

et magistrikraadiga noorte seas oleks suurenenud töötute osakaal, vaid pigem on viimase viie aasta jooksul tõusnud keskastme spetsialistide protsent.

Kuigi üldiselt on teenindajate ja sinikraedena töötavate magistrите osakaal väike kõikides kohortides, siis 2011.–2012. aastal on tõusnud nende risk asuda tööle just nendes ametites. Siiski ei ole noorte magistrите töötuse risk kohorditi oluliselt muutunud. Seega kaitseb magistrikraad endiselt töötuse eest.

Bakalaureuseõppe lõpetanute puhul tuleb tööturuvõimaluste vähenemine eriti selgelt esile. Võrreldes magistrikraadiga oli bakalaureusekraadi tööturuväärtuse kahanemine nähtav juba buumiaegses kohordis (joonis 2.2). Kui aastatel 1997–2000 bakalaureuseõpingud lõpetanute rohkem kui pooled asusid tööle juhi või tippspetsialistina, ja seda vaatamata üleüldisele kehvale majandusolukorrale, siis buumiaegses kohordis oli ainult veerand bakalaureusekraadi omandanutest nii edukad (joonis 2.1). Nende väljavaated siseneda ametiredeli kõrgetele astmetele kahanesis veelgi majanduslanguse tingimustes ning paranemist ei ole toimunud ka aastatel 2011–2012 (joonis 2.2). Samas on seda suundumust tasakaalustanud kasvav keskastme spetsialistide ja õpingute jätkajate osakaal. Edasiõppimisele võivad motiveerida nii suurenenud haridusnõuded tööturul kui ka valik töötuse ja õppimise vahel. Siiski on oluline märkida, et kahanenud väljavaateid asuda tööle kõrgeimal ametipositsioonil ei saa seletada üksnes bakalaureuste suureneva osalusega magistriõppes, sest ka mitteõppivate noorte võrdluses ilmnevad sarnased suundumused (vt Lindemann & Unt, 2013).

Hariduskohortide võrdluses selgub, et majanduskriisi ajal bakalaureuseõppe lõpetanute olukord oli kõige keerulisem. Nende hulgas suurenes nii madalamatel ametikohtadel töötavate noorte kui ka töötute osakaal (joonis 2.1). Tõenäosus asuda tööle teenindaja või sinikraena on 2011.–2012. aasta kohordis vähenenud (joonis 2.2). Seevastu ei ole risk töötuks jääda märkimisväärselt langenud. Kui kriisiaegses kohordis jätkas rohkem kui kolmandik bakalaureustest õpinguid ilma samaaegselt tööturul osalemata, siis viimastel aastatel on vähenenud mitteaktiivsete õppijate osakaal, mille põhjal võib oletada, et rohkemad bakalaureuseõppe lõpetajad otsivad aktiivselt tööd.

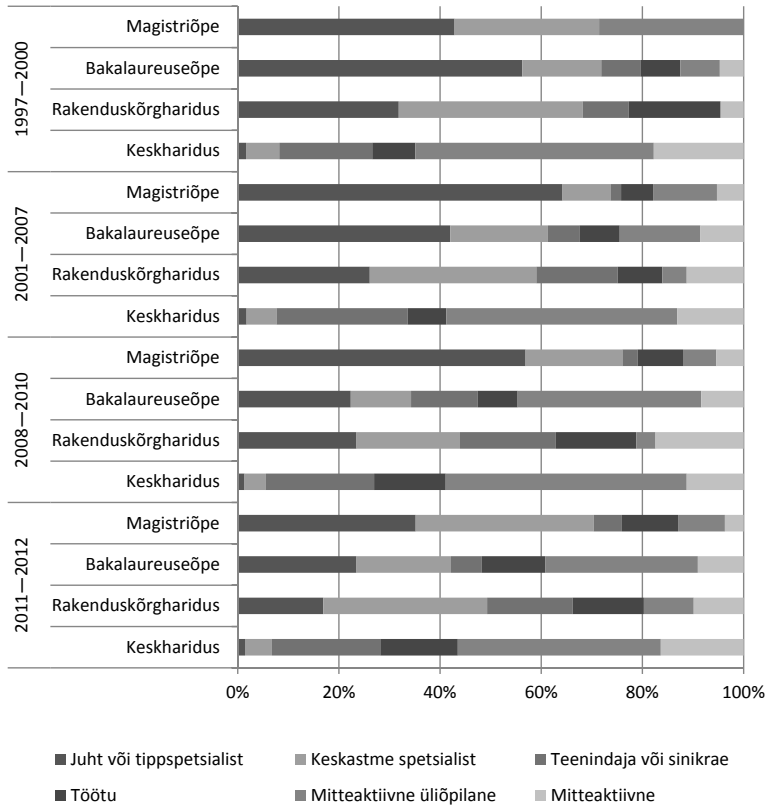
Miks on bakalaureusekraadiga noorte edukus tööturul vähenenud? Põhjuseks võib olla ühelt poolt kiirelt suurenenud bakalaureuseõppe lõpetajate arv, mis ei vasta tööturu nõudlusele. Teisalt ka muutused haridussüsteemis, sest 2002.

aastal lühendati bakalaureuseõpingute kestvust neljalt aastalt kolmele, mis võib olla vähendanud kraadi väärtust tööandjate silmis.

Rakenduskõrghariduse omandanud noorte olukord on olnud mõnevõrra keerulisem kui teistel kõrgharidusega noortel. Neid iseloomustab väiksem edukus juhi või tippspetsialisti positsiooni saamisel kui bakalaureusekraadiga noori (joonis 2.2). Seevastu sisenevad nad teistest enam keskastme spetsialisti positsioonile, kuigi nende edukus langes ajutiselt kriisiaegses kohordis. Siiski asuvad rakenduskõrghariduse omandanud sagedamini tööle teenindaja või sinikraena kui teised kõrghariduse omandanud noored (joonis 2.1). Hariduskohorditi on nende tõe näosus töötada madalatel ametipositsioonidel pigem suurenenud, kuid viimase kohordi jaoks jäänud stabiilseks.

Rakenduskõrgharidusega noorte töötuse näitajad ületavad kõikides kohortides teisi kõrghariduse omandanuid, kuid viimases hariduskohordis on erinevused minimaalsed (joonis 2.1). Nende risk jääda töetuks tõusis majanduskriisi ajal ning 2011.–2012. aasta kohordis ei saa veel täheldada olukorra märgatavat paranemist. Rakenduskõrgharidusega noorte vähestele edasiõppimise võimalustele viitab väga madal mitteaktiivsete üliõpilaste osakaal nende seas, kuigi viimases hariduskohordis on see mõnevõrra tõusnud. Seega võib oletada, et kõrghariduse ekspansioon ei ole märkimisväärselt tõstnud nende väljavaateid jätkata õpinguid. Majanduskriisi tingimustes rakenduskõrghariduse lõpetanud noorte seas suurenes ajutiselt ka NEET noorte osakaal, kuid see on langenud viimases kohordis.

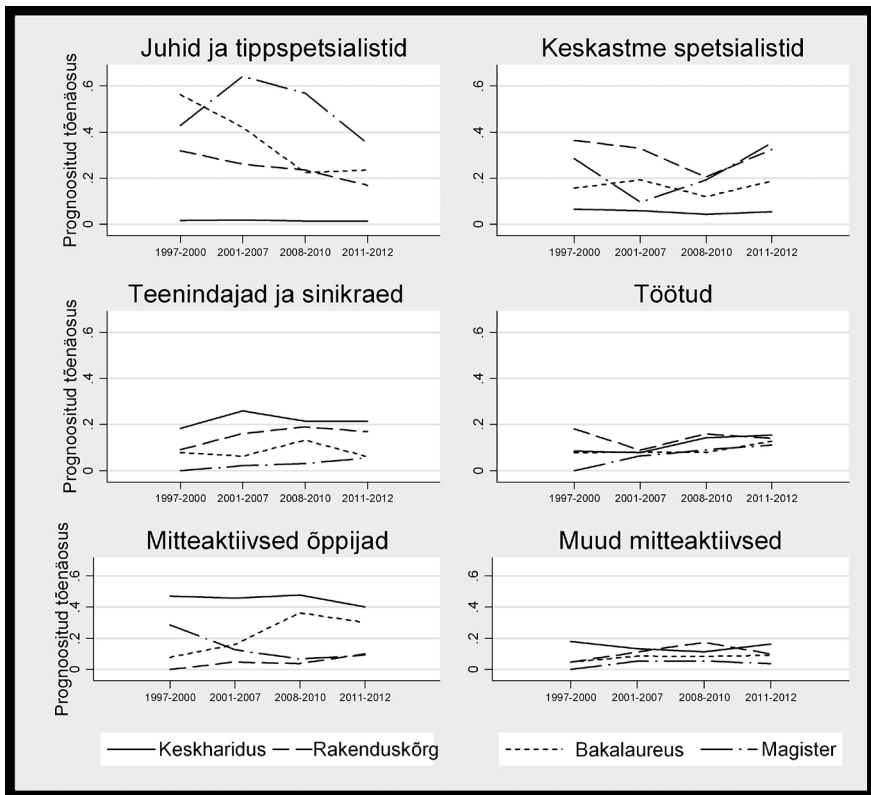
Uurisime ka **keskhariduse** lõpetanuid, et näha kuivõrd erinevad nende võimalused kõrghariduse omandanutest. Selgub, et keskkooli lõpetanute sotsiaalne positsioon on nelja kohordi võrdluses vähe muutunud. Peeaegu pooled neist on mitteaktiivsed õppijad (joonis 2.1). Eriti kriisiaegses kohordis jätkasid nad enam mitteaktiivsete õppijatena, kuid need näitajad on madalamad 2001.–2007. ja 2011.–2012. aasta kohordi puhul (joonis 2.2). Tööturule sisenevad keskhariduse lõpetanud noored alustavad tavaliselt teenindaja või sinikraena. Majanduskriisi ajal oli keskkooli lõpetanute seas tööpuudus tunduvalt kõrgem kui kõrgharidusega noortel, kuid see on mõnevõrra kahanenud viimases kohordis. Seega viitavad meie analüüsis ilmnunud suundumused, et kõrghariduse väärtus ei ole vähenenud võrdluses keskharidusega.



Joonis 2.1 Erineva haridusega noorte sotsiaalne positsioon hariduskohortide lõikes

Märkus: Eristame järgmiseid kategooriaid: (1) Juht või tippspetsialist: vastab ametikohtade klassifikaatori ISCO-88 pearühma koodidele 1–2; (2) Keskastme spetsialist: ISCO-88 klassifikaatori koodid 3–4; (3) Teenindaja või sinikrae: ISCO klassifikaatori koodid 5–9; (4) Töötu: vastajal puudub töökoht ja otsib aktiivselt tööd; (5) Mitteaktiivne õppija: vastaja õpib ja ei tööta; (6) Mitteaktiivne: vastaja ei õpi ega tööta. Vastajad, kes töötavad või on töötud, võivad olla ka õppijad. Kuna meie peamine eesmärk oli vaadata hiljutiste koolilõpetajate tööturule sisenemise edukust, siis pidasime töökoha leidmist olulisemaks staatuseks kui edasiõppimist. Ligikaudu 23% kõrghariduse omandanud töötavatest noortest jätkab õpinguid, töötute seas on see osakaal 14%.

Allikas: autorite arvutused Eesti Tööjõu-uuringute 1999–2000 ja 2002–2012 põhjal.



Joonis 2.2 Erineva haridusega noorte sotsiaalne positsioon kohortide lõikes, prognoositud tõenäosus

Märkus: Sotsiaalset positsiooni võivad lisaks haridusele mõjutada ka mitmed teised tegurid. Seetõttu analüüsime andmeid multinominaalse regressiooniga, mille mudelisse kaasime hariduse, kohordi, soo, rahvuse, elukoha ja kooli lõpetamise möödunud aja ning hariduse ja kohordi vahelise koosmõju. Sellele mudelile põhinedes arvutasime välja erinevatele sotsiaalsetele positsioonidele kuulumise prognoositud tõenäosused. Joonis selgitab, kuidas haridus mõjutab hiljutiste koolilõpetajate sotsiaalset positsiooni, kui võrrelda sarnase rahvuse, soo, kooli lõpetamisest möödunud aja ja elukoha noori. Analüüsis mainime ainult tendentse, mis on statistiliselt olulised (vt statistilisi olulisusi Lindemann & Unt, 2013)

Allikas: autorite arvutused Eesti Tööjõu-uuringute 1999–2000 ja 2002–2012 põhjal.

Meeste ja naiste sotsiaalne positsioon

Järgnevalt uurime, kas meestel või naistel on omandatud haridusest tööturul rohkem kasu. Vaatleme kahte vastandlikku sotsiaalset positsiooni: töötust ja tõenäosust töötada juhi või tippspetsialistina.

Üldiselt oli viimase majanduskriisi ajal tööealiste meeste töötuse määr naistest kõrgem, sest tööhõive vähenes eelkõige majandussektorites, mida iseloomustab suur meeste osakaal (Eesti Statistikaamet, 2013). Samas ei peegeldu see trend hiljuti kõrgkooli lõpetanud noorte seas, kelle risk töötuks jääda ei erine sooliselt üheski kohordis (joonis 2.3). Soolised erinevused tulid esile aga 2008.–2012. aastal¹⁵ keskhariduse omandanud noorte seas, kus meestel oli suurem risk jääda töötuks kui naistel.

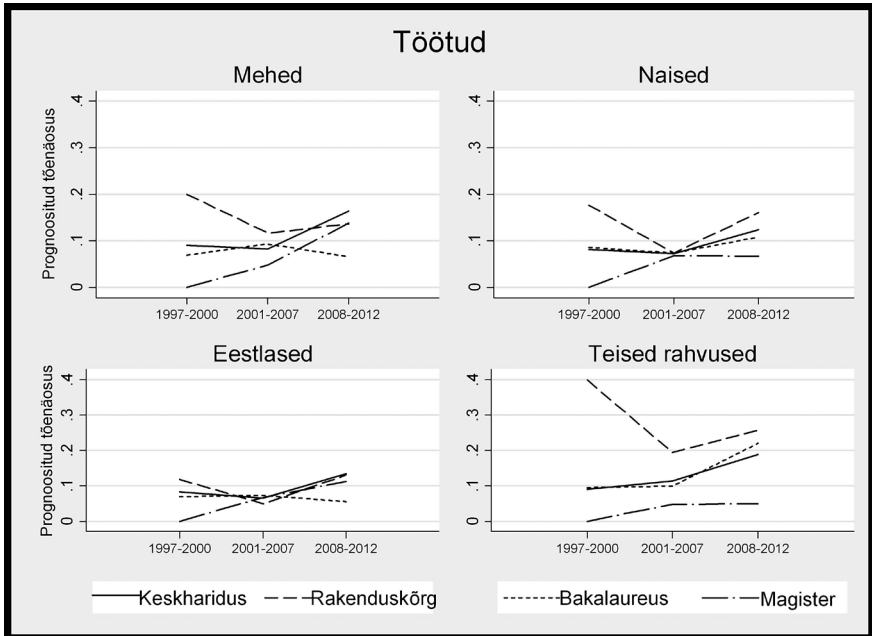
Hiljuti kooli lõpetanud noorte võimalused asuda tööle juhi või tippspetsialistina erinevad mõnevõrra sooliselt (joonis 2.4). Aastatel 2008–2012 magistriõpingud lõpetanud mehed on naistest oluliselt edukamad ametiredeli kõrgematele astmetele jõudmises. Soolised erinevused võimalustes ilmnesisid ka 1997.–2000. aasta kohordis, kus rakenduskõrgharidusega mehed olid naistest edukamad juhi või tippspetsialisti positsiooni saamisel, kuid hilisemates kohortides neid suundumusi ei selgu.

Eestlaste ja mitte-eestlaste sotsiaalne positsioon

Soost selgemalt eristab kõrgkooli lõpetanute võimalusi rahvuslik kuuluvus. Eestlastel on väiksem risk töötuks jääda kui mitte-eestlastel (joonis 2.3). Nii bakalaureuse kui ka rakenduskõrghariduse lõpetanud mitte-eestlastel on suurem töötuse risk võrreldes sama haridusega eestlastega (v.a 1997–2000 kohort). Osad noored mitte-eestlased on õppinud osaliselt või täielikult vene keeles erakõrgkoolis ning seetõttu võib nende eesti keele oskus olla nõrgem, või hindavad töödandjad venekeelset kõrgharidust madalamalt. Eelnevad uuringud on näidanud, et venekeelsed noored, kelle eesti keele oskus ei ole kõrge, otsivad esimest töökohta oluliselt kauem (Lindemann & Kogan, 2013). Samas ei erine risk töötuks jääda magistrikraadiga noorte eestlaste ja mitte-eestlaste vahel.

15 Valimi piiratuse tõttu on viimast kahte hariduskohorti vaadatud koos (2008–2012).

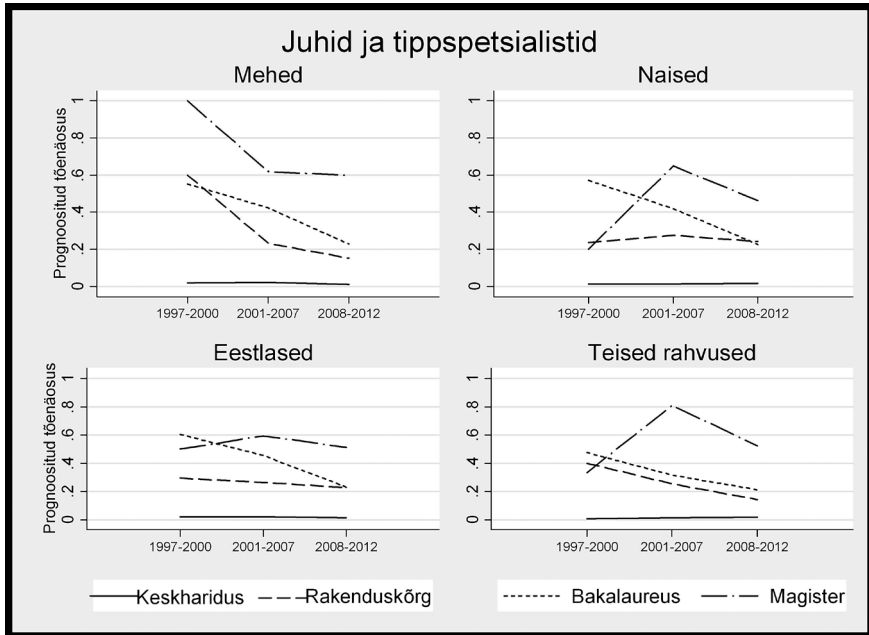
Rahvus mõjutab kõrgharidusega noorte tõenäosust jõuda juhi või tippspetsialisti positsioonile (joonis 2.4). Bakalaureusekraadiga eestlased asuvad tõenäolisemalt tööle ametiredeli kõrgematel astmetel kui samasuguse haridusega mitte-eestlased ja seda nii majanduskasvu kui ka majanduslanguse aegses kohordis. Sarnaselt töötuse analüüsile ilmneb, et magistrikraadiga noorte edukust ei mõjuta rahvus.



Joonis 2.3 Erineva haridusega noorte prognoositud tõenäosus olla töötu soo, rahvuse ja hariduskohorti lõikes.

Märkus: Multinomiaalse regressiooni tulemused, mille mudelisse on kaasatud hariduse, kohordi ja soo/rahvuse vahelised koosmõjud. Prognoositud tõenäosuste arvutamisel on teised sõltumatud muutujad määratud keskmisele väärtusele. Statistilisi olulisusi vt Lindemann & Unt, 2013.

Allikas: autorite arvutused Eesti Tööjõu-uuringute 1999–2000 ja 2002–2012 põhjal.



Joonis 2.4 Erineva haridusega noorte tõenäosus töötada juhi või tippspetsialistina soo, rahvuse ja kohordi lõikes

Märkus: Multinomiaalse regressiooni tulemused, mille mudelisse on kaasatud hariduse, kohordi ja soo/rahvuse vahelised koosmõjud. Proгноositud tõenäosuste arvutamisel on teised sõltumatud muutujad määratud keskmisele väärtusele. Statistilisi olulisusi vt Lindemann & Unt, 2013.

Allikas: autorite arvutused Eesti Tööjõu-uuringute 1999–2000 ja 2002–2012 põhjal.

Kokkuvõte

Majanduslangus mõjutab otseselt tööleidmisvõimalusi (Smyth & McCoy, 2011). Kõige selgem on seos majanduskriisi ja noorte töötuse vahel. Nii varasemate kriiside kui ka 2008. aasta kriisi kogemus Eesti ja teiste maade kohta näitab, et noorte olukord halveneb kriisi ajal ja kõrgharidusega noorte suhteline eelis teiste noorte ees kasvab (Gangl, 2002)¹⁶. Samas ei ole seos majanduskriisi ja ametipositsiooni vahel nii ühene.

Peatüki eesmärgiks oli anda ülevaade kõrgkooli lõpetanute sotsiaalse positsiooni muutumisest Eestis viimase viieteistkümne aasta jooksul. Sellel perioodil on toimunud ulatuslik kõrghariduse laienemine ja kontrastsed muutused majandustingimustes. Kuigi kõrgharidusega tööjõu pakkumine on tõusnud ei ole nõudlus selle järgi Eesti tööturul märgatavalt suurenenud (vt ptk 1).

Selgus, et üldjoontes on viimase viieteistkümne aasta jooksul kõrghariduse omandanud noorte võimalused leida hea ametikoht mõnevõrra vähenenud, kuid võrreldes keskharidusega noortega on nende eduseis olnud püsiv.

Rakenduskõrgharidusega noorte osakaal, kes sisenevad ametiredeli kõrgeimale astmele, on järjekindlalt kahanenud ja seda sõltumata majanduskeskkonnast. Kui majanduskriisi ajal tõusis oluliselt madalatel ametipositsioonidel töötavate rakenduskõrgharidusega noorte osakaal, siis viimases hariduskohordis on olukord paranenud ja üha rohkem sisenetakse keskastme spetsialisti positsioonile. Majanduskriisi ajal tõusnud risk töötuks jääda ei ole aga alanenud. Üllatavalt ei ole üle-euroopaline kõrghariduse harmoniseerimine ja eri magistritaseme programmide arvukuse kasv rakenduskõrgharidusega noorte seas oluliselt tõstnud õpinguid jätkatavate mitteaktiivsete osakaalu.

Bakalaureusekraadi väärtuse kahanemine tööturul ilmnis juba kiire majanduskasvu aastatel. Kõige varasemas hariduskohordis asusid ligi pooled bakalaureuseõppe lõpetanud tööle juhi ja tippspetsialistina. Seevastu sisenes kriisiaegses ja 2011.–2012. aasta hariduskohordis ainult veerand bakalaureusekraadiga noortest kõige kõrgematele ametipositsioonidele. Samal ajal kasvas noorte osakaal, kes jätkasid õpinguid magistriõppes ja seda eriti majanduslanguse hariduskohordis. Seega haridussüsteem on kaasanud osa nendest noortest, kelle võima-

16 Erandiks on Lõuna-Euroopa riigid, kus kõrgharidus ei pruugi anda suuremat kaitset töötuse eest.

lused tööturul ilmselt ei oleks väga head. Majanduslanguse negatiivse mõju teatud leevenemist võib märgata viimases hariduskohordis, sest alanenud on bakalaureusekraadiga noorte risk asuda tööle madalatasemelisel ametipositsioonil.

Kuni viimaste aastateni tagas magistrikraad edukuse tööturul, mida ei mõjutanud märkimisväärselt isegi majanduslangus. Veel kriisiaegses hariduskohordis jõudsid ligi pooled noored magistrid juhi või tippspetsialisti ametipositsioonile. Siiski võib 2011.–2012. aasta kohordis täheldada suundumust magistrikraadi tööturuväärtuse langemisele, sest järjest vähem noori asub tööle ametiredeli kõrgematel astmetel. Sellele vastukaaluks siseneb üha rohkem magistreid keskastme spetsialisti positsioonile.

Kõrgharidusega noorte sotsiaalne positsioon sõltub mõnevõrra nii soost kui ka rahvusest. Kuigi meeste ja naiste eelistatud erialad erinevad, siis sugu ei mõjuta kõrgharidusega noorte riski töötuks jääda. Seevastu selgub, et 2008.–2012. aastal magistriõpingud lõpetanud noored mehed olid naistest edukamad juhi või tippspetsialisti positsioonile jõudmises. Selle tendentsi põhjused vajavad sügavamalt analüüsi.

Selgus ka, et kõrgharidusega mitte-eestlaste töötuse risk on kõrgem ja neid iseloomustavad kehvemad väljavaated siseneda ametiredeli kõrgematele astmetele. Põhjuseid võib otsida keeleoskusest, õppekeelest või erialavalikust. Siiski on oluline märkida, et magistrikraadiga noorte eestlaste ja mitte-eestlaste edukus tööturul ei erine.

Kokkuvõtvalt ilmnes, et kõrgharidusdiplomi väärtus tööturuedu kindlustajana on pigem langenud. Magistrikraadi osas ilmneb see suundumus alles kõige hiljutisemas hariduskohordis. Haridusdiplomite inflatsioon on iseenesest kannustav protsess: kui diplomi väärtus tööturul suure pakkumise tõttu väheneb, siis püüdnud järjest rohkemad inimesed kõrgema kraadi poole, mis võib omakorda põhjustada selle väärtuse langemist (Collins, 2002).

Kasutatud materjalid

Allmendiger, J. (1989). Educational systems and labor market outcomes. *European Sociological Review*, 5, 231–250.

Becker, G.S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. New York: Columbia University Press.

Bell, D.N. & Blanchflower, D.G. (2010). Youth unemployment: Déjà vu? *IZA Discussion Paper Series*, 4705. Institute for the Study of Labor (IZA).

Bills, D.B. (2003). Credentials, signals, and screens: Explaining the relationship between schooling and job assignment. *Review of Educational Research*, 73, 441–449.

Bills, D.B. & Brown, D.K. (2011). New directions in educational credentialism. *Research in Social Stratification and Mobility*, 29, 1–4.

Boudarbat, B. & Chernoff, V. (2009). The determinants of education-job match among Canadian university graduates. *IZA Discussion Paper Series*, 4513. Institute for the Study of Labor (IZA).

Brixiova, Z., Vartia, L. & Wörgötter, A. (2010). Capital flows and the boom-bust cycle: The case of Estonia. *Economic Systems*, 34, 55–72.

Cedefop (2001). The transition from education to working life. Key data on vocational training in the European Union. *Cedefop Reference series. Office for Official Publications of the European Communities*, Luxembourg.

Collins, R. (1979). *The credential society: An historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press.

Collins, R. (2002). Credential inflation and the future of universities. S. Brint (Toim.), *The future of the city of intellect: The changing American university* (lk 23–46). Stanford: Stanford University Press.

Doeringer, P.B. & Piore, M.J. (1971). *Internal labor markets and manpower analysis*. Massachusetts: D. C. Heath and Company.

European Commission (2011). *Youth opportunities initiative*. COM 933, Brussels.

Haridus- ja Teadusministeerium (2012). *Uuringud, statistika, andmebaasid*. Saadaval: <http://www.hm.ee/index.php?048055#k6rgharidus>.

Gangl, M. (2002). Changing labour markets and early career outcomes: Labour market entry in Europe over the past decade. *Work, Employment & Society*, 16, 67–90.

Gangl, M. (2003). Explaining change in early career outcomes: Labour market conditions, educational expansion, and youth cohort sizes. W. Müller & M. Gangl (Toim.), *Transition from education to work in Europe* (lk 250–276). New York: Oxford University Press.

Habermalz, S. (2003). An examination of sheepskin effects over time. *IZA Discussion Papers 725*. Institute for the Study of Labor (IZA).

Hampalová, D. (2003). Women and the labour market in the Czech Republic: Transition from socialist to social democratic regime. *GLOBALIFE Project Working Paper*, 46. Bamberg: University of Bamberg.

Kogan, I. & Unt, M. (2005). Transition from school to work in transition economies. *European Societies*, 7, 219–253.

Lindemann, K. & Kogan, I. (2013). The role of language resources for labour market entry: Comparing Estonia and Ukraine. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 39 (1), 105–123.

Lindemann, K. & Unt, M. (2013). Kõrgharidusega noorte teerajad viimasel kümnendil. *TööKõrgEEL toimetised nr 12/2013*.

Mincer, J. (1974). *Schooling, experience, and earnings*. New York: Columbia University Press.

Müller, W. & Gangl, M. (2003). *Transitions from education to work in Europe: the integration of youth into EU labour markets*. Oxford; New York: Oxford University Press.

Noelke, C., Gebel, M. & Kogan, I. (2012). Uniform inequalities: Institutional differentiation and the transition from higher education to work in post-socialist Central and Eastern Europe. *European Sociological Review*, DOI:10.1093/esr/jcs008.

Rei, T. (2009). From crisis to crisis or Estonia now and 10 years ago. *Eesti Statistika Kvartalikiri*, 2, 18–22.

Saar, E. (2005). New entrants on the Estonian labour market: A comparison with the EU countries. *European Societies*, 7, 513–546.

Saar, E. (2008a). Expansion of higher education and opportunities in the labour market. M. Heidmets (Toim.), *Estonian human development report 2007* (lk 20–27). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.

Saar, E. (2008b). Haridus. *Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring 2008* (lk 51–70). Tallinn: Integratsiooni Sihtasutus ja Rahvastikumistri Büroo.

Saar, E. & Unt, M. (2011). Education and labour market entry in Estonia: closing doors for those without tertiary education. I. Kogan, C. Noelke & M. Gebel (Toim.), *Making the transition: Education and labour market entry in Central and Eastern Europe* (lk 240–268). Stanford: Stanford University Press.

Saar, E. & Unt, M. (2012). Labour market returns to tertiary education in post-socialist countries. P. Lambert, R. Connelly, R. M. Blackburn & V. Gayle (Toim.), *Social stratification: Trends and processes* (lk 209–219). Farnham UK: Ashgate Publishing.

Saar, E., Unt, M. & Kogan, I. (2008). Transition from educational system to labour market in the European Union. *International Journal of Comparative Sociology*, 49, 31–59.

Sattinger, M. (1993). Assignment models of the distribution of earnings. *Journal of Economic Literature*, 31, 831–880.

Shavit, Y., Arum, R. & Gamoran, A. (2007). *Stratification in higher education: a comparative study*. Stanford: Stanford University Press.

Shavit, Y., Müller, W. & Tame, C. (1998). *From school to work: a comparative study of educational qualifications and occupational destinations*. Oxford, New York: Clarendon Press, Oxford University Press.

Smyth, E. & McCoy, S. (2011). The dynamics of credentialism: Ireland from bust to boom (and back again). *Research in Social Stratification and Mobility*, 29, 91–106.

Sørensen, A. B. (2000). Toward a sounder basis for class analysis. *American Journal of Sociology*, 105, 1523–1558.

Statistikaamet (2012). Statistika andmebaas. Saadaval: www.stat.ee

Thurow, L.C. (1975). *Generating inequality: mechanisms of distribution in the U.S. economy*. New York: Basic Books.

Tõnisson, E. (2011). *Kõrghariduse valdkonna statistiline ülevaade 2011*. Tartu: Estonian Ministry of Education and Research.

Täht, K. & Saar, E. (2006). Late careers and career exits in Estonia. H.-P. Blossfeld, S. Buchholz & D. Hofäcker (Toim.), *Globalization, Uncertainty and Late Careers in Society* (lk 301–323). London: Routledge.

Täht, K., Saar, E. & Unt, M. (2008). Changing mobility regime in Estonia? Young people's labor market entry and early careers since the 1980s. H. P. Blossfeld, S. Buchholz, E. Bukodi, & K. Kurz (Toim.), *Young workers, globalization and the labor market. Comparing early working life in eleven countries* (lk 311–332). Cheltenham, Northampton: Edward Elgar Publishing.

Unt, M. (2011). Youth entry into the labour market and early career outcomes. E. Saar (Toim.), *Towards a normal stratification order: Actual and perceived social stratification in post-socialist Estonia* (lk 111–141). Frankfurt am Mein: Peter Lang.

3. AVALIK ARVAMUS HARIDUSE TÄHENDUSEST JA RAHAKOTI MÕJUST SELLELE

Kadri Täht, Jelena Helemäe, Rein Võormann

20. sajandi lõpu ja 21. sajandi alguse Lääne ühiskondi iseloomustas kõrghariduse kommertsialiseerumine, selle ümberkorraldamine vastavalt neoliberaalse ideoloogia põhimõtetele. Neid protsesse iseloomustas ka hariduse tähenduse ümbermõtestamine. Saltmani (2000) arvates väljendub turu hegemoonia selle enesestmõistetavusena aktsepteerimises, sh ka avaliku arvamuse poolt. Nii räägitakse „omakasu kultuurist” kui uuest eetilise keskonnast, mille raames koolid ja ülikoolid tegutsevad (vt nt Ball & Youdell, 2007). Selle peatüki eesmärgiks on uurida hinnanguid kõrghariduse olulisusele Eestis rahvusvahelise võrdluse taustal. Selleks iseloomustame ühiskonna meelestatust kõrghariduse suhtes, keskendudes kõrghariduse omandamise sõltuvusele tudengi ja tema perekonna sissetulekutest. Keskne uurimisküsimus on: kui olulisena tajutakse rahaliste ressursside rolli kõrghariduses ning mil määral isiklikud rahalised ressursid neid hinnanguid kallutavad? Neis trendides kajastuvad esiteks kaasaegse hariduspoliitika sisemised pinged vastuoluliste taotluste – hariduse kaubastumine versus võimaluste võrdsus – vahel. Teiseks, analüüsi aluseks olevate andmete kogumise ajastus (2010. aasta suvi) osutus soodsaks uurimaks ühiskonna meelestatust enne 6. märtsi 2011. aasta riigikogu valimiste kampaania käigus IRL-i poolt lubatud tasuta kõrgharidust.

Sissejuhatuses tutvustame arusaamade kujunemise mõjureid, sh ideoloogiate rolli selles protsessis. Järgnevalt iseloomustame Eesti olukorda, analüüsime avaliku arvamuse küsitluse andmeid, võrdleme Eesti inimeste seisukohti Euroopa riikide ning USA elanike omadega ning esitame kokkuvõtte.

Peatüki empiiriliseks aluseks on uuringu „Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis” raames kogutud andmestik. See 2010. aastal toimunud uuring on osa suuremahulisest ettevõtmisest „Rahvusvaheline Sotsiaaluuringu Projekt” (International Social Survey Project – ISSP¹⁷). Viimane haarab erinevalt mitmetest

17 Projekti kohta vt <http://www.issp.org/>

teistest rahvusvahelistest võrdlusuuringutest ka Euroopasse mittekuuluvaid riike (nt USA, Jaapan, Austraalia jne). Eesti uuringu käigus küsitleti 1005 inimest vanuses 18 aastat ja enam.

Arusaamade kujunemise tegurid: miks erinevad kõrgharidusele juurdepääsuhoiakud riikide vahel ja ka riikide siseselt?

Arusaamade kujunemisele antud ühiskonnas pakutakse kas ideoloogia või sotsiaalse struktuuri olulisusest lähtuvaid seletusi. Lühidalt võiks ideoloogilise suuna loogikat iseloomustada järgmiselt: poliitiline ja majanduslik eliit või „kultuur“ kujundavad antud riigi või riikide tüübile iseloomuliku ühise sotsiaalseerumiskeskonna, mis omakorda soodustab selles riigis (riikide tüübis) domineerivate arusaamade kujunemist. Struktuurse lähenemise esindajad rõhutavad universaalsemate tegurite olulisust. Arvatakse, et on teatud arusaamade kujunemise mõjurid (sotsiaal-majanduslik positsioon, vanus, sugu jne), mis on ühtmoodi olulised kõikide riikide puhul. Selle suuna esindajad seletavad riikidevahelisi erinevusi arusaamades eelkõige selle kaudu, et nendes on erinevad institutsionaalsed, haridus- ja ametialased, vanuselised jms struktuurid (vt Kluegel jt, 1995; Aalberg, 2003). Globaliseerumise tingimustes osutuvad väga olulisteks ka riigivälised, sh oluliste rahvusvaheliste organisatsioonide mõjud.

Teooria tasandil on kultuuri sotsioloogia esindajad need, kes üritavad integreerida neid kahte lähenemist. Empiirilistes uuringutes aga on mõlema lähenemisega arvestamine üsna tavaline. Sotsiaalse struktuuri ja ideoloogia mõju eristamise üheks lahenduseks on mitmeid maid võrdlevad uuringud.

See, et hinnangud erinevad ka riigisiselt, viitab asjaolule, et olukorra tunnetamine ei ole pelgalt tegelikkuse peegeldamine, vaid pigem selle n-ö filtreerimine või korrastamine indiviidile omasele situatsiooni kuvandile/mudelile toetudes. Selle mudeli kujunemisel mängivad olulist rolli nii ühiskonnas valitsevad õiglusarusaamad (valitsev ideoloogia) kui ka inimese enda (stratifikatsioonikorra poolt kujundatud) elu- ja töökogemus.

Eesti juhtum

Eesti avalikus ruumis tõusis kõrghariduse ja sissetulekute seos päevakorda seoses IRL-i tasuta kõrghariduse valimislubadusega 2011 aastal, kuigi eluoluliselt oli

see aktuaalne alates 1990. aastate keskpaigast. Siis astuti jõuline samm kõrghariduse massiliseks muutmise suunas, seda eelkõige tasulise õppe arvelt (Saar & Möttus, 2013). Kui aastal 1993 moodustasid õppemaksu tasuvad tudengid 7% kõigist tudengitest, siis aastaks 2011 oli see kasvanud 49%-ni (Tõnisson, 2011). 2012. aasta kõrgharidusreform tähistas olulist pööret – vastavalt ülikooliseadusele pakutakse Eesti avalik-õiguslikes kõrgharidusasutustes kõrgharidust nüüd juba tasuta.

Kõrghariduse kommertsialiseerumisega osutub, et nii rahvusvaheliselt kui ka riikide siseselt toimub kõrghariduse reguleerimine kahe diskursuse mõjuväljas. Seejuures võrdsete võimaluste taotlus ning juurdepääsu võimaldamine kõrghariduses nn alaesindatud ühiskonna rühmadele on vastuolus neoliberaalse ideoloogiale omase kõrghariduse turukeskse toimimise ja selle kaubastumise taotlusega. Endiseid sotsialistlikke riike tuuaksegi näitena sellest, kuidas hariduse privatiseerimise tulemusena muutub sotsiaalses plaanis tudengite koosseis varasemast oluliselt homogeensamaks (vt nt Lynch, 2006).

Poliitilise diskursuse vaatevinklist tähendas Eestile äsjane tasuta õppe kehtestamine võrdsete võimaluste ideoloogia mõju tugevnemist, viidates justkui suurema võrdsuse taotlusele ühiskonnas. Samas toimub see olukorras kui maailmas, sh Euroopas kehtestatakse õppemaksu või tõstetakse selle määra (Eurydice, 2013) ning meil Eestis domineerib neoliberaalne ideoloogia, mille järgi haridus pole muud kui üks turu poolt pakutavaid teenuseid neile, kes suudavad seda osta (Lynch, 2006). Viimane loob (või toob esile?) seega teatava ideoloogilise vastuolu.

Nn tasuta kõrgharidus ei pruugi tähendada rahakoti mõju haihtumist. Õppemaksu õppetulemustega seostamise tõttu hakkab kõrghariduse reaalne hind varieeruma oluliselt (nullist kuni 7 200 EUR), maksimaalsed õppemaksud on meil aga ühed kõrgemad Euroopas (Eurydice, 2013). Ka on omaette küsimus, kuidas suhestuvad „õppemaksuta kõrgharidus” ja „tasuta kõrgharidus” (kui nt tasuta on ainult õppimine, kuid muud hariduse omandamisega seotud vältimatud teenused on tasulised, võib see osutada endiselt majanduslikult üle jõu käivaks – õiguselt tasuta haridusele vt nt Uritam, 2010). Ekspertide arvates võib 2012. aasta kõrgharidusreform osutada vaesematest peredest ja mitte-traditsioonilistele (nt täiskasvanud) tudengitele hoopiski ebasoodsaks vajaduspõhise õppetoetuse väga madala taseme tõttu (OECD, 2012; Saar jt, 2012). Juurdepääs kõrgharidusele tekitabki muret Eesti Üliõpilaskondade Liidule (EÜL), kelle üheks põhiargumen-

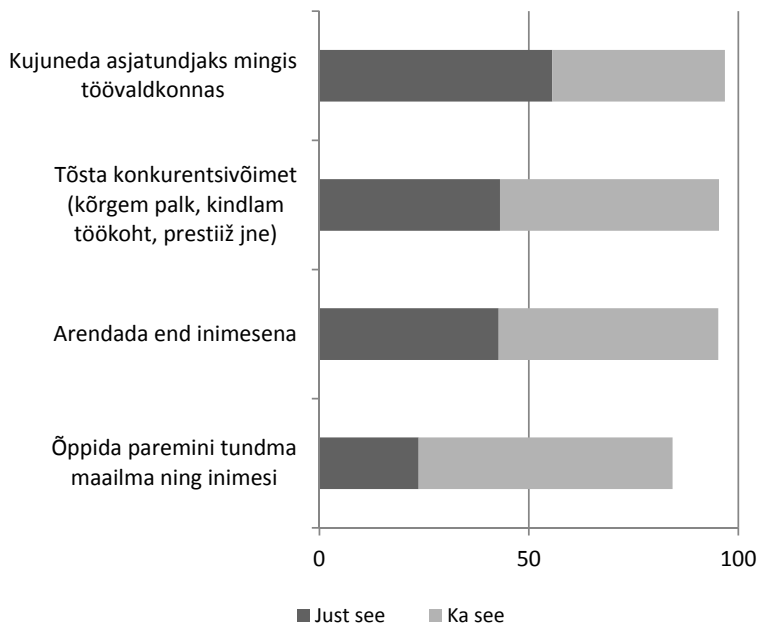
diks on asjaolu, et rahvusvahelise võrdluse põhjal on Eesti üks väheseid Euroopa riike, kus kahaneb madala sotsiaalmajandusliku staatusega 25–44-aastaste kõrgharidusõpingute lõpetajate osakaal (EÜL, 2010).

Eesti kõrgharidusreform on huvitav ka selle poolest, et kuigi õiglase juurdepääsu tagamine on „Eesti kõrgharidusstrateegia aastateks 2006–2015“ üheks alusprintsipiiks, pole see teema kuni paari viimase aastani olnud haridusalaste arutelude keskpunktis. Nagu väitis üks Haridus- ja Teadusministeeriumi (HTM) ametnik oma intervjuus, ei pidanud ülikoolid ega tudengid, rääkimata üldsusest, kõrghariduse kättesaadavust probleemiks (Tamm & Saar, 2010). Alles „Ülikooliseaduse, rakenduskõrgkooli seaduse ja teiste seaduse muutmise seaduse“ eelnõu menetlemine tõi kaasa laiapõhjalise arutelu (Kirkemäe & Rimmelg, 2012), sealhulgas ka tasuta hariduse mõiste, sellele juurdepääsu ja kättesaadavuse teemadel. Kuid seegi arutelu vajaks edasiarendamist – on ju leitud, et Eestis *väärib senisest laiemat arutelu, mida mõista tasuta hariduse all...* (Uritam, 2010). Seega ei saa 2012. aasta kõrgharidusreformi puhul pidada avalikku arvamust tasuta kõrghariduse kehtestamise survestamise vahendiks. Pigem kõneleb sisulise reageeringu puudumine ülikooliseaduse vastuvõtmisega kaasnenud sündmustele – seaduse välja kuulutamata jätmisene Presidendi poolt, Eesti Üliõpilaskondade Liidu protestid, et üldsus pole oodatud mõjutama õigusloomet, sh ka kõrghariduse kättesaadavuse küsimustes. Selline lähenemine õigusloomele on selgeks signaaliks üldsusele, et huvigrupid ja üksikisikud on oodatud lahendama kõrgharidusele juurdepääsuga seotud küsimusi mitte solidaarselt ja kooskõlas avaliku huviga, vaid individuaalselt, lähtudes eelkõige isiklikust või grupi huvist.

Uuringu tulemused

Hinnangud haridusväärtustele

Miks haridust nii oluliseks peetakse ja millist tähendust haridusele omistatakse? Vastajatel paluti hinnata erinevaid võimalikke hariduse mõtet kokku võtvaid väiteid. Kaks neist tähistavad tööturule orienteeritud instrumentaalset (välist) väärtust (tõsta konkurentsivõimet ja kujuneda asjatundjaks mingis töövaldkonnas), teised kaks aga väljendavad hariduse seesmisi ehk hariduse sisusse endasse puutuvaid väärtusi (õppida paremini tundma maailma ning inimesi ja arendada end inimesena).



Joonis 3.1 Hinnangud sellele, milles võiks seisneda hariduse mõte, %

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010

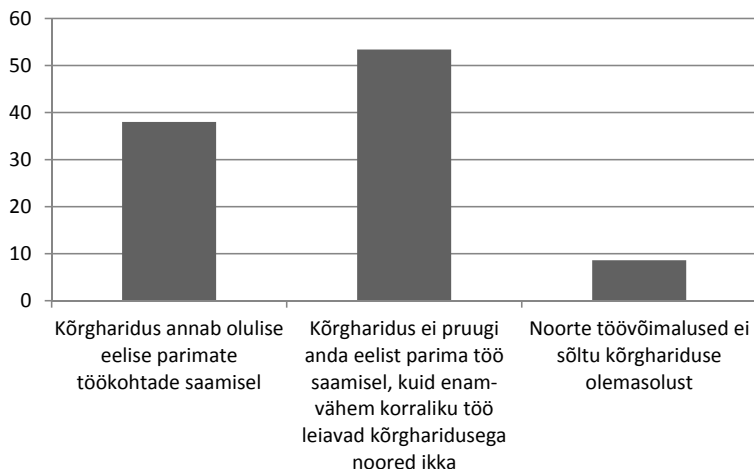
Märkused: N = 1005

Joonisel 3.1 on need väited järjestatud vastuste *Just see* ja *Ka see* osakaalu järgi. Enam poolehoidu (joonisel kaks ülemist) pälvisid just instrumentaalset tähendust esindavad väited. Samas väga paljud vastajad pidasid oluliseks ka hariduse seesmist väärtust. Kokkuvõttes võib öelda, et valdav enamik (80%) Eesti täisealistest peab oluliseks nii instrumentaalseid kui ka seesmisi haridusväärtusi. Vaid 3% vastanuist ei pidanud oluliseks kumbagi seesmistest haridusväärtustest, instrumentaalsete haridusväärtuste puhul oli selliseid 2%. Seega valitseb Eesti ühiskonnas konsensus haridusse suhtumises – seda hinnatakse nii enda, kui ka sellega kaasnevate hüvede hankimise võimaluste pärast. Selles osas on asi kaugel avaliku arvamuse neoliberaalsest häälestusest. Haridusmeelsuse konsensuslikkust kinnitab ka see, et mitte ühegi väärtuse puhul ei ilmnenud hariduse seost sotsiaal-majanduslikku (sissetuleku kvintil, haridustase, rahvus, sugu) rühma kuulumisega.

Teadmisega, et Eestis ei peeta edukust tööturul ainsaks ja ülekaalukalt kõige olulisemaks hariduse omandamise eesmärgiks, asume nüüd uurima küsimuse teist poolt – kui oluliseks peetakse hariduse panust edukusse, ehk siis kui tõhusaks vahendiks peetakse haridust tööturul.

Kõrghariduse tajumine edukuse tegurina tööturul

Soodsaid töid – niihästi ainelises kui ka prestiiži ja rahulolu mõttes – tööturul teadagi napib. Ka polnud küsitluse toimumise ajaks veel selgeid märke tööturu stabiliseerumisest (Eesti tööjõu-uuringute andmeil oli töötuse määr küll küsitluse ajaks langemas 2010. aasta I kvartali kõigi aegade kõrgeimast 19,8%-st sama aasta III kvartalis fikseeritud 15,5%-le, kuid see oli veel kõrgem eelmise kriisi maksimaalsest – 2000. aasta I kvartali – tasemest), seega töötuse riskide vältimine oli eriti aktuaalne. Kõrghariduse mõju käekäigule tööturul peeti väga oluliseks (joonis 3.2), selle omamine peaks vastajate sõnul tagama suurema kindluse tööturul. Joonise tähtsaim sõnum ongi Eesti täisealiste elanike seas valitsev konsensus selles osas – vaid 9% vastanutest ei usu kõrghariduse mõjusse tööturuvõimaluste avardamisel. Pessimistliku seisukoha pooldajaid, kes ei usu kõrghariduse eelisesse tööturul, on olulisimate sotsiaalmajanduslike rühmade seas üsna sarnaselt esindatud, sh ka sissetuleku kvintilides.



Joonis 3.2 Kõrghariduse ja tööturuvõimaluste seosed, %

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010

Märkused: N = 1005

See, kui head tööd kõrgharidus võimaldab saada, on pigem teisejärguline. Kuigi päris huvitav on, et n-ö mõõdukad optimistid (kõrgharidus võimaldab *enam-vähem korraliku* töö leidmise) moodustavad umbes poole vastanute valimist (53%), seega on neid rohkem kui lausoptimiste (38% pooldavad seisukohta, et kõrgharidus on eelduseks *parimate* tööde saamisel).

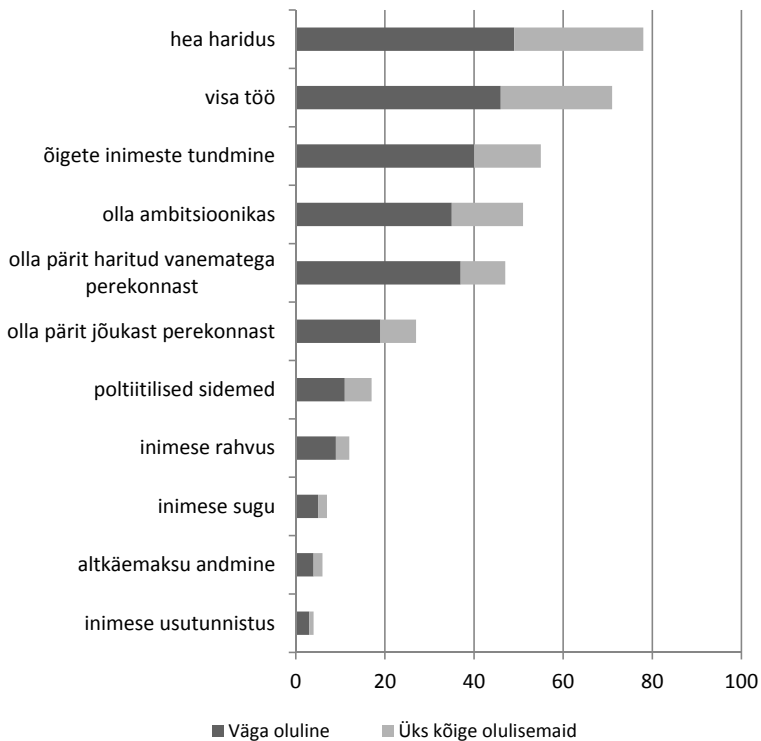
Usku (kõrg)hariduse tööturu edu määravasse rolli kinnitavad vastused ka veidi üldisemalt sõnastatud küsimusele. Nii on joonisel 3.3 ära toodud meie uuringu tulemused elus edasijõudmist mõjutavate tegurite tähtsusest (iga joonisel esitatud mõjuri puhul vastati, kas peetakse seda *üheks kõige olulisemaks* edasijõudmisel, *väga oluliseks*, *küllaltki oluliseks*, *mitte eriti oluliseks* või *üldse mitte oluliseks*). Need andmed koguti selleks, et uurida, kas avalik arvamus tajub ühiskonda (haridus)meritokraatia või mitte. Meritokraatia on Lääne ühiskondades põhimõtteks, mille alusel (kõrgetele) sotsiaalsetele positsioonidele pääsemise selektsioon peaks toimuma. Selle termini leiutaja Michael Young käsitles meritokraatiat kui tööde jaotust valemi „IQ + jõupingutus” ehk siis panustusvõime (*merit*) alusel. Tänapäeval peetakse meritokraatiaks sellist olukorda, kus inimesed saavad (heale) tööle eelkõige tänu nende endi saavutustele (eelkõige haridusele) ning jõupingutustele, mitte aga sellistele omistatud (sündimisel kaasa saadud) karakteristikutele nagu sugu, rahvus, perekonnataust. Nii haridust kui tööpanust peetakse nn meritokraatia lähenemise raames legitiimseteks eduteguriteks. Haridusliku meritokraatia puhul keskendutakse eelkõige hariduse rollile.

Lääne sotsioloogid aga on lähtuvalt uuringute tulemustest jõudnud konsensussele, et edasijõudmisel loevad nii inimeste endi panustamine kui ka omistavad tegurid. Ka Michael Young kirjutas meritokraatiast kriitiliselt (1958). Vaatamata sellele on meritokraatia, eriti selle haridusele rolli rõhutav versioon (ehk siis haridusmeritokraatia), kujunenud mõjuvõimsaks ideoloogiaks – enamik n-ö arenenud ühiskondade liikmeid usub, et nende riigis meritokraatlikud põhimõtted tõepoolest toimivad.

Ka meie andmed näitavad, et hinnates hariduse rolli edus osutuvad Eesti täisealised elanikud headeks sotsioloogideks. Nagu Eesti sotsioloogid oma uurin-gutes, nii tunnistab ka enamik meie vastajatest hariduse olulisust, samas antakse endale aru, et haridus, kuigi olulisim tegur, pole kaugeltki ainus, mis tööturul loeb.

Nagu näha (joonisel 3.3) kõige enam vastajaid pidaski head haridust väga oluliseks või üheks kõige olulisemaks (49% vastanuist peab seda väga oluliseks ning

29% üheks kõige olulisemaks). Heale haridusele, kui elus edasijõumist mõjutavale tegurile, järgneb teine edu eeldus – *visa töö* (46% peab seda väga oluliseks ning 25% üheks kõige olulisemaks). Mittemeritokraatlikest edu teguritest tunnistatakse kõige enam *õigete inimeste tundmist* (40% vastanuist peab seda väga oluliseks ning 15% üheks kõige olulisemaks).



Joonis 3.3 Hinnang erinevatele elus edasijõudmist mõjutavate tegurite tähtsusele, %

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010

Märkused: N = 1005

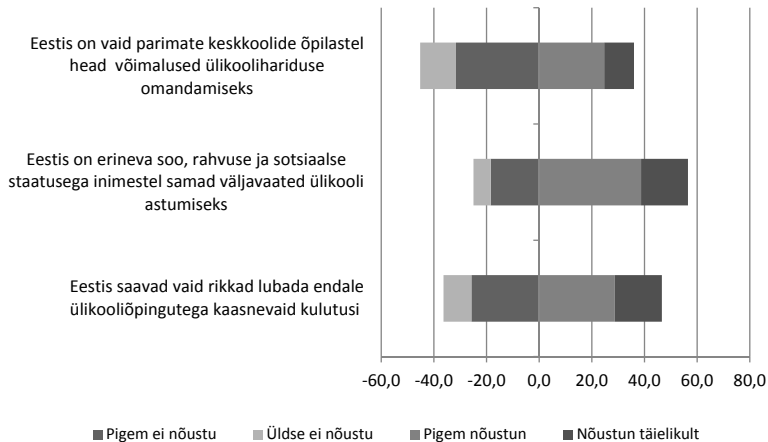
Kasutades Heath, de Graafi ja Li (2011) terminoloogiat, võib need tulemused võtta kokku nii, et haridusmeritokraatia toimimise hinnangutes on **kaks kolmandikku** (67%) Eesti täisealistest elanikest (sarnaselt sotsioloogidele) **realistid**, kes tunnistavad, et lisaks haridusele on vähemalt veel üks mitte-meritokraatlik edasi-

jõudmise tegur kas väga oluline või üks kõige olulisemaid. Märkimisväärne on, et jõukat perekonda peavad väga oluliseks edu teguriks 26% vastajatest, mida pole muidugi väga vähe, kuid meie ainelises mõttes üsnagi ebavõrdse ühiskonna puhul pole seda ka väga palju. Kontrollisime, kuivõrd selline hinnang sõltus vastaja enda majanduslikust seisundist (ruumi kokkuhoiu eesmärgil vastava logistilise regressiooni tulemusi tabelina siin ei esita, piirdume kokkuvõttega) ning selgus, et üldsegi mitte. Oluline on ka see, et **utopiste**, kes usuvad, et Eestis kehtib n-ö puhas hariduslik meritokraatia (ehk siis haridus on ainsaks väga oluliseks või oluliseimaks edasijõudmise teguriks), on meil **11%**. **Küünikuid** aga, kes ei arva, et haridus on väga oluline või üks kõige olulisemaid edasijõudmisel, on Eestis **22%**. Logistilisel regressioonil põhinev statistiline analüüs näitas (tabelina siin ei esita, piirdume kokkuvõttega), et ka see arvamuste jaotus (utopistideks, realistideks või küünikuteks) polnud kallutatud vastaja enda sissetulekute järgi. Pigem erinesid hinnangud sõltuvalt haridusest – risk, et põhiharidusega vastaja kuulub küünikute, mitte realistide hulka, on statistiliselt oluliselt suurem kui keskharidusega vastajate puhul.

Seega ülekaalus on arvamus, et haridus on väga oluline, kuid mitte ainus edu mõjur. Ka tasub silmas pidada, et vaid 3% Eesti täisealisest elanikkonnast valis hea hariduse mõju hindamisel vastusevariandid *mitte eriti oluline* või *üldse mitte oluline*. Ka ei olnud nad koondunud mingisse kindlasse sotsiaal-majanduslikku rühma (sh madalaimas kvintilis olid esindatud sama tagasihoidlikult kui kogu rahvastikus). See on lisaks joonise 3.2 sisule teine selge märk, et **Eesti ühiskonnas valitseb laialdane konsensus hariduse olulisuse ja tulemuslikkuse osas. Haridust väärtustatakse ühtaegu nii edu saavutamise vahendina kui ka isiksuse arengu võimaldajana. Head haridust peetakse hädavajalikuks, kuid kaugeltki mitte piisavaks edu eelduseks.**

Hinnangud kõrgharidusele juurdepääsu barjääridele

Üldalmainitud haridusliku meritokraatia hinnangute puhul võib mittemeritokraatlike edu tegureid tõlgendada barjääridena juurdepääsul kõrgetele positsioonidele. Joonis 3.4 iseloomustabki hinnanguid, kus vastajail paluti avaldada arvamus kolme olulise barjääri kohta: üks neist on seotud haridussüsteemi toimimisega, kaks aga (analoogselt meritokraatia mõistele) omistatud (sündimisel kaasa saadud) karakteristikutega (sugu, rahvus, perekonnataust).



Joonis 3.4 Hinnangud ülikoolihariduse omandamise võimalustele Eestis, %

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010

Märkused: N = 1005

Joonis 3.4 võimaldab järeldust, et hinnangud barjääridele pole kaugeltki konsensuslikud. Kõige enam – pea pool Eesti elanikkonnast – usub, et kõrghariduse omandamine on pigem rikkaste privileeg. Neid, kes nõustuvad väitega rikkusest kui ülikoolis õppimise eeldusest, on 43% vastanuist. Pea samapaljud (38%) valisid vastusevariandi *pigem ei nõustu* või *üldse ei nõustu*. 35% arvab, et head väljavaated ülikoolihariduse omandamiseks on vaid parimate keskkoolide lõpetajatel. Sama väitega mittenõustujaid on aga vaid veidi rohkem (45%). Ühtlasem on ühiskonna meelestatu soo, rahvuse ja sotsiaalse staatuse suhtes – 54% vastajaist nõustus, et need tegurid ei takista juurdepääsu kõrgharidusele Eestis; vastupidisel arvamusel (ehk siis pidasid neid omistavaid karakteristikuid takistuseks) oli vaid 25% vastanuist. Seega **puuduvad Eestis selgelt domineerivad arusaamad kõrgkoolile juurdepääsu barjääride osas.**

Kas selline arvamuseleeridesse jagunemine kajastab ka nägemuste eristumist sissetulekurühmade alusel? Kuigi oleme huvitatud eelkõige sissetulekutega seotuvast, teostasime kolm logistilise regressiooni analüüsi – iga väite puhul uurisime, kas kuulumisega teatud sissetuleku kvintili või haridusrühma ning soo või etnilise kuulumisega kaasnes suurem või väiksem tõenäosus tunnista vastava barjääri olemasolu Eestis (Tabel 3.1). Nii saame ühelt poolt teada, kas on ilmnenas mingi vastaja enda rahalisest seisust tulenev hinnangute muster, teiselt poolt aga,

kas teatud barjäärid juurdepääsul kõrgharidusele on nii selgelt teadvustatud, et hinnangud ei erine rühmade lõikes. Mudelisse oli lisatud vanus, et võtta arvesse ka vanusest tulenevat hindamist. Tabelist 3.1 selgub, et nägemused eristuvad pigem **rahvus-** ja **haridusrühmade** kui sissetulekurühmade lõikes. Nii on kõigi kolme väite puhul mitte-eestlastel statistiliselt oluliselt (90% tõenäosusega) suurem risk tajuda vastavat asjaolu (juurdepääsu sõltuvust rikkusest, keskkooli kvaliteedist, potentsiaalse tudengi soost, rahvusest ja staatuses) barjäärina. Haridusrühmade puhul erinesid põhi- ja kõrgharidusega vastajate hinnangud keskkooli ja omistatud karakteristikute rolli osas. Võrreldes nende vastajatega, kellel oli kõrgharidus, pidasid põhiharidusega vastajad neid barjäärideks statistiliselt oluliselt suurema tõenäosusega. **Sissetulek** leibkonna liikme kohta eristas hinnanguid ainult rikkuse barjääri puhul. Samas oli huvitav, et võrreldes kõige jõukama (viienda) kvintiili esindajatega tajusid oluliselt enam rahakoti mõju mitte kõige vaesemasse (esimesse), vaid keskmistesse (teise ja kolmandasse) kvintiili kuulujad.

Tabel 3.1 Hinnangud barjääridele juurdepääsul kõrgharidusele. Logistilise regressiooni mudelite kokkuvõte, riskisuhted

	(a)Eestis saavad vaid rikkad lubada endale ülikooliõpingu- tega kaasnevaid kulutusi	(b)Eestis on erineva soo, rahvuse ja sotsiaalse staa- tusega inimestel samad välja- vaated ülikooli astumiseks	(c)Eestis on vaid parimate keskkoolide õpilastel head võimalused ülikoolihariduse omandamiseks
Sotsiaal-majanduslik seisund			
Leibkonna sissetulek pereliikme kohta (võrreldes 5. kvintiiliga:)			
1. kvintiil	1,24	0,76	1,02
2. kvintiil	1,80	1,23	0,97
3. kvintiil	1,50	0,78	0,69
4. kvintiil	0,80	0,89	0,76
Haridus (võrreldes kõrgharidusega:)			
Põhiharidus või madalam	1,50	0,97	1,62
Keskharidus	1,27	0,84	1,09
Sugu			
Naised (võrreldes meestega)	0,98	0,81	1,04
Rahvus			
Mitte-eestlased (võrreldes eestlastega)	1,48	2,04	1,34

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010; autorite arvutused

Märkused: Väidete (a) ja (b) puhul risk nõustuda väitega, väite (c) puhul risk mitte nõustuda väitega. Mudel kontrollib vastaja vanuse mõju. Rasvases kirjas on esitatud statistiliselt olulised riskisuhted ($p < 0,1$)

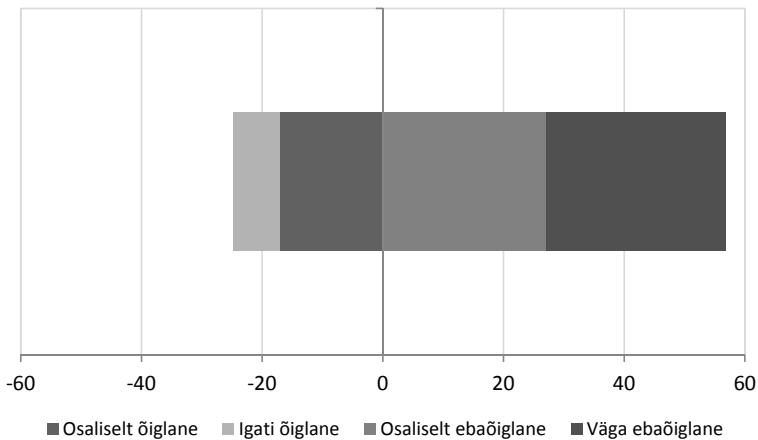
Suhtumine juurdepääsu võimaldamise mehhanismidesse: kas riigi võrdsustava sekkumise või haridusteenuse ostmise õigustamine?

Majandusliku ehk uusliberalismi ja egalitaarsuse mõttesuundi eristab suhtumine riigi reguleerivasse rolli. Neoliberalismi võidukäiku haridusvaldkonnas on seostatud eelkõige turumehhanismide ekspansiooniga haridussüsteemi, nii et haridus pole muud kui üks turu poolt pakutavaid teenuseid neile, kes suudavad seda osta (Lynch, 2006). Sellega kaasnes ka „omakasu kultuuri“ kujunemine uueks eetiliseks keskkonnaks, mille raames koolid ja ülikoolid tegutsevad (vt nt Ball & Youdell, 2007). Samas on üha enam räägitud vajadusest eristada neoliberalismi „õhukese riigi“ retoorikat reaalsest funktsioonide ümberkorraldamisest, mille tulemusena riik mitte ei taandu turu ees, vaid pigem osutub *туру kujundajaks ja kindlustajaks*, hariduse puhul aga selle *kaubastamise agendiks* (vt nt Ball, 2009). Hinnangud riigi rollile haridusvõimaluste võrdsustamisel ja „haridusteenuse sisseostmisel“ pakuvad mõtlemisainet ka teemal, kuivõrd neoliberaalseks on nihkunud üldsuse arusaamad haridusvõimaluste jaotusse neoliberaalses Eestis.

Konsensuslik nõustumine väitega ***Eesti riik peaks tegema rohkem selleks, et vähekindlustatud peredest lastel oleks jõukatest peredest pärit lastega võrdsed võimalused ülikoolis õppida*** (92% vastajatest nõustusid sellega, vaid 2% ei nõustunud) on uskumatult selgelt vastuolus neoliberaalse riigi sekkumise vastase retoorikaga. Samas vähem konsensust ilmneb vastustes küsimusele: ***kuivõrd õiglane või ebaõiglane on Teie arvates see, et kõrgema sissetulekuga inimesed võivad osta oma lastele paremat haridust kui madalama sissetulekuga inimesed?*** (Joonis 3.5). Üle poole Eesti elanikkonnast leiab, et haridusele juurdepääsu ebavõrdsus ei ole õiglane (57% vastanute arvates on osaliselt või väga ebaõiglane see, et kõrgema sissetulekuga inimesed võivad osta oma lastele paremat haridust kui madalama sissetulekuga inimesed). Neid, kes seda pigem või täiesti õiglaseks peavad, moodustavad neljandiku (25%) kõigist vastanuist. Mis oleks nagu neoliberaalse Eesti puhul vähevõitu, küll aga paljuvõitu selleks, et pidada meie inimesi neoliberaalsusele üheselt vastanduvateks.

Millest on siis mõjutatud arvamuste lahknemine hariduse ostmise õigustatuse kohta? Selleks uurisime, millised on olulisemate sotsiaal-majanduslike rühmade seisukohtade eripära ning millist mõju avaldas seisukohtadele hariduse tajumine edu tegurina ühelt poolt ning barjääride tajumine teiselt poolt. Selleks teostasime logistilise regressiooni analüüsi. Mudeli sõltuvaks tunnuseks on hariduse ostmise ebaõiglaseks pidamine.

Kuivõrd õiglane või ebaõiglane on Teie arvates see, et kõrgema sissetulekuga inimesed võivad osta oma lastele paremat haridust kui madalama sissetulekuga inimesed?



Joonis 3.5 Haridusteenuse ostmise õigustamine Eestis, %

Allikas: ISSP 2009, autorite arvutused

Üks võimalik seletus lähtub pigem uuest kõrgema keskklassi murest (hirmust), et majanduslanguse ja kõrgharidusekspansiooni tingimustes „tavalisest“ kõrgharidusest ei piisa, ning see peab olema saadud võimalikult prestiižselt ülikoolist koos kõigi sellest johtuvate kulutustega. Nii et need 25%, kes selle väitega nõustusid, ei pruugi olla neoliberaalsete põhimõtete tulised pooldajad, vaid pigem piisava ressursiga inimesed, kes tunnevad end seatud olukorda, kus nad on sunnitud oma lastele „kõrghariduse turult“ eeliseid otsma. „Sunnitud“ tähistab siin teatavat sisemist konflikti liberaalsete põhimõtete ja vanema põlvkonna kohustuse vahel aidata noor põlvkond jalule (vt A. Swifti töid sellise konflikti poliitikafilosoofilisest aspektist). Küll aga on sellise sisemise konflikti puhul võimalik „omakasu kultuurist“ endale õigustust leida. Teisalt aga need inimesed, kes tajuvad majanduslikke

barjääre (kõrgharidus on vaid rikastele) ning kellel endil puuduvad ressursid, ei poolda sellist turukesket lähenemist kõrgharidusele.

Tabelist 3.2 nähtub, et suurema tõenäosusega peavad lastele hariduseelise ostmist ebaõiglaseks madalapalgalised võrreldes kõrgemapalgalistega. Sõltumata rahalisest seisust pidasid seda ebaõiglaseks just need vastajad, kes tajusid juurdepääsu sõltuvust rikkusest. Nii et hariduse kaubastumisele vastanduvad need, kes peavad juurdepääsu sõltuvust tudengi (pere) rahalisest seisust barjääriks nii ühiskonna tasandil kui ka enda puhul. Seda võib pidada hinnanguks nn tasulisele haridusele ning samas ka argumendile, mille järgi hariduse turukeskus võimaldab enam valikuvõimalusi kõigile. Samas asjaolu, et hariduse tajumine edu tegurina ei osutunud oluliseks, viitab, et esimene oletus (keskklass on mures lastele hea töö kindlustamise pärast) ilmselt ei pea paika.

Tabel 3.2 Haridusteenuse ostmise õigustamine. Logistilise regressiooni mudelite kokkuvõte, riskisuhted

Tunnus	Riskisuhted
Sotsiaal-majanduslik seisund	
Leibkonna sissetulek pereliikme kohta	
<i>(võrreldes 5. kvintiliiga:)</i>	
1. kvintil	1,54
2. kvintil	1,99
3. kvintil	1,16
4. kvintil	1,58
Haridus	
<i>(võrreldes keskharidusjärgsega:)</i>	
Põhiharidus või madalam	1,19
Keskharidus	1,25
Sugu	
Naised <i>(võrreldes meestega)</i>	1,42
Rahvus	
Mitte-eestlased <i>(võrreldes eestlastega)</i>	0,95
Hariduse tajumine edu tegurina	
Kõrghariduse mõju töösaamisele	
<i>(võrreldes arvamusega, et töövõimalused ei sõltu kõrgharidusest)</i>	
Kõrgharidus annab olulise eelise <i>paremate</i> töökohtade saamisel	1,06
Kõrgharidus võimaldab leida <i>enam-vähem</i> korraliku töö	1,01
Haridus edasijõudmise tegurina – hariduslik meritokraatia	
<i>(võrreldes arvamusega, et haridus pole väga oluline)</i>	

Utopistid (Ainult haridus on väga oluline, teised tegurid mitte)	0,87
Realistid (Nii haridus kui ka teised tegurid on väga olulised)	0,90
Barjääride tajumine juurdepääsul kõrgharidusele	
Eestis saavad vaid rikkad lubada endale ülikooliõpingutega kaasnevaid kulutusi (<i>nõustuvad</i>)	1,48
Eestis on erineva soo, rahvuse ja sotsiaalse staatusega inimestel samad väljavaated ülikooli astumiseks (<i>ei nõustu</i>)	1,31
Eestis on vaid parimate keskkoolide õpilastel headvõimalused ülikoolihariduse omandamiseks (<i>nõustuvad</i>)	0,95

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010; autorite arvutused

Märkused: Rasvases kirjas on esitatud statistiliselt olulised riskisuhted ($p < 0,1$)

Kõrgharidus edu tegurina: realistlik legitimeerimine

Haridusmeritokraatia toimimise hinnangutest (lk 51) ilmnes, et kaks kolmandikku (67%) Eesti täisealistest elanikest ühelt poolt tunnistavad haridust väga oluliseks, teisalt on aga teadlikud, et üksnes haridusest edasijõudmiseks ei piisa, st on **realistid**.

Mis sellest järeldub? Kas sel viisil hariduse toimimist peetakse õigeks? Palusime hinnata väidet *Isegi siis, kui laste väljavaated heale haridusele sõltuvad vanemate võimalustest, peaks just haridus määrama elus edasijõudmise*. Nagu olukorra tajumisel, nii ilmnes ka selle hinnangul üsna selgelt domineeriv seisukoht: 30% vastajatest nõustus selle seisukohaga täielikult ning lisaks 47% protsenti kaldus nõustuma, seega kokku pooldas seisukohta kolm neljandikku vastajatest; vastu oli vaid 6%. Sisuliselt jääb mulje, et **kuigi olukord Eestis on kaugel hariduslikust meritokraatiast, peetakse seda laias laastus vastuvõetavaks**.

Sellise realistliku legitimeerimise tagamaid püüdsime tuvastada logistilise regressiooni abil. Täpsemalt huvitas meid, mille pooldest need, kes peavad olukorda õigeks erinevad nendest, kes pole sellist toetust avaldanud. Mudelisse on kaasatud samad indikaatorid, mis olid haridusteenuse ostmise mudelis (vt eelmist alapeatükki „**Suhtumine juurdepääsu võimaldamise mehhanismidesse**”).

Tabelist 3.3 nähtub, et realistlik legitimeerimine ei haaku nn sotsiaal-majandusliku seisundiga (sissetuleku eristav roll on väga väike; haridus ega sugu ei loe). Oluliseks osutus hoopiski olukorra hinnang. Just need, kes ei pea sissetulekut (aga ka omistatud karakteristikuid, sh vanemate staatust) barjääriks juurdepää-

sule, on valmis haridust legitimeerima (*ega hariduse saamine vanematest sõltugi – milles küsimus*). Ka need, kelle arvates hea haridus ongi meil edasijõudmise oluliseks eelduseks, arvavad, et nii peaks olema. Seda isegi juhul, kui hariduse omandamine sõltub “õigesse peresse sündimisest”. Oluline on ka see, et hariduse „ostmise” teemat ei seosta vastajad hariduse legitimeerimisega.

Tabel 3.3 Kõrgharidus edu tegurina: realistlik legitimeerimine. Logistilise regressiooni mudelite kokkuvõte, riskisuhted

Tunnus	Riskisuhted
Sotsiaal-majanduslik seisund	
Leibkonna sissetulek pereliikme kohta	
<i>(võrreldes 5. kvintiiliga:)</i>	
1. kvintil	1,10
2. kvintil	0,83
3. kvintil	0,79
4. kvintil	0,56
Haridus	
<i>(võrreldes keskharidusjärgsega:)</i>	
Põhiharidus või madalam	1,14
Keskharidus	1,09
Sugu	
Naised <i>(võrreldes meestega)</i>	1,09
Rahvus	
Mitte-eestlased <i>(võrreldes eestlastega)</i>	0,97
Hariduse tajumine edu tegurina	
Kõrghariduse mõju töösaamisele	
<i>(võrreldes arvamusega, et töövõimalused ei sõltu kõrgharidusest)</i>	
Kõrgharidus annab olulise eelise <i>paremate</i> töökohtade saamisel	0,46
Kõrgharidus võimaldab leida <i>enam-vähem</i> korraliku töö	1,31
Haridus edasijõudmise tegurina – hariduslik meritokraatia	
<i>(võrreldes arvamusega, et haridus pole väga oluline)</i>	
Utopistid (Ainult haridus on väga oluline, teised tegurid mitte)	2,06
Realistid (Nii haridus kui ka teised tegurid on väga olulised)	3,30
Barjääride tajumine juurdepääsul kõrgharidusele	
Eestis saavad vaid rikkad lubada endale ülikooliõpingutega kaasnevaid kulutusi <i>(nõustuvad)</i>	0,94
Eestis on erineva soo, rahvuse ja sotsiaalse staatusena inimestel samad väljavaated ülikooli astumiseks <i>(ei nõustu)</i>	0,95

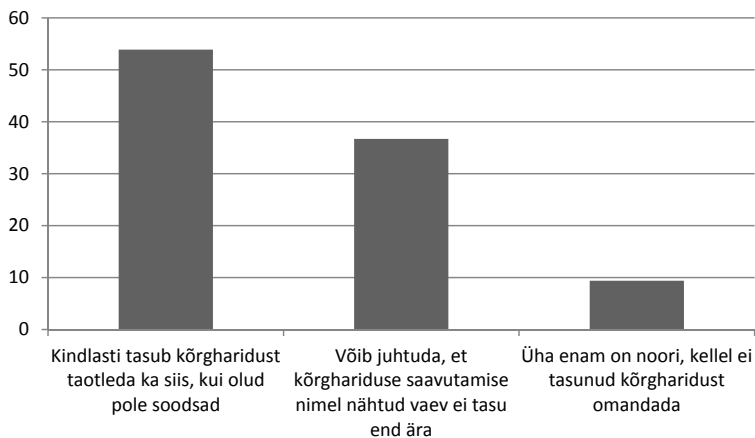
Eestis on vaid parimate keskkoolide õpilastel headvõimalused ülikooli- hariduse omandamiseks (<i>nõustuvad</i>)	1,73
Haridusteenuse ostmise õigustamine	
Kas see on õiglane või ebaõiglane, et kõrgema sissetulekuga inimesed võivad endale osta paremat arstiabi kui madalama sissetulekuga inimesed (<i>peavad ebaõiglaseks</i>)	0,89

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010; autorite arvutused

Märkused: Rasvases kirjas on esitatud statistiliselt olulised riskisuhted ($p < 0,1$)

Kõrgharidus iga hinna eest?

Kas omandada kõrgharidus või mitte, kuivõrd tajutakse seejuures rahaliste piirangute olemasolu nii ühiskonna kui isiklike ressursside tasandil?



Joonis 3.6 Hinnangud kõrghariduse omandamise mõttekusele, %

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010

Märkused: N = 1005

Pooled Eesti täisealisest elanikkonnast pidasid hariduse omandamist igal juhul mõttekaks. Logistilise regressiooni mudelis võrdlesime neid, kelle arvates tasub kõrgharidus omandada, nendega, kes seda ei arva.

Tabelist 3.4 on näha, et iga hinna eest ei ole valmis kõrgharidust muretsema need, kel tõesti pole võimalik sõna otseses mõttes sentigi maksta (1. kvintil); ka need kelle arvates on õppimine jõukohane vaid rikastele. Seega rahakoti mõju kõrghariduse omandamise hinnangule väljendub nii otseselt (sissetulekust sõltuvuse näol), kui ka kaudselt võimaluste hinnangu kaudu (statistilise mudeli loogika on selline, et millisesse sissetulekukvintili vastaja ka ei kuuluks, igal juhul need, kelle arvates on kõrghariduse juurdepääs avatud vaid rikastele, kalduvad teistest vähem tunnistama kõrghariduse omandamist mõttekaks).

Ning vastupidi – „hinda“ on valmis maksuma need, kellel on selleks piisavalt ressursi, kelle arvates see tasub end ära ja on ka õigustatud.

Tabel 3.4 Kõrghariduse omandamine on mõttekas. Logistilise regressiooni mudelite kokkuvõte, riskisuhted

Tunnus	Riskisuhted
Sotsiaal-majanduslik seisund	
Leibkonna sissetulek pereliikme kohta	
<i>(võrreldes 5. kvintiiliga:)</i>	
1. kvintil	0,66
2. kvintil	0,97
3. kvintil	1,17
4. kvintil	1,14
Haridus	
<i>(võrreldes keskharidusjärgsega:)</i>	
Põhiharidus või madalam	0,84
Keskharidus	1,28
Sugu	
Naised <i>(võrreldes meestega)</i>	1,27
Rahvus	
Mitte-eestlased <i>(võrreldes eestlastega)</i>	0,82
Hariduse tajumine edu tegurina	
Kõrghariduse mõju töösaamisele	
<i>(võrreldes arvamusega, et tõövõimalused ei sõltu kõrgharidusest)</i>	
Kõrgharidus annab olulise eelise <i>paremate</i> töökohtade saamisel	0,60
Kõrgharidus võimaldab leida <i>enam-vähem</i> korraliku töö	2,36
Haridus edasijõudmise tegurina – hariduslik meritokraatia	
<i>(võrreldes arvamusega, et haridus pole väga oluline)</i>	
Utopistid (Ainult haridus on väga oluline, teised tegurid mitte)	1,62
Realistid (Nii haridus kui ka teised tegurid on väga olulised)	1,80

Barjääride tajumine juurdepääsul kõrgharidusele	
Eestis saavad vaid rikkad lubada endale ülikooliõpingutega kaasnevaid kulutusi (<i>nõustuvad</i>)	0,63
Eestis on erineva soo, rahvuse ja sotsiaalse staatusega inimestel samad väljavaated ülikooli astumiseks (<i>ei nõustu</i>)	0,90
Eestis on vaid parimate keskkoolide õpilastel headvõimalused ülikoolihariduse omandamiseks (<i>nõustuvad</i>)	1,02
Haridusteenuse ostmise õigustamine	
Kas see on õiglane või ebaõiglane, et kõrgema sissetulekuga inimesed võivad endale osta paremat arstiabi kui madalama sissetulekuga inimesed (<i>ebaõiglane</i>)	0,90
Kõrgharidus edu tegurina: realistlik legitimeerimine	
Isegi siis, kui laste väljavaated heale haridusele sõltuvad vanemate võimalustest, peaks just haridus määrama elus edasijõudmise (<i>nõustuvad</i>)	1,86

Allikas: Sotsiaalne võrdsus ja ebavõrdsus Eestis, 2010

Märkused: Rasvases kirjas on esitatud statistiliselt olulised riskisuhted ($p < 0.1$)

Eestis lähtuvad inimesed kõrghariduse omandamise mõttekuse hindamisel ühelt poolt arusaamadest kõrghariduse rollist, st sellest, et haridus määrab ja peab määrama elus edasijõudmise, kui ebaõiglased ka poleks selle omandamise ja rakendamise eeldused. Seejuures eelpool nägime, et tegemist on ühiskonnas domineerivate arusaamadega. Teisalt aga lähtutakse hinnangutest olukorrale haridusvaldkonnas. Nii paneb rikkusega seotud barjääride tajumine kahtlema kõrghariduse omandamise mõttekuses. Seejuures hinnangud haridusvaldkonnale (sissetulekute ebapiisavusest tulenevad barjäärid, lastele hariduseelise ostmise) sõltuvad hindaja rahakoti suuruselt. Isiklikku panustamist haridusbarjääride taastootmisesse oma lastele hariduse ostmise kaudu peavad paljud ebaõiglaseks, kuid hariduse mõttekuse hindamisel nende eetiliste aspektidega ei arvestata. Lahenduseks peab Eesti ühiskond üsna üksmeelselt riigi aktiivsemat rolli barjääride eemaldamisel.

Siit ka küsimus – kuivõrd tuleneb selline haridusvaldkonna hindamise seos sissetulekutega Eesti haridusvaldkonna eripärast.

Eesti rahvusvahelises võrdluses

Võrdlus teiste maadega on ainus viis leida seoseid olukorraga Eesti haridusvaldkonnas. Võrdleme Eesti inimeste mõttemalle teiste riikide elanike mõttemallidega, võttes arvesse riikide haridusvaldkonna eripära. Kuna keskendume sissetulekutega seonduvale, siis rühmitame riike selle järgi, kui tundlikud on nende kõrgharidussüsteemid tudengite materiaalse seisundi suhtes. Selles osas on oluline, kuidas riik toetab rahaliselt tudengeid ja nende peresid, julgustades nii ka madala sissetulekuga inimesi õppima.

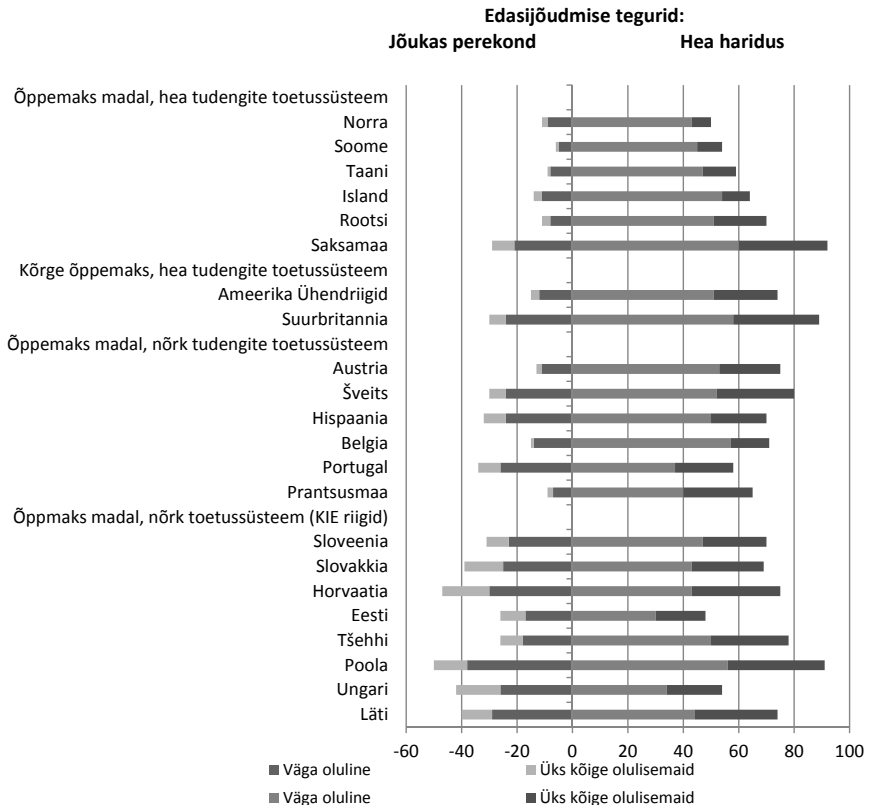
Rahaline toetus on üks meede, millega soodustada võimaluste võrdsustamist ühiskonnakihtide lõikes. Nii on kõrghariduspoliitikaid eristatud selle alusel, kui kättesaadav on haridus erineva sissetulekuga rühmadele (OECD, 2012). OECD maad erinevad oluliselt selle poolest, kuidas kõrghariduse omandamisega seotud kulutused on jagatud valitsuse, tudengite ja nende perekondade vahel ning kuidas tudengeid toetatakse. OECD maades suuresti varieeruvaid (ning 1990. aastatega võrreldes palju muutunud) praktikaid on rühmitatud kahe mõõtme alusel: millist õppemaksu nõuavad õppeasutused ning millist rahalise toetuse taset võimaldatakse tudengitele. Tulemuseks on nelja mudelit eristav tüpoloogia (OECD, 2012). Esimene mudel, kus õppemaks on madal või puudub ning toimib hea tudengite toetussüsteem, on iseloomulik Põhjamaadele. Teist mudelit, kõrge õppemaksu ja hästi arenenud toetussüsteemiga, on rakendatud turuliberaalsetes Austraalias, Kanadas, Uus-Meremaal, Suurbritannias, USA-s ja ka Hollandis. Kolmas mudel, kõrge õppemaksu ja nõrgalt arenenud toetussüsteemiga, esineb tüpoloogia koostajate arvates vaid Jaapanis ja Koreas. Neljandat mudelit iseloomustab madal õppemaks ja nõrgalt arenenud tudengite toetussüsteem, mida rakendatakse näiteks Austrias, Belgias, Prantsusmaal. Enamikku Kesk- ja Ida-Euroopa riike pole OECD tüpoloogias esindatud, kuigi kõige enam sarnanevad need neljanda mudeli iseloomustusega (madal õppemaks, vähearenenud toetussüsteem). Eristamiseks nn vana ja uue Euroopa maid, on selles analüüsis neljandas tüpoloogias olevaid maid vaadeldud kahe grupina.

Paraku puuduvad meil andmed, mis võimaldaksid otseselt otseselt võrrelda hinnanguid hariduse omandamise mõttekusele Eestis (vt tabel 3.4) ja teistes maades. Seepärast suhestame Eesti olukorda teiste riikidega kahe dimensiooni osas, mis oluliselt mõjutavad hariduse mõttekuse hinnangut: esiteks hariduse tajumine edu tegurina ja teiseks juurdepääsuga haridusele seonduvat (sissetu-

lekute erinevusest tuleneva barjääri tajumine ja haridusteenuse ostmise õigustamine).

Hariduse tajumine edu tegurina

Joonisel 3.7, mis iseloomustab hariduse ning vanemate jõukuse tajumist edu tegurina, on riigid rühmitatud vastavalt toetuste ja õppemaksude tüpoloogiale.



Joonis 3.7 Euroopa riikide ja USA elanike arvamused hariduse ning vanemate jõukuse olulisusest elus edasijõudmiseks, %

Allikas: ISSP 2009

Jooniselt nähtub, et Eesti on üks neid Euroopa maid, kus on saavutatud kõige laialdasem konsensus hariduse olulisuse osas edasijõudmisel. Laialdasem on see vaid Saksamaal, Poolas, Austrias ja Ameerika Ühendriikides, mis kuuluvad tüpoloogia

erinevatesse klastritesse. Samas esineb klastritesse kuuluvatel maadel ka ühiseid jooni. Nii eristub Põhjamaade „õppemaks puudub või madal, toetussüsteem hea“ tüüp selle poolest, et see osa elanikkonnast, kes hindab hariduse rolli edasijõudmisel väga oluliseks, on kõige väiksem. Erisus ilmneb eriti selgelt võrdluses liberaalsete Suurbritannia ja Ameerika Ühendriikidega. Mudel „õppemaks madal, tudengite toetussüsteem nõrk“ paistab aga silma hinnangute kirjusususe poolest, seda eriti KIE maades. Kõrvalmärkusena olgu mainitud, et see ei tähenda, et Põhjamaade elanikud ei taju oma maid meritokraatiana, kaugel sellest. Kuid artikli teema tõttu keskendusime just hariduslikule meritokraatiale, jättes kõrvale teise olulise panustusvõime indikaatori – hinnangud tööpingutuse olulisusele. Kuna erinevalt enamikust teistest vaadeldud maadest, hinnati Eestis tööpingutuse olulisust haridusega võrreldes madalamaks, siis ei muutnud selline lähenemine Eesti kujundit oluliselt. Seevastu nende riikide puhul, kus hinnangud tööpingutuse olulisusele on hariduse olulisusest kõrgemad, osutub (tava)meritokraatia kuvand hoopis soodsamaks (vt lisa joonis L1). Sisuliselt nendes maades, kus hariduse tähtsat rolli mainiti harvem kui Eestis, tajutakse edu võimalust ka ilma jõudmiseta haridustippudesse. Seega ei ole edu alati nii üheselt ja enesestmõistetavalt seotud kõrghariduse omandamisega ning kõrghariduseta inimesed ei pruugi tunda end kaotajatena. See käib eriti Põhjamaade kohta, kus haridusliku meritokraatia alusel tundus, et „utopistide“ (ehk siis nende inimeste osakaal, kes tundsid, et võivad oma head haridust vabalt rakendada), ei olnud kuigi suur. Lisas esitatud joonise L1 vasak pool, kus on arvesse võetud ka jõupingutus, on osa hoopis ilusamast loost – Põhjamaade tüübis moodustavad „utopistid“ keskmiselt (kui arvata välja Saksamaa) umbes kolmandiku kõigist küsitletuist. Isegi Ameerikas ei tajuta meritokraatia toimimist nii selgelt (seal on utopiste üks neljandik), samas Suurbritannias on neid nagu Põhjamaadeski ligi kolmandik valimist. Nende puhul on aga oluline, et erinevalt Põhjamaadest on seal oluliselt enam hariduse olulisuse tajujaid (joonis 3.7), mistõttu survet omandada kõrgharidus tajutakse teravamalt.

Teine järeldus joonise 3.7 põhjal puudutab hinnangut jõukast perekonnast pärinemise olulisusele, kus antud juhul sõltub Eesti „koht“ rahvusvahelises võrdluses suuresti võrdlusmomendist. Kui kõrvutada n-ö Lääne riikidega, siis tajutakse Eestis jõuka perekonna mõju edasijõudmisele üsna kõrgelt. Eriti paistab see silma võrdluses Põhjamaade tüübiga, kus keskmiselt (kui Island välja arvata) vaid ligi kümnendik elanikest peab seda tegurit väga oluliseks. KIE riikide kõrval on Eesti inimesed sarnaselt tšehhidele kõige optimistlikumad. Samas teiste mittemeritokraatlike tegurite mõju on Eestis mõnevõrra tugevam, nii et kokkuvõttes pole

Eestis nn haridusmeritokraatia utopiste oluliselt rohkem kui teistes KIE riikides – ikka vaid ligi kümnendik elanikkonnast (lisa joonis L1). Seda aga on oluliselt vähem võrreldes nii liberaalsete Suurbritannia ja USAga kui ka Põhjamaadega. Seega paistab Eesti silma selle poolest, et hariduse olulisust hinnatakse ühiskonnas oluliselt kõrgemaks võrreldes paljude teiste maadega, kuid ka selle rakendamise ebaõiglaseid eeldusi tajutakse üsna teravalt.

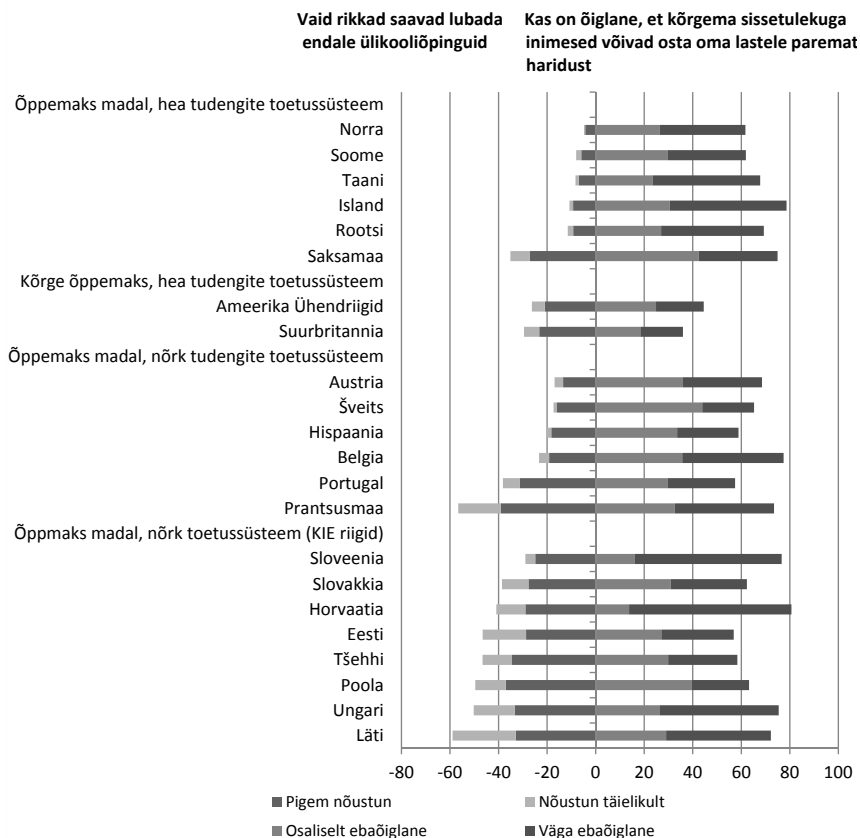
Kokkuvõttes pole üldsuse silmis Eesti haridusmeritokraatia kuvand oluliselt soodsam võrreldes teiste KIE riikidega. Nn utopistide osakaalu poolest on Eestit eriti ebasoodne võrrelda Põhjamaade, USA ja Suurbritanniaga. Kuid positiivne on see, et võrreldes teiste KIE maadega on Eestis hoopis vähem inimesi, kes tajuvad väga oluliseks vanemate jõukuse rolli edu saavutamisel (hariduse rakendamisel).

Hinnang rahakoti rollile juurdepääsul kõrgharidusele: barjääri tajumine ja juurdepääsu ostmise õigustamine

Ebapiisava sissetuleku tajumine barjäärina kõrghariduse omandamisele paneb Eestis inimesi kahtlema kõrghariduse mõttekuses. Eetiliste kaalutlustega (kõrgema sissetuleku „kuritarvitamise“ põhjendatus hariduseelise ostmisel oma lastele) hinnangut hariduse mõttekusele aga ei koormata. Võib öelda ka nii, et dilemma, kas osta lapsele haridus (st konkurentsieelis) ja panustada ainelise ebavõrdsuse taastootmisesse või olla aus ja õiglane, kuid seada oma lapsed ebasoodsasse seisu, paistab olevat Eesti inimeste jaoks asi iseeneses, mis nende suhtumist kõrghariduse tähendusse ei mõjuta. Üks võimalikke seletusi seisneb selles, et küsimus „**Kuivõrd õiglane või ebaõiglane on Teie arvates see, et kõrgema sissetulekuga inimesed võivad osta oma lastele paremat haridust kui madalama sissetulekuga inimesed?**“ vihjab tegelikult mitte niivõrd „elulisele dilemmale“, kuivõrd stereotüüpsele neoliberalsele arusaamale hariduse kaubastamise õigustatusest. Kui see õigustatus muutuks osaks ühiskonna dominantsest ideoloogilisest kuvandist, oleks enamikul Eesti elanikest üks valmis vastus sellele küsimusele, mistõttu poleks võimalik mingit „mõju“ hariduse mõttekuse hinnangule tuvastada. Samas selgub eelnevast analüüsist, et asjad pole kaugeltki sellised. Esiteks on seisukoha pooldajaid liiga vähe, et pidada seda domineerivaks (vaid neljandik küsitletutest pidas õigeks võimalust raha eest kõrgharidus tagada). Teiseks ilmnes selge hoiaku sõltuvus vastaja enda ressursidest, teisisõnu inimese suhtumine oli kallutatud vastavalt tema enda huvile, järelikult pole tegemist erinevaid rühmi ühendava (dominantse, jagatud jne) ideoloogiaga.

Samas kui küsimus väljendab tõepoolest mitte niivõrd eetilist dilemmat kuiivõrd ideoloogilist konstrukti, siis peaks riikide võrdluses ilmne, et mida enam teatud riigis sellele küsimusele positiivseid vastuseid on, seda neoliberaalsem on ühiskonna häälestus ning vastavalt sellele ka teised hoiakud ja arusaamad.

Seepärast on oluline, et lisaks sellele, kas Eesti inimesed arvamusel rahakoti olulisusest juurdepääsul kõrgharidusele sõltuvad institutsionaalsest eripärast, ehk siis toetuste ja õppemaksude tüübist (joonis 3.8), uurisime ka seda, kuiivõrd neoliberalne ideoloogia (küsimus haridusteenuse tarbimisest) kallutab hinnangut juurdepääsule kõrgharidusele (tabel 3.5).



Joonis 3.8 Euroopa riikide ja USA elanike arvamusel haridusvõimaluste võrdsuse ning selle suhtes tajutud (eba)õigluse kohta, %

Allikas: ISSP 2009

Nagu jooniselt näha, on kõige rohkem sõltumist hariduse rahakotist täheldatud Kesk- ja Ida-Euroopas (ka Prantsusmaal). Eestis pole ebavõrdsuse tajumine siiski nii terav. Samas Põhjamaadeni, kus tajutakse kõrghariduse omandamise võimaluste sõltuvust inimese rahakotist kõige vähem, on meil veel pikk maa käia. Seal tajub vaid kümnendik või vähem, et haridusvõimalused nende riigis sõltuvad inimese rikkusest. Isegi Ameerika Ühendriikide elanikkond, keda peetakse võrdsetesse võimalustesse uskujate musternäidiseks (Ameerika unistus ehk *American Dream*), jääb põhjamaalastele siin alla. Iga neljas ameeriklane uskus, et haridusvõimalused on sõltuvad inimese rikkusest. Mudeli „Õppemaks madal, nõrk toetussüsteem” Kesk- ja Ida-Euroopa versiooni puhul tajutakse (kasvanud) ebavõrdsust teravalt ka kõrghariduse omandamise võimalustes. Eestigi jääb siinsete maade võrdluses pigem nende hulka, kus materiaalistest võimalustest tulenevaid piiranguid kõrghariduse kättesaamisel tajutakse teravamalt. Samas ei saa seda lugeda vaid postsotsialistlikuks pärandiks, sest ka selle kogemuse mõju võib olla erinev – näiteks Sloveenias on ebavõrdsete haridusvõimaluste usku veidi enam kui veerand (29%) elanikkonnast.

Joonise parempoolses tulbas on riikide kaupa ära toodud hinnagud selle kohta kui õigustatuks peetakse ebavõrdsust hariduse omandamise võimalustel. Põhjamaade puhul on näha, et hariduslikku ebavõrdsust tajutakse ebaõiglasena keskmisest vähem. Osaliselt võiks seda seletada üldise vähese ebavõrdsusega – kuna ebavõrdsust ühiskonnas on vähe, siis ei tajuta selle olemasolu nii suure ebaõiglasena. Selgelt eristuvad siin aga liberaalse maailmavaate näidismaad ning samas ka mudelit „Kõrge õppemaks, hea tudengi toetussüsteem” esindavad Suurbritannia ja Ameerika Ühendriigid. Veidi enam kui kolmandik kummagi maa elanikest (36% Suurbritannias ja 45% Ameerika Ühendriikides) leiab, et see on osaliselt või väga ebaõiglane, kui kõrgema sissetulekuga inimesed võivad osta oma lastele paremat haridust kui madalama sissetulekuga inimesed. Kõige enam on neid, kes peavad hariduse kättesaadavuse ebavõrdsust ebaõiglaseks Ida-Euroopa riikides, nagu Läti, Ungari, Horvaatia, Sloveenia, aga ka Prantsusmaa, Saksamaa, Belgia, Island, ehk siis eelkõige „Õppemaks madal, nõrk toetussüsteem” mudelit esindavates riikides. Kõigis neis maades jääb haridusliku ebavõrdsuse ebaõiglasena tajujate hulk 72 ja 81 protsendi vahele. Keskmisest veidi vähem ebaõiglasena tajuvad haridusvõimaluste seost rikkusega aga lisaks Skandinaavia riikidele Austria, Šveitsi, Soome, Hispaania ja Portugali elanikud, aga ka mitmed Ida-Euroopa riigid, sealhulgas Eesti. Eesti jääb selle grupi alumisse ossa, st

haridusvõimaluste ebavõrdsuse ebaõiglust tajutakse siin keskmisest märkimisväärselt vähem, sarnanedes selles osas teistele liberaalset maailmavaated esindavatele maadele nagu Ameerika Ühendriigid ja Suurbritannia. Seega paistavad Eesti inimeste arusaamad olema paljude maade elanike omadest enam mõjutatud neoliberaalsest maailmavaatest ka hariduse valdkonna puhul. Ehk on just sellega, mitte toetuste süsteemi ja maksude eripäraga, seletatav Eesti inimeste mõnevõrra vaoshoitum suhtumine hariduslikku ebavõrdsusesse.

Tabeli 3.5 abil uurime, kuivõrd neoliberaalne ideoloogia (küsimus haridusteenuse tarbimisest) kallutab hinnangut juurdepääsule kõrgharidusele. Tabelist 3.5 selgub, et kõrghariduspoliitika ja inimeste hinnangud haridusvõimalustele on suuresti kooskõlas – lisaks vastaja sotsiaal-majanduslikule seisule (klassikuluvus, sissetulek ja haridustase) loeb ka riigis järgitav hariduspoliitika. Madala õppemaksu ning nõrgalt arenenud tudengite toetussüsteemiga Kesk- ja Ida-Euroopa maade elanike hinnangud väitele erinevad kõige enam Põhjamaadest. Kui võrrelda Kesk- ja Ida-Euroopa elanike hinnanguid Põhjamaade ühiskonna sarnasusse kihti kuuluvate (sama haridustasemega, samasse sissetulekukvintili ja klassi kuulujaid) isikute hinnangutega, osutuvad (õppemaksuta, hea tudengite toetussüsteemiga kõrghariduspoliitikate tingimustes tegutsevate) põhjamaalaste hinnangud oma kõrgharidussüsteemile oluliselt positiivsemateks võrreldes meie omadega.

Tabel 3.5 Suhtumine väitesse „Vaid rikkad saavad lubada endale ülikooli kulutusi“, regressioonikordajad

Karakteristikud	Kordajad
Indiviidi tasandi karakteristikud (1. tasand)	
<i>Sotsiaalne klass (EGP)</i>	
Töölisklass (VI+VII)	0,21
Eraettevõtjad (IV)	-0,02
Madalama taseme valgekraed III)	0,09
Kõrgema taseme valgekraed (I+II) (Ref.)	
<i>Leibkonna sissetulek liikme kohta, tuludetsiilid</i>	-0,03
<i>Haridus</i>	
Esimene tase	0,34
Teine tase	0,18
Kolmas tase (Ref.)	
Maa tasandi karakteristikud (2. tasand)	
<i>Kõrghariduspoliitika</i>	
Õppemaks madal/puudub, hea tudengite toetussüsteem	-0,96
Kõrge õppemaks, hästi arenenud tudengite toetussüsteem	-0,20

Karakteristikud	Kordajad
Madal õppemaks, vähe-arenenud tudengite toetussüsteem	-0,35
Madal õppemaks, vähe-arenenud tudengite toetussüsteem: Kesk- ja Ida-Euroopa (Ref)	
<i>Neoliberaalne ideoloogia: haridusliku ebavõrdsuse turukeskne põhjendus²</i>	0,09
N	19,994
ICC	0,101
-2LL	61208,433

Allikas: ISSP 2009, autorite arvutused, mitme-tasandiline regressioon

Märkused: N = 29,813. ¹ - Skaala: 1– Üldse ei nõustu; 5 – Nõustun täielikult; Statistiliselt olulised regressioonikordajad ($p < 0,01$) on esitatud rasvases kirjas

Küll aga ei ilmnenud neoliberalse ideoloogia mõju suhtumises ainelisele barjäärile juurdepääsul kõrgharidusele, mis on mõnevõrra vastuolus tõlgendusega joonisel 3.8. Asi võib olla selles, et mitte eriti suured erinevused vastava küsimuse skaala keskmistest ei pruugi väljendada kvalitatiivseid erinevusi riikide tüüpide vahel. Igal juhul on see oluline teema edaspidisteks uuringuteks.

Kokkuvõte

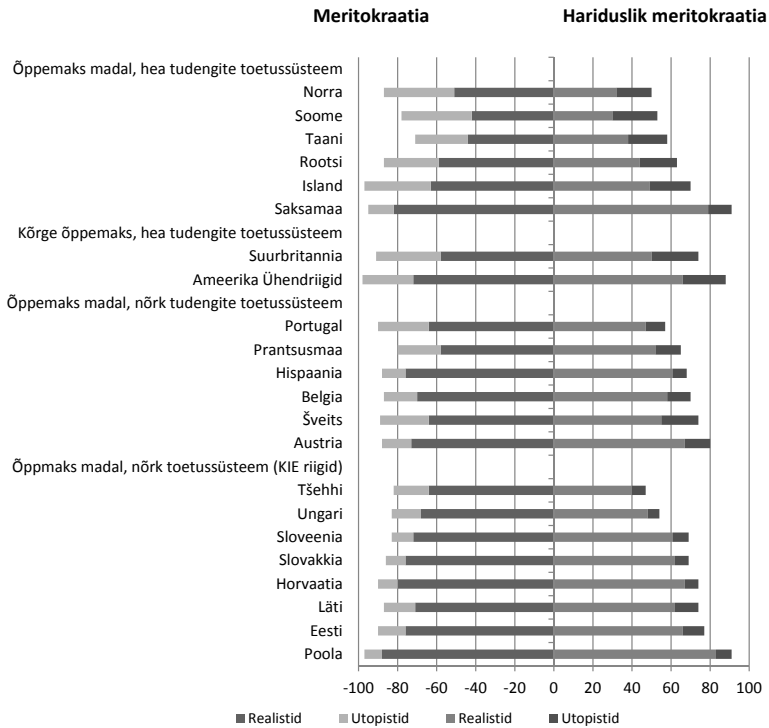
Hinnangud haridusväärtustele, kõrghariduse tajumine tööturu edukuse tegurina ning selle legitimeerimine, hinnangud barjääridele juurdepääsul kõrgharidusele ning isiklikud ressursid – kõik see avaldab mõju hariduse mõttekuse hinnangule. Meie keskseks huviks oli uurida, kuidas tajutakse seejuures rahaliste ressurside rolli ning mil määral isiklikud rahalised ressursid kallutavad ülemaailmset hinnanguid.

Ühelt poolt selgus, et ühiskonnas valitseb laialdane konsensus haridusväärtuste osas, mis kehtib mitte ainult instrumentaalsetele, vaid ka hariduse nn sisemistele väärtustele (isiklik areng, maailmast teadmiste omandamine). Eesti oludes avaldab jõukus olulist mõju kõrghariduse mõttekuse hinnangule, nii hindaja enda sissetuleku (arusaamad sellest, mis on just tema olukorras soodne ja kättesaadav), kui ka tema laiema olukorra tajumise kaudu. Nimelt domineerib arvamus, et lisaks üldisemat laadi teadmistele ja enesearengule võimaldab kõrgharidus kui mitte parimate, siis vähemalt sobivate töökohtade saamist (seega toimetulekut ning nt ka õppelaenu tagastamist). Domineeriva arvamusega kõrgharidusest, kui väga olulisest edasijõudmise tegurist, kaasneb ka realistlik hinnang selle rakendamise oludele – ülekaalus on arusaam, et heast haridusest üksi ei piisa ning selle edukas

rakendamine sõltub ka nn mitte meritokraatlikest teguritest, ehk asjaoludest, mis kas ei sõltu isikust endast (nt perest, kuhu ta sündis, soost, rahvusest jms) või millede kuritarvitamine ei ole kooskõlas sotsiaalse õigluse ja eetika normidega (nt alkäemaksu andmine). Samas nendest kõrghariduse rakendamise eeldustest hindab vaid neljandik väga oluliseks just vanemate jõukust. Võrreldes hariduse rakendamisega, on nägemus rahakoti olulisusest kõrghariduse omandamisel levinud hoopis laiemalt. Peaaegu pooled Eesti täisealist elanikkonda esindavast valimist pidasid majanduslikku seisu barjääriks juurdepääsul kõrgharidusele, st nõustusid väitega, et Eestis on kõrgharidus jõukohane vaid rikastele. Vaatamata sellele teadlikkusele oli enamik vastajaist nõus pidama haridust õigustatuks edu eelduseks. Teisisõnu, Eesti ühiskonnas aktsepteeritakse olukorda, kus haridusega seonduvaid eelseid kasutavad inimesed, kel oli asjasse mittepuutuvaid (seega ebaõiglasi) konkurentsieelseid juba kõrghariduse omandamisel. Andmed näitavad, et selle eetilise dilemma lahendamine usaldatakse riigile – ühiskonnas valitseva konsensuse järgi peaks riik tegema rohkem selleks, et vähemkindlustatutel oleks jõukatega võrdsed võimalused ülikoolis õppida. Hoopis keerulisem on suhtumine isiklikku panustamisse õigluse jalule seadmisel. Dilemma, kas osta lapsele konkurentsieelis hea hariduse näol või mitte, neoliberalistlikku lahendust pooldas vaid neljandik eestimaalasi. Kuid see on hoopis suurem poolehoid isegi teiste KIE riikidega võrreldes, rääkimata siis veel Põhjamaadest.

Lisaks selgus rahvusvahelises võrdluses, et Eestil ilmneb kõige enam erinevusi just Põhjamaadega, milles lisaks haridussüsteemile kajastuvad ka laiemad erinevused (heaoluriigi tüüp, sotsiaal-demokraatlik ideoloogia). Nii et Eesti 2011. aastal moodustatud Valimisliidu programmis kirja pandud eesmärgi „Tahame viia Eesti hariduse Põhjamaade tipptasemele – meie eesmärk on haritud rahvas ja edukas Eesti” saavutamise nimel peab tublisti vaeva nägema.

Lisa



Joonis L1 Meritokraatia kui hariduse ja tööpingutuse, samuti haridusliku meritokraatia kuvandid Euroopa riikide ja USA ühiskondlikus arvamuses, %

Kasutatud materjalid

Aalberg, T. (2003). *Achieving justice: comparative public opinion on income distribution*. Leiden and Boston, MA: Brill.

Ball, S.J. (2009). Privatizing education, privatizing education policy, privatizing educational research: network governance and the 'competition state'. *Journal of Education Policy*, 24, 83–100.

Ball, S. & Youndell, D. (2007). *Hidden privatisation in public education*. Brussels: Education International.

Erakonna Isamaa ja Res Publica Liit ning Eesti Reformierakonna Valitsusliidu Programm (2011). Saadaval: <https://valitsus.ee/UserFiles/valitsus/et/valitsus/tegevusprogramm/valitsuse-tegevusprogramm/Valitsusliidu%20programm%202011-2015.pdf>.

Eurydice (2013). *National student fee and support systems 2013/2014*.

Haaristo, H.-S., & Kaldoja, K. (2010). *Missugune on eesti üliõpilaskond? Uuringu "Õiglane ligipääs kõrgharidusele Eestis" lõppraport*. Tallinn: EÜL.

Heath, A., De Graaf, N. & Li, Y. (2010). How fair is the route to the top? Perceptions of social mobility. Park, A., Curtice, J. & Clery, E. (Toim.), *British social attitudes – the 27th report: exploring labour's legacy* (lk 29–50). London: Sage.

Kerikmäe, T. & Rimmelg, A. (2013). Õigus haridusele. Käsper, K. & Meiorg, M. (Toim.), *Inimõigused Eestis. Aastaruanne 2012* (lk 58–63). Tallinn: Eesti Inimõiguste Keskus.

Kluegel, J.R., Mason, D.S. & Wegener, B. (Toim.). *Social justice and political change. Public opinion in capitalist and post-communist states*. New York: Aldine de Gruyter.

Lynch, K. (2006). Neo-liberalism and marketisation: the implications for higher education. *European Educational Research Journal*, 5, 1–17.

OECD (2012a). *OECD Economic Surveys: Estonia*. Paris: OECD.

OECD (2012b). *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*. OECD Publishing. Saadaval: 10.1787/eag-2012-en.

Saar, E., & Möttus, R. (2013). Introduction: a brief overview of the Estonian higher education system and its challenges. Saar, E., & Möttus, R. (Toim.). *Higher education at a crossroad: the case of Estonia* (lk 11–25). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Saltman, K. J. (2000). *Collateral damage: corporatizing public schools – a threat to democracy*. Lanham: Maryland, Rowan and Littlefield.

Swift, A. (2003). *How not to be a hypocrite: school choice for the morally perplexed parent*. London: Routledge Palmer.

Tamm, A. & Saar, E. (2010). *Project LLL2010. SR5 Estonia country report*.

Tõnisson, E. (2011). *Kõrghariduse valdkonna statistiline ülevaade 2011*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Uritam, A. (2010). Õigus haridusele – kas tasu eest või tasuta? *Riigikogu Toimetised*, 22.

Young, M. (1958). *The rise of meritocracy, 1870–2033. An essay on education an equality*. Harmondsworth: Penguin.

4. KÕRGHARIDUSE VÄÄRTUSE LANGUS VÕI SISEMISE KIRJUSUSE TÕUS?

Marge Unt, Ellu Saar, Jelena Helemäe, Kadri Täht

Sarnaselt paljude Euroopa maadega iseloomustab ka Eestit kõrghariduse ekspansioon kiire üliõpilaste arvu ning kõrgharidust pakkuvate õppeasutuste kasvu näol (Tönisson, 2011). Mitmed varasemad uuringud (Saar, 2008; Unt, 2011) on näidanud, et kõrgharitud tööturule sisenejad kogevad seal vähem barjääre ning suuremat kindlust, stabiilsust ja paremaid võimalusi. Viimast võib pidada üheks peamiseks argumendiks, miks ka Eestis kasvav hulk noori pürgib kõrghariduse omandamise suunas. Samas näitavad viimaste aastate uuringud (Täht, Saar, & Unt, 2008; Unt & Lindemann, 2013), et kõrghariduse kaitsev ja eelist andev mõju tööturul ei ole nii ühene, seda just alaneva tööturumobiilsuse määra ning haridustasemest madalamal töökohal töötavate noorte arvu kasvu silmas pidades. Siinkohal oleks paslik küsida, kas kõrghariduse roll ja tähendus tööturul toimetulekuks Eestis on muutunud? Nähakse seda endiselt olulise eelisena või näitab see nii suure ulatuse tõttu juba pigem devalveerumise märke? Või võime täheldada kõrghariduse sisemise kirjusususe tõusu, kus koolid ja kraadid eristuvad teineteisest?

Kõrghariduse ekspansiooni üheks tagajärjeks peetakse kõrghariduse võimalikku devalveerumist ehk kõrgharidusdiplomi kui millegi „erilise ja vähelevinud“ väärtuse vähenemist (Collins, 1979; Seidman, 1984; van der Ploeg, 1994). Viimane tähendab aga, et kõrgharidus ei taga enam nii suure tõenäosusega edu tööturule sisenemisel ja/või seal liikumisel ning püsimisel. Vastuargumendina kõrghariduse devalveerumise ideele väidetakse (Davies & Guppy, 1997; Gerber & Cheung, 2008; van de Werfhorst, 2002), et kõrghariduse ekspansiooni tulemusena liigub kõrgharidus hoopis sisemise diferentseerumise suunas. Selle sisemise mitmekesisuse all võib mõista nii õpitasete paljusust (diplomiõpe, bakalaureuseõpe, magistriõpe, doktoriõpe), õpivaldkondade või kõrgemat haridust pakkuvate kõrgharidusinstituutide paljususe kasvu, kui ka neis rakendatavaid erinevaid selektsioonimeetmeid. Kõrghariduse sisemise kirjusususe tõus võib põhjustada muu hulgas tööandjate selektiivsema suhtumise, kus järjest olulisemaks võib muutuda lõpetatud õppeasutuse maine või saavutatud kõrghariduse tase.

Haridusliku ekspansiooni mõju kõrghariduse rollile ja tähendusele tööturul

Kõrghariduse ekspansiooni puhul on arvatud, et see võib mõjutada muu hulgas kõrgharidusdiplomi väärtust ja tähendust tööturul. Ühe lähenemise kohaselt kasvab kõrgharidusdiplomi tähtsus tööturul kõrghariduse levikuga, kuid kõrghariduse massileviku korral selle tähtsus **devalveerub** tasapisi. Selle teooria kohaselt, kui kõrghariduse omandanute hulk ühiskonnas on väga väike, ei kasuta tööandjad seda värbamiskriteeriumina ning nii on kõrgharidusdiplomi väärtus ka väiksem. Kõrghariduse leviku kasvuga kasvab ka kõrgharidusdiplomi olemasolu „väärtus” tööturul, sest tööandjad hakkavad seda rakendama töötajate selekteerimiskriteeriumina (van der Ploeg, 1994). Jätkuva ekspansiooni tingimustes hakkab kõrgharidusdiplomi väärtus aga taas kahanema, sest kasvava hulga kõrgharidusega töötajate hulgast sobiva selekteerimisel kaob selle „eristusväärtus” või signaalseeriv roll tööandja jaoks. Seega ei anna kõrghariduse omamine enam tööturule sisenejale olulist eelist ning seda ei kasutata tulevase tööandja poolt olulise seleksioonikriteeriumina uute töötajate värbamisel. Teiselt poolt võib aga kõrghariduse ulatuslik levik viia selleni, et kõrgharidusdiplomi puudumine võib muutuda omaette „kvalifikatsiooni puudumise” näitajaks ning anda tööandjale negatiivse signaali töötajaja kohta (Olneck & Kim, 1989; van der Ploeg, 1994). Ehk siis hoolimata selle n-õ devalveeruvast väärtusest võib kõrghariduse olemasolu kõrgharidusekspansiooni tulemusena muutuda juurdepääsukriteeriumiks tööturule ning kõrghariduseta töötajad võivad jääda automaatselt tulevase tööandja huviorbiidist välja.

Alternatiivse lähenemisena toimub kõrgharidusekspansiooni tulemusena devalveerumise asemel kõrghariduse sisemine **diferentseerumine** (Arum, Gamoran, & Shavit, 2007; Lucas, 2001), seda kas **vertikaalselt või horisontaalselt**. Vertikaalse diferentseerumise all mõistetakse olukorda, kus kõrgharidusdiplom või kraad (diplom, bakalaureus, magister, doktor) diferentseerib kõrghariduse omandanu tööturuvõimalusi. Näiteks võib olla, et kõrgharidusdiplom või bakalaureusekraad kaotab tööturul oma väärtus, samas kui magistri või doktorikraad on oluliseks eeliseks kõrgema taseme ametikohtadele kandideerimisel. Horisontaalse diferentseerumise all mõistetakse olukorda kui tööturu väljundite seisukohast oluliseks muutub õpitud valdkond/eriala või kõrgharidusinstituutsiooni tüüp/nimi ning selle selektiivsus ja prestiiž (Davies & Guppy, 1997; Gerber & Cheung, 2008; van de Werfhorst, 2002). Kui diferentseerumist on reeglina peetud hari-

duse ekspansiooni tulemuseks, siis see võib samal ajal ka haridussüsteemi uutes segmentides ilmuvate kohtade näol ekspansiooni panustada (Arum jt, 2007). On ka arvamusi, et hariduse ekspansioon on omaette diversiooniprotsess, kus madalama sotsiaalse päritoluga noored juhitakse eliitlikoolidest madalama tasemega kõrgharidusinstituutidesse (Brint & Karabel, 1989; Gamoran & Mare, 1989). Viimane tähendab aga et isegi kui üldine juurdepääsuebavõrdsus kõrgharidusele väheneb, siis horisontaalne kihistumine kõrghariduse sees kasvab.

Hariduse ja tööturu seosed

Hariduse ja töö saamise seost ning haridusdiplomi rolli selles on seletatud mitmeti. Ühe lähenemise järgi on hariduse ja tööväljavaadete vahel lineaarne seos, s.t mida rohkem haridust, seda parem majandusele ja seda paremad palgad. Sellest lähtub inimkapitali teooria (*human capital theory*), mille kohaselt annab haridus teatud oskused, mis on vajalikud tööturul hakkama saamiseks. Kuna tööandja eesmärgiks on maksimeerida tootlikkust, siis muudab see kõrgema haridusega inimesed tööandja silmis väärtuslikumaks. Inimkapitali teooriale lähedane on signaliseerimise (*signaling*) või sõelumise (*screening*) teooriad. Nende teooriate kohaselt „sõeluvad” tööandjad tulevasi töövõtjaid välja tuginedes erinevatele „signaalidele” nagu näiteks omandatud haridustase. Haridus ei ole siin otseseks tõendiks suuremale tootlikkusele, vaid pigem latentne, teatud mittemõõdetavate omaduste (õpivõime, pühendumus, kognitiivsed võimed) indikaator (Arkes, 1999; Spencer, 2011).

Teooriate teises äärmuses on sümboolne teooria (*symbolic theory*), mis rõhutab hariduse kui sümboli tähtsust (Bridges, 1996). Selle kohaselt pole haridusnõue teatud töökohale mitte „objektiivselt” vajalikkusest tulenev vaid legitiimne võimalus piirata ligipääsu. Seda ideed toetab ka kredentsialism (*credentialism*) ehk tunnistuse teooria. Siin on olulisel kohal haridustaseme lõpetamist tõendav formaalne tunnistus/tõend. Neile, kellel puuduvad vajalikud tunnistused, on juurdepääs teatud ametipositsioonidele suletud. Viimane tähendab aga, et normatiivselt määratletud lävendid muutuvad omaette väärtuseks. Näiteks, haridus tasub ära kuna juurdepääs töökohtadele on kvalifikatsioonipõhiselt reguleeritud. Mõned autorid on näidanud, et tööandjad liialdavad tihti töökohale esitatavate haridusnõudmistega (Collins, 1979). Collinsi (samas) arvates kaasneb hariduse ekspansiooniga haridustunnistuste inflatsioon, kuna teatud positsioonile juurdepääsuks hakatakse nõudma üha kõrgemat haridustaset ning üksikisiku jaoks hariduse kasutegur pidevalt väheneb. Ka üliõpilased võivad selle strateegia (s.o üle kvalifitseerituse) omaks võtta, et paremini tööturukonkurentsisis püsida, mis veelgi aitab kaasa hariduse laienemisele.

Kõrghariduse ekspansioon ning muutused Eesti tööturul

Üheks olulisimaks muutuseks Eesti kõrghariduses viimase paarikümne aasta jooksul on olnud laienemine – tudengite arv on viimase kahekümne aastaga kolmekordistunud. Kui vaadata muutusi õppetaseteni, siis 1993/94. õppeaastal moodustasid esimesel kõrghariduse astmel õppijad kogu tudengkonnast 93%, kuid 2010/11. õppeaastaks oli see kahanenud 77%-ni (Tõnisson, 2011). Oma osa on selles kindlasti Bologna protsessil, mis vähendas esimese taseme kestvust ning seadis eesmärgiks suurendada magistriõppes jätkajate osakaalu.

Üliõpilaste arvu kasvuga paralleelselt kasvas ka kõrgharidust pakkuvate institutsioonide arv. Kõrghariduse liberaliseerimine viis mitmete erakõrgkoolide ja -ülikoolide tekkeni. Diferentseerumisele viitab ka üldine tasulises õppes olevate üliõpilaste arvu kasv. Tasuline õpe ei iseloomusta vaid eraülikoole, vaid muutus valdavaks ka avalik-õiguslikes ülikoolides. Seega kogu kõrghariduse ekspansioonist vaid 30% läks riigi finantseeritavate õppekohtade arvele, samas kui 70% tasulise õppe kasvu arvele (samas).

Lähtuvalt Arum jt (2007) tüpoloogias on Eesti näitel tegemist kahese (*binary*) süsteemiga. Selle süsteemi üks liin koosneb avalik-õiguslike ülikoolide õppekavadest, teine liin aga nii rakenduskõrghariduse õppekavadest kui ka erakõrgkoolide akadeemilisematest õppekavadest. Esimese liini institutsioonid on reeglina selekteerivad nii õppejõudude kui üliõpilaskonna mõttes (n-ö staatuseotsijad) ning neid iseloomustab kõrgem prestiiž; vähemselektiivne ja vähemprestiižne teine liin koosneb peamiselt erakoolidest, mis põhinevad õppemaksudel (n-ö kliendiotsijad).

Kui vaadata tööturule sisenemise ja värbamise protsessi Eestis nõudluse vaatenurgast, siis võib Eestit iseloomustada kui „radikaalset turumajandust” (Helemäe & Saar, 2011). Seda nii nõrkade ametiühingute, koordineerimata palgaläbirääkimiste kui ka kollektiivsete töölepingute vähese osakaalu tõttu. Teadmispõhise majanduse loosungi all ei ole Eesti tööturg liikunud niivõrd kõrgtehnoloogia-sektori kasvu suunas, kuivõrd iseloomustab seda vähetehnoloogilise või madalamate oskustega segmendile suunatus. Seega, võrreldes Euroopa keskmisega on Eesti tootmisektor ning selles rakendatavad tehnoloogiad tugevalt sinikraede tööle orienteeritud (Cörvers & Meriküll, 2007; Eamets, 2008). Andmed näitavad,

et 1990. ja 2008. aasta vahel on madalama taseme valgekraede (teenindajad) ning lihttööliste osakaal Eesti tööturul kasvanud, samas kui oskustööliste osakaal on kahanenud (Helemäe, 2011). Samal ajal ametite hierarhia tipus olevate töökohtade osakaal on püsinud pea muutumatuna. Seega võib öelda, et haritud töötajaskonna pakkumine on kasvanud oluliselt kiiremini kui nõudlus selle haritud töötajaskonna järele (vt. ka ptk.1: Unt).

Kasutatavad andmed

Käesoleva uuringu empiiriline materjal pärineb 2009–2011. aastal läbi viidud pool-struktureeritud intervjuudest noorte tööturule suundumise protsessis osaleva kolme erineva osapoollega, milleks olid **kõrgkoolide lõpetajad, tööandjad** ning **kõrgharidusinstituutsioonid**. Me intervjuerisime eri valdkondade suurimaid tööandjaid (poolstruktureeritud intervjuud), majanduse ja tehnikavaldkonna vilistlasi (rühmaintervjuud ja süvaintervjuud) ning kõrgkoolide esindajaid (poolstruktureeritud intervjuud)¹⁸. Tehnika ja tootmise (ISCED 52) õpisuund esindab n-õ riigi poolt prioriseeritud valdkonda. Suurim osakaal riigi finantseeritud õppekohtadest (22%) on inseneriteaduse, tootmise ning ehituse valdkonnas. Majandusõpe (ISCED 34), mis on aga üliõpilaste hulgas populaarseim valik, esindab valdkonda, mille ekspansioon on põhinenud peamiselt üliõpilaskonna nõudlusel. Vilistlaste valikukriteeriumiks oli, et nende kõrgkooli lõpetamisest poleks möödas rohkem kui kolm aastat (ajavahemikus 2007–2009). Kui keegi jätkas haridusteed, siis tõime selle tsitaadi all välja. Kuna rühmaintervjuudes jäid eelkõige kõlama sujuvalt tööturule lülitunute mõttekäigud, siis tegime eraldi ka süvaintervjuud töötuse kogemusega lõpetanutega.

Analüüsis oli meie keskseks huviks kõrghariduse roll värbamisprotsessis, kus me võrdlesime erinevate osapoolte nägemusi ja kogemusi. Meid huvitas kuidas tajusid erinevad osapooled kõrghariduse (muutunud) tähendust tööturule lülitumise protsessis. Tekstis toome ära sõna-sõnalt tsitaadid intervjuudest. Tsitaatide all on toodud vilistlaste puhul lõpetatud õppevaldkond, haridustase, kõrgkooli tüüp ja omandivorm; tööandjate puhul majandusvaldkond ning kõrgkooli esindajate puhul valdkond, kõrgkooli tüüp ja omandivorm.

18 Vt uuringute metoodika lähemat tutvustust Reiska jt 2013, 9–15

Tulemused

Muutused tööturul ja haridustunnistuse tähtsus

Üheks murdejooneks hariduse tähenduse teisenemises Eestis on 1990. aastate algus, kus suurte muutuste keerises mängis haridus märksa väiksemat rolli kui varem (nõukogude perioodil), ja hiljem, kui majanduse, poliitika ning sotsiaalvaldkonna põhimõttelised ümberkorraldused olid juba selja taga. Sel kiirete muutuste perioodil ei suutnud haridussüsteem kohaneda oma uue rolliga turumajanduses, kuna paratamatult võtavad muudatused haridussüsteemis märksa enam aega kui muutused tööturul. Üleminekul plaanimajandusest turumajandusele tekkis vajadus uute valdkondade (näiteks turundus) spetsialistide järele, mida polnud kõrgkoolides õpetatud. Seetõttu oli võimalik teha kiiret karjääri tormiliselt arenevatel aladel ilma sellealase hariduseta. Alltoodud personalijuhi intervjuu katke peegeldab, kuidas noorem põlvkond konstrueerib seost hariduse ja võimekuse vahel: erialase hariduse puudumise tõttu polnud vanem põlvkond võimeline töötama uutel erialadel, kuid noortele vastava väljaõppe puudumine takistuseks ei olnud.

Eesti eripära on üldse selline, et [---] kõrgharidus ei olnud üldse kellegi jaoks mingi näitaja. Kuna meil oli meie vanemate põlvkonnast nii vähe selliseid spetsialiste, kes saaksid hakkama selliste aladega, mida kunagi ei ole olnud, nagu turundus, ja noh, selliste asjadega. Siis lihtsalt noored inimesed said nii kergesti nii kõrgele – ma olen ise selle põlvkonna inimene. Et sel ajal oli lihtsalt juba tänu sellele, et sa üldse läksid esimesele kursusele majandust õppima, siis sa olid juba ärimees valmis.

Personalijuht; kinnisvaraalane tegevus

Rühmaintervjuudes osalenud kõrgkoolide vilistlased olid lõpetanud aastatel 2007–2009. Sellesse perioodi jäi nii majandusbuumi tipp kui ka järsk langus. Majanduse kõikumiste, kui hariduse tähenduse mõjutaja üle arutleti elavalt kõigis vilistlaste ja personalijuhtide intervjuudes. Rühmaintervjuudes kasutati läbivalt majanduse kiire kasvu perioodi kui võrdlusmomenti hetke olukorrale 2009. aastal ehk siis majanduskriisile. Eriti tajuti muutusi valdkondades, kus valitses majanduse paisudes tööjõu puudus ja seetõttu ei mänginud haridustunnistused olulist rolli palkamisotsustes.

Kuigi ma läksin CV-ga, ma kandideerisin sinna, aga noh, aeg oli siis 2 aastat tagasi, oli just see tööjõupuuduse tippaeg, võeti nii-öelda kõik sisse,

kes vähegi kandideerisid, noh, keegi ei kandideerinudki eriti, ja tööandja ei pööranud üldse tähelepanu tegelikult sellele, millise eriala ma olen lõpetanud, [---]

Vilistlane; tehnika valdkond; rakenduslik kõrgharidus; riiklik kõrgkool

Kõrgharidus kui „norm“

2008. aasta lõpus Eestit tabanud majanduskriisi mõjul kadus ühe aasta jooksul enam kui kuuskümmend tuhat töökohta. Kasvav tööotsijate hulk võimaldas tööandjatel valida järjest enamate töölesoovijate vahel. Lisaks on iga aastaga kasvanud kõrghariduse omandanute osakaal, mis tõstab värskeste lõpetanute omavahelist konkurentsi. Rühmaintervjuudes valitses vilistlaste hulgas üldine hoiak, et kõrgharidus on Eestis muutunud normiks. Ilma kraadita ollakse väga paljude töökohtade puhul potentsiaalsete kandidaatide hulgast automaatselt väljas.

Kõrgharidus on standard juba. Et palliplatsile pääseda, et korvi üldse proovida visata, pead selle omandanud olema.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Kõrgharidus toimib esmase sõelana ka nende töökohtade korral, kuhu on palju kandidaate. See ei tähenda, et ka muud omadused ja oskused poleks olulised. Samas esmase valiku tegemisel on see „lihtsaks“ kriteeriumiks, kuidas kandidaatide suurt hulka vähendada. Kui on piisavalt soovijaid, siis saab sellist nõuet rakendada ka suuremale hulgale töökohtadele. See tekitab noortele topeltväljakutse: ühelt poolt ei pääse järjest enamale hulgale töökohtadele ilma kõrghariduseta ligi, aga samas alustavad järjest rohkemad oma tööteed madalamalt positsioonilt kui varasemad kohordid (vt ptk 2).

Ma ise mõtlesin ka seda, et see kõrghariduse nõue ei pruugi olla vajalik. Aga seal tekib surnud ring, et räägitakse, et kõrgharidusega inimesi nii palju, et mis mõttega neid tekitatakse üha juurde ja juurde. Samas ettevõtted, kes värbavad, on mõnes mõttes ise loonud seda tendentsi, et kui sa nõuad alati kõrgharidust, isegi juhtkonna assistendilt. Kel ei ole vajalik. [---] Ma arvan, et see on neil, et kuidagi paremaid välja sorteerida. Kuna tuleb suur nõudlus, siis paneme selle kõrghariduse ka.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Kõrghariduse kui „signaali“ tähtsuse tajumine oli sarnane nii vilistlastel kui tööandjatel. Kõrghariduse puudumine, eriti majandusvaldkonnas, tekitab küsimusi indiviidi võimekusest.

Meil on see, et iga teine ongi kõrgelt haritud. Tekib küsimus, kui sa pole ülikoolis käinud, siis küsitakse kohe, et MIKS sa pole käinud.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Kõrghariduse omandanutele omistatakse paremat mõtlemisvõimet, iseseisvust, usaldusväarsust. Seetõttu pidasid mitmed kõrgharidust märksa olulisemaks kui konkreetset eriala.

[---] no mõndades kohtades on lihtsalt vaja kõrgharidust. [---] Kindlasti nad vaatasid seda, et sul oleks lihtsalt kõrgharidus. Ei olnud oluline, et mis kõrgharidus sul konkreetset on, peaasi, et sul see on. Et see näitab, et sa oled kõrgelt haritud inimene ja oled suutnud endast midagi teha.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Ehk seal eeldatakse ka nagu mingit mõtlemisvõimet, et sellega sõelutakse ka nagu välja, et kes omab püsivust ja kõike muud. Et sa oled ikkagi suutnud kõrghariduse omandada, vahet ei ole, mis alal, üks ole. Et ju ikkagi on peas midagi. See on see valiku eeldus.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; eraülikool

Kuid kui otsid töötajat ning tead, et tal on kõrgem haridus, see tähendab, et ta on võimeline iseseisvalt mõtlema. Just selleks, et minu kohta mõtleks keegi samamoodi, otsustasingi diplomi saada.

Vilistlane; majanduse valdkond; rakenduslik kõrgharidus; erakõrgkool; õppekeel: vene

Isegi kui eri valdkondades töötavate ettevõtete juhid tunnistasid sellise valikukriteeriumi piiratust, jagasid nad arvamust, et see on kõige ratsionaalsem viis hakkama saada suure hulga kandideerijate esmase sorteerimisega.

[---] tänasel päeval on Eestis kõrgharitud inimesi meeletult palju ja inimese teadmised puhtalt CV baasil ei saa mingit aimu. Pigem ta on nagu indikaator või mingi filter, mille baasil üldse inimest vestlusele kutsuda ja täpsemalt tundma õppida, kas tal on need reaalsed teadmised või mitte. Aga see hulk, CVde hulk lihtsalt tuleb meeletus koguses juhtidele ja kõiki

ei saa lõpuni tundma õppida ja siis tuleb esimene filter nagu ära teha ja kui sul on keskharidus või kõrgharidus siis teed selle [valiku] kiirelt ära ja siis edasi. Inimestel on aeg piiratud ja kõike ei jõua. Siis mingi indikaatori põhjal tuleb esialgne otsus ära teha.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool; töötab juhina

[---] eriti praegusel ajal, ma arvan, jah, et kui sul tuleb 100 avaldust sisse, siis esimene asi, ma viskan kohe minema need, kellel ei ole kõrgharidust, sest niikuinii mingil 20-l inimesel seal on kõrgharidus ja kui neil juba on, siis eeldab, et nemad on püüelnud selle poole ja tahavad paremad olla kui teised. Võib-olla tõesti ma heidan kõrvale mõne inimese, kes oleks tohutult hea, aga tal ei ole õnnestunud paberit saada, aga paraku peab valiku tegema.

Vilistlane; tehnika valdkond; rakenduslik kõrgharidus; riiklik kõrgkool; töötab juhina.

Kõrghariduse sisene eristumine: kõik märgid pole samad

Samas pole kõrghariduse olemasolu alati piisav, et läbida esmast sõela. Töö saamisel võib osutada oluliseks ka **kõrgkool, mille oled lõpetanud**. Vilistlased on kogenud, et vahel on juba tööpakkumiskuulutuses märgitud, milliste kõrgkoolide lõpetanud on kandideerima oodatud või vastupidi, milliste koolide diplomi omanikul pole mõtet üritadagi. Pigem toimub Eestis negatiivne selektsioon: kui töölesoovija on teatud kõrgkooli lõpetanud, siis võib see olla kandideerimisel negatiivne näitaja. Vilistlaste arvates on sellisel käitumisel erinevaid põhjusi: ühelt poolt mõjutavad töölevõtja edasisi otsuseid võimalikud varasemad head või halvad kogemused konkreetse kõrgkooli lõpetanutega, teisalt eelistatakse mõnikord töö spetsiifikast lähtuvalt kas rakenduskõrghariduse või siis hoopis akadeemilise kõrghariduse omandanud. Tööandjad viitasid ka Eesti kõrgharidusmaastiku „kahele leerile“, kus ühel pool on suurema selektsiooniga avalik-õiguslikud ülikoolid ja teisel „kliente otsivad“ erakõrgkoolid. Kuigi tööandjad eeldavad tavaliselt kõrgemale positsioonile kandideerijatel avalik-õigusliku ülikooli kraadi, siis seda ei põhjendata paremate teadmistega. Pigem usaldatakse antud koolide valikut: kuna sinna on konkurss kõrgem, siis peaksid ka tudengid seal olema „paremad“. Ja vastupidi: valikut erakõrgkooli kasuks võidakse teatud kindlates valdkondades (eriti nt õigusteaduses) tajuda kui märki isiklikust läbikukkumisest.

Kuidagi on nii välja kujunenud, et usaldus on suurem [avalik-õiguslik ülikool]. Isegi võib-olla see ei pruugi olla parem haridus, aga [---] usaldus on suurem. Tuntum ja suurem kool ja seda usaldusväärsem.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool.

Ise nägin CV-keskuses, et mõni firma pakub tööd ja allpool kirjas: need, kes lõpetasid X või Y [erakõrgkoolid] ülikooli, palun mitte helistada. Lihtsalt otse tekstiga. Ülikool on väga oluline.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Kes ei ole saanud sisse neisse [---] nagu korralikesse ülikoolidesse, et siis tekitab küsimuse, kas tal on midagi viga või miks. Noh, ega paber üksi ei anna muidugi mingisugust garantiid, aga ta on eeldus, et see inimene on sissesaamisel ja koolis püsimisel võib-olla natukene tublim olnud kui keegi, kes on käega löönud, ja noh, raisanud oma aega ja raha kusagil Z [erakõrgkoolis] õppides.

Ettevõtja; kutse-, teadus- ja tehnikaalane tegevus

Kõik kraadid pole sama kaaluga

Kuigi kõrgharidust peetakse eeltingimuseks paljudele kohtadele kandideerimisel nii vilistlaste kui tööandjate poolt, siis toodi välja ka mõned eristavad kriteeriumid. Üks selgelt eristav aspekt oli kõrghariduse tase: kas see oli diplom, bakalaureuse- või magistrikraad. Kõrghariduse sisemiste muutuste üle olid eriti aldis arutlema ootuspäraselt kõrgkoolide esindajad, aga ka endised tudengid. Eri osapooled olid kriitilised Bologna protsessi ja eriti bakalaureuse õppekavade 4-aastaselt 3-aastasele ülemineku suhtes.

Kõrgkoolide esindajad tõid välja, et lühemat bakalaureuse õppekava läbides saadakse varasemast vähem oskusi ja teadmisi ning seetõttu ollakse tööelu alustamiseks vähem valmis. Muudatused on kõrgkoolide (keskastme) juhtide silmis devalveerinud esimese astme kõrgharidust.

[---] kui vaadata see kolmeaastane BA, siis me ikkagi toodame selliseid elujõuetuid mitte midagi oskavaid tegelasi, kes tööturul ei saa veel tööd, sellepärast, et Euroopa mingil hetkel otsustas kõrghariduse ära devalveerida, [---] Nüüd kui taheti teha enamus elanikkonnast kõrgharituks, siis tahes või tahtmata pidi tooma lati alla ja siis sellega kolm aastat lohised sa kuidagi läbi, õpid ära üld- ja baasained ja eriala-

aineteni praktiliselt ei jõuagi veel ja siis siseneb tööturule selline ennast täis, veel mitte midagi oskav tegelane, kes idee poolest võiks ju MA-sse edasi minna, aga sinna me teame väga hästi, et enamusi ei lähe. [---] Ja läbi selle on toimunud oluline devalvatsioon.

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Ühiskonnas on lihtsalt see hinnang, et kõrgharidus on muutunud ju tänu sellele 3+2 süsteemile. [---] See esimene aste on nagu vanasti oli tehnikumi haridus. [---] See on kindlalt, või noh minu jaoks, muutunud. Ta on devalveerunud.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Ka vilistlaste hulgas oli samuti valdav suhtumine, et kõrgharidus on oma sisus kaotanud, kui nelja-aastast bakalaureuseõpet lühendati ühe aasta võrra.

Sellest 3-st aastast jääb tõesti väheseks ja minu arust üldse see 3+2 süsteem ei sobi, et sul peakski kohe olema viis aastat.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Ja baka tundus, nagu keskhariduski, jäävat poolikuks.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool; õpib magistriõppes

Jah, sellepärast, et teisel aastal läksin tööle ja siis ma nägin, et [---] kui ikka insener tahad olla, siis on magister suht vaja. Väga palju neid eriala aineid, mis süvitsi lähevad, tulevad just magistris. Et selles bakas sa saad mingi põhja alla, sa saad mingi aimduse, kuhu suunda võiks, ja siis magistris nagu lähed edasi.

Töötuse kogemusega vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Samas pole samasugust üksmeelt vilistlaste hulgas, kui räägitakse magistrikraadi vajalikkusest tööturul. Arvamuste erinevus seostus inimeste enda töökogemusega, mille alusel eristusid kaks gruppi: (a) need, kel veel ei olnud õnnestunud kanda kinnitada tööturul või kelle tööturule sisenemise tee oli läinud läbi raskuste (nt kes olid olnud töötud) ja (b) need, kes ei olnud kogenud erilisi raskusi tööturule sisenemisel ja kes suutsid kiiresti saavutada stabiilse tööturupositsiooni (eriti need, kes asusid tööle 2007. aastal või varem).

Tööturul raskustega silmitsi seisnud vilistlased tajusid selgelt, et kõrghariduse laienemisega seoses on järjest olulisem, mis taseme kõrgharidusega tööturule minna. Nad uskusid, et magistrikraad parandab nende väljavaateid tööturul.

Intervjueerija: Kui sa mõtled tööturule, siis mis on oluline praegu töö leidmisel?

Intervjueeritav: Ikkagi kõrgharidus, et sul on olemas see paber ja soovitatavalt ikka kõrgem kui bakalaureus. Selle pärast, et tööpooldest ju bakalaureuste konkurents on nii suur on ju, et see väärtus on devalveerunud.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool; õpib magistriõppes

Majandusvaldkonna lõpetanud rääkisid sageli magistrikraadi omandamisest kui millestki, mis lisaks parematele oskustele ja teadmistele annab tööandjale märku ka kandideerija suuremast ambitsioonist ja järjekindlusest.

Aga ma arvan küll, et loeb see baka ja magistri kraadi vahe. Eestis on baka juba igal teisel olemas, [---] et see nõuab juba natuke rohkem püsivust ja töökust, et see magister ka endale saada. Et kindlasti, kui mina oleks tööandja, siis mina kindlasti eelistaks seda inimest, kellel magister on ka olemas.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Mõned tajusid magistrikraadi olulisust ka puhtalt instrumentaalsena; magistrikraadi kasutatakse tööandjate poolt formaalse valikukriteeriumina ja selle olemasolu võimaldab esimeses valikus paremini sõelale jääda. Samas väljendati kahtlust, kas magistrantuuri lõpetamine midagi „sisuliselt“ muudab.

Tegelikult mitte miski, et tööl mul sellest midagi ei muutu. Isiklikus elus ka sellest midagi ei muutu, sellest muutub ainult see, et üks ots on kinni seotud elus, et saan kuskile elu "to do" listi saan teha linnukese, et magistrikraad. Ja siis muidugi ühiskonna surve, et peaks olema ikkagi magistrikraad.

Töötuse kogemusega vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool; õpib magistriõppes

Kuigi magistrikraadi tajuti töötajate poolt väärtuslikuna, olgu siis paremate teadmiste ja oskuste näol või lihtsalt vahendina silma paista, tuuakse selgelt välja, et ainult kraad tööturul töökohta ei kindlusta. Magistrikraad on lihtsalt eeltingimuseks, et parimate töökohtade pärast teiste kandidaatidega rinda pista.

[---] enamus koolilõpetajatest lähevad ülikooli, enamus saavad vähemalt selle bakalaureuse kätte. Magistrisse läheb juba vähem. Tegelikult kõik kohad on täis neid bakasid. Sisuliselt see on sama, kui mitte keegi ei lähekski ülikooli. [---] Konkurents on niivõrd tihe, sest kõikidel on samasugune haridus. Selleks, et kuidagi massist eristuda või näidata, et sa oled targem või oled rohkem panustanud oma haridusse, peadki omandama magistrikraadi. Samas ka see ei garanteeri sulle midagi. Aga samas ma arvan, et see garanteerib sulle rohkem kui keskharidus.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; rakenduslik kõrgharidus; erakõrgkool; õpib magistriõppes

Vilistlased, kel endal bakalaureuse kraad ning tööellu sulandumine oli läinud sujuvalt ja probleemideta, rääkisid rühmaintervjuudes harva kõrgharidusega noorte karmistuvast konkurentsist tööturul. Mõned tõid küll välja, et tulevikus võib magistrikraad muutuda olulisemaks, kuid hetkel piisas nende arvates olemasolevast bakalaureusest.

Edaspidi hakkab kindlasti magister rohkem lugema, kui praegu oli bakalaureus, siis 10. aasta pärast on see, et kui on lai hulk, siis võetakse, et aa - sul on magister käes, et võtame sinu. See läheb edasi ka.

Vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Kuigi töötavatest vilistlastest keegi ei seadnud kahtluse alla, et magistriõpingud lisavad erialaseid teadmisi, oldi hetkel tööd otsivate lõpetanutega võrreldes märksa kahtlevamad, kas magistrikraad annab mingi eelise tööturu konkurentsist. Magistriõpingute poolelijätmise põhjusena mainiti, et töödandja jaoks loeb eelkõige töökogemus ja nii jäävad sageli õpingud tagaplaanile, kuna igal rindel pole võimalik panustada.

Mina läksin ka magistrantuuri, aga ma läksin kohe peale bakat, aga võtsin kohe akadeemilise, et vaadata tööle ka, et oli sellest bakast kasu või ei olnud ning kas tasub edaspidi pingutada selle magistriga või mitte. Põhimõtteliselt see magister jäigi pooleli, ma ei näinud selles nagu vajadust. Sellel erialal, pigem mul tuli õppida mingit muud eriala, sest

tööturul see konkurentsi ei vähendanud. [---] Ma ütlen, et ei pea isegi [magistrit] olema. Et kui sul on varem mingi töökogemus olemas, siis ei aja sind keegi ära.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool, õpib magistriõppes

Kõrgkoolide esindajad olid veendunud, et alles magistrantuuri lõpetamine annab piisava ettevalmistuse tööeluks. Samas haalus kõrgkoolide esindajate arvamus magistrikraadi väärtustamisest tööturul pigem töökogemusega vilistlaste kriitiliste vaatenurgaga. Intervjueeritud avalike-õiguslike ülikoolide majandusvaldkonna juhid tõid kõik välja, et hetkel ei toeta tööturul toimivad valikumehhanismid 3+2 süsteemi. Üheks põhjuseks, miks paljud ei jätku magistrantuuris, on see, et magistrikraad ei anna erasektoris enamasti konkurentsieelist, kuna paljud tööandjad ei tee vahet erinevatel kraadidel.

Õnnetus on muidugi see, et tööandja ei tee vahet MA ja BA kraadil. Meie võime küll vahet teha ja öelda, et kolmeaastane MA on lõpetamata kõrgharidus aga tööandja vaatab, et on ülikoolis käinud ja kõik. Et see protsess ei hakka enne tööle, 3+2, kui tööandja ei suuda teha vahet nii tööalase positsiooni kui palga näol, et kes on MA kes on baka lõpetanud. Täna paistab, et ei tee.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja, majanduse valdkond

Tööandjate intervjuudes ei toodud enamasti välja kõrghariduse taset kui eraldi värbamiskriteeriumi. Enamus tööandjaid ei maininud kraade ega erineva pikkusega õpinguid, mis viitab nende kas madalale teadlikkusele või kõrghariduse tasemete väheolulisuseks pidamisele. Ka Eesti kohta üldiselt on välja toodud, et tööandjad ei erista erineva taseme kõrgharidust (vt Eamets, Krillo & Themas, 2011). Seda võib põhjendada sellega, et valdav enamus (üle 90%) ettevõtetest on alla 9 töötajaga ja seal ei ole sageli välja arendatud kindlaid palkamiskriteeriume. Probleemiks võib olla ka see, et ei olda kursis viimastel aastatel hariduselus toimunud muudatustega.

Ma arvan, et selle uue süsteemi akadeemilise hariduse kogemus on veel väike. Ausalt öeldes, mingites suurtes ettevõtetes, nagu pankades, see kes otsustab üht või teist töötajat võtta, ta teeb vahet erinevate kraadide vahel. Samas mingi täitsa keskmine ettevõtja, Eestis enamus keskmised ja väiksed ettevõtted, vähem kui 5 või 10 töötajat. See juht on oluliselt vanem kui meie ja sai oma hariduse kas nõukogude ajal või üldse ei ole

tal mingit haridust, siis ta ei pruugi nii kindlalt eristamist teha kraadide vahel võib-olla.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Kui väikeettevõtete puhul ollakse kahtlevad, kas tööandja pöörab haridustase-mele tähelepanu, siis töid töökogemusega vilistlased välja, et kõrghariduse tase on oluline avalikus sektoris, rahvusvahelistes ja/või suuremates ettevõtetes ning teadusasutustes nii tööle kandideerimisel kui ka töötades.

Ma tean, et riigiettevõtetes on [vahet]. Aga meil sellist asja ei ole. Ikka oma oskustes on kõik kinni eraettevõtluses. Ja kui keegi läheb ja ütleb et ma lõpetasin [magistri] ära, et andke mulle palka juurde, et andke mulle palka juurde, siis selle eest ei anta.

Vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

No minu erialal seda vaadatakse, et on ta siis omandamisel või omandatud [magistrikraad]. Siis lähevad järgmised ukсед lahti. Et Eesti Pank näiteks vaatab seda kohe. Muidu peab hakkama madalamalt astmelt pihta, et praktika ja.

Vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool; õpib magistriõppes

Tööandjate intervjuudes rõhutati kindla taseme, kas 4-aastase bakalaureuse või magistrikraadi, olulisust suurtes tööstusettevõtetes, kus haridustaset seostati otseselt lõpetanu oskuste ja teadmistega. Vald kondades, kus tööandjad kasutasid haridustaset eelkõige kui üht eelselektiooni vahendit, ei räägitud erineva pikkusega õpingute kvalitatiivsest erinevusest.

Seal me tunnetame küll väga selget vahet, mis on vana nelja-aastane bakalaureus ja tänane kolmeaastane bakalaureus. Et selle kolmeaastase bakalaureusega ma ütleks nii, et üliõpilased on saanud võib-olla pisut sellist võltsi enesekindlust. Et neil on tekkinud arvamus, et nad juba midagi teavad, aga tegelikult kolmeaastase bakalaureusega meil tänasel päeval ei ole ettevõttes mitte midagi teha. See on see koht, kus erialaseid teadmisi on ikka väga vähe omandatud, liiga vähe meie jaoks.

Personalijuht; elektrienergia, gaasi, auru ja konditsioneeritud õhuga varustamine

Lisaks tuuakse välja kindla taseme kõrghariduse olulisus aladel, kus teatud kraad on nõutud seaduse või kutsestandardiga. Intervjuudes toodi välja, et ilma magistrakraadita ei ole üldse võimalik erialast tööd saada nt advokaadibüroos, õpetaja ametis või insenerina.

Õpetajatel peab kindlasti olema kvalifikatsioon, mis tähendab seda, et pedagoogiline magistrakraad. Ja sealt siis edasi, et selles mõttes siis kindlasti tuleb kasuks töökogemus, aga mis ei ole jälle selline tingimus, millest me nagu mööda ei lähe. Ja kolmas, siis kõige tähtsam, on inimene ise.

Personalijuht; haridus

No meie kolme-aastaseid üldse ei võtagi. [---] Et sisuliselt me võtame tööle magistreid, sest seaduse järgi advokaadiks saab saada magister ainult, magistrakraadiga inimene. Ja see tähendab seda, et me võime küll tööle võtta näiteks viimase aasta magistrandi või lihtsalt magistrandi. Aga ta ei saa sisuliselt praktiseerida selle aja jooksul.

Ettevõtja; kutse-, teadus- ja tehnikaalane tegevus

Inseneri puhul on see, et kui sa oled bakalaureus, siis sul praktiliselt sõnaõigust pole, allkirjaõigust. See tähendab, et kui sa teed mingit projekti, sinu allkiri vastutab. Kui sul paberit ei ole, sa ei või panna osade asjade puhul. See on suur takistus, et üldse tööd teha.

Vilistlane; tehnikavaldkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Kokkuvõte

See artikkel käsitles kõrghariduse tähendust tööturule lülitumisel. Meie eesmärgiks oli tuua välja värbamisprotsessi mehhanismid, ehk kuidas erinevad osapooled – vilistlased, tööandjad ja kõrgkoolide esindajad – mõtestavad hariduse ja töö vahelist seost.

Kõik järeldused põhinevad intervjuudele, ehk siis osapoolte nägemusele, mitte nende reaalsele käitumisele. Siiski julgeme väita, et **kõrghariduse olemasolu on muutunud Eestis väga paljudele töökohtadele kandideerimisel normiks**, kuna nii vilistlased kui tööandjad nõustusid, et kõrgharidust kinnitav paber on efektiivselt viis eristada „sikud lammastest“ suure hulga kandidaatide puhul.

See tähendab, et kõrghariduse olemasolu järgi sõeluvad tööandjad välja need, kellel üldse on lootust intervjuule pääseda.

Kuigi diplom on oluline eeltingimus paljudele töökohtadele kandideerimiseks, toodi välja ka selle trumbi pidev nõrgenemine, eriti majanduslanguse tingimustes. Kuna omandatud kõrgharidus on muutunud niivõrd tavaliseks, siis sellest üksi ei piisa, et paista välja massi hulgast. Eriti tajusid kõrghariduse esimese astme väärtuse kahanemist töötuse kogemusega vilistlased, kes uskusid, et magistrikraad võiks neile tööturukonkurentsisis eeliseid pakkuda. Kui majandusvaldkonna vilistlased rääkisid haridusest kui signalist tööandjale, mis tõestab nende „normaalsust“ ja õppimisvõimet, siis kõrgkoolide esindajad olid väga kriitilised 3-aastase bakalaureuseõppe läbinute tööturuküpsuse osas, tuues välja nende madalama inimkapitali võrreldes 4-aastase bakalaureuseõppega. Oluline erinevus tuli välja ettevõtte suuruse puhul – väiksemad ettevõtted ei pruugi erineva pikkusega bakalaureuseõpingutele (3- või 4-aastane õppekava) ja magistrikraadile erinevat kaalu omistada, samas kui suurettevõtetes, eriti energeetika ja tööstuse tegevusaladel, võidakse 3-aastase bakalaureusekraadiga kandidaadid jätta ukse taha.

Kui kõrgkoolide esindajad ja tööd otsivad vilistlased uskusid, et magistrikraadi omandamine oleks lisagarantii tihenevas konkurentsisis toimetulekuks, siis vilistlased, kes juba tööturul kanda kinnitanud, ei näinud erasektoris töötades magistrikraadi nii olulisena. Nende sõnul annab magistrikraad eelise vaid teatud kindlatel aladel, mis on seadusega reguleeritud (nt õpetajad, insenerid, advokaadid) või siis asutustes, kus on formaliseeritud töölevõtmine ja palgakriteeriumid (nt avalik sektor, suured/rahvusvahelised ettevõtted, teadusasutused). Pigem töid töötavad vilistlased välja kõrgkooli olulisuse, kust diplom pärineb. Kui kõrgharidusega inimeste hulk järjest suureneb, siis usaldatakse pigem ülikoolide lõpetanuid. Kusjuures valiku põhjendustena tuuakse välja mitte niivõrd parem haridus, kuivõrd ülikoolide selektiivsem tudengkonna valik. Samuti toodi välja, et juhtidel on endil sageli diplom just mõnest avalik-õiguslikust ülikoolist, mistõttu ka tööle kandideerijatelt eeldatakse sarnast haridusteed.

Seega, ühelt poolt võib täheldada kõrghariduse devalveerumist, sest eriti bakalaureusekraadi puhul ei tunnetata enam selle selget eelist tööturul. Kindlasti mängib siin suurt rolli ka majanduskriis ja tööturule lülitujate suured põlvkonnad, kus kõrgharidus *per se* pakub tööturule lülitujatele vähem eeliseid kui varasematel, kiire majanduskasvu aastatel. Samas on kõrgkoolidiplom paljudele töökoh-

tadele kandideerimise eeltingimuseks, mis tähendab, et ajapikku on tõusnud kõrghariduse mitte-omandamise hind. Teiselt poolt võib aga täheldada ka kõrghariduse sisemise kirjususe tõusu, kus erinevatel tasemetel õppimist seostatakse erinevate teadmiste ja kogemuste hulgaga, seda nii kõrgharidusinstituutide, õppijate kui ka (suuremate) tööandjate silmis. Üsna selget eristust tajutakse ka koolitüübiti – nii vilistaste kui tööandjate silmis on tööturu mõttes üldjuhul eelisolukorras avalik-õiguslike ülikoolide lõpetajad. Eristumist võib täheldada ka kõrgkoolide siseselt, st ühe valdkonna raames võib kõrgkooli tüüp olla oluline, samas kui teise valdkonna raames vähem, sõltuvalt sellest kuivõrd üks või teine õppekava on suutnud ennast tööturul tõestada.

Kasutatud materjalid

Arkes, J. (1999). What do educational credentials signal and why do employers value credentials? *Economics of Education Review*, 18, 133–141.

Arum, R., Gamoran, A., & Shavit, Y. (2007). More inclusion than diversion: expansion, differentiation, and market structure in higher education. Y. Shavit, R. Arum & A. Gamoran (Toim.), *Stratification in higher education* (lk 1–35). Stanford: Stanford University Press.

Bridges, W. P. (1996). Educational credentials and the labour market: An inter-industry comparison. A. Kerckhoff (Toim.), *Generating social stratification. Toward a new research agenda* (lk 173–199). Oxford: Wesview Press.

Brint, S. G., & Karabel, J. (1989). *The diverted dream: community colleges and the promise of educational opportunity in America, 1900–1985*. Oxford: Oxford University Press.

Collins, R. (1979). *The credential society*. New York: Academic Press.

Cörvers, F., & Meriküll, J. (2007). Occupational structure across 25 EU countries: The importance of industry structure and technology in old and new EU countries. *Economic change and restructuring*, 40, 327–359.

Davies, S., & Guppy, N. (1997). Fields of study, college selectivity, and student inequalities in higher education. *Social Forces*, 75, 1417–1438.

Eamets, R. (2008). Economic structure, labour market and education. M. Heidmets (Toim.), *Estonian human development report 2007* (lk 97–102). Tallinn: Eesti Ekspressi Kirjastuse AS.

Gamoran, A., & Mare, R. D. (1989). Secondary school tracking and educational inequality – compensation, reinforcement, or neutrality. *American Journal of Sociology*, 94, 1146–1183.

Gerber, T. P., & Cheung, S. Y. (2008). Horizontal stratification in postsecondary educations: forms, explanations, and implications. *Annual Review of Sociology*, 34, 299–318.

Helemäe, J. (2011). Intergenerational mobility under conditions of rapid neoliberalization. E. Saar (Toim.), *Towards a normal stratification order. Actual and perceived social stratification in post-socialist Estonia* (lk 83–110). Frankfurt am Mein: Peter Lang.

Lucas, S. R. (2001). Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106, 1642–1690.

Olneck, M. R., & Kim, K. (1989). High school completion and men's income: an apparent anomaly. *Sociology of Education*, 62, 193–207.

Reiska, E., Roosalu, T., Tamm, A., Täht, K. & Unt, M. (2013). Kõrghariduse tähendus ja kõrgkoolide koostöö tööandjatega. TLÜ RASI Sotsiaalse stratifikatsiooni osakonna väljaanne nr.3/2012.

Saar, E. (2008). Expansion of higher education and opportunities in the labour market. M. Heidmets (Toim.), *Estonian Human Development Report 2007* (lk 20–27). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.

Seidman, R. H. (1984). The logic of behavioral principles of educational systems: social independence or dependence. M. S. Archer (Toim.), *The sociology of educational expansion* (lk 267–292). Beverly Hills: Sage Publications.

Spencer, M. (2011). Job market signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 87, 355–374.

Täht, K., Saar, E., & Unt, M. (2008). Changing mobility regime in Estonia? Young people's labor market entry and early careers since the 1980s. H.-P. Blossfeld, S.

Buchholz, E. Bukodi & K. Kurz (Toim.), *Young workers, globalization and the labor market. Comparing early working life in eleven countries* (lk 311–332). Cheltenham, Northampton: Edward Elgar Publishing.

Tõnisson, E. (2011). *Kõrghariduse valdkonna statistiline ülevaade 2011*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Unt, M. (2011). Youth entry into the labour market and early career outcomes. E. Saar (Toim.), *Towards a normal stratification order. Actual and perceived social stratification in post-socialist Estonia* (lk 111–142). Frankfurt am Mein: Peter Lang.

Unt, M., & Lindemann, K. (2013). From bust to boom and back again: social positions of graduates during the last decade in Estonia. E. Saar & R. Mõttus (Toim.), *Higher education at a crossroad: The case of Estonia* (lk 307–342). Frankfurt am Mein: Peter Lang.

van de Werfhorst, H. G. (2002). Fields of study, acquired skills and the wage benefit from a matching job. *Acta Sociologica*, 45, 287–303.

van der Ploeg, S. (1994). Educational expansion and returns to credentials. *European Sociological Review*, 10, 63–78.

5. NOORTE KÕRGKOOLILÕPETAJATE NÄGEMUS TÖÖTURU RISKIDEST

Maarja Saar

Sissejuhatus

“Ma olen kirjandusteaduse magister ja töötan täiskohaga ühes raamatupoes. Ma ei tee mitte midagi. Vähemalt seda arvab mu isa, minu head sõbrad, avalikkus ning vahel vaadates palganumbrid (362) arvan, et meie ettevõtte juht leiab ka sama.”

Katarina, 28, „Mina, klienditeenindaja“, EPL, 21. jaanuar 2013

“Ma olen siiralt imestunud tema naiivsuse üle. Huvitav, kuidas tal õnnestus selle julma maailma eest senikaua peidus olla? Sellised mõtted nagu tal 28aastasena, olid minu seltskonnas olulised enne kahekümnendaid. Selletõttu on ka meie vastuvõetud otsused oluliselt sobivamad. Edu võti seisneb mõtestatud ning eesmärgipärasel tegevuses ning realistlikus maailmapildis. Inimene ei saa vaid saatust usaldada. Nüüd, kus situatsioon on saabunud, on liiga hilja tõsta käed üles ning appi karjuda ja oma elu üle kurta. Isegi kui see aitaks, oleks see ebaõiglane nende suhtes, kes on teinud raskeid valikuid ning saavutanud rohkem kui 362 eurose palgatšeki.”

Ants, 23, “Mina ja mu sõbrad – mitte klienditeenindajad“, EPL, 22. jaanuar 2013

Need kaks kommentaari pärinevad umbes aastatagusest Eesti meediadebatist noorte töötuse teemal. Nagu me näeme, olid selles debatis esindatud väga erinevad arvamused. Katarina kirjutab oma artiklis, et tema meelest on miinimumpalk ilmselgelt liiga madal ning ei võimalda omadega hakkama saada. Igakuiseks toimetulemiseks pidi Katarina laenama raha oma isalt ning rahaküsimused olid tema igapäevaseks mureks. Lisaks madalale palgale, tajus Katarina, et tema ametit klienditeenindajana raamatupoes ei austata. Ta koges alavääristavat suhtumist nii oma sõprade kui vanemate poolt. Tema jaoks oli ilmselgelt tegu ühiskondliku probleemiga, millega peaks tegelema riigitasandil. Esmalt eelkõige palkade tõstmisega, ent hiljem ka maine muutmisega. Katarina mainis ka, et

oma magistrakraadiga tunneb ta ennast altveetuna. Tema jaoks tekkis küsimus, miks avab riik niivõrd palju avalikke õppekohti aladele, mille lõpetajatel on hiljem tööturul väga keeruline hakkama saada.

Antsul aga oli teemast hoopis teistsugune nägemus. Tema meelest oli Katarina näol tegemist äärmiselt naiivse inimesega, kes üritas oma valedes valikutes süüdistada riiki. Ants heitis Katarinale eelkõige ette seda, et tal pole visiooni ning ambitsioonikust, mis on viinudki tema praeguse olukorrani, kus palk ei võimalda tal igakuiselt toime tulla. Antsu meelest oleks teistsugused valikud ning selge eesmärkide püsitus ilmselgelt aidanud seda situatsiooni vältida. Seega leidis Ants, et Katarina praegune olukord ei vääri kaasatundmist ning pigem saabki ta selles süüdistada ainult iseennast, mitte aga riiki. Ants kõrvutab Katarina olukorda enda omaga ning mõnab, et kuigi ka sotsiaalala lõpetaja, on tema teinud igati edukat karjääri, seda kõike tänu enda sihikindlusele. Seega on tema ja Katarina olukorrad erinevad pigem nende erisuguse käitumisviisi tõttu, mitte struktuursete probleemide pärast.

Antsu ning Katarina nägemus Eesti tööturul toimuvast on seega radikaalselt erinev. Kui Katarina osutab eelkõige struktuursete probleemidele, nagu madal miinimumpalk, kõrghariduse liigne populariseerimine ning seoses sellega ka olulisuse vähenemine, siis Ants on pigem individualist. Ants usub maailmakorda, kus igaüks peab oma positsiooni eest tööturul võitlema ning seetõttu see positsioon ka räägib tema jaoks nii mõndagi inimese väärtusest. Katarina on tema silmis läbikukkija, kes selle asemel, et oma valesid valikuid tunnistada ning analüüsida, süüdistab nendes riiki. Ants vastandab ennast radikaalselt Katarinale, väites, et tema, erinevalt Katarinast, on oma positsiooni hoolimata kõiksugustest takistustest auga välja teeninud. Nii mõneski mõttes on Ants klassikaline näide noorest, kes on omaks võtnud neoliberalistliku maailmavaate ning kelle jaoks selline maailmavaade lubab luua endast positiivse kuvandi. Neoliberalistliku maailmavaate all mõtlen ma siinkohal ideoloogiat, mis soosib vaba turumajandust ning isiklikku vastutust tööturul toimuva eest (vt Kelly, 2007). Katarina vastupidiselt leiab, et antud maailmavaade pole teda soosinud ning pooldab pigem sotsiaaldemokraatlikumat lahendust, kus riik peaks võtma vastuse tööturul toimuva eest.

Siin peatükis analüüsin ma Eesti noorte nägemust tööturul toimuvast ning vaatlen kuivõrd nad usuvad isikliku vastutuse diskursusesse. Selleks kasutan nii neoliberalistliku ideoloogia, teise modernsuse kui ka riskiühiskonna teooriaid. Teoree-

tilisel tasemel võimaldab see peatükk näha paremini neoliberalismi diskursiivset tasandit, mis vastavalt Pick'ile ja Taylor'ile (2009) on pärvinud oluliselt vähem tähelepanu kui neoliberaalse reformi mõju majandusele või tööturule. Lisaks on Mythen (2005) heitnud praegusele riskiühiskonna käsitlusele ette, et see ei erista riski taju ning reaalsete riskide vahel. Mytheni meelest on see viinud selleni, et ei omata selgelt ettekujutust tööturul valitsevatest riskidest. Siin peatükis keskendungi ennekõike noorte ettekujutusele tööturul toimuvast. Samas, kasutades ka mõningast statistilist materjali kirjeldamaks Eesti tööturgu, saan osutada ka erinevustele nägemuse ning reaalse olukorra vahel. O'Connori (2012) meelest tasukski riskiühiskonnast rääkides keskenduda peamiselt subjektiivsele poolele. Subjektiivse poole all mõtleb O'Connor seda, kuivõrd inimesed näevad struktuuraalseid piiranguid ning kuivõrd nad arvavad, et nende elu on nende enda kätes. Selline definitsioon riskiühiskonna subjektiivsest poolest on otseselt seotud eelneva debatiga Katarina ning Antsu vahel. Võiks väita, et Ants tajub ennast agendina ning omistab väga vähe tähtsust struktuurilistele piirangutele, samas kui Katarina pigem tajub, et tema elus mängivad need olulist rolli. Samas ei pruugi sellisel nägemusel olla olulist seost nende tegeliku olukorraga ning just sellele viitab ka O'Connor, kui ta leiab, et subjektiivne nägemus riskiühiskonnast peaks olema praegustes debattides olulisel kohal. O'Connori meelest seisnevadki paljud viimasel ajal ühiskonnas toimuvad muutused pigem selles, kuidas inividid vaatlevad ennast ning ühiskonda. Kuna inimeste identiteet on ühe rohkem seotud nende tööga (vt Collinson, 2003), siis on riskiühiskonna subjektiivse poole mõistmiseks oluline analüüsida inimeste nägemust tööturul toimuvast. Eriti oluline on sealjuures keskenduda noortele, kuna just nemad on olnud rohkem mõjutatud ühiskonnas aset leidnud diskursiivsetest muutustest. Lisaks on nii mõnedki viidanud vähesele kirjandusele noorte käitumisest tööturul (vt Heinz, 2009).

Siin peatükis kasutan andmestikuna Eesti kõrgkoolilõpetajate seas läbiviidud individuaal ning fookusgrupi intervjuusid. Need on läbi viidud tehnika ja majandus-teaduskonna lõpetajatega, mis kahtlemata mõjutab ka nende nägemust tööturust. Täpsemalt olen huvitatud millisena näevad kõrgkoolide lõpetajad enda olukorda tööturul ning kuidas vaatlevad tööpuuduse probleemi. Eesti näitele keskendumine võimaldab laiemas plaanis testida riskiühiskonna hüpoteese post-kommunistlikus kontekstis. Siiani on enamus näiteid pärinenud peaaesjalikult Lääne-Euroopast. Siinne peatükk on ülesehitatud järgmiselt: alustan teoreetilise ülevaatega riskiühiskonnast, teisest modernsusest ning neoliberaliseerumisest, seejärel

kirjeldan lühidalt metodoloogiat ning konteksti, siis annan ülevaate noorte kõrgkoolilõpetajate seisukohtadest ning lõpetuseks toon välja peamised argumendid.

Teooria

Beck (1992) on väitnud, et praegust ühiskonda saab kirjeldada riskiühiskonnana. Riskiühiskonda võib kõige laiemalt kirjeldada kui ühiskonda, kus inimeste elus on rohkem ebakindlusi kui iial varem. Kuigi Beck on väga paljuski sidunud riskiühiskonna mõiste ka kasvava keskkondliku teadusega, siis keskendun siin peatükis eelkõige riskiühiskonnale seoses töö mõiste ning indiviidi identiteedi teisenemisega. Bauman (2000) on rääkinud likviidsest modernsusest, kus individid ei ole enam otseselt seotud sotsiaalsete struktuuridega, vaid seisab silmitsi pidevate valikutega. Meie elud on selles kontekstis üha vähem piiratud struktuuridega ning valikute hulk on suurenenud. Samas on selge, et meile saadaolevad valikud on siiski sõltuvad meie sotsiaalsest grupist (vt Catmel, 1997). Koos valikute suurenemisega on suurenenud ka vastutus (vt Beck & Beck-Gernsheim, 2001). Inimesed peavad ka võtma isikliku vastutuse ebaõnnestunud otsuste eest. Seega, kuigi valikuvõimaluste suurenemine võib võimaldada igaühel oma isiklike eesmärgi püstitada ning täita, siis on struktuuride mõranemisega suurenenud ka ebakindluse hulk. Tulloch ja Lupton (2003) on väitnud, et aina rohkem inimesi elab pideva stressi ning hirmu tingimustes, olles teadlikud riskidest, mida nad peavad iga päev võtma. Kuigi paljud erinevad valdkonnad on sellisest riskide kasvust mõjutatud, on üheks peamiseks ka tööturg. Mythen (2005) on maininud, et praeguses olukorras on paljude inimeste töö ebakindel ning ebastabiilne. Püsivad töölepingud on muutunud üha harvemaks ja tööjõu liikuvus on suurenenud.

Nagu juba mainitud, siis on O'Connor (2012) heitnud ette, et praegustes riskiühiskonna käsitlustes ei pöörata piisavalt tähelepanu riskiühiskonna subjektiivsele dimensioonile. O'Connor ise on eristanud nii subjektiivse-objektiivse agentsuse kui ka refleksiivsuse. Subjektiivne agentsus viitab sellele, kuivõrd inimesed tajuvad, et nende elu on nende enda kätes, versus objektiivne agentsus, mis viitab inimeste tegelikule sõltumatusele sotsiaalsetest struktuuridest. Objektiivset agentsust uurides vaadatakse, kas inimene on teinud midagi, mis ei ole tema sotsiaalsele positsioonile ning päritolule omane. Näiteks Inglismaa kontekstis oleks objektiivse agentsuse näitajaks töөлisklassi noore kõrgkooli minek. Siin peatükis soovitan samasugust jaotust kasutada ka riskide määratlemisel. Väidan, et võib eristada

nii objektiivset riskide taset kui ka subjektiivset riski taju. Selle peatüki kitsamas raamistikus viitab taoline jaotus sellele, kuivõrd inimestel on realselt oht töötuks jääda ning kuivõrd nad ise tajuvad, et neid see oht mõjutab. Leian, et subjektiivse riski sidumine subjektiivse agentsusega aitab paremini analüüsida noorte vaateid tööturule. Sedasi saame vaadelda, kuivõrd noored tunnetavad tööpuudust isikliku probleemina, ning kuivõrd nad leiavad, et saavad oma positsiooni tööturul ise kontrollida.

Enne kui asun kirjeldama Eesti tööturгу ning valitsevat ideoloogiat, soovin veel lühidalt analüüsida, kuidas on seotud riskiühiskond ning neoliberalistlik mõtteviis. Rose (1999) on väitnud, et teise modernsuse tingimustes ülistatakse neoliberalistlikku inimest. Ideaalseks inimtüübiks muutub ettevõtja: vastutus-tundlik, iseseisev ning refleksiivne (vt ka Kelly, 2007). Selline inimene pooldab individuaalse vastutuse võtmist, ka struktuuriliste probleemide olemasolul. Individuaalse vastutuse diskursus on otseselt seotud pidevate otsuste tegemisega. Võimalust otsustada seostatakse sellisel juhul isikliku vabaduse ning ka vajadusega näha eelkõige üksikindiviidi oma elu eest vastutavana. Struktuuraalsed piirangud taanduvad sellise maailmavaate puhul ebaoluliseks, inimese elu nähakse tema otsuste tulemusena. Samas on selge, et kohati on sellise diskursuse tingimustes inimesed sunnitud vastutama olukordade eest, mille üle neil oli väga vähe kontrolli. Neoliberalistlik mõtlemine eristab inimesed kahte gruppi – need, kes suudavad enda elu eest iseseisva vastutuse võtta ning need, kes seda ei suuda (n-ö ühiskondlikud outsiderid). Neid outsidereid vaadeldakse kui läbikukkujaid, kellel ei ole piisavalt motivatsiooni ning distsipliini ja kes oma käitumisega tõestavad, et nad ei ole vastutustundlikud (vt Farrugia, 2011). Carlen (1996) on väitnud, et enesesüüdistamine muutub neoliberalismi tingimustes üha tavalisemaks ning on vajalik neoliberalistliku diskursuse säilitamiseks, sest see võimaldab selgitada ühiskondlikke ebavõrdsusi kui individuaalseid läbikukkumisi.

Neoliberalistlik mõtteviis tööturу kontekstis tähendab seda, et indiviidi nähakse vastutavana oma positsiooni eest tööturul. Haridus muutub sellises kontekstis investeringuks, mis ilmingimata ei garanteeri edu tööturul, ent võib kaasa aidata riskide vähendamisele (vt Tomlinson, 2007). Indiviidid peavad paraku aga pidevalt investeerima oma kompetentside kasvatamisse. See tähendab, et haridus ei ole enam ühekordne investering, vaid elukestev õpe on muutunud võtmesõnaks. Apple (2001) on väitnud, et neoliberalismi tingimustes muutub inimene ise kapitaliks, mida on pidevalt vaja täiustada selleks, et see kapital oleks turuväärtuslik.

Vaid kõrgharidus ei ole enam piisav, et tööturul edu saavutada, seda enam, et viimastel aastakümnetel on räägitud kõrgharidusega inimeste masstootmisest (vt Brown, Lauder & Ashton, 2011). Inimese positsioon tööturul muutub ka üheks tema väärtuse tõendajaks. Hea karjääri nimel eeldatakse, et inimene peab olema paindlik, suuteline kohanema ning ümber õppima. Seoses püsivate töökohtade vähenemisega peab inimene pidevalt mõtlema oma turuväärtusele. Sellises kontekstis muutub töötus individuaalseks läbikukkumiseks, tunnistu-seks sellest, et inimene ei ole turuväärtuslik. Siiski mainitakse tööturu paindlikkust neoliberalismi diskursuses pigem positiivsena, kuna see pakub inimestele võimalusi katsetada erinevaid ameteid. Neoliberalistlikus ideoloogias on v õ i m a l u s üheks keskseks ideeks – inimestel on tööturul tänu selle paindlikkusele suuremad võimalused.

Kontekst

Peale taasiseseisvumist toimusid Eesti tööturul ja majanduses äkilised muutused. Üheks peamiseks võtmesõnaks sai erastamine (vt Purju, 1996), millega kaasnes ka tööturu paindlikuks muutmine. Iseseisvumisega kaasnes ka iseotsustamise vabaduse ja individuaalse vastutuse propageerimine (vt Schwartz, 2006). Erastamisel oli ka tööturule suur mõju. Need, kes siiani töötasid riigiparadaadis, pidid kohanema eraturuga. Eesti tööturu poliitika on peamiselt lähtunud neoliberaalsest ideest, et turg kohandab ennast ise. Riigi ülesanne on pakkuda vajaminevat stabiilsust, et säilitada turu loomulikku toimimist. Tööturg peaks seega olema kaitstud välistest mõjuritest nagu ametiühingud või valitsus. Selle tulemusena on Eesti tööturg üks mobiilsemaid Euroopas ning inimeste tööstaaž ühes ametis on väga väike (Cazes & Nesterova, 2001). Tähtsus, mida omistati paindlikkusele, uuenduslikkusele ning keeleoskustele pakkus noortele nii 90ndatel kui ka 2000ndate alguses rohkelt võimalusi. Paljud noored said ligipääsu kõrgepalgalistele töökohtadele, seda kõike ilma lõpetatud kõrghariduseta. Nüüdseks on Eesti tööturul toimuv muutunud. Kõige keerukam tundub noortele olevat tööturule sisenemine, ent mõningase kogemusega suudavad nad vanemate kolleegidega võrdsetel alustel konkureerida. Märkatav erinevus on haritud ja harimatute noorte tööpuuduse vahel (vt Saar jt, 2008).

Majandussurutise ajal 2008. aastal oli Eestis tööpuudus ligi 20%, ent langes siis 13,6%-ni 2010 aasta lõpuks. Töötuse langust on avalikus diskursuses tihti seos-

tatud Eesti valitsuse poliitikaga, mis oli suunatud aktiivsele kaasamisele. Kriisi vastu võideldi peamiselt avaliku sektori kulude vähendamisega, palkade alandamisega, maksude tõstmisega ning uue paindlikuma tööseadusega, mis hõlbustas vallandamist ja töölevõtmist. Reformid ei soodustanud noori tööturul. Kui juba varasemalt oli nende sissetulek oluliselt madalam, siis kriisi ajal see vahe suurenes veelgi ning noorte sissetulek moodustas 75% keskmisest sissetulekust. Ka tööpuudus oli noorte seas kriisi ajal oluliselt suurem. Kui 2008. aastal oli tööpuudus keskmiselt 19,8% tööealisest elanikkonnast, siis noorte seas oli see 32%. Ka 2012. aastal oli noorte tööpuudus ligi kahekordne võrreldes kogu elanikkonnaga.

Enne kui asun kirjeldama empiirilist materjali, leian, et tasuks analüüsida ka Eesti ühiskonna üldist väärtuste struktuuri. Vihalemm (2007) on maininud, et Eesti ühiskond sarnaneb tüüpilisele riskiühiskonna mudelile – riskid on sotsiaalsete arengute tulemus, ent vastutus nende eest lasub eelkõige üksikisikul. Eesti üleminekukultuur 90-ndatel oli väga tugevalt mõjutatud individualistlikest ning liberaalsetest seisukohtadest, isegi kohati oportunistlikust mõtteviisist. 90-ndate alguses toimus Eestis lisaks järsk materiaalsete väärtuste populariseerumine. See tähendas eelkõige, et materiaalsed väärtused muutusid olulisemateks intellektuaalsetest väärtustest ning isiklikud huvid seati kõrgemaks ühiskondlikest. Sellised tegevused nagu raamatute lugemine, teatriskäik ning kunsti nautimine hakkasid kaotama populaarsust ning nende asemele kerkis uus meelelahutus – ostlemine. Siit tekkis ka lõhe vanema ning noorema generatsiooni vahel. Kui vanema generatsiooni hulgas leidis siiski rohkem inimesi, kes olid ühiskondlikult ning intellektuaalselt orienteeritud, siis noorema generatsiooni hulgas olid eelistatuimaks isiklikud ning eelkõige materiaalsed hüved (vt Vihalemm & Kalmus, 2008).

Metodoloogia

Antud peatükk põhineb andmestikul, mis on kogutud projekti „Tööturu väljakutsed kõrgharidusele“ raames, kus vilistlastega viidi läbi fookusgrupi intervjuud. Siin keskendun 11-le eestikeelsele fookusgrupi intervjuule. Vilistlasuur ring keskendus majandus- ning tehnikaeriala lõpetajatele. Kahtlemata mõjutab selline valim ka viisi kuidas ja mil määral lõpetajad olid neoliberalistliku diskursuse omaks võtnud. Fookusgrupi intervjuudes osalejate valiku kriteeriumiks oli

veel, et nad oleksid kõrgkooli lõpetanud viimasel kolme aastal. Kolm aastat peaks olema piisav aeg, et omandada töökogemust, ent samas on ka veel õpinguperiood värskelt meeles. Lisaks fookusgrupi intervjuudele vilistlastega on antud artiklis ka veel kasutatud intervjuusid töötute vilistlastega (7), kes on samuti lõpetanud tehnika- või majanduseriala ning on lisatud valimisse võrdluse mõttes. Lähtuvalt ootusest peaksid töötud vilistlased omama veidi kriitilisemat vaadet Eesti tööturul toimuvale. Vilistlasuuringu intervjuud on läbi viidud 2009. aasta teisel poolel ning intervjuud töötute vilistlastega 2010. aasta teisel poolel. Intervjueeritavad on leitud mitmel erineval moodusel rakendades nii lumepalli meetodit, kasutades CV keskuse kontakte kui ka koolilõpetajate nimekirju.

Nii fookusgrupi intervjuusid kui ka individuaalintervjuusid analüüsisin, kasutades kategoriseerimist nagu seda soovitatakse põhistatud teoorias (vt Strauss & Corbin, 1990). Alustasin rida-realt kodeerimisega ning hiljem läksin üle üldisematele kategooriatele. Eesmärk oli eelkõige mõista erinevaid diskursuseid, mida intervjueeritavad kasutasid rääkides oma haridusest ning tööturust. Seega ei käsitlenud ma intervjuude materjali kui ülevaadet Eesti tööturul toimuvast, vaid pigem kui näidet noorte seas valitsevast arvamusest. Teemad, mis ilmsesid rida-realt kodeerimisel, olid: kõrgkooli lõpetajate hariduse väärtus, tööturul vajaminevad omadused, eriala tulevik ja tööleidmise protsess. Nendes teemaderingis keskendusin peamiselt tööturuga seotule ning üritasin aru saada, kuid võrd on Eesti poliitmaastikul valitsev ideoloogia mõjutanud noorte väljavaateid tööturul.

Noorte suhtumine tööturгу

Paljud intervjueeritud noored kõrgkoolilõpetajad leidsid, et oma positsiooni eest tööturul peaks igaüks ise vastutama. Väga levinud oli seisukoht „Kui inimene on piisavalt hea, siis leiab ta igal juhul tööd“. Selle tsitaadi järgi tõendab töökoht inimese väärtust. Ühtlasi tõendab töötuks olemine, et järelikult ei suutnud indiviid tööturul edukalt konkureerida, järelikult peavad tal olema mingid suured puudused ning ta peaks eelkõige nende puuduste kallal töötama. Kusjuures isegi nii mõnedki töötud, rääkides oma tööle kandideerimistest, tõid välja oma mitmed puudused nagu vähene venekeele oskus või ebapiisav arvutiprogrammide tundmine. Väga varmad oldi avalikule diskursusele vastavalt ennast süüdistama. Samamoodi nägid töötavad vilistlased töötuid süüdlastena. Tihti kirjeldati neid kui laisku ning kvalifitseerimata:

Ma näen erinevaid inimesi koolis, mu kursavend jäi töötuks ja nad on kõik otsustanud edasi õppida ja üldjuhul kui on kõrgharidus ja aktiivne inimene, loob ettevõtte, teeb ise endale töökoha. Ta ei jää magama. Kui sa oled vaikne ja ei julge suhelda, arg, kartlik, siis sa ei saagi läbi lüüa.

Vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Intervjueeritav rõhutab, et töötuks jäädes on oluline ennast täiendada ning oma kvalifikatsiooni tõsta. Selline vaade vastab ideaalselt eespool kirjeldatud elukestva õppe diskursusele, kus indiviide nähti tööturul kui kapitali, mida peab pidevalt täiustama. Respondent leiab, et inimesel peab eelkõige endal olema aktiivne roll töötü staatusest välja tulemisel ning juhul kui ta ei ole suutnud midagi ette võtta „jääb magama“ annab see tunnistust tema vähesest motivatsioonist. Isegi tingimustes, kus tööturul ei ole piisavalt töökohti, peab töötü näitama üles aktiivsust ning endale ise töökoha looma rajades oma ettevõtte. Selline arvamus läheb hästi kokku ka ühiskondlikul tasandil propageeritud seisukohaga, kus ettevõtte alustamist üritatakse soodustada nii toetuste kui ka avalike kampaaniatega. Just kriisi tingimustes rõhutati ka oma ettevõtte alustamise võimalust kui potentsiaalset lahendust. Intervjueeritava selline suhtumine annab tunnistust ka sellest, et tema jaoks ideaalne inimene, ja võib ka öelda ideaalne töötü, on ettevõtja.

Eelnev tsitaat viitab veelgi enam arusaamale, et töötürg on täis erinevaid võimalusi. Tööhõivet ning reaalselt tööpuudust ei nähta takistusena. Tööpuuduse peamiseks põhjuseks peeti tihtipeale hoopiski kas vale eriala valikut, ebapiisavat kvalifikatsiooni, motivatsioonipuudust või väheseid kontakte.

Tehniline valdkond on, või Tehnikaülikoolist saadud haridus on, tunduvalt pädevam õppida, mis annab loogilist mõtlemist, et elus läbi lüüa. Ma ei taha halvasti öelda, filosoofia on ka tore õppeaine, aga kui sa tahad elus edasi saada, siis seda loogilist mõtlemist on vaja, et elus riskida ja šampust juua.

Vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

On näha, kuidas intervjueeritav seostab elus edasijõudmist eelkõige tehniliste erialadega. Tema jaoks oleks filosoofia õppimine pigem hobi, ent kui inimest huvitab konkureerimine tööturul, on suunitlus tehnikale kindel valik. Veelgi enam, intervjueeritav seostab seda ka riskimise ning edu saavutamisega. Seega selleks, et elus edukas olla, on vaja loogikat ning riskivalmidust. Sellest lähtuvalt võib

eeldada, et tema jaoks on töötus tõestus sellest, et inimene pole osanud elus õigeid valikuid teha.

Nii mõnigi noor pidas ka *network*´imist ning suhete loomist oluliseks edu valemiks. Ka esimeses tsitaadis leiab respondent, et häbelikud inimesed võivadki töötuks jääda, ent see on pigem nende enda vastutus. Võrgustiku tähtsustamine viitab sellele, et antud tööturu tingimuses ei peeta üksnes erialast kvalifikatsiooni enam piisavaks, vaid propageeritakse ka n-õ pehmeid oskusi.

Ma arvan, et praegustes tingimustes on üsna lihtne tööd leida. Mõned minu kursavennad aga ei tea kust alustada. Neil jääb initsiatiivist puudu. Vahel ei ole oma CV saatmisest 10-sse ettevõttesse mingit kasu, sa pead minema kohale. Ütlema neile, tere, ma olen siin ja ma tahan seda tööd.

Vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Eelnevast tsitaadist tuleb jällegi välja, kuidas rõhutatakse noorte enda vastutust. Tööle kandideerimisest enam ei piisa, õige kandidaat kasutab aktiivsemaid võtteid. Tema ülesandeks on ennast märgatavaks teha, tõestada tööandjale kuivõrd huvitatud ta antud töökohast on. Kui tööotsija aga vaid CV-sid saadab, viitab see puudulikule motivatsioonile ning ehk ka suhtlemisoskusele. On loomulik, et selline tööotsija ei ole tööturul edukas.

Vastukaaluks leidis üks tööotsija, et tegelikult peaks iga inimene leidma töö ilma kontakte kasutamata ning vaid CV keskuses kandideerides. Tema meelest viitab kontaktide kasutamine pigem sellele, et kandideerija ei ole piisavalt pädev.

See, kui ma kontakte töö leidmisel ei kasuta, tekitab minus parema enesetunde. Ma tean, et ma olen sellega iseseisvalt hakkama saanud. See tõstab minu enesekindlust, mul ei jää mingit halba tunnet, et ma olen kellelegi teisele kuuluva koha ära võtnud.

Töötuse kogemusega vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Selle intervjuueeritava jaoks oli kontaktide kasutamine nagu pettus. Tema jaoks hõlmas neoliberalistlik vaade elule pigem ootust, et igaüks peaks iseseisvalt hakkama saama. Individuaalne vastutus hõlmas endas ka kontaktide mittekasutamist. Respondendi arvates oli uhkuse küsimus see, et inimene suudab endale iseseisvalt vaba konkurentsi tingimustes töökoha välja võidelda. Selle intervjuueeritava arvates viitas pigem *network*´imine ja kontaktide kasutamine nõrkusele,

ning asjaolule, et kandideerija ei olnud piisavalt tugev kandidaat. Huvitav oli, et just nimelt enamus nendest inimestest, kes olid olnud töötud, rõhutasid iseseisvalt tööle saamise vajadust ja olulisust. Sellel võib olla erinevaid põhjusi. Näiteks võib eeldada, et kontaktide mittekasutamine on nende inimeste jaoks muutnud tööle saamise keerukamaks ning võib-olla just selle tõttu on neil tulnud leppida ka ajutiselt töötü olemisega. Teine põhjus võib olla, et just need inimesed vajavad kõige rohkem tõesust enda väärtuse kohta ning otsivad seda eelkõige läbi töö. Sel juhul töö leidmine läbi tuttavate aga ei rahuldaks nende vajadusi, kuna see ei kinnitaks nende silmis absoluutset väärtust.

Need kaks vastandlikku seisukohta väljendavad neoliberalistliku ideoloogia hägusust. On palju erinevaid võimalusi selle ideoloogia mõtestamiseks ja selle järgi käitumiseks. Ühelt poolt viitab see sellele, et töötuid on alati võimalik süüdistada mitte adekvaatses käitumises. Samas tähendab ideoloogia hägusus ka seda, et igaüks võib seda tõlgendada viisil, mis sobib tema enesenägemusega ning aitab toetada tema enesehinnangut. Nii näiteks eelistas üks töötotsija rääkida endast järgnevat:

Hetkel otsisin ma tööd vaid enda erialal. Kui ma oleks juba varasemalt kandideerinud töökohtadele, mis ei ole minu erialal, ma oleks juba töökoha leidnud. Lihtsalt mehhatroonikas ei ole palju töökohti.

Töötuse kogemusega vilistlane; tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Antud tsitaat on huvitav, kuna siin on kombineeritud nii struktuursete piirangute nägemine kui ka neoliberalistlik maailmavaade. Intervjueeritav viitab sellele, et tema erialal ei ole lihtne tööd leida, kuna töökohti ei jagu. Samas eelistab ta ennast käsitleda kui valijat. Tema tsitaadist võib välja lugeda, et ta ei näe probleemi teises valdkonnas kandideerimises ning eeldab, et see oleks ka edukas. Seega töötuks olemisest saab kaudselt tema valik. See ei ole enam sundpositsioon, see on vaid millegi parema ootamine. Ühelt poolt võtab intervjueeritav vastutuse oma töötuks olemise eest, teiselt poolt võimaldab selline olukorra kirjeldus tal ennast näha kui agent. Nii saab jõuetust struktuuride mõjuvallas olevast individist jõupositsioonil olev agent. Erinevate võimaluste rõhutamine neoliberalismi diskursuse kontekstis peidab sellise tööturu varjupoolt – kasvavat ebakindlust ning enese turustamise vajadust. Selles tsitaadis välja toodud valija positsiooni võib käsitleda nii negatiivse kui positiivsena. Ühelt poolt võimaldab see inimesel

tunda ennast mõjuvõimsamana, teiselt poolt limiteerib selline seisukoht struktuuralsete probleemide nägemist.

Samas võib selline valija diskursus ning isikliku vastutuse võtmine ka mõjuda enesehinnangut pärssivalt. Näiteks:

Kuigi jah, ikkagi nagu tekkis ... noh ... et kuna ma nii pikalt otsisin seda tööd ja nii pikalt ei leidnud, mis siis, et ma sain intervjuudele, et see andis nagu mõista, et midagi on nagu valesti. Et ma ei ole nii hea kui teised või nii hea, kui ma peaksin olema või ... siin lõpus tekkis muidugi selline masendus või Jah

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Me näeme, kuidas selle intervjuueeritava jaoks fakt, et ta ei suutnud teha seda, mida paljud tema ümber suutsid – leida tööd – kõneles tema jaoks sellest, et ta on teistest halvem. Töötus seega kahandas otseselt tema väärtust inimesena. Intervjuueeritava jaoks kadus sellise tõdemusega ka elust rõõm ning tema initsiatiiv kahtlemata vähenes. Ka teise intervjuueeritava jaoks oli tööleidmisel oluliseks tõestada, et ta on piisavalt hea.

Kui mul ei oleks üldse olnud panna midagi sinna, isegi mitte seda klienditeeninduse kogemust, et noh, siis oleks ikka väga piinlik saata üldse kuhugi CV-d. Et seal eriti kirjutada avaldust, et miks just mina sinna peaksin saama siis oleks olnud veel vähem sinna midagi üldse kirja panna.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Intervjuueeritav oli neoliberalistliku maailmanägemuse omaks võtnud sellisel tasemel, et saates laiali oma CV-d, häbenes ta selle piiratust. Tema jaoks oleks CV saatmine, juhul kui tal poleks olnud üldse töökogemust, olnud piinlik. See oleks olnud võrdne avaliku tunnistusega tema ebapädevusest ning võib-olla ka initsiatiivtusest. Tema kogemus müüjana osutus tema jaoks oluliseks, kui ta kirjutas motivatsioonikirja. Fakt, et keegi oli varem teda pidanud töökõlblikuks, kõneles tema väärtusest. See ei olnud oluline, et tegemist oli töökogemusega hoopis teisest valdkonnast. Eelnev tsitaat viitab ka hariduse kahanevale väärtusele. Intervjuueeritava arvates ei olnud trumbiks mitte tema haridus, vaid hoopis eelnev töökogemus. Hariduse kahanev väärtus ilmneb ka alljärgnevast:

Tegelikult on kõik ikka inimeses kinni. Niivõrd kui on väga häid ja asjalikke inimesi kel pole kõrgharidust, on äärmiselt palju ülrimalaid inimesi kellel on kõrgharidus.

Tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Sellest, kui ka paljudest teistest intervjuudest lähtus, et nii mõnedki noored ei pidanud haridust enam kompetentsi tunnuseks. Nende intervjuueeritavate jaoks on haridus pigem lisaväärtus, mis paraku ei pruugi midagi tõestada. Haridus on pigem ühekordne kapital, ent pädev inimene investeerib pidevalt oma teadmiste uuendamisse. Ei ole oluline, kas ta uuendab neid teadmisi tööl või kõrgkoolis.

Ise pooldan väga seda, et altpoolt ülespoole töötamine, mis tegelikult annab sulle valdkonnast väga tugeva teadmise, ja siis sealt lihtsalt edasi minna.

Tehnika valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Intervjuueeritav leidis, et ka kõrgkoolilõpetajatel tasub alustada madalamalt positsioonilt, et siis töötamise käigus omandada piisav kompetents. See näitab taas, et haridust ei peeta piisavaks, et töökohal hakkama saada. Ka mitmed intervjuueeritavad, kes olid olnud töötud, mainisid tihtipeale enda miinusena puuduvat töökogemust. Nad leidsid, et oleksid pidanud vaid õppimisele keskendumise asemel pigem tööl käima. Seega õigustatakse ka tööturgu, mis eelistab töökogemust haridusele. Haridust nähakse sellistes tingimustes vaid kui lisaväärtust, mis aga ei trumpa üle kogemust konkreetsel töökohal. Selline spetsialiseerumine aga vastandub neoliberalismi tingimustes ülistatud paindlikkusega. Sellele viitas ka üks intervjuueeritav:

Praegu on jah, huvitav on see, et varasemalt aegadel oli lihtsam tööle saada. Et sul polnud selle valdkonna kogemust ja sulle anti sulle see võimalus. Oli tööjõupuuduse tendents. Aga praegu on see, et sa kandideerid praegu finantsile spetsialiseerunud olles ja kandideerid arvestuse valdkonda rohkem, ehk siis raamatupidamisse. Siis tõmmatakse kohe kriips peale. Et on võimalik saada väga palju inimesi just konkreetselt selle valdkonna töökogemusega või täpselt õige haridusega inimesi. Et tuuakse näiteks, et inimesed pole paindlikud, et tahavad ikka vana rada pidi minna ja vana palk ja kõik see. Aga isegi kui vaatad laiemalt ja kandideerid, siis minu kogemus näitab, et lootus tuleb sealt, mis on su valdkondlik töökogemus ja valdkondlik haridus. Ja teise poolde sisse saada on väga väga raske.

Majanduse valdkond; MAG; avalik-õiguslik ülikool

Siin viidatakse lõhele avaliku diskursuse ja oma kogemuse vahel. Kuigi vastavalt avalikule neoliberalistlikule diskursusele on inimesed paindumatud ja seega vastutavad oma raskuste eest töölesaamisel ise, siis intervjueeritav viitab, et tegelikult võib selline argumentatsioon olla otsitud ning ei vasta tema kogemusele. Sellega tõendab ta, et ei võta avalikku diskursust ilma kriitikata omaks, vaid pigem distantseerib ennast sellisest vaatevinklist. Ühtlasi täheldab ta, et olukord tööturul on muutunud, konkurents on karmistunud ning inimestel on keerulisem tööd leida. Seega ei leia ta, et vastutus töötuse eest lasub vaid indiviidil, vaid märkab ka ühiskondlikke faktoreid, mis võivad tööleidmise keerukaks muuta. Ka mõned teised intervjueeritavad viitasid muutustele tööturul, mis kaasnesid eelkõige kriisiga. Samas oli selliseid intervjueeritavaid siiski vähemus ning peamiselt mainisid tööturu probleeme need, kellel endal oli töötuse kogemus. See viitab sellele, et kuigi tööturg on realselt muutunud, on paljude intervjueeritavate ettekujutus tööturul toimuvast jäänud samaks. On tekkinud lõhe objektiivsete ning subjektiivsete riskide ning agentsuse vahel.

Isegi, kui intervjueeritavad märkasid muutusi tööturul, olid nende reaktsioonid sellistele muutustele erinevad. Näiteks:

Väga raske on jah, omast kogemusest ütlen, et mida noorem sa oled, seda vähem on sul kogemusi – eriti praegusel hetkel, kus nii palju häid inimesi on liikvel. Et muidu on see, et inimesed liiguvad loomulik voog. Praegu on lihtsalt paljud koondatud mitte hakkamasaamise pärast, vaid lihtsalt koondatud. Nii raske on nendega konkureerida, kel on palju rohkem töökogemust. See lihtsalt ongi nii. Mitte midagi ei saa sinna vastu panna.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

See intervjueeritav on ka märganud muutusi tööturul, ent tema reaktsioon nendele muutustele erineb eelneva respondendi reaktsioonist. Tema pigem võtab isikliku vastutuse ning näeb faktis, et ta ei suuda kogenumatega konkureerida, oma puudujääki. Ta ei kahtle tööturus, mis väärtustab kogemust haridusele, ning ei esita küsimusi teemal, mis võimalused on äsjalõpetanud üldse kogemuse saamiseks. Ta pigem konstateerib fakti, et ta ei suuda tööturul konkureerida.

Nii mõnedki rääkisid hetkelistest probleemidest tööturul, samas oldi tuleviku suhtes pigem positiivselt meelestatud.

Muidugi vajadus majanduse lõpetajatele suureneb. Kes lõpetab praegu ja on uued ideed, hakatakse kohe kui majanduskriis hakkab lõppema ja siis majandus hakkab sulama, siis hakatakse otsima uued ideed ja innovatsioonid ja need kes praegu õpivad, nendel on head võimalused.

Majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Me näeme, kuidas intervjueeritav on oma eriala tuleviku suhtes äärmiselt positiivselt meelestatud. Ta usub, et majanduslangus on vaid ajutine ning tulevikus pakub tööturg rohkem võimalusi kui kriisi ajal. See viitab väga tugevasse usku neoliberaalsesse ideoloogiasse ja kriiside naturaliseerimisele. Intervjueeritava jaoks kriisid on pigem loomulik puhastumine, mis loob võimalused uuteks ideedeks.

Nii mõnedki, kellel oli töötuse kogemus, tundsid, et nende haridus ei ole taganud soovitud edu.

Siis kui ma lõpuks selle töö sain, siis ma olin küll nii õnnelik et ... selline lootusetuse tunne oli juba peal. Et milleks üldse käia koolis ja omada haridust, kui keegi isegi ei anna võimalust praktiseerida.

Töötuse kogemusega vilistlane; majanduse valdkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Intervjueeritav tunneb, et kuigi ta on pühendanud aega õppimisele, ei anta talle võimalust õpitut tööturul rakendada. Selle asemel oli ta sunnitud vastu võtma töökoha, mis ei olnud tema erialaga otseselt seotud. Kuigi intervjueeritav kaudselt ka viitas sotsiaalsetele struktuuridele ning eelkõige probleemidele haridussüsteemis, võttis ta siiski enamuses vastutuse töötuse eest endale, rõhutades mõningaid vajakajäämisi oma CV-s. Samas on sellest tsitaadist näha samasugust lootusetust nagu sissejuhatuses viidatud Katarina tsitaadist. Tegemist on inimesega, kes on investeerinud haridusse, ent samas ei suuda seda tööturul rakendada.

Kokkuvõte

Paljud intervjueeritavad uskusid individuaalsesse vastutusse ning leidsid, et tööturu riskide maandamisega peaks eelkõige tegelema individ ise. Välja toodi mitmeid strateegiaid nende riskide vähendamiseks: elukestev õpe, õige eriala valik, võrgustumine ja oma ettevõtte loomine. Sellekohaselt on töötus pigem isikliku läbikukkumise tulemus, mitte seotud struktuursete probleemidega. Märkatav oli neoliberaalsete seisukohtade levimus, mille järgi ettevõtlikkust ning iseseisvust peeti tööturul läbilöömise eelduseks ja vajaduseks. Sealjuures ei kuulunud sellised iseloomuomadused nagu ambitsioonikus ning ettevõtlikkus vaid nende inimeste juurde, kellest eeldati juhimaterjali, vaid pigem peetigi neid tööleidmise tingimuseks. Nende omaduste puudumisel aga on täiesti õigustatud töötuse vaatlemine individuaalse puudujäägi tõendajana. Sellised suhtumised näitavad, kui tugevalt on intervjueeritavate vaated tööturule mõjutatud avalikust diskursusest.

Huvitaval kombel leidis erinevaid strateegiaid ning viise neoliberalismi tõlgendamiseks. Kasutati erinevaid raamistikke, mis tuleb eriti ehedalt välja kahe intervjueeritava erinevas vaates võrgustike kasutamisele. Kui üks leidis, et võrgustike omamine on näide suhtlemisoskusest ning initsiatiivikusest, siis teise meelest tõendas see pigem inimese puuduvaid kvalifikatsioone töökohale. Erinevaid raamistikke kasutati tihtipeale ka selleks, et säilitada terve enesehinnang tingimustes, kus valitseva diskursuse kohaselt inimene oleks pidanud ennast läbikukkujana tundma. Nõnda eelistasid nii mõnedki töötud ennast kirjeldada pigem valijana, kes ei ole valmis aktsepteerima igasugust töökohta, vaid seavad oma tulevasele töökohale rangeid tingimusi. Samamoodi kirjeldati töötuse perioodi tihtipeale kui võimalust enese arendamiseks. Oli ka intervjueeritavaid, kes valitseva diskursuse tingimustes tundsidki ennast töötu olles puudulikuna.

Kuigi need noored, kellel oli töötuse kogemus, olid üldiselt veidi kriitilisemad ning nägid ka struktuuraseid probleeme, näiteks tööhõive langust majandussurutise tingimustes, olid ka väga paljud nendest võtnud omaks neoliberaalse maailmavaate. See väljendus eelkõige selles, et osad töötud noored leidsid endal puudujääke, mis viisid antud olukorrani. Teised aga normaliseerisid töötuse kogemuse nii, et sellest sai osa karjäärist, millega pidi neoliberaalse majanduse tingimustes arvestama. Kuigi oli märgata ka mõningaid pettumuse märke omandatud hariduse kasulikkusest, uskusid siiski väga paljud, et olukord muutub. Erinevalt Kata-

rinast, kelle tsitaadi tõin välja sissejuhatuses, olid valimis intervjueeritud noored pigem individualistlikuma suhtumisega ning ei osutanud niivõrd struktuursetele piirangutele. Selline erinevus võib seisneda ka valimi selektiivsuses, kus uuriti majanduse ning tehnikaalade vilistlasi. See võib tähendada nii seda, et neil vilistlastel ongi tööturu tingimustes kergem konkureerida, kui ka seda, et antud õppekavad, eriti majandus, soodustavad pigem individualistlikumat maailmavaadet. Samas on see vaid oletus ning pigem osutab vajadusele viia sarnane uuring läbi ka näiteks kunsti ning humanitaerialalade vilistlaste seas.

Minnes tagasi teoreetilise raamistiku juurde, siis antud peatükk demonstreeris, et objektiivsete ning subjektiivsete riskide vahel võib sageli olla lõhe. Eriti huvitav on see tõdemus just praeguses kriisijärgses olukorras, kus tingimused tööturul on muutunud, ent vaated põhinevad endiselt varasemal olukorral. Muidugi oli ka neid, kes seda muutust märkasid, ent väga paljud olid siiski veendunud, et ka tänastes tingimustes on töö leidmine pigem lihtne. Muidugi tuleb arvestada ka valimi eripäraga — tehnika- ning majanduseriala lõpetajad — ent samas olid kriisi tingimustes ka paljud finants- ning inseneriettevõtted sunnitud tööjõudu koonutama. Seega võib väita, et on tekkinud ajaline lõhe tööturu tegelike tingimuste ja noorte subjektiivse nägemuse vahel.

Rääkides noorte agentsustajust, võib mainida, et enamik intervjueeritavaid eelistasid ennast vaadelda iseseisvatena ning jõupositsioonil olevatena. Jällegi, olukorras, kus noorte tööpuudus on ligi 15 protsenti, nagu see intervjuude toimumise hetkel oli, võib kahelda sellise vaate reaalses paikapidavuses. Samas selline lõhe tõendab jällegi neoliberalistliku diskursuse levimist Eesti ühiskonnas. Noored eelistavad ennast näha kui aktiivseid ja struktuurist mitte sõltuvaid. Tuleviku uuri-missuunaks võiks olla võrdlus noorte ning vanema põlvkonna arusaamade vahel. See võimaldaks ka analüüsida, kuivõrd suurt mõju on avaldanud fakt, et enamus noori on sotsialiseerunud olukorras, kus neoliberalistlikud ideed olid seotud eest-lusega ning vastandumisega NSVL-le.

Kasutatud materjalid

Apple, M. (2001). *Educating the right way: Markets, standards, and inequality*. NY: RoutledgeFalmer.

Bauman, Z. (2005). *Liquid life*. Cambridge: Polity Press.

Beck, U. (1992). *Risk society: towards a new modernity*. London: Sage Publications.

Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2001). *Individualization*. London: Sage Publications.

Brown, P., Lauder, H. & Ashton, D. (2011). *The global auction: The broken promises of education, jobs and incomes*. Oxford: Oxford University Press.

Carlen, P. (1996). *Jigsaw: A political criminology of youth homelessness*. Buckingham: Open University Press.

Cazes, S. & Nesporova, A. (2001). Labour market flexibility in the transition countries: How much is too much. *International Labour*, 140, 293–325.

Farrugia, D. (2011). Youth homelessness and individualized subjectivity. *Journal of Youth Studies*, 14, 761–775.

Kalmus, V. & Vihalemm, T. (2006). Distinct mental structures in transitional culture: An empirical analysis of values and identities in Estonia and Sweden. *Journal of Baltic Studies*, 37, 94–123.

Kelly, P. (2007). The entrepreneurial self and “youth at risk”: Exploring the horizons of identity in the twnty-first century. *Journal of Youth Studies*, 9, 17–32.

Mythen, G. (2005). Employment, individualization and insecurity: rethinking the risk society perspective. *Sociological Review*, 53, 129–149.

O'Connor, C. (2012). Agency and reflexivity in boomtown transitions: young people deciding on a school and work direction. *Journal of Education and Work*, 23, 1–20.

Pick, D. & Taylor, J. (2009). Economic rewards are the driving factor: neo-liberalism, globalization and work attitudes of young graduates in Australia. *Globalisation, Societies and Education*, 7, 69–82.

Purju, A. (1996). The political economy of privatisation in Estonia. *CERT Journal*, 1–49.

Rose, N. (1999). *Governing the soul: The shaping of the private self*. London: Routledge.

Schwartz, A. H. (2006). *The politics of greed. How privatization structured politics in Central and Eastern Europe*. Lanham, MA: Rowman & Littlefield Publishers.

Statistikaamet (2013). Statistika andmebaas (kasutatud 15. veebruaril 2013).

Tomlinson, M. (2007). Graduate employability and student attitudes and orientations to the labour market. *Journal of Education and Work*, 20, 285–304.

Vihalemm, T. (2007). Crystallizing and emancipating identities in post-communist Estonia. *Nationalities Papers: The Journal of Nationalism and Ethnicity*, 35, 477–502.

Vihalemm, T. & Kalmus, V. (2008). Kultuurierinevused: identiteet ja väärtused. Heidmets, M. (Toim.), *Eesti Inimarengu Aruanne 2007* (lk 67–72). Tallinn: Eesti Ekspressi Kirjastus.

6. MIS SAI MEIE KÕRGHARIDUSEST? KÕRGKOOLIDE ESINDAJATE ARVAMUS KÕRGHARIDUSE EESMÄRGIST

Triin Roosalu

Sissejuhatus

Kõrghariduskorralduses on viimasel paarikümnel aastal toimunud olulisi muutusi nii Eestis kui mujal. Millisena tajuvad neid muutusi ja korghariduse tähendust täna Eesti kõrgkoolide esindajad? Kõigepealt annab artikkel ülevaate sellest, kuidas on kõrghariduse eesmärke Eestis sõnastanud seadusandja. Siis esitame mudeli, mis selgitab meie lähenemise – uurida kõrghariduse tähendust kõrgharidussüsteemi sees juhtivatel ametikohtadel olevate inimeste vaatenurgast – metodoloogilist alust. Seejärel uurime, kuidas kajastub seadusandja eelistus kõrgharidusmaastiku praktikute-otsustajate sõnades ja seisukohtades. Lõpuks kustutada hindame tulemusi üldisemate küsimuste taustal.

Kõrghariduse tähendus: siht ja märklaud

Kõrghariduse eesmärk on Eestis otsesõnu diskussiooni objektiks sattunud pigem poliitiliste debattide raames. Küll ei tähenda see seda, nagu püsiks Eesti haridusmaastik muutusteta – pigem iseloomustab viimaseid aastakümneid pidev haridusreform alates aastast 1988 (vt Reps, 2005, Heidmets jt, 2012). Strateegiline nägemus „Eesti haridus 2015“ (Loogma jt, 1998) nägigi lausa ühe võimaliku stsenaariumina ette mudeli *korporatiivne, pidevate haridusreformide Eesti*. Kommunistliku režiimi kokkuvarisemist tähistab Eesti hariduskorralduses Soome ja Sloveeniaga võrreldes väga tugev liberaalne diskursus haridusdokumentides ja riiklikus õppekavas (Aava, 2009a; 2009b; 2010). Neoliberalism avaldub mõistetes nagu „detsentraliseerimine“, „dereguleerimine“, „turg“, „valikuvabadus“, „haridusteenus“, ja nende kiire esilekerkimine on toimunud paralleelselt konservatiivse ideoloogia tugevnemisega haridusdokumentides. Hariduse eesmärke uurides on täheldatud nagu Eesti ühiskonnas toimunud olulist nihet haridusparadigma neoli-

beraliseerumise suunas ka õppijate teadvuses (vt Roosalu & Roosmaa, 2010, Tamm & Kazjulja, 2010), samuti paistab see tööandjate seisukohtadest (Roosalu & Tamm, 2010; Siilak & Unt, 2011). Analoogsed, tänaseks sotsiaalteadlaste kriitikat pälvinud arengud on leidnud aset ka mujal (vt Autio, 2012), ent Eestis iseloomustab muutusi just ulatuslik legitimeeritus. Ühiskondliku korra muutusega kaasas käinud institutsionaalne katkestus tõi probleeme nii tööturu efektiivsel toimimisel (Saar, 2011) kui ka haridussfääri funktsioonide sõnastamisel (Saar & Möttus, 2013), nii et kokkuvõttes võib juba rääkida inimkapitali taandarengust (Saar jt, 2013). Siinkohal peetakse silmas mitte ainult inimkapitali hulgalist vähenemist, mida Eestis avalikus ruumis teadvustatakse, vaid ka oskuste, teadmiste ja haridustaseme ebaühtlasemat jaotust. Nende muutuste pidamine demokraatlikule kapitalismile ülemineku paratamatuks hinnaks soodustab inimkapitali edasist taandarengut veelgi, instrumentaliseerides haridust kui eelkõige tööturu vajadust ja tunnustamata hariduse muid rakendusvaldkondi või ka hariduse väärtust iseeneses.

Sotsioloog Michael Burawoy (2012a; 2012c) rõhutab, et arvestades kõrgharidusele osaks saanud kaubastumise ja regulatsioonidekesksuse survega tuleb ülikoolidel teha senisest enam jõupingutusi, et tagada kõrghariduse olemuslike funktsioonide säilimine. Burawoy (2012a) leiab, et tuleks teadvustada ülikooli nelja peamist funktsiooni nii õppetöös kui teadmusloomes – kutsealane, enese-kriitiline, poliitikaloomne, ning aktiivne panustamine ühiskonnaellu. Need neli valdkonda seostuvad teadusmahuka ülikooli funktsioonide AGIL-mudeliga (Parsons & Platt 1973). Otsestelt töökesksusele viitab neist vaid esimene, sellal kui teisi võib rakendada ka teistes sfäärides. Kõrgharidusel ongi ajalooliselt olnud olulisi funktsioone pigem just väljaspool tööturгу, näiteks juba seepärast, et enne kõrghariduse ekspansiooni ei pidanudki suur osa neist, kellele kõrghariduse oli kättesaadav, arvatavasti just tööturul oma tööjõudu müüma. Praegugi on haridusel tööalaseid võimalusi stratifitseeriva tulemuse kõrval veel kultuurilise kapitali ja laiemalt sümbolilise kapitali kogumise ning seeläbi kõrgharitudite maitse kaudu eristamise funktsioon (Bourdieu 1984). Hoolimata Eesti tööandjate (Siilak & Unt, 2011), kõrgkoolide esindajate (Saar jt, 2012; Reiska jt, 2012) ning vilistlaste (Oras jt 2010) uuringute keskendumisest kõrghariduse tähendusele eelkõige tööturu kontekstis, viitavad üliõpilaste seas läbi viidud uuringud (Saar jt, 2012; Roosalu jt, 2013), et tudengid, iseäranis veel täiskasvanud tudengid, tulevad kõrgkooli erinevate eesmärkide ajal ning erialase või võimalikult tasuva töö leidmine on küll tähtis, kuid siiski vaid üks nendest.

Millised on selles valguses Eesti kõrghariduse eesmärgid? Arvukad strateegiado-kumendid jäävad kõrgharidussüsteemi eesmärgiseade osas siiski fragmentaar-seks (Kroos, 2013). Üldised suunised hariduse korraldamisel Euroopas on kajas-tatud haridusstrateegias *Education and Training 2020* (ET2020), lisaks reguleerib kohalikku maastikku *Eesti kõrgharidusstrateegia aastateks 2006–2015*. ET2020 fookuses on haridus laiemalt, mitte ainult kõrgharidus, kuid sõnumina annab see suunise kombineerida indiviidikesket käsitlust kasust ühiskonnataseme mõõt-metega ning teisalt majanduslikku dimensiooni sotsiaalsega. Konkreetsemalt soovitab ET2020 keskenduda korruga nii hariduse kvaliteedile, võrdsetele võima-lustele kui loovuse ja ettevõtlikkuse suurendamisele. Eesti kõrgharidussektori eesmärgid on vastavalt *Kõrgharidusstrateegiale 2006–2015* järgmised:

- *Tagada kõrghariduse konkurentsivõimeline kvaliteet, mis ilmselt vastab ET2020 eesmärgile hariduse kvaliteet;*
- *Panna kõrgharidus teenima Eesti arenguhuviseid ja innovatsiooni, mis on kooskõlas ET2010 eesmärgiga loovus ja ettevõtlikkus;*
- *Kindlustada Eesti vajadustele vastav kõrgkooliõppe maht;*
- *Kujundada Eesti kõrghariduse otstarbekas struktuur;*
- *Tagada eestikeelse haridus- ja kultuuriruumi areng;*
- *Edendada kõrghariduse sotsiaalset dimensiooni, mis hõlmab ehk ET2020 eesmärki võrdsed võimalused.*

Niisiis rõhutab Eesti strateegia eraldi veel Eesti kui riigi ja ühiskonna vajadusi. Haridusminister selgitab, et „Eesti kõrghariduse *raison d'être* on emakeelse kõrg-kultuuri kestlikkuse tagamine” (Aaviksoo, 2012), ja see peaks kajastuma ka kõrg-koolide igapäevases toimetamises. Eestis on kõige ilmsemad allikad, mille poole pöörduda, *Rakenduskõrgkooli seadus* ja *Ülikooliseadus*, mida võrreldakse siinkohal *Kutseõppeasutuse seaduse* ja *Kutseharidusstandardiga* (mis on õieti Vabariigi Valitsuse määrus). Mis seadusandja sedastatud avaliku huvina selgub? Kui ülikoo-lilt eeldatakse **teaduste ja kultuuri edendamist** ning vastutus- ja algatusvõi-meliste kodanike kujundamist, siis rakenduskõrgkoolilt just **tööturu vajadustele vastavat** elukestvat õpet ning vastutus- ja algatusvalmite kodanike kujundamist. Kutsekoolilt aga oodatakse, et see looks õpilastele võimalused **eluks ja tööks** vajalike teadmiste, oskuste ja eetiliste tõekspidamiste omandamiseks, arves-tades ühiskonna, õppija ja tööturu vajadusi. Järelikult on seadusandjal selge,

et mingi vahe peaks ülikooli- ja rakenduskõrgkooli suunitluses olema – viimane neist tööturukeskem –, kuid peamine erinevus kutsekooliga võrreldes paistab olevat tolle suurem rõhuasetus eluks vajaliku omandamisele; ühtlasi eelkõige ühiskonna ja õppija enda vajaduste arvestamisele ja alles seejärel lähtumine tööturust. Mis puudutab just Eesti riigi spetsiifilisi aspekte, siis kultuuri edendamise üldisema eesmärgi kõrval kõlavad taotlused siiski pigem universaalsena. Samas kitsa tööturukeskuse kõrval inspireerivad dokumendid seadma eesmärgiks ka vastutus- ja algatusvõimeliste, aktiivsete kodanike kujundamist.

Michael Burawoy (2012b) peab ülikoolide põhiülesandeks just õpetamise ümbermõtestamist, mis peaks algama teadlaste ja õppejõudude endi seas. Burawoy näeb seejuures kriitilise tähtsusega olevat kaht tegevust: tagada tuleks avaliku diskussiooni ruum, kuid ühtlasi tuleks ülikoolidel kindlustada toetus demokraatia kui sellise toimimisele. See on vajalik eriti olukorras, kus teiste avaliku huvi eest seisvate institutsioonide, näiteks religioossed liikumised, ametiühingud, parteid ja teised kodanikuühendused, häääl on avalike huvide kaitsel jäänud üha nõrgemaks. Seejuures on Burawoy hinnangul tähtis kõigi erialade õppejõudude ja teadlaste osalemine nii laiemalt ühiskonnaelus kui kitsamalt kõrghariduse funktsioonide ja toimimismehhanismide sõnastamisel. Sellest selgub ka siinse artikli teemapüstituse olulisus: uurime, kuidas tõlgendavad kõrgkoolide esindajad kõrghariduse funktsioone ja mida nad sellest arvavad.

Eesmärkide seadmine kõrgkoolis: kes otsustab?

Kuidas tõlgitakse strateegiates kõlavad eesmärgid kõrgkooli igapäevasesse tegevusse? Kõrgkoolid on oma olemuselt hübriidorganisatsioonid: nende toodang on eelkõige raskesti kirjeldatav ja mõõdetav avalik hüve, kuid samal ajal tuleb neil enamasti üles näidata kui mitte kasumlikku, siis piisavalt efektiivset majanduslikku toimimist (Battilana & Dorado, 2010). Kui süvenevas ressursipuuduses ja majanduslikku tasuvust silmas pidades kipub esimesena kannatama õpetamiskvaliteet, siis Bourner & Flowers (1999) toovad positiivsena esile välist hindamist, mis võimaldab sellele tähelepanu pöörata. Nad (samas) toovad näitena (hüpoteetilise) kõrgkooli, kus uute tudengite vastuvõtul antakse neile nimekiri õpikutest ning eksamikuupäevad, ja sellega kooli panus õppimisse piirdukski... Sellise piirangutest lähtuva juhtimise vastandiks on muidugi strateegilise visiooniga juhtimine, mispuhul tegevuse aluseks ei ole niivõrd välimised (ja sisemised) piirangud, kui

just (kooli ja õppijate vm huvigruppide) vajadused ja võimalused. Organisatsiooni eesmärkide seadmine ongi haridusjuhtimise keskmaks küsimuseks, seejuures mõjutab iga kooli väliskeskonna surve, näiteks riiklik õppekava vms (Bush, 2006). Nii jääb koolile endale vaid võimalus väljaspool seatud tingimusi tõlgendada, selle asemel et lähtuda oma õpilaste vajaduste hindamisest.

Strateegilise, kõrgkoolist endast lähtuva planeerimise vajadusele viitab ka Simms ja Chapleo (2010) oletus, et kokkuvõttes ei saa organisatsioonid, mis lähtuvad oma tegevuse eesmärgistamisel väliskeskonna mõjudest, täielikult vastata ühegi sidusgrupi ootustele, sest sidusgrupe endid on liiga palju selleks, et jõuda ammendavale ühishuvi väljendava lahenduseni. Rõhutades, et töö sihtgruppidega on oluline nii avaliku sektori kui erasektori organisatsioonidele, on Simms ja Chapleo (2010) selliste välismõjudena välja toonud erinevat tüüpi sidusgrupid. Oma analüüsil tuginesid ka nemad intervjuudele ülikooli arvamusi liidritega, lähtudes sellest, et intervjuueeritute teadmised, ekspertiis või informatsioon muutuvad süsteemi (st kõrgkooli, aga võib-olla ka hariduskorralduse või teaduskorralduse süsteemi) sees teiste otsustustasandite tegevuse aluseks, ja see võimaldab üksikute intervjuude põhjal saada hea ülevaate organisatsioonist ja tema toimimiskeskonnast. Nende analüüs tõi välja, et kõrgkoolid pidasid kõige olulisemaks sidusgrupiks oma tudengeid, eristades kolme alajaotust: kõik praegused, endised või tulevased tudengid; kohalikud või välistudengid; bakalaureusetaseme või kraadiõppe tudengid. Nendega seoses tulid jutuks veel tudengite vanemad ning (üldharidus)koolid kui üliõpilaste taimelava. Teise olulisema sidusgrupina määratleti kohalikud ettevõtted, ja neist märksa harvemini räägiti riikliku ulatusega või veel laiema tegevusväljaga ettevõtetest. Ülikooli töötajaskond oli kolmandaks enam mainitud grupiks, seejuures eristati vahel akadeemilist ja mitte-akadeemilist personali. Seejuures toodi olulisena välja, et akadeemilistel töötajatel olid laiema, üle ülikooli piiride ulatuvad professionaalsed huvid, sellal kui mitteakadeemilisi töötajaid nähti keskenduvat just ülikoolile. Lisaks neile kolmele olulisemale grupile – tudengid, äriettevõtted ja töötajad – nimetasid ülikoolid huvigruppideks veel erinevaid teadusinstituute, teaduse rahastamise fonde ja nt kõrghariduse kvaliteedi agenteure; kohalikku omavalitsust ja selle üksuseid; riigiasutusi, näiteks haridusministeerium; erialaliidud ja kutsealiidud; omanikud ja toetajad. See on see ring, keda peab ülikool silmas oma töö korraldamisel ja keda tuleks kaasata näiteks otsustusprotsessi. On siiski ilmne, ja sellele viitavad ka uuringu autorid Simms ja Chapleo (2010), et paljude huvigrup-

pide kaasamine võib olla probleemne, sest võib viia erinevate prioriteetide samaaegsele kaalumisele – või siis sotsiaalsete partnerite huvi vähenemisele, näiteks kui mõne huve eiratakse, ja vastutuse hajumisele, kui otsustusprotsessides on liiga palju osalejaid. Isegi kui kõrgkool hoiduks sisemisest strateegilisest planeerimisest ja oma prioriteetide määratlemisest ning püüaks maksimaalselt kohandada väliskeskonnast tulevate ootustega, tuleb arvestada (Pache ja Santose 2010), et selle, kuidas täpselt muutuvad väliskeskonna signaalid konkreetse organisatsiooni eesmärkideks, määrab kokkuvõttes ikkagi see, millised protsessid leiavad aset organisatsiooni sees. Seega võtmeküsimuseks saab, mil määral võib koolijuht kohandada valitsuse poliitikates seatut ja kujundada oma koolist lähtuvate väärtuste ja visioonide pinnalt sellele alternatiive (Bush 2006). See on ka põhjuseks, miks sarnastes väliskeskonna tingimustes toimivad organisatsioonid täiesti erinevate strateegiate toel. Kes otsustab Eesti kõrgkoolide eesmärgid? Ja kes neid tegelikult otsustama peaks? See on siinse analüüsi teine fookus.

Meetod

Siinne analüüs tugineb seitsmele ekspertintervjuule, mis on läbi viidud 2011. aasta suvel ja sügisel Eesti erinevate kõrgkoolide majanduse ja tehnika õppesuuna juhtidega. Valisime intervjuueeritavateks õppesuundade juhid, kuna lähtusime eeldusest, et just valdkonna juhid ja nende isiklikud arusaamad omavad suuremat mõju oma valdkonna toimimismustritele ning just neil on kõige suurem võimalus valitsevat olukorda muuta. Arvestades Eesti kõrgharidusmaastiku kirjusega oleme valimi kujundamisel lähtunud teoreetilise mitmekesisuse printsiibist, viies läbi pool-struktueeritud intervjuud nii avalik-õiguslike ja eraülikoolide kui ka riiklike ja erarakenduskõrgkoolide esindajatega. Erinevusi valdkondade vahel (tehnika või majandus), koolitüübiti (kõrg- või ülikool) ja kooli omandivormi (avalik-õiguslik või erakool) lõikes ei saa siiski käsitleda siinkohal põhimõttelisena, sest igast tüübist oli selleks liiga vähe näiteid. Samas olid valitud näited piisavalt esinduslikud selleks, et saada ülevaatlik ettekujutus kõrghariduse tähendusväljade paljususest Eesti kõrgharidusmaastikul.

Meie lähenemise taustaks on eeldus, et kõrgkoolis eksperdi ja otsustaja positsioonil olevate inimeste seisukohad mõjutavad otseselt seda, mis kõrgkoolis toimub ja milliseid muutusi oodatakse või ette valmistatakse. Analüüsi aluseks on temaatilised, poolstruktureeritud individuaalsed ekspertintervjuud. Need inimesed

oma isiklike eelistuste ja seisukohtadega kujundavad oma organisatsiooni – oma kõrgkooli, õppevaldkonna, osakonna – poliitikaid ja strateegiaid, mitte ainult selle liikmena, vaid ka juhtival positsioonil seisjana, niisiis on isiklike hinnangute ja hoia-kute kajastumine alljärgnevas samuti äärmiselt oluline. Samas puudub kindlus, et sama institutsiooni teised esindajad samal seisukohal on.

Olgu veel öeldud, et nii intervjuueeritavad kui intervjuueerijad töötasid akadeemilistel ametikohtadel. Kõik intervjuueerijad olid naised ja intervjuueeriti peamiselt mehi, kel oli kõrgem ametialane positsioon kui intervjuueerijatel, mis lõi eeldused soorežiimi seisukohalt taunitava suhtlusolukorra kujunemiseks. Teisalt võis aga kohati esineda ka intervjuueerimise seisukohalt positiivne efekt: nn *nooremale kolleegile* reeglite selgitamisel võidi olla pigem avatum ja detailsem. Lindistatud ja transkribeeritud intervjuude analüüsimisel kasutati tarkvarapaketti NVivo ning lause-lausel või mõttefraaside kaupa temaatilist kodeerimist.

Järgnev analüüs selgitab, mida toovad kõrgkoolide esindajad esile kõrghariduse eesmärgina ning mida seejuures problematiseerivad kui takistust (alternatiivsete) eesmärkide saavutamisel. Siinkohal lähtume nn „mis on valesti“-lähemisest (i.k. „*what's the problem*“-approach), mille on töötanud välja Carol Bacchi (1993), kes kasutas seda poliitikaanalüüsid. Selle kohaselt võimaldab just intervjuueeritavate loodavate ja esitatavate diskursiivsete praktikate uurimine saada aimu tähendustestruktuurist ja võimusuhetest ühiskonnas. Seejuures on oluline tähele panna, kuidas diskursiivne praktika hakkab ise looma reaalsust (*performativity*), sõltumata sellest, kas ta osutab reaalsusele.

Tulemused: tööturukeskus

Tööturul edukas toimetulek kui kõrghariduse eesmärk ja kvaliteedimärk

Intervjuudes tuli kõige sagedamini jutuks tööturul toimetulek kui kõrghariduse tähtsaim eesmärk. Kõige selgemini ilmnis kõrghariduse seostamine eelkõige tööturu nõudmistega siis, kui uurisime, mida kõrgharidus on vastajale endale tähendanud. Väga selgelt tõusis esile mõttekäik õppimisest kui mõõdetavast investeringust ja seejuures võidi seada kahtluse alla kõrghariduse mis iganes muud eesmärgid:

No...[kõrgharidus on mulle] tähendanud ikka seda, et see on elutee jätk ja see on selline vastutustundlik tegevus, et kui inimene on otsustanud saada eriala – see on investering ikkagi kogu eluks, see on [investeering] edaspidisesse elusse. Ja ma arvan, et kui ma ikkagi saan hea hariduse, ma olen kindlustatud sellega, mul on hea töökoht ja ma saan ikkagi kuidagi edasi elus jõuda. See on kõige tähtsam. Ja selline eesmärk, ma arvan, peab olema ikkagi igas kõrgkoolis. See on täiesti võimatu, et me lihtsalt teeme oma tööd ainult selle nimel, et midagi teha, ei arvesta sellega, keda me õpetame, milleks me õpetame, milline on üldse eesmärk – siis on täiesti absurdne see kõrgharidus

Selles näites toodud seisukoht iseloomustab vastaja selget veendumust, et kogu kõrgharidus peaks olema üles ehitatud eelkõige tulevast töist edukust silmas pidades. Lisaks on tõine edu elus edasi jõudmise peamiseks, kui mitte ainsaks teeks.

Nii ei ole ka imestada, kui vastaja sõnaselgelt rõhutab just töö saamise võimalust kui õpingute peamist argumenti:

[mulle] on [kõrgharidus] andnud töö ja leiva. Sellel erialal, mis ma olen ise õppinud, olen ka praegu siamaale tööl olnud, ja olen üldiselt ka oma töökohaga rahul. [---] [Üliõpilased] tulevad õppima eriala ja eriala õpivad ikkagi ka selleks, et saada perspektiivis tööd. Ka tasuvat tööd. Ja võib-olla paljud ei kujutagi ette, et mis töö see täpselt on.

Nagu siit selgub, on töökesksus nii vastaja enda jaoks kui ka tudengitele väga oluline eesmärk. Teisalt aga valitakse eriala just huvi ja meeldimise põhjal, omades võib-olla ainult vähest ettekujutust võimaliku töö olemusest. Omane on ka arusaam, et kõrghariduse kvaliteeti näitabki esmajoonel või vähemalt suurel määral tööturul hakkamasaamine:

Et kui õpilane saab tööturule ja saab sellel tööturul omale, no leiab seal oma niši, siis järelikult ikkagi see eesmärk oli saavutatud. Ja kui tal on see ettevalmistus selline, et ta on võimeline töötama ja saavutama selle, siis järelikult kooli missioon on täidetud.

Või:

See [tööturul toimetulek] on kõige parem kriteerium. [---] Ega haridus ei ole eesmärk omaette. Jah, mõni tahab lihtsalt ilusaid ja tarku mõtteid mõelda, aga haridus on ikkagi investering selleks, et iseennast ja oma peret ära toita ja mitte lihtsalt ära toita vaid midagi [oma investeringust tulu] ka saada.

Viimasest selgub, et isegi kui tunnistatakse, et haridusel võib olla ka teisi eesmärke – *mõelda ilusaid ja tarku mõtteid* –, siis on selle omandamine ennekõike investeering just tööturul toimetulekuks. Ühtlasi peetakse vilistlaste edukust tööturul suuresti kooli teeneks, seda vaatamata intervjuudes toodud eristusele tudengite vahel:

Ma ei usu, et, ütleme, me toodame töötuid või neid, kes ei saa tööturul hakkama. Põhjus on siin see, et kas meie haridus on nii hea või siia tulevad ikkagi need, kes ei karda nagu õppida. /.../Ega ma ei tea, kas need on võib-olla isikuomadused, mis tagavad suhteliselt hea positsiooni, kuid arvan, et ega haridusel ka midagi häda ei ole.

Tööturule sisenemist kui programmi kvaliteedi näitajat kõrvutatakse teadlikult siiski just töötusega ja vähem hea töökoha saamisega. Seega kõrgkooli selge eesmärk on aidata tudengitel investeerida tulevase tõise edu heaks, mida näitab eelkõige vilistlaste hilisem tööhõive.

Tööandja kui kõrgkooli peamine klient

Töötusenäitajat riigis võib soovi korral tõlgendada kui kohalike tööandjate üldist hinnangut siinsele (kõrg)haridusmaastikule:

.. no tööandjate tagasiside on väga-väga karm. See [üks suurettevõtja] ju ütles otse välja, et kui tema endale töötajat tahab [---] tõenäoliselt Tartu Ülikoolist tema ei saa. [---] Noorte tööpuudus meil on Euroopa üks kõrgemaid, ja see ongi tööandjate tagasiside. [Noorte tööpuudus] ongi läbi aegade [kõrgem] kõikides riikides, aga kui ta meil on üks kõrgemaid Euroopas, siis on midagi valesti. Mina siin heidaksin kivi ettevõtjate kapsaaeda ka, et sekkugu siis rohkem sellesse hariduspoliitikasse. Istugu seal õppekava nõukogus, viitsigu istuda ja käigu siis ja promogu. Käigu esinemas ja pangu stipendiumid välja parematele õpilastele, tudengitele ja tehku seda head-hunting'ut juba seal jne. [---] Siin ei saa jällegi kivi ainult hariduse kapsaaeda ka visata. See kahepoolne dialoog tegelikult nagu puudubki, eksju.

Siit selgub, et kõrgkoolil ei oleks midagi selle vastu, kui tööandjad rohkem oma huvide eest seisaksid, mõjutades kõrghariduse sisu ja selle kaudu vastavust tööturu nõudmistele, ehk kokkuvõttes siis hariduse kvaliteeti.

Teine äärmus oli masu-eelse majanduskasvu ja tööjõupuuduse ajal toimunu, kus tudengid olid tööturul väga oodatud ning ettevõtete pakutav konkurentsivõimeline töötasu pani proovile ka õppejõudude pühendumuse:

Masu mõjutas meid pigem vastupidi – tuli rohkem tudengeid õppima sellel ajal. Varem oli probleem selles, et kui see tööstustoodang tõusis – sest enam on meil ju tootmises tööl, ütleme meie eriala inimesi – siis [tudengid] kippusid siin juba kolmandalt kursuselt ära kaduma, kuna tööandjatel tekkisid personalivajadused. Ja üliõpilastel oli ka võimalus teenida, ja küllaltki hästi teenida – siin olid vahepeal sellised kuulutused üleval, et professor ei teeninud ka nii palju kui siin pakuti.

Siit nähtub ka see, et kui tudeng juba tööturu jaoks atraktiivne on, siis kaotab mõnigi kord õpingute lõpuleviimine oma aktuaalsuse. Ka nende puhul, kes õpingud katkestavad, nähti siiski õppimiskogemuse olulisust tööturu seisukohalt:

Ikkagi oluline on ka see, et isegi see, kes ei lõpeta, aga on saanud hariduse kas 2 aastat või 3 aastat, ei ole ju hulgas, eksju? Ta on ikkagi midagi omandanud, temast saab võib-olla hea tööline. Tast ei saa võib-olla hea insener näiteks, või keskastme juht, aga temast saab hea tööline näiteks, ja ta ei ole ühiskonnale ju kadunud.

Ent isegi juhul kui ei asuta tööle erialaga seotud ametialal, toodi välja kõrghariduse kasulikkus tööturu kontekstis. Mõistagi tekib küsimus, kas on võimalik, et tööturg tööandjate näol soovib selliseid omadusi, mis on samas vastuolus kaas-aegse ühiskonnakorralduse mõttes eelistatud kodanikuaktiivsuse nõudega. Küsimuse peale, kuidas õpetatakse aktiivsust ja ettevõtlikkust ka oma õiguste eest seismisel töötajana või kodanikuna, jäi nii mõnigi intervjuueritu mõttesse. Toodi välja, et õppekava üldosas on olemas ained, mis keskenduvad sellistele aspektidele nagu sotsiaalne suhtlemine, psühholoogia alused ja läbirääkimised; või siis rõhutati, et kogu õppekava õpetabki ettevõtlik olemist ja tööandjad hindavad nagunii aktiivsust ja loovat lähenemist.

Seega tuleb tõdeda, et töö keskseks pidamisel lähtusid kõrgkoolide esindajad sageli tööandja vaatenurga ülimuslikustamisest. Seda isegi siis, kui kool teadvustas, et nende õppelaborid ületavad tööandjate võimalusi ning seega on õppijate teadmised tegelikest vajadustest ees.

Õppimisvõime areng – paindliku tööturu jaoks

Vastukaaluks lihtsalt instrumentaalsele teadmiste-oskuste õppimisele, leidsid mitmed, et kõrgkool annab õppimisvõime ja häälestab elukestvaks õppeks, ent ka seda võidi esitleda just tööalase edu tagatisena. Mitmel puhul rõhutati, et kõrgharidus annab oskuse analüütiliselt mõelda ja soovi edasi õppida:

No kõige olulisemateks [pean meie lõpetajate puhul] ikkagi seda, et vot see oskus analüütiliselt mõelda, analüüsida tegevusi jne. Oskus lahendada kõige ebareaalsemad ülesandeid, mis on tõesti väga vajalikud. [---] Ja loomulikult siis ka võimalus, või isegi enese täiendamise või edasi arenemise oskus elukestvaks õppeks. See on minu meelest kõige tähtsam.

Sama motiivi – vaja on eelkõige õppimisvõimet, sest tööturg muutub – kasutati ka teistes intervjuudes:

See kriisiasi näitaski seda, et inimesed peavad olema paindlikud tööturul, selles mõttes, et kui sinu sektoril läheb halvasti, sa pead olema võimeline ümber orienteeruma ja teises sektoris edasi toimetama. Ümberõppimisvõime on muutunud oluliseks. Aga see on üldine teema, kuna tööturg muutub kiiresti ja majandus muutub kiiresti, siis peab olema paindlik. Ei ole neid eluaegseid töökohti enam.

Samas ei ole küsimus ainult muutavas tööturus, vaid ka otseselt töö sisu pidevas muutumises:

Tänapäeval ongi õppimisvõime üks olulisemaid, sellepärast, et ega see haridus vananeb väga kiiresti. Suhteliselt laiapõhjaline haridus, teadmised, laiem maailmapilt ja valimisolek muutusteks, mis nagu ees seisavad – need on minu arust kõige olulisemad, mida peaks nagu kõrgkoolist kaasa saama. Nüüd ütleme siis, kui ma räägin kõrgkoolist, siis ma räägin akadeemilisest ülikooliharidusest.

Sellele, et Eesti tööandjad ei kasuta piisavalt ära töötajate teadmisi ja oskusi, ega rakenda oma töötajate õppimisvõimet, viitab näiteks hiljutine täiskasvanute oskuste uuring (Halapuu, Valk 2013), millest selgub, et mitte niivõrd haridus-süsteemist väljudes kui just töökarjääri jooksul kaugeneb Eesti töötajate oskuste ja teadmiste tase nende riikide näitajatest, mis suudavad oma inimkapitali tõhusalt rakendada.

Haridus kui ametivalikute piiraja

Samas toodi välja, et kõrgharidusel on ka tööturu aspektist selge alternatiivkulu, mida sageli ei teadvustata. Näiteks esitas üks intervjueeritav seisukoha, et kõrgharidus mitte ainult ei anna, vaid ka võtab inimeselt midagi. Jäägu siin diskuteerimata, miks ei maininud tema (ega ka teised intervjueeritud) kõrghariduse omandamisega kaasnevat otsesid kulusid, sealhulgas aega ja raha. Küll toob ta välja, et kõrghariduse omandamine võib mõne ukse sulgeda:

Äravõtmise poole seisukohalt ütlen, et mõned lokatsioonid Eestis on väljastatud kõrghariduse puhul. See on subjektiivne pilt, mis lähtub minu isiklikust kogemusest. See on ka see, miks ma kõrghariduse tõttu paljust ilma olen jäänud. Ma ei saa enam näiteks [mõnel ametikohal] töötada sellepärast, et ma olen selleks tööks üle kvalifitseeritud. Seal on [küsimuse all] ka motivatsioon. Ma olen näinud, kuidas inimestel, kellel on kõrgharidus, aastaga kõik motivatsioonivahendid ammenduvad, isegi siis, kui nad alguses on väga motiveeritud. Töö sisu jääb kitsaks ja midagi teha ei ole. Ma ei tea, miks meil ei räägita sellest, et haridus seab ka teisele poole piirid.

Intervjueeritu viitab vajadusele teadvustada, et haridustaseme omandamisega võib tekkida üleharituse probleem, st raskused oma hariduse ja sellega seonduva isiksusliku potentsiaali realiseerimisega. Probleem on muidugi laiem ja õigus- tatud on küsimus, miks seda Eestis ei arutata. Samas on üleharituse probleemi tuumaks seesama hariduse palgatöökesksuse instrumentalistlik eeldus. Kui kõrgharidust rakendatakse isiklikus elus, või siis ühiskonna või kogukonna heaks, kuid väljaspool palgatööd, ei peaks me ka rääkima üleharitusest just töövõimaluste kontekstis.

Ühtlasi väljendab intervjueeritu selline hoiak – kuna olen omandanud kõrghariduse, siis ma ei saa töötada mõnel ametikohal, sest soovin end realiseerida – eelarvamust ametikohtade erineva funktsionaalse paindlikkuse võimalikkuse osas. On tõsi, et neoliberalistliku kapitalistliku korra tingimustes ei pruugi tööandjad kiirustada töökohti rikastama, kuid see ei tähenda, et see ei oleks võimalik. Võrreldes USAga on Euroopas ka madalamatel ametikohtadel sisukam ja enamat professionaalset ettevalmistust eeldav töö (Carré jt, 2010), samuti on sotsiaaldemokraatliku riigikorralduse stabiilsuse üheks eelduseks sotsiaalsete partnerite kokkulepe selles osas, et tööandja loob töötajale isiksuslikku arengut

toetava keskkonna. Isiksuslik areng võib aga toimuda ka väljaspool palgatööd ja karjääritaotlust. Seega illustreerib intervjuueeritava hoiak pigem palgatöö keskse paradigma vääramatust kõrgharidusmaastikul, esitades kõrgharidust kui just tõisele karjäärile suunatud.

Tulemused: kõrghariduse väärtus väljaspool tööturgu

Kõrghariduse tulemuslikkuse mõõtmine

Lisaks hariduse otsesele väljundile tööturuvedu seisukohalt, mida vilistlasuuringutes (sh Eestis) mõõdetakse enamasti hõive, sissetuleku ning erialal töötamise määra kaudu, võiks intervjuueeritute arvates ka kõrghariduse tulemuslikkust mõõta hoopis laiemalt. Kompleksset lähenemist kõrghariduse kvaliteedile esindas järgmine seisukoht:

Ma arvan, et kõrghariduse kvaliteeti ei saa hinnata mingite keskmiste hinnete põhjal, mis ülikoolis antakse. Üheselt ei saa hinnata ka õppekavade analüüsi või kvaliteedi põhjal, ega ka mitte õppejõudude ja teaduskonnas töötavate teadlaste kvalifikatsiooni põhjal. Pigem peaks see olema, kuidas öelda, mingisugune postprioorne protsess, mis siis analüüsib kompleksnäitajate alusel eriala lõpetanud inimeste käekäiku, see tähendab, nii nende enesehinnangut kui ka objektiivset toimetulekut. Mingite objektiivsete ja subjektiivsete kompleksnäitajate kogum annab tegeliku hinnangu, et kas see haridus oli kohane või ei olnud.

Niisiis on objektiivsete edunäitajate (nagu amet, palk jms) kõrval tarvilik vaadata ka subjektiivseid. Kusjuures on möödapääsmatu, et ka õppijad hindavad haridust erinevalt. Selle selgitamiseks kasutas üks intervjuueeritav kujundit haridusest kui kaubast:

Haridus on ju mingil määral kaup, kuigi paljudele akadeemilistele inimestele ei meeldi niisugune lähenemine, aga [---] haridus tegelikult on kaup. Kas saab öelda, et on hea ja halb kaup? Väga laiades piirides saab: on ebakvaliteetne ja kvaliteetne kaup. Aga siiski põhiline, kuidas öelda... kauba sobivuse konkreetsele kliendile määrab ju kliendi nõudlus, maitse, see, mida ta tahab selle kaubaga teha. Sama lugu on haridusega. Kaupu ju hinnatakse ikkagi mitte tootjate hinnanguna oma kaubale, vaid

tarbijate hinnanguna kaubale. [---] Ma arvan, et ka inimene ise, eriti õppimise ajal ja vahetult pärast lõpetamist, ei ole võimeline hindama, kas see haridus, mis ta kaubana sai siit, on hea või halb. See tekib mingilt distantsilt, tagasivaatena.

Tasub tähele panna, et üldiselt levinud negatiivse suhtumise taustal diskursusse *haridus kui kaup ja õpetaja kui klienditeenindaja – paljudele akadeemilistele inimestele ei meeldi niisugune lähenemine* – esitab intervjuueeritav ise pigem väga sisulise ja seejuures mõlemat poolt võrdseks pidava lähenemise. Selle järgi on kõrgkoolikeskse nn müüjaturu (monopoli või oligopoli) või tudengikeskse ostjaturu (monopsoni või ka oligopsoni) asemel tegemist ühelt poolt koolide (ja tudengite) täiusliku konkurentsi eeldusel ja teisalt tudengite (ja koolide) mittetäieliku informatsiooni eeldusel põhineval turukäsitlusel. Igal juhul on sellele intervjuueeritavale selge, et *kõrgkool ise*, sh tema õppekavad või ka õppijate keskmised hinded, ei saa olla kõrghariduse kvaliteedi hindamise ainsaks aluseks. Lisaks ei piisa sellest, kui tudeng väljendab mingeid oma soove, nõudmisi või eelistusi kõrgkooli tulles või õppimise ajal, sest tal lihtsalt puudub igasugune võimalus hinnata, mida ta *tegelikult* tahab või vajab, ning kõrgkooli ülesandeks on suuta seda mõnevõrra laiemalt ennustada. Võib-olla piisab ka sellest, kui kõrgkool õpingute käigus sotsialiseerib tudengit hindama kõrgemalt just neid *toote* omadusi, mille poolest konkreetne kõrgkool teistega konkureerides kindlasti tugevamana silma paistab. Siiski tasub tähele panna, et „ostja“ rahulolu „tootega“ on tähtis eesmärk isegi vaatamata sellele, et „ostja“ enda kõrgkooli naasmise tõenäosus ei ole eriti suur; samas ei asu kõrghariduse väärtuse hindaja ise kusagil õppijast väljaspool, nt tööturul tööandjana.

Väärtuste kujundamine kui kõrgkooli põhieesmärk

Vastukaaluks üldisele tööturukesksusele, või selle täienduseks, toodi välja ka argument, et just filosoofia ja mõtlemine on, või vähemalt peaks olema, kõrghariduse omandamise sisu

Ma siiralt siiski usun, et võib-olla ülikool jõuab kunagi selleni, et õpitakse kusagil jälle filosoofiat. Et filosoofia oleks kohustuslik aine BA õppes. Mida ta praegu ei ole. Et me saaksime nii teha, et filosoofia, loogika, oleksid kohustuslikud ained.

Sellist unistust filosoofia õpetamise suhtes ilmutasid teisedki:

Et kõrgharidus on, peaks olema filosoofia ja mõtlemine. Aga võib-olla tööjõuturg ei ole seda igal ajal, jah, valmis vastu võtma.

Taustal on seega siiski arusaam, et isegi laiemalt filosoofilise tausta andmise kõrgem eesmärk on võimaldada tudengi-vilistlase toimetulekut just paindliku tööturu ootustega, samas kui konkreetset vilumused ja hoiakud on selleks liiga kitsad.

Just väärtuste tasandil, valmisolekute ja hoiakute kujundajana nähakse mitmel juhul ülikooli ülesandeid.

[Vanasti] eeldati stereotüüpselt siiski, et hariduse saanud inimene on haritud. See on puudus ja ma usun, et tööandjad sageli seda peavad isegi rohkem silmas, kui neid oskusi, mida tööle tulijal ei ole. Nad ei ole isiksustena küpsed neid rolle täitma, nad ei vasta sellele ettekujutusele kõrgharidusega inimesest. Nad on saamatud, initsiatiivi ei võta, et tunne kella, ei tunne viisakust, kõiki neid asju.

Ent ka siit paistab, et ehkki kõrgkool tunneb vajadust ja soovi nende teemadega tegeleda, siis tegelikkuses seda alati ei suudeta tagada; näiteid tuuakse jällegi tööturu kontekstis. Seega tajuvad intervjueeritavad kõrghariduse tööturule allutatust isegi neil puhkudel, kui kõne all on laiemad aspektid.

Kõrgkool kui eneseotsing ja kooliea pikendamine

Senised uuringud on näidanud (Nugin, 2011), et Eesti noortel on ebalus täiskasvanu staatuse kui millegi passiivse, igava ja lõpliku ees. Ka oma *ideaalse tudengi* kirjeldamisel pöörasid intervjueeritud põhitähelepanu noortele, otse koolipingist tulnud tudengitele, kelle puhul nähti kõrgkooliõpinguid kui kooliea pikendamise võimalust ja teisalt täisväärtuslikku, pühendunud üliõpilaselu kui vaheetappi üleminekul lapsepõlvest täiskasvanuikka.

Intervjueeritud tõdesid, et mitmel puhul ongi tudengil kõrgkooli astumise peamine eesmärk edasi lükata elluastumist kui sellist. Seejuures jagunesid hoiakud siin toetavateks-pooldavateks ning taunivateks:

Aga no noored inimesed jah, kes tulevad lihtsalt ainult selle nimel, et nagu pikendada oma kooliiga, et neil ei ole veel seda kohta, seda töökohta või kohta elus, et ta ei ole veel otsustanud, ei ole end leidnud veel. Et selles mõttes võib-olla on ka mingisugune selline otsing.

Ja teisel:

Meil on küllaltki palju üliõpilasi, kes on pärast muutnud oma eriala isegi. Oletame, et on tulnud turismi õppima, motivatsioon: "mulle meeldib reisida, väga-väga." Aga siis aasta lõpus vaatad, et esimese kursuse lõpus hakkavad minema – kes läheb finantsjuhtimisse, kes läheb ärijuhtimisse. Või isegi nagu küsid, et ... "jah, ma avastasin ikkagi, et mind huvitab see rohkem." Selles mõttes on võib-olla kõrghariduses selline ... võimalus saada kõrgharidust on võib-olla isegi võimalus ennast leida. Ka siin.

Väga oluline põhjus, miks põhimõtteliselt ei saa kõrghariduse kvaliteet olla parem kui praegu, on kõrgkoolide esindajate hinnangul peidus ka üldharidussüsteemis ja kõrgkooli tulevate noorte kujunemiskeskkonnas:

Meie tänase [gümnaasiumi-] lõpetaja, kes on 18–19 aastat vana, valikute arv on kasvanud kiiremini, kui oskus valida – ja nad ei oska, nad totaalselt ei oska. [---] Ja siis ongi see ülikool lapsepõlve pikendus, nagu nüüd öeldakse. Õpitakse isale-emale, spikerdatakse.

Vaat et kõige enam mõjutab kõrghariduses toimuvat üldhariduse tasandil toimunud liikumine faktipõhiseks ja mitte analüüsivaks:

Noh jah, sellepärast, et ikkagi meil on faktide pähetuupimine, mitte analüüsimine ja see minu n-ö ihule väga lähedane teema. See kirjandite [näidegi]: meie lõpukirjandid ei ole ammu enam kirjandid, need on sisutühjad esseed. [---] siis sealt hakkab see asi pihta. Selles mõttes, nad teavad väga palju, aga nad ei oska selle teadmiseга mitte midagi peale hakata. Samapalju, ma ütleks, on see kõrgkoolilõpetanu häda.

Niisiis ei suuda kõrgkool korvata eelmise haridusastme tegematajätmissi, ega tagada, et lõpetanu oskaks oma teadmistega midagi peale hakata.

Seega kumab siin läbi teatud vastumeelsus sotsiaalselt ebapädevate tudengikandidaatide suhtes, kusjuures koos veendumusega, et seda pädevust ei saa kõrgkool parandada, mistõttu oleks õigem, et nad üleüldse ei tulekski kõrgkooli. Hoopis vastupidise seisukoha esitas intervjuueeritav, kes pidas esimesel ja teisel aastal kõrgkoolist väljalangenuid ühiskonnale vaata et kasulikumakski – sest nõrgema ettevalmistusega tudengid õppisid natuke juurde –, kui niigi tugevamate lõpuleviidud õpinguid. Selline hoiak viitab missioonitundele ja haridusele juurdepääsu tagamise väärtustamisele.

Omaette grupp, keda selles suhtes teistega võrreldes esile tõsteti, olid varasema töökogemusega täiskasvanud õppijad:

[...] kogemust ei ole enamusel [BA lõpetajatel] ja sellepärast peaks vahepeal üldse tööle minema ja enne magistrantuuri on kohustus, näiteks meie ei võta ühtegi magistrantuuri inimest otse kõrgkoolist, vaid meil peab töötama vahepeal. Ja kogemus, kust see saabki tulla, sellest, et sa vahepeal lähed ja teed tööd ja natukene õpid elu tundma ja eelkõige iseennast. Neid kolme asja ongi vaja. Aga nende kahe tagumisega on suured probleemid, esimesega on ka omaette.

Siit võib juba küsida, kas intervjueeritav räägib kõrghariduse kvaliteedist, tudengite vanuselistest erinevustest või põlvkondlikust erinevusest. Viimase puhul ilmselt tuleb probleemi lahendust otsida kuigivõrd kõrgkoolist väljaspoolt, kuid mingil määral tuleks küsida, kas kõrgkool ei peaks kohanema muutunud tudengkonnaga (vt ka Saar jt, 2012; Roosalu jt, 2013), näiteks kõrghariduse kvaliteedi ümbermõtestamise või tugiteenuste laiema pakkumisega.

Selgus ka, et võrreldes värskelt keskkoolist tulnud tudengiga nähakse täiskasvanud õppijat kui teadlikumat oma elu ja õpingute planeerijat, ent siiski käsitlesid intervjueeritud täiskasvanud õppijat pigem erijuhtumina. See tulemus on kooskõlas varasemate uuringutega (Saar jt, 2012), ehkki Eesti kõrgkoolides on üle 25-aastaseid õppijaid ning täistööajaga töötavaid tudengeid enam kui teistes riikides ning Eesti positiivseks eripäraks on see, et sageli õpivad nad noortega samades õpperühmades (Roosalu jt, 2013). Siiski ei käsitletud intervjueeritud täiskasvanud õppijat ideaalse tudengina just sellest aspektist, mida võiks formaalsetele õpingutele lisada üliõpilaselu kogemus. Siin võib olla seos sellega, et intervjueeritud lähtusid tänase olukorra hindamisel ka oma õppijakogemusest, idealiseerides seda ja sellega kaasnenud täiskohaga õpingutele pühendumist. Samas ei selgunud üheski intervjuus, et just noored oleksid tulemuslikumad õppijad, või et enamus neist osaleks aktiivselt, veidi ehk müstifitseeritud üliõpilaselus.

Intervjuude põhjal võib välja tuua näiteid ka selle kohta, kuidas õppekorraldusega püütakse teadlikult tagada, et kaugõppe ja päevaõppe tudengite diplomitel oleks sama sisu (näiteks toimuvad viimasel semestril lõputöö seminarid kaug- ja päevaõppe grupil koos) ning et töötavad või niisama kaasaegselt pealiskaudsed tudengid ainele kontsentreeruksid (näiteks kasutatakse teadlikult aktiivsemaid õppevorme ja tuuakse välja vooruloengutest loobumise eelseid või monitoori-

takse loengus osalemist probleemide varaseks märkamiseks ja väljalangevuse ennetamiseks). Pigem tajutakse vajadust tudengeid toetada rohkem kutse-kõrgkoolides ja erakõrgkoolides, sellal kui avalik-õiguslike ülikoolide esindajad eeldavad vastuvõetud tudengitelt iseseisvalt süsteemis orienteerumist ja endale seatud eesmärkide saavutamist.

Tulemused: kes otsustab, mis kõrghariduses toimub?

Töökesksus ning tööandja huvid kui õige ja paratamatu

Ilmne või vähemalt vaikimisi töökesksus kumas läbi igast intervjuust, kohati seda kui eesmärki ka taunides. Põhjalikumalt on neid näiteid esitatud ülal, kuid siinkohal soovime rõhutada just kõrgkoolitasandi otsustajate tajutud jõuetust arengute juures mõjutajana kaasa rääkida.

Siiski toodi välja ka see, et just (potentsiaalne) tudeng ootab ülikooli õppejõududest ja õppeprogrammilt selget tööturule orienteeritust, kuigi see oleks ehk pigem rakenduskõrghariduse ülesanne:

Kõrghariduses on piirid erinevate haridustasemetega vahel suhteliselt ähmaseks läinud. Tegelikult osad inimesed tulevad ka [akadeemilisest kõrgkoolist] rakenduskõrgharidust saama, või tulevad selliste ootustega, millega võiks rakenduskõrgharidusse minna – et “tahaks nagu osata midagi teha.” Aga see ei peaks olema akadeemilise ülikooli eesmärk. Tudengite tagasisidest tuleb see välja ja meie uuringust vilistlastega tuli see välja, et tahetakse rohkem praktikat, et rohkem praktikud õpetaksid, jne jne. Selline hästi tugev tööturule orienteeritus, mis näitab, et tegelikult see on rakenduskõrgkooli roll, mida paljud tudengikandidaadid otsivad. Aga siis on pettunud, et nad ei saa seda.

Niisiis võibki osutada tegelikult probleemiks see, kui tudeng soovib midagi, mida ta ei peakski saama konkreetsest kõrgkoolist. Siin jääb nüüd kõrgkoolil valida, kas vastata tudengi tänasele ootusele või siis mingile, siiski just kõrgkoolile teada olevale, ambitsioonikamale ootusele. Osades kõrgkooliprogrammides on teadlikult mindud seda teed, et kitsaste konkreetsete teadmiste-oskuste asemel

pakutakse tudengile võimalust omandada laiem teadmistebaas ja õppida kiirete muutustega kohanema. Näiteks:

Miks ma arvan, [et] akadeemiline haridus ei peaks andma väga konkreetseid oskusi? Just sellepärast, et anname mingeid väga konkreetseid oskusi, ja siis selgub, et olukord on vahepeal tööturul viie aastaga niipalju muutunud, et nende oskuste järele ei olegi vajadust või nõudlust. Me peame [hoopis] andma inimestele võime omandada kiiresti uusi asju [...] Ma ei poolda kitsast spetsialiseerumist, vähemalt ütleme selles 3+2 süsteemis. See ei ole kõrghariduse probleem. Täna vist osad koolid üritavad seda teha, aga meie igal juhul mitte.

Lisaks tudengite endi ootustele on kõrgkoolidele kohati suunanäitajaks ka kooli enda juhtkonna sooviv hoiak üleminekul tööturukesksele haridusele, mida abstraktne ühiskond justkui ootab:

K: Aga miks te arvasite, et praktika peaks olema õppekava kohustuslik osa, kui enne ei olnud?

V: Jah, meie eest arvas kool tsentraalselt. Tegelikult ma ütleksin nii, et see on trend, surve väljastpoolt, et kõrgharidus muutuks elulähedasemaks ilmselt. Ja me oleme ka samas sõltumatult jõudnud samasse olukorda – meil oli praktika siiski käivitatud enne, kui ülikool seda tsentraalselt nõudis. Meil oli kogu aeg praktika olemasolu, ainult õppijad niiväga ei tahtnud seda teha. See ei olnud üldse populaarne. Nüüd on ta kohustuslik lihtsalt, aga [varem] valikainena võib-olla 10% sooritas selle.

Seega mõõndakse, et kõrghariduselt oodatakse muutumist elulähedasemaks. Miks ühiskond seda kõrgkooli(de)lt ootab, jääb intervjuueeritavatele küll ebaveenvaks, ehkki ollakse valmis nende muutunud nõuetega kohanema:

Loomulikult [ühiskond on muutunud]. [Ülikoolides] On see kaasaminek ühiskonnaga, ja usk, et selle [väärtustepoole] omandavad inimesed kõik kusagil mujal ja see on neis olemas ja. Nii et kui saaks mõjutada, siis mina kindlasti mõjutaksin seda hoiakute ja väärtuste poolt rohkem, kuigi see eeldaks palju kallimat haridust. Näiteks kui vaadata seda, mis on ühe õppija hind Harvardis ja mis meil on, siis on täiesti ebaeetiline võrrelda nende kahe inimese kvalifikatsiooni, kuigi nad on võrreldavad. Me ei saa eeldada, et me tahame seda sama saada. Seal töö, vastastikkuste konsultatsioonide töö käigus need asjad pannakse paika. Meil ei ole seda kohta.

Ühelt poolt soovitakse hoiakute ja väärtuste õpetamist õppekavva rohkem, teisalt jällegi tajutakse sellise nõude *ebaetilisust*, sest Eesti elatustaset arvestades ei peakski siin pakkuma samasisulist kõrgharidust võrreldes suuremate hariduskuludega süsteemidega. Samas ei ole probleemi olemus ennekõike või ainult majanduslik:

K: Te tunnete selle majandusolukorra survet?

V: No ei, sotsiaalne ja moraalne keskkond ka. Majanduse, noh [---] paljusid asju saaks. Ega see majandussurutis pole olnud kogu aeg. See on ikka pigem selline kvaliteedi definitsioon [mis loeb] ja see oleneb sellest, kuidas need, kes vahendavad ühiskondlikku tellimust, kuidas need kvaliteeti defineerivad.

Siin tekib muidugi küsimus, keda vastaja silmas pidas *ühiskondliku tellimuse vahendajatena*, kuid arvatavalt on siin vihje haridusministeeriumile, kus haridust korraldatakse ja eriti riiklikku tellimust esitatakse. Sellest intervjuukatkest jääb ühiskondlikule ootusele mõeldes väga üheselt kõlama lootus, et olukord muutub ja et senine vähene tähelepanu nt sotsiaalsele vastutustundele ei ole otseselt kõrgkoolide endi valik või eelistus, vaid tuleneb kõrgharidussüsteemile kasutada antud ressurssidest.

Omaniku soovid versus õppejõudude eelistused

Ühelt poolt omaniku (olgu siis riik või eraomanik) soove ja turu mehhanisme ning teiselt poolt õppejõudude eelistusi ning õpetamise kvaliteeti esitati intervjuudes olemusliku vastasseisuna. Intervjuudest jäi mulje, et õppejõud enamasti teavad, mida on vaja *õige*, soovitud tulemuse saavutamiseks, kuid neil lihtsalt ei ole võimalik seda teha. Ühel meelel oldi selles, et praegune hariduse ja ka teaduse komertsialiseerumine ning massiline kõrgharidus seavad kvaliteetse hariduse pakkumisele piiranguid, mida kõrgkooli sisemiste ressursside arvel kõrvaldada ei ole võimalik. Siiski ei olda enamasti veel valmis kaaluma, kuidas toetada õppijaid, et need omandaksid just sellise hariduse, mida kõrgkoolid tegelikult kvaliteetseks näevad. Pigem ollakse olukorraga leppinud, kõrghariduse kvaliteet langeb ja kõrgharidus on devalveerunud.

Siin on huvitav, et kui pigem individuaalset ja paindlikku lähenemist võimaldava erakoolide esindajad kritiseerisid avalik-õiguslike ülikoolide õppejõude kui

massiloenguid pidavaid teoretikuid, siis viimased olid samavõrra teadlikud ja isegi nõus sellega, et nad teevad järeleandmisi kõrghariduse sisus ja kvaliteedis, et õppijate ja töö hulgaga toime tulla. Samal ajal saavad suhteliselt väiksema õppijate arvuga koolid pakkuda sellega võrreldes küll enam isikust lähtuvat, kuid reeglina siiski vähem akadeemilist haridust, mil enamasti just praktiline väljund, olgu siis riikliku rakenduskõrgkooli tasemel või erakõrgkoolis.

Intervjuudest kõlas mõte, et kui kõrgkoolis õpetavad Eesti parimad, siis see tagab piisava kvaliteedi.

Kui me vaatame, siis meil siin õpetab ikka mitme valdkonna vähemalt Eesti kõige paremad tegelased, ükskõik, mis avaldamiste järgi või nii edasi. Noh see ei saa väga halb haridus olla, mis nad [tudengid] siit saavad.

Sellest seisukohast järeldub ühtlasi, et Eesti parimad suudavad pakkuda kvaliteetset haridust. Seejuures on võrdluspunkt „Eesti parim“ põhimõtteliselt piisav. Ometi selgub ka see, et parimatel bakalaureuseõppe tudengeil võidakse soovitada omandada erialane magistrikraad välismaal:

[...] ma olen väga selgelt siin säravamatele tippudele öelnud, et magistriõppesse võiks siis minna välismaale. Et nad saaksid ikkagi korraliku hariduse. Sellepärast, et tahes või tahtmata peame meie nagu laskma seda latti allapoole [...] sest no me ei saa siin ainult tippudele orienteeruda – kui me seda teeksime, siis 80%, noh 60% kukuks eksamil läbi lihtsalt. Tänu sellele, et seltskond on väga heteroogeenne, peame õpetamise sellele keskmisele tudengile orienteerima, mis tähendab kvaliteedi allapoole langetamist põhimõtteliselt.

Ka parim Eesti haridus on ikkagi ainult Eesti parim ja sellisena vaid nii hea, kui on Eesti, ja seda majanduslikult, kuid mitte ainult:

Me peame ikkagi aru andma, et hariduse headus sõltub ressurssidest. Nonsenss oleks öelda, et me pakume maailma parimat haridust. See on ju rumalus, sest meil on liiga vähe ressursse. Me oleme liiga vaesed, et teha väga head toodet, mis konkureeriks maailma tipptasemel. [...] Me pakume selle hinna eest, mis kas siis riik maksab meile või tudengid ise maksavad, Euroopa Liidus ühte paremat toodet, sellepärast, et mujal nii väikese raha eest ei tehtaks võib-olla midagi... Pigem me tahame seda väita, et meie toode on hea, arvestades olemasolevat ressursi toote tegemiseks, aga kahtlemata ta ei ole hea absoluutsel skaalal. Ei saagi olla hea.

Mis siis viga oleks kui... siis ei oleks suurematel ressurssidel mõtet, kui saaks väiksemate ressurssidega teha sama hea toote. Küll aga võib olla, ütleme haridus või toode selline, mis arvestab spetsiifiliselt konkreetse koha, tähendab, Eesti vajadusi. Ta on siis toimetulekuks just võib-olla siin suhteliselt hea, tänu lisandväärtustele, nagu vilistlasvõrgustik ja tuntud diplom siin, Eesti tööandja jaoks.

Avalik-õiguslike kõrgkoolide esindajate arvates oleks selektiivne kõrgharidus kõrgkooli seisukohast ideaalne lahendus:

[...]kui finantsiliselt oleks võimalik toimetada viiekümne tudengiga, kes on nüüd karmi sõela läbi teinud, siis oleks see muidugi väga hea, aga tänane elu ei võimalda seda kahjuks. Selles mõttes rahalistel põhjustel on latti lastud allapoole, nii sisseastumislatti, Nii et ütleme, ideaalis võiks palju väiksema arvu tudengitega [toimetada], kes on korralikult selekteeritud ja ei peaks maksma õppemaksu. Aga no siis peaks tulema kuskilt see raha, et teaduskondi üleval pidada, nii et selles mõttes on siin suured käärid võimaluste ja soovide vahel.

Samas ei pane intervjueeritavat muretsema asjaolu, et kohalike koolide konkurentideks parimatele tudengikandidaatidele on ka teistes riikides asuvad, kohati isegi maailma tippülikoolid. Kas valmidus parimatega töötada tähendab tingimata ka konkurentsivõimet neile pakutava hariduse osas? Ja kui parimad kandidaadid tuleksidki, kes siis vastutab selle eest, kui nende potentsiaal jääb maksimaalselt realiseerimata? Seega ka küsimus tippudele orienteeritud hariduse kvaliteedist jääb aktuaalseks.

Et aga materiaalne baas ei ole kindel, siis pragmaatiline lähenemine on siin valdavalt selline, et kõrgkoolid praegu n-ö annavad õppimiseks võimaluse maksimaalsele hulgale huvitatutele, kui vähemalt mingi sisseastumislävend ületatakse.

Idealne variant oleks: oma raha eest kõik uksest sisse. No mingi kirjaoskuse test peaks olema. Kusjuures 60% Tartu Ülikooli esimese kursuse tudengitest on funktsionaalselt kirjaoskamatud. See oli kaks aastat tagasi, see uuring. 60% Tartu Ülikooli esimese kursuse tudengitest! Nad tunnevad küll tähti ja oskavad lugeda ja kirjutada, aga nad ei saa aru. Ja aru ei saa nad sellepärast, et nad ei ole raamatuid lugenud. [---] Nii et siin mingi latt võiks olla. Päris igat idioti ei saa sisse võtta. Mingi katse või test peaks olema.

Seega ei ole kõrgkoolid valmis alati just igaüht õppima võtma, ehkki tendents on sinnapoole ja osapooled on sellest teadlikud. Samas viitab *mingi lati* olemasolu (l)ootus sellele, et koolid ei ole valmis tegema täiendavat tööd, mida *kõigi* vastu võtmine eeldaks. Osalt on see seotud materiaalsete ressursside küsimusega, mistõttu pole piisavalt tugipersonali õpiraskustes tudengi toetamiseks. Teisalt aga on küsimus siiski ka kõrghariduse universaalsuses või eksklusiivsuses, ehk siis selles, mil määral aktsepteerivad vastajad massiülikooli ja massilise kõrghariduse ideed. Tõdedes, et kirjaoskus on oluline, jõuab ka intervjuueeritav seisukohani, et sellest üksi ei piisa – tegelikult on tähtis funktsionaalne kirjaoskus laiemalt. Üldisem mulje on aga see, et pingutused uue tudengite kontingendiga kohanemiseks tähendavad pigem lati alanemist nii sisseastumisel kui lõpptulemuse hindamisel. Oluliselt vähem tähelepanu pööratakse kõrgkoolides sellele, kuidas uute tudengitega jõuda traditsioonilisel tasemel hariduseni. Siin ilmneb ka erakõrgkooli ja avalik-õigusliku kõrgkooli lähenemise erinevus. Erakõrgkooli eelarve on orienteeritud suuremal määral just tudengite õppemaksudele, nii on nad ka vastuvõtu osas suhteliselt avatud ning valmis tegema enam tööd vastu võetud tudengite tasandusõppega. Avalik-õiguslike kõrgkoolide esindajate seas oli aga ka neid, kes küll unistavad võimalusest keskenduda vaid parimatele, kuid et rahastus sõltub tudengite hulgast, ollakse leppinud massiharidusega ja sellest tuleneva vastuvõtunõuete leevenemisega. Ometi ei ole avalik-õiguslik kõrgkool mitte alati valmis mõne vastuvõetud tudengi nõrgemat ettevalmistust järele aitama, vaid pigem kas alandatakse nõudmiste taset või oodatakse tudengi loobumist.

Intervjuueeritud vihjasid ka erinevatele põhjustele, miks ikkagi on praeguses kõrgkoolis raske õppida. Esiteks juba eelpool mainitud ebaselge piir rakenduskõrgkooli ja ülikoolihariduse vahel ning tudengite ekslikud ootused.

Teiseks on tudengite ja nende vanemate ootuste taga just lootus kohe edukalt tööturule lülituda, mistõttu väärtustatakse ka ülikooli puhul mitte niivõrd õppimisvõime kui konkreetsete teadmiste ja oskuste omandamist:

See praktiline nõudlus – lapsed ja vanemad vaatavad, et mida ma selle filosoofiaga siis peale hakkan. See on see fenomen, mida sai tagada totalitaarne süsteem näiteks. Omal ajal psühholoogias olidki nii filosoofia, kõik mitu aastat matemaatikat, kui füsioloogia kui antropoloogia, anatoomia, närvitegevuse anatoomia, bioloogia erinevad vormid – kõik need asjad, millest näiliselt õppija esimesel-teisel aastal mõtles, et miks

ma kõike seda teadma pean, et see ei anna mulle mitte midagi. Aga see praktiliselt on õppimisvõime. [---] [Oma eriala värskaid arenguid jälgin, aga] ma ei lähe näiteks matemaatilist loogikat väga vabatahtlikult ise õppima, see on paraku minus sees mingil ajal kohustuslikult. Me oleme selle kaotanud haridusest, kõrgharidusest.

Asjaolu, et me oleme selle kõrgharidusest kaotanud, küll ehk laiemalt turunõudluse surve, peegeldab samas kõrghariduse enda praktilist majanduslikku efektiivsust lühiajalises perspektiivis. Nii läheb õppekavadest kaotsi ka teine tähtis aspekt – kõrgharidus kui väärtuste kujundaja.

Haridusteadlaste roll kõrghariduskorralduses

Haridusteadlastest kui süsteemi ressursist tuli juttu avalik-õigusliku ülikooli intervjuudes. Ühest küljest tuleks haridusteadlasi näha kui veidrikke, kes mõistavad haridust kuidagi tööturuvälisena, mis ei ole adekvaatne:

Hariduse väljund on ikkagi, kuna kõrgharidus annab ju kvalifikatsiooni midagi teha, see ei ole nagu, mina leian, et kõrgharidus ei ole ainult iseeneise isiksuse arendamise teema. Selles mõttes ma tean, et haridusinimesed arvavad teistmoodi, et haridus on nagu asi iseeneses.

Teisalt jällegi just nemad vastutavad ja peaksid oluliselt rohkem suunama, et kõrgharidus saaks selline, nagu vaja:

Et hariduse see komponent on ju esindamata – põhimõtteliselt väärtuste, hoiakute see isiksuse küpsemise osa. Arvatakse, et see toimub iseenesest. Ta ei toimu, aga riik ka seda ei survesta, et see pool tuleks. (K: aga kuidas seda saaks survestada?) No selleks peaksid need pedagoogid oma sõna ütleva, on ju terve hulk inimesi – andragoogika ja mis valdkonnad, kus kõik teavad väga suurepäraselt, kuidas tuleb õppida õpetama ja kõik see. Noh, nemad peaksid – kui nemad selle ilusti ütleksid. Mul on kindlasti oma arvamus, aga ma ei seaks nende võimeid kahtluse alla.

Seega tajutakse, et kusagil on ekspertiis, mida võiks rohkem kasutada – haridusteadlased peaksid *ilusti ütleva*, kuidas on õige ja mis tuleks teha. Ühest küljest viitab see intervjueeritu seisukohale, et haridusteadlaste ja ekspertide seisukohti täna otsustamise ja poliitikakujundamise protsessis ei kasutata. Samas vabastab see hoiak – keegi teab – kõik teised haridusvaldkonna sees toimetavad otsustajad vastutusest: kui nemad, *pedagoogid*, ei ütleva, noh, mis siis meiega. Võimalik,

et intervjueeritu on sisimas ka kahtleval seisukohal, kas nende ekspertiis on üldse piisav. Kuigivõrd on siin tegu erialapiiride tunnistamise ja tunnustamisega (*ma ei seaks nende võimeid kahtluse alla [kuigi võiksin]*), kuigivõrd ehk ka oma igapäevase tegevuse ülekoormatusega, millele intervjuudes sageli viidatakse, ning mis ei luba kasutada seda ressursi, mis on igas kõrgkoolis endas olemas. Seega võiks üheks tõsisemaks küsimuseks Eesti kõrgharidusele saada see, kuidas tekitada iga kooli sees piisavalt ruumi, et jääks mahti tegevuste läbimõeldud korraldamiseks. Eelkõige tuleks ehk toetada majasisese ekspertiisi koondamist, omavahelisi arutelusid, ühiseid unistusi ja seesugusena erialast kodanikuaktiivsust – selleks aga on vaja teadmiste kõrval aega.

Seega kõige üldisemalt võiks öelda, et õppejõud on justkui lõksus. Ühelt poolt painab ühiskond ja tema selgelt väljendatud soov saada tööandja jaoks ettevalmistatud tööjõudu. Teiselt poolt on kooli omanikule oluline koolipidamise kohene ja seejuures kiiresti ja selgelt mõõdetav majanduslik tõhusus. Kumbki taotlus ei ole kooskõlas õppejõudude endi parema äranägemisega kõrghariduse tegelikust väärtusest ja ideaalsest sisust. Kogu vastutuse lasumine hariduse kvaliteedi eest õppejõu kui tippspetsialisti õlgadel paistab hoiakust „meil on parimad õppejõud, järelikult parim haridus” – sellest järeldeb, et süsteemi ennast kohendada ei ole võimalik. Haridusteadlasi võiks selles kontekstis näha kui keskset lahenduste otsimise mehhanismi, või vähemasti sellise mehhanismi käivitajaid.

Kokkuvõte

Selle artikli taotluseks oli heita valgust sellele, millisenä näevad kõrgkoolide esindajad seda haridust, mida Eesti kõrgkoolid tudengitele pakuvad ja mille omandamist nad oma tudengitel eeldavad, ning kes siis õigupoolest kujundab kõrgkoolis otsuseid. Selgus, et haridusstrateegias ning seadusandluses ette nähtuga võrreldes pälviv igapäevaselt väga palju tähelepanu ainult väga kitsas aspekt eesmärkidest – see, mis puudutab tööturu vajadustele vastavat väljaõpet, ja isegi siin jääb teisejärguliseks seadusandja see viide, mis rõhutab tööturu vajadustele vastavat elukestvat õpet. Küllalt suurt tähelepanu pälvis ka seaduses määratletud ootus *teaduste edendamiseks*, millelt ilmselt oodatakse, et see aitab ka tagada *eestikeelse haridus- ja kultuuriruumi arengut*. Hämmastavalt vähe peatuti teistel eesmärkidel: loovate, algatusvõimeliste ja eetiliste töekspidamisega tudengite kujundamisel või siis panustamisel Eesti arenguhuvide määratle-

misse, kõrghariduse konkurentsivõimelise kvaliteedi tagamisse või ka kõrghariduse sotsiaalse dimensiooni arendamisse. Kui neist oli juttu, siis peamiselt kriitikana olemasoleva süsteemi aadressil, hinnates end (st, teadlasi ja õppejõude, kel justkui võiks olla agentsus, et olukorda mõjutada) võrdlemisi jõuetuks teadjaks-eksperdikis.

Süvaintervjuude põhjal võib kõrghariduse eesmärgistuse osas põhimõtteliselt eristada järgmised tähendusväljade dimensioonid:

- Instrumentaalne tööle orienteeritus – kõrghariduse eesmärgid seonduvad tööturu ja tööga; kõrgkoolilt eeldatakse töökesksust, mis on juba vaikimisi ja olemuslikult ka intervjueeritavate vastustes; kõrghariduse eesmärgiks on arendada ettevõtlikkust, juhiomadusi, luua eeldused töötamiseks ja eriti tippspetsialistiks saamiseks; ja üleüldse tulekski haridust käsitleda investeeeringuna, mille kasulikkust on võimalik selgelt ka rahaliselt mõõta. Selle lähenemise järgi varustab kõrgharidus tudengi erialases töös vajalike teadmiste, oskuste, kogemuste ja võib-olla ka väärtustega, seega õppekava väärtust näitabki just erialane kasulikkus.
- Kõrgharidusel on muid olemuslikke ja sh tööturult väljapoole jäävaid eesmärke – kõrghariduse põhieesmärk on oskuste kõrval ka filosoofia ja väärtuste omandamine; kõrgkoolis õppimine annab õppimisvõime, häälestuse elukestvaks õppeks, õpitud eriala ise ei olegi nii oluline; kõrgkool võimaldab jätkata eneseotsinguga, kooliiga pikendada.
- Õppe korralduse ja sisu osas selgelt kriitiline positsioon – kõrghariduse tähendus on devalveerunud; kõrghariduse eesmärk ei peaks olema anda oskuseid, vaid filosoofilist lähenemist ja väärtuseid (nagu enne majandussurvet; nagu enne Bologna protsessiga liitumist; nagu nõukogude ajal); bakalaureuseõpingute eesmärk peaks olema akadeemiline teadus; lõputööde kvaliteet peaks olema olulisem; üliõpilaselu peaks olema kõrgkooliõpingute oluline osa; õppejõudude arvamusega peaks kõrghariduse korralduse juures rohkem arvestama; õppejõudude koormus ei võimalda teha vabatahtlikus korras seda, mida nad ise õigeaks peaksid.

Siin tekib küsimus: kui kõrgkoolide esindajad on valinud keskendumiseks (ja kriitiseerimiseks) vaid mõned selgelt sõnastatud tahud kõrghariduse korraldamisel, jättes teised, potentsiaalselt ehk sama olulised, oma tegevuses teisejärguli-

seks, siis millest see õigupoolest tuleb. Näiteks ühiskonna demokraatiaprotsesside mõjutajana ja selles osas enesekriitilise avalikus elus kaasaráäkijana ning diskussiooni ülalhoidjana end pigem ei nähtud, vähemalt mitte väljapool konkreetseid tellimustöid või ametikohti. Ehk on võimalik, et tänu haridusvaldkonna eesmärkide fragmentaarsusele (Kroos, 2013) ongi kirjas suur hulk selliseid üldiseid eesmärke, mida praktiliselt riiklikud poliitikad ei toeta ega soosi? Või on tõhusalt üles ehitatud ja ideaalselt toimivas süsteemis siiski miski, mis teeb iga konkreetse õppejõu positsiooni kogu korralduse osas kriitiliseks, ehk isegi ohustatuks? Nendele küsimustele võib leida vastuseid teistest viimastel aastatel Eestis ja mujalgi läbi viidud kõrghariduskorralduse uuringutest. Ilmselt saab siin oluliseks Eestile ja sh ka akadeemiale iseloomulik ülekoormus ja ressursside nappus, ning ülikoolide funktsiooni edukaks täitmiseks tuleks selles osas midagi ette võtta süsteemi tasandil. Praegu näib avalikes debattides osalemiseks energiat jaguvat vaid üksikutel aktivistidel või siis vähestel privilegeeritumatel teadlaste-akadeemilise ringkonna esindajate seas. Siinse uuringu laiemaks kontekstiks on hiljutised analüüsid Eesti õppejõududest üldse (Mägi jt, 2013), õppejõuks kujunemisest (Karm, 2013), ja akadeemilise personali tööstressist (Teichmann, 2013a; 2013b), samuti kõrgkoolides läbi viidavad rahuloluküsitlused ja personali analüüsid, millest kokkuvõttes selgub õppejõudude ülekoormatus ja süsteemitasandi lahenduste puudumise tajumine.

Üldiselt kostab intervjuudest rahulolematust, mis näib tulenevat paljuski sellest, et vastajate endi väärtushinnangud ja hoiakud ei toeta kõrghariduse korralduses aset leidvaid protsesse. Tuleb välja, et ehkki iseenda positsiooni nõrkust olemasolevate reeglite muutmisel ei esitletud sugugi igas intervjuus, tegid kõik intervjuueeritavad selgeid viiteid sellele, kuidas süsteem, turg, tööandjad, kõrgkooli enda juhtkond ja muud välised tegurid mõjutavad ja raamivad seda, mida intervjuueeritav teha saab. Oma positsiooni tajuti siiski küllalt paindlikuna ja otsiti lahendusi etteantud piirangute sees. Seejuures aga oldi igapäevase praktika käigus selgelt ümber mõtestamas seda, mida haridus tähendab – nii erakoolid kui ka avalik-õiguslikud ülikoolid ja riiklikud kõrgkoolid on laiendanud oma tudengibaasi, on vähendanud selektiivsust, pakutakse tasuta õpet ning hinnatakse täiskasvanud õppijaid. Siiski toetatakse oma tudengeid devalveerimata hariduse saamisel vähe ning pigem lepitakse tõsiasjaga, et tingimused on selleks ebasoodsad.

Samas on huvitav, et kui kõrgkoolide esindajad nägid oma intervjuudes tudengeid pigem kui kitsalt erialale või tööle orienteerituna ja just endid kriitilisena kõrgharidussüsteemide praeguste suundumuste osas, siis Eesti täiskasvanud tudengid rõhutasid oma vastustes (Roosalu jt, 2013), et tahaksid küll kõrgkoolilt midagi enamat, kuid liiga sageli on kõrghariduse sisuks ainult diplom. Tundub, et siin ei tunne võimalikud koalitsioonipartnerid üksteist igapäevatoimetuste keskel ära. Võib öelda, et kõrgharidussüsteemi osaliste vahel puudub mõistmine, võib-olla ka mõistmise aluseks olev usaldus, ning samas tundub osalistele, et neil pole võimu sisuliselt olukorda näiteks läbirääkimistega mõjutada. Ometi on ülikoolides ühelt poolt ametiühingud ning teisalt üliõpilasorganisatsioonid, kes võiksid ühiselt välja astuda kõrgharidussüsteemi arengute poolt ja negatiivsete tagajärgede vastu. Osa õppejõudude suuremast subjektsusest võiks ehk siiski tulla ka selle arvel, kuidas haridussfääri esindajad tajuvad endid suhetes ühiskonnaga ja sealjuures suhetes tööandjatega. Siin võiks tõsiselt kaaluda Michael Burawoy nägemust ülikoolist Eesti teadlaskonnas.

Ehk on tõesti aeg, et haridusteadlaste panus kõrgharidusmaastiku kujundamisel muutuks olulisemaks, nagu hindas mõnigi intervjuueeritu? Ja ühtlasi aeg, et kõigi erialade õppejõud ja teadlased võtaksid selles protsessis senisest enam vastu-
tust, nagu soovitas Michael Burawoy (2012a, 2012b, 2012c)?

Kasutatud materjalid

Aava, K. (2009a). Haridusalaste tekstide võrdlev diskursusanalüüs. *Eesti Raken-
duslingvistika Ühingu aastaraamat*, 5, 7–17.

Aava, K. (2009b). Liberaalsus tekitab konservatiivsust. *Haridus*, 1–2, 40–43.

Aava, K. (2010). *Eesti haridusdiskursuse analüüs*. Tallinn: Tallinna Ülikool sotsiaal-
teaduste dissertatsioonid.

Aaviksoo, J. (2012). Kõrgharidusreform hakkab ülikoolidesse jõudma. *Sirp*,
16.11.2010.

Autio, T. (2012). Haridus. Kommentaar. Lauristin, M. (toim.), *Eesti inimarengu
aruanne 2010/2011. Inimarengu Balti rajad: muutuste kaks aastakümnet*.
Tallinn: Eesti Koostöökoogu.

Battilana, J. & Dorado, S. (2010). Building sustainable hybrid organizations:
the case of commercial microfinance organizations. *Academy of Management
Journal*, 53, 1419–1440.

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: a social critique of the judgment of taste*. Camb-
ridge, MA: Harvard University Press.

Bourner, T. & Flowers, S. (1999). Teaching and learning methods in higher educa-
tion: a glimpse of the future. *Reflections on Higher Education*, 9, 77–102.

Burawoy, M. (2012a). *Defining the public university*. Holmes, J. (toim.), *Manifesto
for the Public University London* (lk 27–41). Bloomsbury Academic Press.

Burawoy, M. (2012b). The great American university. *Contemporary Sociology*,
41, 139–149.

Burawoy, M. (2012c). *The public university – a battleground for real utopias*. Ette-
kanne Ameerika sotsioloogiaassotsiatsiooni 2012. aasta konverentsil. Saadaval:
[http://www.ssc.wisc.edu/~wright/ASA/Burawoy%20Real%20Utopia%20
Proposal%20--%20THE%20PUBLIC%20UNIVERSITY.pdf](http://www.ssc.wisc.edu/~wright/ASA/Burawoy%20Real%20Utopia%20Proposal%20--%20THE%20PUBLIC%20UNIVERSITY.pdf).

Bush, T. (2006). *Theories of educational management*. Saadaval: [http://cnx.org/
content/m13867/1.1/](http://cnx.org/content/m13867/1.1/).

Carré, F., Tilly, Ch., van Klaveren, M. & Voss-Dahm, D. (2010). Retail jobs in comparative perspective. Gautié, J. & Schmitt, J. (Toim.), *Low-wage work in the wealthy world* (lk 211–268). New York: Russell Sage Foundation.

Eesti kõrgharidusstrateegia aastateks 2006–2015.

EL Haridusstrateegia Education and Training 2020.

ET 2020 (2009). Education and Training 2020. EL teataja C 119 , 28/05/2009 Lk 0002 – 0010. Nõukogu järeldused, 12. mai 2009, mis käsitlevad strateegilist raamistikku üleeuroopaliseks koostööks hariduse ja koolituse alal (ET 2020).

Halapuu, V. & Valk, A. (2013). Täiskasvanute oskused Eestis ja maailmas: PIAAC uuringu esmased tulemused. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Heidmets, M., Kangro, A., Ruus, V., Matulionis, A. V., Loogma, K. & Zilinskaite, V. (2012). Haridus. Lauristin, M. (Toim.), *Eesti Inimarengu Aruanne 2010/2011. Inimarengu Balti rajad: Muutuste kaks aastakümnet* (lk 96–115). Tallinn: Eesti Koostöökogu.

Karm, M. (2013). Algaja õppejõud kõrgkoolis – kohanemine ja toimetulek. Tartu: Tartu Ülikool.

Kroos, K. (2013). Estonian higher education and research strategy: a systematic review and policy discussion. Saar, E. & Möttus, R. (Toim.), *Higher education at a crossroad: the case of Estonia* (lk 27–69). Frankfurt am Main: Peter Lang Publishers House.

Kutseharidusstandard.

Kutseõppeasutuse seadus.

Loogma, K., Ruubel, R., Ruus, V., Sarv, E.-S. & Vilu, R. (1998). *Eesti haridusstenaariumid 2015*. Tallinn: Haridusministeerium.

Mägi, E., Kirss, L., Haaristo, H.-S., Nestor, M. & Batueva, V. (2013). *Eesti õppejõud 2012. Taust, ajakasutus, töömotivatsioon, õpetamine, teadustöö ja rahulolu*. Tallinn: Poliitikauuringute keskus Praxis.

Nugin, R. (2011). *Coming of age in transition: some self-reflexive social portraits of the 1970s cohort in Estonia*. Doktoritöö sotsiaalteadustes. Tallinn: Tallinna Ülikool.

Oras, K., Siilak, K. & Unt, M. (2010). *Kõrgkoolilõpetaja tööturul: majandus- ja tehnikaerialade vilistlaste hinnangud oma tööturuvõimalustele*. Tallinn: Tallinna Ülikool, RASI. Saadaval: <http://primus.tlu.ee/tehtud-tood/Raport.pdf>.

Pache, A. C. & Santos, F. M. (2010). *When worlds collide: the internal dynamics of organisational responses to conflicting institutional demands*. INSEAD Working Paper. Fontainebleu, France.

Parsons, T. & Platt, G. (1973). *The American university*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Rakenduskõrgkooli seadus.

Reps, M. (2005). Haridusreformidest Eestis. *Riigikogu Toimetised*, 11.

Reiska, E., Roosalu, T., Tamm, A., Täht, K. & Unt, M. (2012). *Kõrghariduse tähendus ja kõrgkoolide koostöö tööandjatega*. Tallinn: Tallinna Ülikool, RASI. Saadaval: <http://primus.tlu.ee/tehtud-tood/Sunteesraport.pdf>.

Roosalu, T., Roosmaa, E.-L., Lindemann, K., Reiska, E., Saar, E., Unt, M., Vöormann, R. & Lang, A. (2013). *Täiskasvanud õppijad Eesti kõrgharidussüsteemis: Kes püüab kõigest väest, saab üle igast mäest? Uuringuraport*. Tallinn: TLÜ RASI.

Roosalu, T. & Roosmaa, E.-L. (2010). Back at school: do they really have nothing else to do? Lifelong learning ideologies in adult learners' self-reflections in Estonia. Kozlovskiy, V., Vöormann, R. & Roosalu, T. (Toim.). *Learning in transition: policies and practices of lifelong learning in post-socialist countries* (lk 41–65). St Petersburg: Nauka.

Roosalu, T. & Tamm, A. (2010). Human resource managers as agencies of lifelong learning: the case of Estonia. Kozlovskiy, V., Vöormann, R. & Roosalu, T. (Toim.). *Learning in transition: policies and practices of lifelong learning in post-socialist countries* (lk 221–233). St Petersburg: Nauka.

Saar, E. (2011). *Towards a normal stratification order actual and perceived social stratification In post-socialist Estonia*. Bern: Peter Lang Publishers House.

Saar, E., Roosalu, T., Roosmaa, E.-L., Tamm, A. & Vöormann, R. (2013). Developing human capital in post-socialist capitalism: Estonian experience. Saar, E., Ure, O. B. & Holford, J. (Toim.). *Lifelong Learning in Europe: National Patterns and Challenges*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Saar, E. & Möttus, R. (2013). *Higher education in the crossroad: the case of Estonia*. Bern: Peter Lang Publishers House.

Siilak, K. & Unt, M. (2011). *Ettevõtete ja kõrgkoolide vahelise koostöö võimalikusest: Eesti suuremate ettevõtjate nägemus*. Tallinn: Tallinna Ülikool, RASI. Saadaval: <http://primus.tlu.ee/tehtud-tood/T66andjate%20raport-kodulehele.pdf>.

Simms, C. & Chapleo, C. (2010). Stakeholder analysis in higher education: a case study of the university of portsmouth. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 14, 12–20.

Tamm, A. & Kazjulja, M. (2010). Who learns what: the different experiences of professional groups in further education in Estonia. Võormann, R., Roosalu, T. & Kozlovskiy, V. (Toim.). *Learning in transition: policies and practices of lifelong learning in post socialist countries* (lk 155–170). St Petersburg: Nauka.

Teichmann, M., Ilvest, J. Jr. & Dondon, P. (2013). *Would university academic staff be happier without students?* Recent Advances in Educational Methods: 10th WSEAS International Conference on Engineering Education (Education '13) (lk 11–17). Cambridge, UK: WSEAS.

Teichmann, M., Ilvest, J. Jr., Lõhmus, M., Murdvee, M. & Dondon, P. (2013). Monday morning e-mail syndrome in university. Mladenov, V., Tashev, T., Kolka, Z., Pulkov, V., Bekjarski, A. & Christofilakis, V. (Toim.). *Recent advances in telecommunications and circuit design* (lk 169–174). Greece: WSEAS.

Ülikooliseadus.

7. TÖÖLE VÄRBAMISEL ARVESSE VÕETAVAD KRITEERIUMID TÖÖANDJATE JA VILISTLASTE PILGU LÄBI

Kaja Oras

Mitmetes varasemates artiklites on vaatluse all hariduse tähendus ja mh selle roll tööturule sisenemisel (vt ptk 4 ja ptk 6). Samas on Eestis seni vähe pööratud tähelepanu holistlikule käsitlusele, kus hariduse kõrval leiaks välja toomist ka teised kriteeriumid, mille alusel tööandjad valivad endale töötajaid.

Tööturul on kaks suurt osapoolt: tööandjad ja töövõtjad. Tööandjad on võimupositsioonil, otsustades, milliste kriteeriumide alusel töötajaid valida. Käesolev uuring on teostatud majanduslanguse tingimustes, mil tööotsijaid on tavapärasest rohkem ning tööandja võimupositsioon veelgi tugevam. Seetõttu kesken-
dutakse artiklis tööandjatele ning esitatakse vilistlaste kui töövõtjate nägemus värbamisest võrdluses tööandjate seisukohtadega.

Käesolev peatükk otsib vastuseid küsimustele: Milliseid viise kasutavad tööandjad töötajate värbamiseks? Millised on töötajate värbamise kriteeriumid? Kõrvu-
tame nii tööandjate kui vilistlaste nägemuse ja analüüsime, kas ja kuidas nende nägemus värbamisest sarnaneb ja erineb.

Teoreetilised lähenemised

Demokraatlikus ühiskonnas lähtutakse eeldusest, et töö saab selleks parima ettevalmistusega kandidaat. Ühtlasi rõhutatakse, et kandidaatide seast tulevaste töötajate väljalimine toimub objektiivsete kriteeriumite, näiteks hariduse, alusel (vt. hariduse ja tööturu seoseid käsitlevate teooriate kokkuvõtet ptk 4). Seega võiks eeldada, et värbamine haridust aluseks võttes on kooskõlas merito-
kraatliku lähenemisega, mille kohaselt inimese vaimsed võimed ning jõupingutus määravad tema koha ühiskonnas, ka tööturul. Meritokraatia idee kohaselt peaks töö saama kandidaatide seast sobivaim, ehk see, kellel on töö tegemiseks parim ettevalmistus. Formaalselt kvalifikatsiooni nähakse indiviidi sisemiste omaduste ja oskuste välise väljendusena (Jackson, 2007), see on kindlal tasemel tead-

miste ning õppimisvõime indikaatoriks (Jackson, 2001a). Tööandjad ei räägi sobivaid töötajaid kirjeldades võimetest ja jõupingutuse olulisusest, vaid nimetavad omadusi, mida saab klassifitseerida eelnimetatud kahte kategooriasse kuuluvaks. Näiteks väljendid nagu „tõeliselt andekas,“ „analüüsioskustega“ saab liigitada indiviidi vaimseid võimeid näitavateks; jõupingutust ehk töösse panustamist väljendatakse sõnadega „motiveeritud,“ „usaldusväärne,“ „positiivse hoiakuga“ (Jackson, 2001a). Vaimsete võimete ja motivatsiooni kõrval on tööandjatel aga ka teisi kriteeriume, mille alusel töötajaid valitakse, näiteks töökogemuse olemasolu (Jackson, 2001a; Jackson, 2001b). Riikides, kus paljud omandavad spetsiifilised oskused koolis, võib töötajate valikul määravaks saada formaalse haridustunnistuse olemasolu. Kui aga koolist omandatakse üldoskused ja oluline osa väljaõppest toimub töökohal, siis võib osutada lisaks formaalsetele haridustunnistustele väga oluliseks värbamiskriteeriumiks ka varasem töökogemus. Mõnikord nimetavad tööandjad soovitatavate omaduste hulgas ka teatud sotsiaalsete oskuste või isiksuse joonte olemasolu, nagu näiteks suhtlemisoskused, juhtimisoskused, esinduslik välimus ning ausus, mis aga räägib vastu meritokraatia idee (Jackson, 2001a). Kuigi meritokraatia on oluline osa demokraatliku ühiskonna legitiimsusest, – usk, et edu põhineb eelkõige isiklikele pingutustele ja oskustele, – siis Jackson seab üheselt meritokraatia kehtivuse kahtluse alla. Nii leiti näiteks Suurbritannias läbi viidud uuringu tulemuste kohaselt, et ligi 90% ajalehtedes ilmunud töökoalutustest ei sisaldanud märget nõutava haridustaseme kohta (Jackson, 2001b).

Metoodika

Antud peatüki aluseks on 2009. aastal kõrgkoolide vilistlastega ning 2010. aastal tööandjatega peetud intervjuud, mis viidi läbi projekti „Tööturu väljakutsed kõrgharidusele: Eesti Euroopa Liidu kontekstis“ raames. Tööandjatest intervjuueriti erinevate valdkondade viitteistkümmet suuremat. Eelnevast tuleneb antud uurimuse piirang – ehkki suurtes ettevõtetes on palju töötajaid, neisse värvatakse sagedamini ning on olemas väljakujunenud protseduurid uute töötajate leidmiseks, on enamus ettevõtteid Eestis siiski keskmise suurusega või väikeettevõteted, millele praeguse uurimuse tulemused ei pruugi olla täielikult üle kantavad.

Vilistlasuuringu raames viidi läbi 14 fookusgrupi intervjuud, milles osales 65 majandus- või tehnikavaldkonna rakenduskõrghariduse, bakalaureuse- või magistriõppe kuni kolm aastat tagasi lõpetanud vilistlast. Uuringus osalesid

nii avalik-õiguslike kui erakõrgkoolide vilistlased. Tööturule siirdumise ajastust aluseks võttes oli tegemist äärmiselt heterogeense rühmaga – viimase kolme aasta jooksul olid majanduses toimunud kiired muutused. Kui 2007. aastal oli majandusseis kasvukõvera tipus, palgad ja töötajate ootused olid kõrged ning tööpuudus madal, siis 2009. aastal oli majanduskriis, palgad madalamad ja tööpuudus suur. 2007. aastal kõrgkooli lõpetanud või järgnevatel aastatel lõpetanud, kuid juba õpingute ajal tööle asunud vilistlased jõudsid tööturule majanduse kasvufaasis, mil tööd leida oli märkimisväärselt lihtsam, võrreldes hilisemate aastakäikudega, kes suundusid tööturule majanduslanguse ajal.

Andmeid analüüsid viidi kvalitatiivne andmeanalüüs läbi esmalt tööandjate ning vilistlaste intervjuudega eraldi. Tööandjate intervjuudes keskenduti küsimustele: milliseid viise tööandjad kasutavad töötajate värbamiseks, millised on töötajate valiku etapid ning milliste kriteeriumide alusel valik toimub. Kõrgkoolide vilistlaste intervjuudes otsiti vastust küsimusele, mida nende arvates tööandjad värbamisel oluliseks peavad.

Tulemused

Kuidas leitakse uusi töötajaid?

Oma valdkonnas Eesti suurimate tööandjatega tehtud intervjuudest ilmnes, et uute töötajate leidmiseks on neis ettevõtetes ja asutustes mitu erinevat viisi: kuulutatakse välja avalik konkurss, töötaja valitakse välja praktikantide seast, otsitakse sobivat inimest sotsiaaltvõrgustike kaudu või tehakse tööpakkumine ühele kindlale inimesele. Pääaegu kõik intervjuueeritud on nimetanud uute töötajate värbamist tublide praktikantide seast, keda omakorda püütakse mõnikord leida isiklike kontaktide kaudu.

Soovides leida uusi töötajaid, on personalijuhid huvitatud, et info vabast töökohast jõuaks parimate võimalike kandidaatideni. Võimaluse korral levitatakse tööpakkumist kindlat sihtgruppi silmas pidades, kuid sobivate infokanalite leidmine ei ole alati lihtne. Üks tööandja on kirjeldanud olukorda järgmiselt:

[---] et tõesti inimesed ei saaks spämmi, et nad saaks tõesti seda infot, mida neil vaja on. [---] Pigem töötab ikkagi see, et sa proovid kuidagi kokkuleppe saada, et sa saad oma mingi plakati või mingi infoasja kuskile

õigesse kohta, või et sa töötadki läbi isiklike kontaktide. Et sa tead, et keegi on näiteks selle osakonna vilistlaste listis, et ole hea, meil on siin täpselt selle profiiliga vilistlastele tööpakkumine, et kas sa saad kuidagi, et kas nad on nõus selle välja saatma.

Personalijuht; finants- ja kindlustustegevus

Mõnikord otsitakse sobivat inimest või leitakse tööd isiklike suhete kaudu. Siinkohal tuleb märkida, et sotsiaalseid võrgustikke toodi intervjuudes välja ennekõike praktikaga seoses – nii tudengid praktikakohtade, kui ka ettevõtted praktikantide otsimise kirjeldamisel. Sotsiaalse võrgustiku kaudu praktikantide värbamine oli tüüpiline nende ettevõtete seas, kus praktika läbimine on esimeseks sammuks samasse ettevõttesse töötaja leidmisel. Praktika kaudu parimate tudengite leidmise soovi väljendasid eriti tehnikavaldkonna tööandjad. Nad on palunud edukalt praktika läbinutel või noortel töötajatel soovitada oma õpingukaaslast, keda värvata samale tööle või kutsuda praktikale.

Ühele poisile ma siin ütlesingi, et palun, nüüd lähed ülikooli ja tood meile ühe sellise praktikale nagu sa ise oled, ja noh tema tõi, et meil on ainult niimoodi võimalus saada [häid tudengeid].

Personalijuht; info ja side

Mida hindavad tööandjad töötajaid valides?

Esmane valik: kes pääsevad esimesest voorust edasi?

Kuna intervjuud tööandjatega toimusid töötuse tippajal, 2010. aastal, siis tõid kõik välja võimaluse valida töötajaid suurema hulga kandidaatide seast. Tüüpilist värbamist kirjeldati kaheastmelisena. Esmalt sõelutakse kõigi kandidaatide seast välja need, kellega kohtutakse. Kui kandidaate töökohale on palju, võetakse arvesse esmalt formaalsed näitajad ning esmane selektsioon teostatakse nende alusel – näiteks ametikoha nõudeid arvesse võttes jäetakse kõrvale kõik, kes nendele nõuetele ei vasta.

Kõigepealt me selekteerime ära, kes üldse kvalifitseeruvad neile nõuetele. Ja kui ikka ei kvalifitseeru, noh neid me ei kutsu vestlusele ka.

Personalijuht; avalik haldus ja riigikaitse, kohustuslik sotsiaalkindlustus

Selleks, et saada võimalus murda läbi esimesest voorust, osutus ülioluliseks **omandatud haridustase**. See protsess näib olevat meritokraatlik, kuna otsustusosaluseks on haridustase. Samas tööandjate põhjendused annavad aimu, et tegelikult ei toimu mitte alati selektsiooni kandidaatide võimete alusel, vaid **haridus on muutunud formaalseks kriteeriumiks, mille puudumine suleb automaatselt juurdepääsu positsioonidele tööturul**.

Turundusnimestelt me eeldame, et nad on vähemalt kõrgharidusega.

Personalijuht; kunst, meelelahutus ja vaba aeg

Eriti praegusel ajal, ma arvan, jah, et kui sul tuleb 100 avaldust sisse, siis esimene asi, ma viskan kohe minema need, kellel ei ole kõrgharidust, sest niikuinii mingil 20-l inimesel sealt on kõrgharidus ja kui neil juba on, siis eeldab, et nemad on püüelnud selle poole ja tahavad paremad olla kui teised. Võib-olla tõesti ma heidan kõrvale mõne inimese, kes oleks tohutult hea, aga tal ei ole õnnestunud paberit saada, aga paraku peab valiku tegema.

Vilistlane; tehnika valdkond; rakenduslik kõrgharidus; riiklik kõrgkool; tööandja

Agas see hulk, CVde hulk juhtidele tuleb lihtsalt meeletus koguses ja kõiki ei saa lõpuni tundma õppida ja siis tuleb esimene filter nagu ära teha, ja kui sul on keskharidus või kõrgharidus, siis teed selle [valiku: autori lisandus] kiirelt ära ja siis edasi.

Vilistlane; majandusvaldkond; BA; avalik-õiguslik ülikool; tööandja

Teistest erinevalt töid **tehnilistes valdkondades tegutsevad tööandjad** välja, et nende jaoks **formaalne haridustunnistus peegeldab teatud tasemel oskuseid ehk inimkapitali**. Seetõttu pööravad nad töötajate värbamisel tähelepanu ka sellele, kas kandidaadil on lõpetatud 3- või 4-aastane bakalaureuseõpe või magistriõpingud.

Kõrghariduse astet me jälgime väga oluliselt, selles mõttes, et seal on, me jälgime nagu seda, et kas inimesel on kolmeaastane bakalaureus, kui on bakalaureuse lõpetanud või on siis täna uue järgi magister. Seal me tunnetame küll väga selget vahet, mis on vana neljaaastane bakalaureus ja tänane kolmeaastane bakalaureus. [---] Kui me räägime sellest, et ütleme ülikooli lõpetaja puhul 30–40% on meie jaoks erialased teadmised,

siis neid selle kolmeaastase bakalaureusega veel üldjuhul omandatud ei ole.

Personalijuht; elektrienergia, gaasi, auru ja konditsioneeritud õhuga varustamine

Kui tööandjad saavad valida paljude töövõtjate seast, siis muutuvad oluliseks täiendavad formaalsed kriteeriumid, näiteks konkreetne tase kõrghariduse sees (magistrikraad) või kindlast ülikoolist saadud diplom.

Et jah, me eelistame loomulikult magistrit, kui on valida.

Personalijuht; avalik haldus ja riigikaitse; kohustuslik sotsiaalkindlustus

See on loomulik, et kui turg on tõusufaasis ja majandus on tõusufaasis, siis on nagu, noh, Eesti eripära on üldse selline, et tegelikult ju noh, ütleme 6 aastat tagasi, 5 aastat tagasi, kõrgharidus ei olnud üldse kellegi jaoks mingi näitaja. [---] Ja nendest, kes praegu tulevad, üks nendest saavad ainult, kes on kõige tublimad, kõige parematest ülikoolidest. Nende vahel on see konkurents niivõrd palju suurem, et see, et sul on tõesti heast ülikoolist kõrgharidus, see hakkab mängima niipalju rohkem rolli.

Personalijuht; kinnisvaraalaane tegevus

Mõnedel kutsealadel on nõutav rangelt erialane või kindla tasemega haridus. Näiteks arstina saab töötada ainult vastava hariduse omandanu; õpetaja, inseneri või advokaadi amet eeldab magistritasemel haridust – **esmaseks valikukriteeriumiks on siin nõutava hariduse olemasolu seoses kehtestatud kutsesstandarditega** ning alles seejärel hinnatakse teisi kriteeriume.

Töötajate valikukriteeriumidest rääkides jäetakse haridus mõnikord nimetamata. See näitab, et tööandja ei pruugi hariduse arvessevõtmist vahel teadvustagi; näiteks kui tööle värvatakse ettevõttes praktika ajal silma paistnud üliõpilane, kellel kõrghariduse omandamine vähemalt esialgu veel pooleli – kõrgkoolis õppimata poleks olnud võimalust ettevõttesse praktikale ning sedakaudu tööle pääseda.

Teiseks esmase valiku kriteeriumiks võib osutada **eelnev töökogemus**. Reeglina on ettevõtete eesmärk toota kasumit, seetõttu lähtuvad paljud tööandjad uute töötajate värbamisel majanduslikest kaalutlustest. Hindamine ei toimu küll otsese tulude-kulude kokkuarvutamisenä, vaid pigem kumab läbi arutlustest, kus võrrel-

dakse mõne töötaja eeliseid teiste ees. Nii näiteks eelistatakse kogunud töötajaid teistele majanduslikel kaalutlustel – kogunud töötajat ei pea välja õpetama, või kulub selleks märkimisväärselt vähem aega võrreldes erialase töökogemuseta kandidaadiga; see aga tähendab, et kogunud töötaja hakkab kiiremini ettevõttele vajalikku tööd tegema sel määral, mida sellelt ametikohalt oodatakse. Algaja suudab vähem toodet luua, kuna ta alles õpib ametit ning lisaks kaasneb tema värbamisega suurem alternatiivkulu – keegi ettevõtte töötajatest kulutab oma tööaega tavapärase töö asemel uue, kogemusteta kolleegi väljaõpetamisele.

loomulikult me võtaks ju valmis inimesi, et temasse me peame tunduvalt vähem aega investeerima, just nimelt nende vanemate programmeerijate aega, et ma võin ju mõelda, et noh ma võtan nooremprogrammeerija, et ma võtan ta ütleme väiksema palgaga, et tema kulu on väiksem, siis tegelikult tema kulu ei ole väiksem kuna ta võtab hästi hästi palju seda õpetust,

Personalijuht; info ja side

Sarnaselt eelnevaga võib ka bakalaureusekraadiga kandidaatide eelistamine õppivate kandidaatide ees tuleneda mõnikord mitte niivõrd vajalike oskuste olemasolust kõrghariduse saanutel, kui värbaja majanduslikest ja töökorralduslikest kaalutlustest – kes õpib, ei saa täielikult töötamisele pühenduda ning ettevõttele on kasulikum valida töötaja, kes saab seda teha.

No tore oleks, kui tal tegelikult ikkagi bakalaureus oleks lõpetatud või lõpukorral, sellepärast, et ega bakalaureuse kõrvalt väga ei tööta sada protsenti ajaga, eks ole. Ja kuna meie projektid on äärmiselt mahukad ja noh, need tiimid lähevad niivõrd kiiresti edasi, siis meil on üsna raske siiski hoida inimesi, kes töötavad väga väikese koormusega või saavad väga vähe pühenduda.

Personalijuht; info ja side

Üheks põhjuseks, miks tööandjad eelistavad värbamisel varasema erialase töökogemusega kandidaate, on see, et erinevalt töökogemuseta kandidaatidest on neil olnud võimalus oma kõrgkoolist saadud teoreetilisi teadmisi juba praktikas rakendada. Teooria ning praktika seostamine on võtmeküsimuseks paljudel aladel ning kasulikum on värvata töötajat, kellel need seosed on juba kujunenud ja kes seetõttu on paremini ette valmistatud tööle ees seisvate ülesannete lahendamiseks.

Päris koolilõpetanute eelis on võib-olla see, et neil on värsked teoreetilised teadmised. Elukogemust neil eriti ei ole ja neid tuleb tegelt hakata välja õpetama. Selles suhtes ega ülikool ei anna vähemalt õigusvaldkonnas sellist praktilist haridust eriti. Ja selle tõttu võiks nagu eelistada juba spetsialiste kusagilt mujalt.

Ettevõtja; kutse-, teadus- ja tehnikaalane tegevus

Noh, mul on tunne, et kõige suurem probleem on otse koolist tulnutel selle, mida nad on õppinud, selle seostamine reaalse eluga. Nad teavad asju paberi peal, aga nad ei saa aru, kuidas need teadmised päris maailmas rakenduvad või nad ei oska nagu minna tagasi nende asjade juurde, mida nad on õppinud ja sealt vastuseid leida.

Personalijuht; kinnisvara

Mõnikord võetakse arvesse kogemusi, mis saadud teisel erialal või teises valdkonnas töötades. Ükskõik missuguse töökogemuse olemasolu pakub tööandjale kindlustunnet, et inimesel on olemas ettekujutus tööelust – et tööle tuleb jõuda õigel ajal ning seal tööpäeva lõpuni vastu pidada.

Arusaamine, et panustada tuleb rohkem, et eraettevõtluses on ikkagi tööpäev on selline, kus sa teedki ikka terve päeva tööd. Muidugi sa käid lõunal oma ettenähtud puhkepausil, aga töö on intensiivne ja tööd on palju. Ja noh see ongi see, et kuidas inimene on valmis nagu selle kõigega toime tulema.

Personalijuht; hulgi- ja jaekaubandus

Samas on ka ettevõtteid, kus nähakse töökogemuse puudumist positiivses valguses – sellist töötajat saab vajadusel kujundada hõlpsamini ettevõtte kultuuriga sobivaks ning tal pole eelmisel töökohal omandatud harjumusi, mis antud ettevõttesse ei sobi. Kui ettevõtte jaoks sobiva kvalifikatsiooniga töötajaid liigub tööturul vähe ning valida tuleb kogemusteta töötaja värbamise ning tema väljaõpetamise või kogenud töötaja teisest ettevõttest ülesostmise vahel, võivad kogemusteta kandidaadid saada eelise.

Päris koolilõpetanute eelis on võib-olla see, et neil on värsked teoreetilised teadmised. Elukogemust neil eriti ei ole ja neid tuleb tegelt hakata välja õpetama. Selles suhtes ega ülikool ei anna vähemalt õigusvaldkonnas sellist praktilist haridust eriti. Ja selle tõttu võiks nagu eelistada, eks ole, juba spetsialiste kusagilt mujalt. Noh, minu pärast ka riigiametist või

firmadest või siis ka konkurentide juurest. Aga nendega on jällegi teistpidi häda, et kui nad on jälle väga väljakujunenud isiksused, siis nende kombeid on võib-olla raske ümber harjutada, sest igas ettevõttes on oma töökultuur ja töekspidamised ja nii edasi.

Ettevõtja; kutse-, teadus- ja tehnikaalane tegevus

Kui tööandjatele on oluline, et töötajal oleks olemas tulevasel töökohal vajaminevad oskused, siis varasemad kogemused sarnase tööga lubavad oletada nende olemasolu. Nii pööratakse juhte värvates tähelepanu varasemale juhtimiskogemusele; kui on tegemist meeskonnas töötamise või selle juhtimisega, tuleb kasuks varasem meeskonnatöö kogemus. Otse koolipingist tööturule siirdujate puhul arvestatakse mõnikord kogemuste hulka õppeülesandeid täites või lühiajaliselt suvel töötades saadud kogemused. Kuid on ka ettevõtteid, kuhu värvatakse vaid neid, kellel juba on erialane töökogemus.

Nagu ma ütlesin, et töökogemus, see on nagu natukene vastuoluline. Ühelt poolt, kust see kõrgkoolilõpetanu siis saab seda töökogemust ja nagu eriala on õige, aga kust see töökogemus siis tuleb. Siis tegelikult kõiksugused praktikad, kasvõi suvel töötamised, need annavad päris palju juurde, et sa ikkagi oled oma erialaga kokku puutunud ka realselt tööelus, et võibolla see on, mis annab nagu seda kaalu juurde, kui räägime konkreetset just ülikoolilõpetanust. Et mitte ei ole nühinud 4–6 aastat ainult koolipinki, vaid sealt kõrvalt on ta ka oma neid teoreetilisi teadmisi rakendanud konkreetset tööelus. Kas läbi praktika, leidnud endale suvetöö.

Personalijuht; töötlev tööstus

Tööandjatega läbiviidud intervjuudest selgus, et **praktika** on üks kanal, mille kaudu värvatakse töötajaid. Õpingute ajal praktika läbimine on peamine võimalus saada tööturul kõrgelt hinnatavaid kogemusi ning tihti on see ka esimene samm ettevõttesse tööle asumisel, kuna eelselektioon toimub just praktikakohtade jagamisel. Praktikale pääsemisel on barjäär madalam kui tööle värbamisel – praktika on kindla kestusega ega sea tööandjale täiendavaid tulevase kohustusi, pakkudes samas turvalist võimalust nii tööandjale võimaliku tulevase töötaja näol kui ka praktikandile ettevõttega tutvumiseks. Edukate praktikantide seast valitakse tulevase töötajaid – mõnes ettevõttes tehakse ettepanek kohe pärast praktikat tööle asuda, teistes annab praktika sooritamine samas ettevõttes konkurentide ees eelise tööle kandideerimisel. Sarnaselt tööandjatega mõistavad ka vilistlased õpinguteaegse praktika rolli töökoha leidmisel ning näevad seda sageli kui võimalust hiljem

samasse ettevõttesse töökoht saada, või siis (majanduserialade puhul) võetakse seda mõnda teise ettevõttesse kandideerimiseks vajaliku töökogemusena.

Praktika kaudu on meile tõesti tegelikult tulnud ka väga palju neidsamu [erakõrgkooli kindla eriala] tudengeid lõpuks tööle, et kohe tean vähemalt kolme, kes kohe niimoodi välja tulevad ja siamaani töötavad meil.

Personalijuht; kinnisvara

*Mina näiteks sain kaks töökohta just tänu praktikale. See oli täiendus-
koolitus [---] ja pärast seda kui tegin praktika, hakkasin töötama samas
ettevõttes. Ja siis edasi baka õppes juba samuti oli praktika ning läksin
tööle edasi, et pakuti tööd.*

Vilistlane; majandusvaldkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Praktikale soovijaid on tavaliselt palju ning mõnedes ettevõtetes – ennekõike neis, kus praktikandis nähakse potentsiaalset tulevast töötajat – on nende seast sobivaimate välja valimiseks kindlad valikukriteeriumid ja -protseduurid, mis olemuselt sarnanevad tööle värbamisel kasutatavatega. Pidades oluliseks praktikandi või tulevase töötaja teadmisi, antakse talle lahendamiseks ülesanne, ning tähtsustades hoiakuid, lastakse kirjutada motivatsioonikiri. Kui tulevane praktika- või töökoht eeldab meeskonnatöös osalemist, siis võetakse arvesse kandidaadi varasemat meeskonnatöö kogemust. Praktikantide värbamist kirjeldab üks tööandja järgnevalt:

*Praktikantide valik käib meil üsna läbi tiheda sõela. [---] me oleme läinud
seda teed, et me oleme ka nendesse protsessidesse kaasanud nii personali
inimesed, kui ka siis erialaspetsialistid ja ka juhid, et kõik saaksid hinnangu
anda, ja et me jälgime just noorte puhul seda õiget hoiakut – et ta tahab
tööd teha, et ta on valmis pingutama, et ta on valmis arendama ennast ja
läbi selle meie saame anda juurde talle neid teadmisi ja kohta, kus ta saab
ennast arenda.*

Personalijuht; töötlev tööstus

Mõnedes suurtes ettevõtetes toimub esmane valik juba praktikakohtade jaotamisel ning praktikale pääsenutel ja ühtlasi selle hästi sooritanutel võib olla võimalus soovi korral samas ettevõttes tööd jätkata. Kui hetkel vabu töökohti pole, siis järgmisel konkursil saavad nad eelise teiste kandidaatide ees.

*Loomulikult on tõenäoline nii sihtpakkumine temale [praktikal häid
tulemusi näidanud inimesele], et kohe talle personaalselt tööpakkumine*

teha, ja konkursi puhul me pöörame tähelepanu sellele, kui inimene on olnud meil praktikal ja saanud positiivseid hinnanguid meil praktikal.

Personalijuht; elektrienergia, gaasi, auru ja konditsioneeritud õhuga varustamine

Valikute tegemine „valitute“ vahel

Tööle värbamise teises astmes pööratakse hariduse kõrval tähelepanu eelkõige kandidaatide isiksuseomadustele, väärtustele ja hoiakutele. Rõhutatakse ka motivatsiooni olulisust, et inimesele pakuks huvi valdkond, kuhu tööle soovitakse asuda ning töö, mida tegema hakatakse. Tööandja võib ka selles etapis huvi tunda kandideerija hariduse vastu. Enamasti on formaalsest haridusest olulisemad olemasolevad teadmised ja oskused, mida kõrgkoolis spetsiifilisi teadmisi pakkuvate erialade puhul vilistlasel usutakse olevat. Kuid ka töösoovija haridusteel toimunu võib tööandja silmis olla mõnede oluliste hoiakute, isiksusejoonte või käitumisviiside indikaatoriks.

Tööandjate jaoks on oluline tegur **motiveeritus**. Eelistatakse isikut, kellel on huvi töö või eriala vastu. Motiveeritud töötaja kirjeldamiseks kasutatakse väljendeid „silmad säravad“ ja „tahtmist täis,“ aga ka „soovivad maailma paremaks muuta“ – need on inimesed, kellele meeldib nende töö ning kes on valmis sinna panustama märkimisväärselt palju.

Nad [keda värvatakse tööle] on nagu maailmaparandajate moodi. Et nad ise tahavad saada homme paremaks kui nad on täna, eks ju. Ja peavad tahtma teha asju, noh ma ei tea, kiiremini, odavamalt ja kvaliteetsemalt.

Personalijuht; info ja side

Kõrgkoolis õppijate või selle hiljuti lõpetanute puhul paistab huvi oma eriala vastu välja juba tegevusest ülikooli ajal, kui pole piiratud vaid kohustuslike koolitöödega, vaid on ka omal algatusel midagi erialast tehtud.

Kui mõni ütleb, et noh, ma olen ainult kooliasju teinud, mis koolis vaja läinud on, aga hästi paljud on need, et ah, ma proovisin endale midagi teha ja ma proovisin seda teha, et nemad jäävad palju rohkem silma, kui keegi tuleb ainult oma koolitööga... siis tal on tegelikult ka vähe võimalusi [tööd saada], sest tegelikult need koolitööd on hästi lihtsad.

Personalijuht; info ja side

Mõnedes ettevõtetes hinnatakse kõrgemalt neid kandidaate, kes soovivad karjääriredelil edasi liikuda, teistes jällegi püütakse mõista, kas tegemist on pigem juhi või spetsialistiga. Esimesel juhul oodatakse vertikaalset liikumist ettevõtte struktuuris, teisel juhul aga järjest põhjalikumaid teadmisi oma erialal. Seega, vajades spetsialisti püütakse mitte värvata inimest, kelle eesmärgiks on midagi muud kui väga heaks spetsialistiks saamine.

Et kui see inimene tahab, ma ei tea, rikkaks saada, tahab olla hoopis projektijuht, tahab olla ettevõtte juht ja meie tahame, et ta programmeeriks, siis sorry, aga sellest ei tule mitte midagi välja, eks ole.

Personalijuht; info ja side

Töötajaid valides peavad tööandjad väga oluliseks nende **isiksuseomadusi**. Mitmed on nimetanud seda kriteeriumi kõige olulisemaks tulevase töötaja valikul. Erinevalt näiteks haridustasemest, teadmistest ning oskustest, mida on võimalik muuta, on isiksuseomadused püsivamad. Oluliste joontena nimetatakse ettevõtlikkust, aktiivsust, enesekindlust ning suutlikkust teha koostööd või iseseisvalt töötada. Isiksuseomaduste ning kandidaadi mõnede käitumismustrite kohta usuvad tööandjad, et järeltõu saab teha formaalsetele näitajatele tuginedes ning vajadusel intervjuu käigus täpsustusi küsides. Nii eeldatakse, et kõrgharidusega kandidaadil on parem analüüsi oskus ja suurem õppimisvõimekus kui tema kõrghariduseta konkurendil. Mainekama kõrgkooli lõpetanu kohta arvatakse, et tal on paremad vaimsed võimed kui vähem hinnatud kõrgkooli sissesaanul ja selle lõpetanul. Eksamite korduv ümbertegemine, madal keskmine hinne, tavapärasest märksa pikem õppeaeg ning lõputöö kaitsmata jätmine annavad tööandjale märku võimalikest ebasobivatest isiksusejoontest.

Et pigem, kui inimene on kooli pooleli jättnud, siis meie jaoks ei ole see mitte märk sellest, et tal on hariduses mingisugused puudujäägid, vaid pigem märk sellest, et inimesel pole seda sihikindlust, püsivust ja tahtmist.

Personalijuht; elektrienergia, gaasi, auru ja konditsioneeritud õhuga varustamine

Siin ilmneb hariduse kui signaali tähendus – hariduse olemasolu peetakse oluliste omaduste indikaatoriks ning indiviidi haridusest tehakse järeltõu tema vaimsete võimete, isiksusejoonte ja käitumismustrite kohta.

Isiksuseomaduste kõrval on tööandjad teise olulise kriteeriumina märkinud **väärtusi ja hoiakuid**, mille kohta saadakse infot intervjuu käigus või praktika ajal töö käigus. Uue töötaja puhul on oluline, et ta sobituks kollektiivi ning et tema väärtused ja hoiakud ühtiks organisatsiooni kultuuriga. Mõne tööandja puhul ongi just see kõige olulisem, mille alusel ta otsustab kedagi tööle värvata või värbamata jätta. Seda eriti olukorras, kus erialane haridus on ametikohal töötamiseks tingimusteta nõutav ning erinevatel kandideerijatel on see ühesugune.

Loomulikult, et silmad ja kõrvad on lahti, vaadatakse kohe mõnes mõttes kõiki neid hoiakuid, tulemusele orienteeritust ja siis muidugi seal ka kohe n-õ subjektiivselt hinnatakse ära ka inimese oskused ja üldse see ressurss, et milleks ta tulevikus võimeline on. Kas ta lihtsalt on omandanud need teadmised või on tal pühendumus.

Personalijuht; tervishoid ja sotsiaalhoolekanne

Isiksuseomaduste ning väärtuste ja hoiakute järel, või nendega samaaegselt, võtavad tööandjad arvesse kandidaatide **teadmisi ja oskusi**. Mida täpselt oluliseks peetakse võib sõltuda töökohast ja ametist – kui see eeldab klientidega suhtlemist, peetakse ka värbamisel oluliseks sotsiaalseid oskusi, näiteks suhtlemisoskust; spetsialistidelt oodatakse valmisolekut õppida, seetõttu on oluline õppimisoskus.

Et noh, see suhtlemine, noh võidakse mõelda küll, et IT-s, et kõik istuvad oma arvutite taga ja keegi kellegagi ei räägi, aga tegelikult selleks, et üks süsteem valmis saaks, on tegelt see kommunikatsioon ülioluline ja suhtlemisoskus on tegelt üldistest oskustest selles mõttes hästi oluline.

Personalijuht; info ja side

Tööandjad eeldavad teatud oskuste olemasolu formaalseid näitajaid arvesse võttes, kuid vahel testitakse tööle kandideerijat, et veenduda konkreetsete oskuste tasemes.

Aga põhimõtteliselt, kui me valime, siis me laseme inimestel alati teha katseülesande. Ja see on piisavalt pikk, see on kaks kuni neli nädalat. Ja seal me tegelt vaatame, kas inimesel on tahe ja võimekus õppida.

Personalijuht; info ja side

Mida kõrgem ametikoht, seda rohkem me inimest ju ikkagi proovime läbi. Et anname seal proovitöid teha ja ütleme ka isikuteste ja võimekuse teste, ja

noh mingil määral, kui seal on see kaalukauss väga võrdne, et võib-olla me ikka laseme neid teste ka veel vaadata, et kuidas see potentsiaal tundub.

Personalijuht; avalik haldus ja riigikaitse; kohustuslik sotsiaalkindlustus

Kokkuvõtteks võib öelda, et esmaste väljavalitute seas lõpliku valiku tegemisel võtavad tööandjad arvesse motiveeritust, isiksuseomadusi, väärtusi, hoiakuid, teadmisi ja oskusi. Tööandjatele on formaalsest haridusest olulisemad olemasolevad teadmised ja oskused, kuid kandideerija haridusteel toimunu võib tööandja silmis olla vaimsete võimete või mõnede oluliste hoiakute, isiksusejoonte või käitumisviiside indikaatoriks. Antud tulemus sarnaneb Jacksoni (2001a) välja tooduga, mille kohaselt on töötajate valiku aluseks nende vaimsed võimed, töösse panustamine (motiveeritus), töökogemus, isiksuse jooned ja sotsiaalsed oskused. Erinevalt Jacksonist toodi välja ka väärtuste ja hoiakute olulisus, mis peaks sobima organisatsioonikultuuriga. Erinevuse põhjustab arvatavasti uurimuste veidi erinev spetsiifika – töökuulutusse ei lisata organisatsiooni väärtustega sobimist kui ühte kandideerimise eeltingimust, kuna tööle kandideerija ei pruugi teada, millised need väärtused on. Töötajat valides võib värbaja aga siiski lähtuda ka sellest, mil määral tema arvates kandidaadi hoiakud ühtivad töökollektiivi omadega.

Mille alusel valivad tööandjad töötajaid vilistlaste arvates?

Sarnaselt tööandjatega tajusid vilistlased värbamisprotsessi kaheastmelisena, kus esmane selektsioon toimub haridust või varasemat töökogemust aluseks võttes ning teisel astmel arvestatakse ka teadmiste olemasolu, motiveerituse ja isiksuseomadustega.

Esmane valik: kuidas pääseda järgmisse vooru?

Vilistlaste ja tööandjate hinnang **hariduse** tähtsusele esmase valiku tegemisel oli samuti sarnane – haridustunnistust peeti töö saamisel vajalikuks, majanduskriisi ajal aga lausa ülioluliseks. Kõrgharidust nähti kui filtrit, mis ei taga küll töö saamist, kuid mille puudumine, eriti majanduse erialade puhul, võib välistada esmasest konkursisõelast edasipääsemise.

Sellega sõelutakse ka nagu välja, et kes omab püsivust ja kõike muud. Et sa oled ikkagi suutnud kõrghariduse omandada, vahet ei ole, mis alal, eks ole. Et ju ikkagi on peas midagi. See on see valiku eeldus.

Vilistlane; majandusvaldkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Nagu eelnevast tsitaadist välja tuleb, omistasid erinevate valdkondade vilistlased haridusele töö saamise kontekstis erineva tähenduse – majanduserialade vilistlased, nagu ka mitte-tehniliste erialade tööandjad, põhjendasid haridust aluseks võttes tehtavat eelselektiooni isiksuseomadustega, millest annab tunnistust diplomi või kraadini jõudmine.

Tehnikaerialade vilistlased rõhutasid sarnaselt mõnede sama valdkonna tööandjatega pigem teadmiste ja oskuste olulisust, millest kõrghariduse olemasolu kindlustust annab.

Meil ettevõttes oli nii, et enne võeti ka igasuguseid, paber ei olnud tähtis. Vaadati, et oled kuskil sarnasel alal töötanud, et peaksid oskama küll ja siis päris mitu korda lennati orki. Nüüd öeldi, et enam ei võta ühtegi, et peab olema kõrgharidusega ja enam-vähem erialane. Siiaamaani otsivad, ikka on inseneridest puudus.

Vilistlane; tehnikavaldkond; rakenduslik kõrgharidus; avalik-õiguslik ülikool

Sarnaselt tööandjatele peavad ka vilistlased varasemat **töökogemust** oluliseks. Eriti tugevalt tajutakse selle tähtsust just majanduslanguse perioodil, mil tööotsijaid on varasemast rohkem. Äsja kõrgkooli lõpetanutel on just sel ajal oht suletud ringi sattuda, sest enamasti eelistatakse varasema töökogemusega kandidaate, kuid selleks vajalikku töökogemust pole võimalik töötamata saada.

Viimasel kahel korral mina jäin niinimetatud teiseks ja mulle öeldi otse, et teil puudub erialane töökogemus. Ainult selle pärast. Kõik on super-super, aga teil ei ole mõnd kahe või kolme aastast töökogemust kuskil pangas, et sorry, meil on valmis spetsialisti vaja.

Vilistlane; majandusvaldkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Ühe lahendusena näevad vilistlased sarnaselt tööandjatega õpingute ajal praktika sooritamist.

Ma arvan, et kui ma oleks käinud kuskil praktikal, siis oleks olnud abi küll. Näiteks ministeriumid võtavadki suvel praktikale, et nad üle vaadata, et

siis pärast tööle kandideerimine on oluliselt lihtsam. Et kui lähed praktikale ja lõpetad ära, siis on ka töökoht kohe olemas, kui vähegi tegija oled.

Vilistlane; majandusvaldkond; BA; avalik-õiguslik ülikool

Keda valitakse „valitute“ seast?

Valiku teise etapi puhul on kõrgkoolide vilistlased sarnaselt tööandjatega arvamusel, et tööandjad hindavad kõrgemalt neid kandideerijaid, kes näitavad välja suurt huvi pakutava töö vastu ning on motiveeritud pingutama ja tööl edu saavutama. Lisaks eelnevale on majanduserialade vilistlased välja toonud isiksuseomaduste olulisuse, samas kui tehnikaerialade vilistlased seda kriteeriumi ei märgi. Tööandjad aga seavad isiksusejooned sageli esikohale, kuna valikust rääkides peetakse silmas seda, mis toimub pärast esmast, haridust arvesse võtvat kandidaatide sõelumist. Majanduserialade vilistlaste arvamused sarnanesid tööandjate omadega – oluliseks peeti inimeste juhtimiseks vajalike omaduste olemasolu või meeskonnaga sobitumist, aga ka initsiatiivi ülesnäitamist ning rõõmsameelsust ja optimistlikkust.

Mind on võetud täiesti uskumatutele ametikohtadele, ma olin ettekandja ja mind võeti ühe väga prestiižse ettevõtte sekretäriks, kus tööülesanded olid väga vastutusrikkad – ma juhtisin ka personali. Ma ikkagi arvan, et kasuks rääkis [---] lihtsalt initsiatiivikus. Ma näitasin üles tahet ja, ma ei oska öelda, rõõmsameelsust.

**Vilistlane; majandusvaldkond; rakenduslik kõrgharidus; era-
kõrgkool**

Tehnikaerialade vilistlaste arvates pööratakse töötajaid valides isikuomadustele vähem tähelepanu. Siin ilmneb erinevus ühe valdkonna tööandjate ja vilistlaste arusaamade vahel – ka tehnikavaldkonna tööandjate arvates on isikuomadused olulised, aga millegipärast vilistlased seda ei taju. Ainsaks erandiks on siin venekeelsetel õppekavadel lõpetanud, kes tõid isikuomaduste olulisuse ka selgelt välja. Isiksusejooned osutuvad ühe vilistlase sõnul olulisteks väikefirmade puhul, kus esmajärjekorras hinnatakse, kas töölesoovija inimesena meeldib. Seda võetakse tema sõnul arvesse ka rahvusvahelistes firmades esimesel töövestlusel ning on üheks filtritest – kui inimene ei meeldi, teda järgmisele intervjuule ei kutsuta. See võib viidata vene õppekeelega noorte kitsamatele võimalustele,

mistõttu nad tajuvad ka isikuomaduste ja sotsiaalsete oskuste olulisust lisaks haridusele.

Sain aru, mida nad hindavad. Kui see on väike firma, siis hinnatakse esmajärjekorras inimest inimesena. Need on mingid inimese omadused, see tähendab, meeldib või ei meeldi.

Vilistlane; tehnikavaldkond; MA; avalik-õiguslik ülikool

Kokkuvõte

Tööle värbamist näevad nii tööandjad kui ka kõrgkoolide vilistlased kaheetapilise protsessina, kus esmase valiku aluseks on kandidaatide haridus ja varasem töökogemus. Näiliselt on tegemist meritokraatliku protsessiga, kuna otsustusaluseks on omandatud haridustase. Tööandjate põhjendused näitavad, et tegelikult ei toimu mitte alati selektsiooni kandidaatide võimete alusel, vaid haridus on muutunud formaalseks kriteeriumiks, mille puudumine suleb automaatselt juurdepääsu paljudele positsioonidele tööturul, ja vilistlased aktsepteerivad seda olukorda. Seega on hariduse tähendus vastavuses kredentsialismi teooriaga, mille kohaselt omistatakse sellele vormiline, mitte sisuline tähendus, ning haridust nähakse sümbolina, mis võimaldab legitiimselt piirata ligipääsu töökohale. Erandiks on siin mõned tehnikavaldkonnas tegutsevad suurtööandjad, kes rääkisid haridusest kui millestki, mis peegeldab kindlaid teadmisi ja oskusi.

Esmast valikut tehes võetakse teise olulise kriteeriumina hariduse kõrval arvesse varasema töökogemuse olemasolu. Üheks võimaluseks saada töökogemust ning mõnikord ka samasse ettevõttesse palgale saada, on praktika läbimine. Samas tuleb märkida, et esmane valikusõel võib ollagi praktikakohtade jagamine: mõnedes ettevõtetes valitakse praktikante hoolikalt, sarnaselt uute töötajate värbamisega ning praktika edukalt läbinutega sõlmitakse juba töölepingud.

Lõpliku valiku tegemisel saavad tööandjate arvates määravaks kandidaatide isiksuseomadused, teadmised ja oskused, töökollektiivi sobivad väärtused ja hoiakud ning motiveeritus. Ilmneb ka hariduse kui signaali tähendus — hariduse olemasolu peetakse oluliste omaduste indikaatoriks ning indiviidi haridusteest tehakse järeldusi tema vaimsete võimete, isiksusejoonte ja käitumismustrite kohta. Vilistlased näevad tööle värbamist tööandjatega üsna sarnaselt, kuid isiksuseomaduste tähtsustamisel ilmneb erinevus: kui majandusvaldkonna vilist-

laste arusaam sarnaneb ka siin tööandjate omaga, siis tehnikaerialade vilistlased ei taju isiksuseomaduste olulisust, samas kui tööandjatele on need oluliseks kriteeriumiks esimesest sõelast edasipääsenute vahel valiku tegemisel. Samuti on oluliseks erinevuseks see, et kui erinevate tegevusalade tööandjad rõhutasid potentsiaalse töötaja sobitumist organisatsiooni kultuuri ja väärtustega, siis vilistlased sellele tähelepanu pöörata ei osanud.

Eelnev ühtib suures osas Jacksoni (2001a) uurimuse tulemustega, mille kohaselt tööandjad peavad uusi töötajaid otsides oluliseks nende vaimseid võimeid, sotsiaalseid oskusi, motiveeritust, varasemat töökogemust ja isiksusejooni. Ainsaks sisuliseks erinevuseks võrreldes Jacksoni (2001a) uurimusega on kandidaatide väärtuste ja hoiakute tähtsustamine tööandjate poolt. Kuid see erinevus võib tuleneda uurimismetoodikate erinevusest – kui intervjuus saab tööandja märkida, et hindab ka kollektiivi väärtustega sobivust, siis töökuulutusse sellist kriteeriumi märkida ei saa.

Kasutatud materjalid

Allingham, M. (2002). *Choice theory: a very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2009). *Haridussotsioloogia*. Soome: WSOY Oppimateriaalit OY.

Jackson, M. (2001a). Non-meritocratic job requirements and the reproduction of class inequality. *Work, Employment and Society*, 15, 619–630.

Jackson, M. (2001b). Meritocracy, education and occupational attainment: what do employers really see as merit? *Sociology Working Papers*, 2001–2003, University of Oxford, UK.

Jackson, M. (2007). How far merit selection? Social stratification and the labour market. *British Journal of Sociology*, 58, 367–390.

Woodhall, M. (1997). *Human capital concepts*. A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, & A.S. Wells (Toim.), *Education: culture, economy and society* (lk 219–223). Oxford, New York: Oxford University Press.

8. KÕRGKOOLIDE JA TÖÖANDJATE KOOSTÖÖ: AJENDID, TAKISTUSED NING TULEVIKUNÄGEMUS

Epp Reiska

Üleskutse viia hariduse sisu kooskõlla tööturu vajadustega kajastub läbiva joonena nii Eesti kui ka Euroopa dokumentides, kus käsitletakse riikide ees seisvaid väljakutseid majanduskasvu soodustamiseks (nt Euroopa 2020 Eesti spetsiifilised nõuanded, 2011). Eesti Kõrgharidusstrateegias 2006–2015 öeldakse, et „iga õppekava peab kindlustama väljundi tööturule“ ning nähakse ette kõrgkoolidelt senisest märksa jõulisemalt innovatsiooniprotsessis osalemist (Eesti Kõrgharidusstrateegia 2006–2015). Eri vormides koostöös kõrgkoolide ja tööandjate vahel, mida käesolev peatükk käsitleb, on nähtud üht põhilist hooba tagamaks hariduse paremat haakuvust tööturu nõuete ja seal toimuvate muutustega.

Koostöö tegemise motiividest ja takistustest varasemates uuringutes

Koostöö toimimiseks on vajalik osaliste (koolide ja tööandjate) huvide kokkupuutepunkti leidmine. Sellest tulenevalt mängivad koostöösuhete kujunemisel olulist rolli osapoolte motiivid. Kõige laiemalt võib olla ühiseks huviks organisatsioonilise kapitali arendamine (Spender, 2009), mis haakub nii koolide kui ettevõtete huvidega. Lisaks materiaalsele poolele hõlmab organisatsiooniline kapital seal töötavaid inimesi, kui teatud kapitalide kandjaid. Eeskätt kasvavad koostöö käigus töötajate või õppijate oskused ja teadmised, mida ühes ettevõttes või koolis töötavate inimeste puhul saab pidada kollektiivseks kapitaliks. Sel viisil saavad uued teadmised liikuda kõrgkoolist tööandja juurde ning vastupidi.

Erinevate osapoolte eesmärgi lähemalt vaadates saab öelda, et kuigi üks üldine eesmärk võiks kapitalide kasvatamise näol olla sarnane, võtab see tööandjate ja koolide puhul erinevaid vorme. Toetudes varasematele uuringutele on tööandjad koostöö motivatsiooni järgi jaotatud väga üldiselt heategevateks (koostöö kogukonna heaolu parandamise eesmärgil) või äriilistest huvidest lähtuvateks (Bailey,

1995). Heategevatest eesmärkidest lähtuvad tööandjad soovivad eelkõige panustada hariduse kvaliteedi tõusu. Samas võib selle tulemusel saavutada ka mõnesid ettevõtte eesmärgi, nagu tulevikus lihtsamini kvalifitseeritud töötajate leidmine. Ärielistest huvidest lähtuvaid tööandjaid võib motiveerida võimalus häid tulemusi näidanud tudengeid välja koolitada ja värvata (Beard, 1998; Knemeyer & Murphy, 2002; Mägi jt, 2011) või kasutada neid odava tööjõuna (Bailey, Hughes & Barr, 2000). Kõrgkoolide huvid koostöö algatamisel võivad samuti olla erinevad. Ootuspäraseimaks eesmärgiks võiks pidada tudengite teadmiste taseme ning õppekvaliteedi tõstmist (Beard, 1998). Samas võimaldab koostöö ettevõtetega parandada tudengite stardipositsiooni tööturul (Taylor, 1988; Knemeyer & Murphy, 2002) ning seeläbi kaude parandada õppeasutuse mainet pädevate spetsialistide koolitajana (Divine jt, 2007; 2008; Weible, 2010). Juhul kui tudengite hulga vähenemise tõttu peavad koolid uute õppijate nimel konkureerima (nii nagu praegu Eestis), võib selline maine tagada piisava hulga hea tasemega tudengeid.

Osaliste erinevate huvide tõttu võib koostöö algatamisel või selle käigus esile kerkida erinevaid takistusi. Levinuimad probleemid seostuvad aja ja rahaga. Siilak & Unt (2011) on kirjeldanud tööandjate vajadusi püramiidina, mille alumisel astmel tegeleb tööandja oma esmavajadustega. Aeg, raha ja inimressurs on piiratud ning seetõttu ka koostöö kõrgkoolidega raskendatud. Kui aga ettevõtte on suutnud tagada jätkusuutlikkuse, saab koostöö olla pikaajalisem ja planeeritum. Ressursipuudus pole võõras ka kõrgkoolidele: vahendeid õppekoormuse kõrvalt koostöösuhete sõlmimiseks ja alalhoidmiseks ette nähtud ei ole, mistõttu on püsivate koostöösuhete tekkimine keerukas. Lisaks sellele väärtustatakse arendustegevuses osalemist vähem võrreldes näiteks teadusartiklitega, mis on akrediteeringute ja kõrgkooli teadustaseme hindamise põhiline kriteerium (Tamm, 2012).

Kuidas leida huvide kokkupuutepunkt, ületada esile kerkivad takistused ja jõuda mitmekülgse koostööni, mille tulemusel kõrgharidus haakub tulevikus paremini tööturu vajadustega ning kõrgkoolide panus uuendusprotsessis on märgatav? Järgnevas analüüsis vaatleme lähemalt kõrgkoolide ning tööandjate koostööd. Esmalt käsitleme lühidalt seda, mis laadi koostöö tööandjate ja kõrgkoolide vahel Eestis levinud on, ning osapoolte motive selle tegemiseks. Seejärel uurime lähemalt, milliste takistustega koolid ja tööandjad seni kokku puutunud on ja milliseid võimalusi nad olukorra parandamiseks välja pakuvad.

Kasutatavad andmed

Peatükk põhineb pool-struktureeritud intervjuudel tööandjate ning kõrgkoolide esindajatega, milles käsitleti noorte tööturule suundumist, sealhulgas kõrgkoolide ja tööandjate vahelist koostööd, kui üht viisi selle ülemineku hõlbustamiseks. Tööandjate vaatepunkti esindavad erinevate valdkondade viieteistkümne suurema tööandja värbamise eest vastutavate spetsialistidega tehtud intervjuud. Kõrgkoolide positsiooni kirjeldamisel lähtume seitsmest intervjuust, mis on tehtud viies majanduse või tehnikaalast kõrg- või rakenduskõrgharidust andvas õppeasutuses. Analüüsis keskendume osaliste senistele kogemustele ning nägemusele sellest, milline oleks ideaalne koostöö; võrdleme koolide ning tööandjate väljütlemisi ning püüame esile tuua sarnasusi ja erinevusi. Intervjuude sõna-sõnalt tsitaadid on tekstile lisatud analüüsi ilmestamiseks.

Tulemused

Erinevate kõrgkoolide ja tööandjate vaheliste koostöövormide esinemine Eestis

Enne kui minna lähemalt koostöö motiivide, takistuste ning olukorra parandamise ettepanekute juurde, kirjeldame lühidalt erinevaid koostöövorme ja nende levikut. Üldjoontes saab need liigitada kolme alajaotusse: õppetöölane ühistegevus, arendustegevus ning koostöö, mis hõlmab rahalist panustamist. Etteruttavalt võib öelda, et intervjuudes kirjeldatule tuginedes peegeldab see järjestus ka seda, kui levinud erinevad koostöövormid on: kõige rohkem tehakse õppetöölase koostööd (millest omakorda valdav osa on praktika), samas kui arendustegevus, või veel enam rahalist panustamist nõudvad koostööliigid (nt ettevõtte stipendiumid), on haruldased¹⁹.

Tamm (2012) on õppetöölase koostöö erinevaid tüüpe järjestanud selle alusel kui palju panustamist need kõrgkoolilt ja tööandjalt nõuavad. Üsnagi levinud on ekskursioonid või õppekäigud ettevõtetesse, mida kõrgkoolid korraldavad, eesmärgiga tutvustada valdkonnaga seotud tööandjaid. Samuti kutsutakse

19 Ka täiskasvanud õppijad mainivad kõige harvem tööandja toetusena otsest finantsilist toetust, vt ptk 9 joonis 9.3.

tööandjate esindajaid koolidesse loenguid andma. Rakenduskõrgkoolides on selline õppe korraldamise viis püsivam ning praktikute kaasamise suhtutakse väga positiivselt, nähes selles võimalust oma tudengite haridust rikastada. Ülikoolide puhul on sagedamini tegu ühekordsete loengute või seminaridega ja valitseb teatav kahtlus selle suhtes, kuivõrd praktik suudab oma kogemusest analüüsi- ja üldistusvõimalusi pakkuvalt rääkida. Ülekaalukalt levinuim õppetöölase koostöö vorm on tudengi praktika ettevõttes²⁰ – sellega on kogemusi kõigil uuringus osalenud tööandjatel ja koolidel. Praktika kui koostöövormi puhul on aga märkimisväärne, et tegelikku kokkupuudet kooli ja tööandja vahel ei pruugi olla ning ainsaks ühenduseks nende vahel jääb tudeng. Mõnevõrra tihedamat koostööd võimaldab lõputööde sidumine tööandja vajadustega või tööandja tegevusega seotud praktiliste ülesannete lahendamine õppetöö käigus, mida nii tööandjad kui koolid sooviksid rohkem rakendada. Viimaks saavad kool ning tööandja teha koostööd ka õppekavaarenduses, kuid selle kohta on intervjuudes vaid üksikuid näiteid.

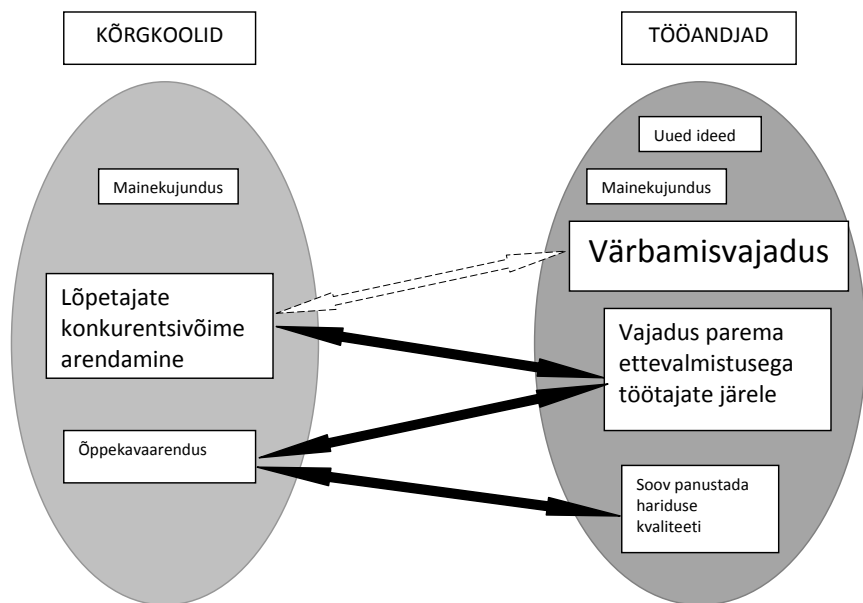
Õppekavaarenduselt, mis on ettevõtte panus kõrgkooli arendustegevusse, sobib edasi minna kõrgkoolide osalemisele ettevõtte arendustegevuse eri vormides: töötajatele täiendkoolituste pakkumine, ettevõtete konsulteerimine, rakendus-uuringute tegemine, tootearendus jms. Kõigi nende koostöövormide kohta saab öelda, et seda laadi ühistegevus on pigem vähelevinud. Varasemates uuringutes on välja toodud, et eri majandussektorid erinevad oluliselt arendustegevuse koostöö osas ja tihedamate sidemetega paistavad silma tehnikaalad (Tallinn University of Technology, 2006). Selle põhjuseks võivad eelkõige olla erinevad Euroopa struktuurfondide abil loodud toetusmeetmed, mis on just tehnika õppevaldkonnas võimaldanud käivitada suuremahulisi projekte arendustöö tegemiseks.

Vähelevinud koostöömeetmed tööandjate ning kõrgkoolide vahel on tööandja rahaline panus stipendiumite või näiteks laborite sisseseade soetamise näol. Intervjuudes kõneldi mõnel puhul stipendiumite väljapanemisest, mis annab tööandjale võimaluse rohkem kaasa rääkida selles, mida tudengile õpetatakse. Etteruttavalt võib öelda, et kuna rahapuudus on üks põhilisi koostööd pärssivaid tegureid, siis on ootuspärane, et seda laadi koostööd on vähe.

20 Erinevatel andmetel läbis praktika aastatel 2006 ja 2009 60–70% tudengitest (Eamets, Krillo & Themas, 2011; Üliõpilaste sotsiaalmajanduslik..., 2007)

Osaliste motiivid koostöök

Järgnevalt kirjeldame intervjuudele toetudes osaliste motiveid koostöök ja nende motiivide võimalikke kokkupuutepunkte (joonis 8.1), mis nagu eespool öeldud, on vajalikud koostöösuhete loomiseks. Intervjuudes tugevamalt kõlama jäänud motiivid on joonisel suuremas ning harvem mainitud pisemas kirjas, nooled tähistavad huvide kokkupuutepunkte. Esmalt kirjeldame motiveid, millel on ühisosa, ning seejärel lühidalt ka neid, mille puhul võimalikud kokkupuutepunktid on vähesed või puuduvad.



Joonis 8.1 Kõrgkoolide ja töandjate motiivid ning võimalikud kokkupuutepunktid koostöö alustamiseks

Kõige tugevama ühise eesmärgina töandjatel ja kõrgkoolidel saab välja tuua **lõpetajatele parema ettevalmistuse andmise tööturule sisenemiseks**. Ettevõttele järelkasvu tagamine on ettevõtjate jaoks üpris tugevaks motiiviks koostööd alustada. Samas saab selle puhul välja tuua kaks erinevat tähendusvarjundit. Esmalt on töandjad koostööst huvitatud eesmärgiga tagada parema kvalifikatsiooniga töötajate olemasolu tööturul tulevikus. Nad näevad oma rolli

praktiliste teadmiste ja oskuste jagamises, läbi mille on tulevased töötajad paremini tööturule sisenemiseks ettevalmistunud ning vastavad täpsemalt tööandjate ootustele. **Sellega kõlab kokku kõrgkoolide põhiline huvi tagada oma lõpetajate konkurentsivõime tööturul.** Sageli hinnatakse lõpetajate edukuse järgi kõrgkoolide taset ning seega aitab lõpetajate parem konkurentsivõime kaasa ka kõrgkoolide teise eesmärgi – oma maine parandamise – saavutamisele.

Tähendab motivatsioon on ju selge – järelkasv. [---] Loomulikult, et mida rohkem me ise panustame sinna [kõrgkooli], just nimelt sellesse arengusse või sellesse, mida me sealt ootame, seda parem tulemus peaks olema. Meie motivatsioon on just nimelt sobiv järelkasv, meile sobiv järelkasv, et see tuleks sealt.

Personalijuht; tervishoid ja sotsiaalhoolekanne

Kvaliteet on ju kokkuleppeline ja seda mõõta on küllaltki raske. [---] Loomulikult me võime siin mingisuguseid kriteeriume seada ja hinnanguid anda ja ikkagi tuleb on see, kui lõpetajad saavad omale töökohad ja on ka tööandja poolt oodatud. See ongi tegelikult meie jaoks kvaliteedinäitaja. Kui tekib vastupidine tagasiside, et meie lõpetaja ei ole tööturule oodatud, siis see ongi ju seesama märk, mis näitab, et ei ole kvaliteetset õpet ja ta ei suuda tööturul hakkama saada. Nii et me ikkagi püüame selles suunas, et oleks tihe seos selle tööturuga.

Riikliku kõrgkooli esindaja; tehnika valdkond

Teisalt on ettevõtetele väga tugevaks (võrdluses teiste motiividega kõneldi sellest ülekaalukalt kõige sagedamini) ajendiks koostöösse panustada **soov esimeste seas otse kõrgkoolist paremaid tudengeid tööle värvata.** Eriti kõneldakse sellest praktika puhul, kus levinud käitumisviisiks on seni sageli olnud kohe peale praktika läbimist tudengile töökoha pakkumine. Praktikantide kontakte, keda kohe ei värvata, säilitatakse aga tuleviku tarbeks. Kõrgkoolide suhtumine sellisesse taktikasse ei ole kaugeltki ühene: on mitmeid koole, kus nähakse selles ettevõtete omakasupüüdlikkust või kardetakse, et kui tudeng läheb tööle, hakkab langema õppekvaliteet.

Motiveerib järelkasvu võimalus – võimalus esimeste seas valida. Ehk siis leida kiirelt üles need talendid. See on kindlasti see, mis ettevõtteid motiveerib.

Personalijuht; elektrienergia, gaasi, auru ja konditsioneeritud õhuga varustamine

Et meil on asutusi, väga mõjukaid ja suuri asutusi Eestis, kes tahavad meiega koostööd teha selle pärast, et saada esiteks ligi meie tudengite infobaasile, et teha otseturundust. Ja teiseks, et saada n-ö käpp peale meie parimatele lõpetajatele, et värvata neid. Üldiselt, niisugustesse ettevõtetesse me suhtume võrdlemisi tõrjuvalt teaduskonnas.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Kõrgkoolide eesmärgiks koostöö arendamisel võib olla ka tööandjate kaasamine **õppekavaarendusse**, mis kaugemas perspektiivis teenib samuti lõpetajate konkurentsivõime tõstmise eesmärki. Eraldi eesmärgina mainisid kõrgkoolide esindajad seda harva, kuid mõnel puhul kirjeldati positiivset koostöökogemust, mille tulemusel valmis hea õppekava.

... meil on õppekava nõukogudes kohustuslikus korras ettevõtjad sees ja selle tõttu ma arvan, et meil on mõned õppekavad päris head ja minu viimane, mis ma tegin, oli panganduse õppekava. Me tegime selle muidugi selle tõusu harjal, aga neli Eesti suurimat pankat olid nõus mulle päris palju raha andma ja need, kes mul neid aineid hakkasid lugema, siis nad istusid nende pankuritega päevade kaupa maas ja panid selle õppekava kirja. Ja nüüd on mul panganduse õppekava, mis on pankade enda tehtud – see oleks ideaalilähedane. [---] Meil on mõned väga head näited, kus see side on kohe täpselt ühene. Seda võiks muidugi siin veel rohkem olla.

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Esmalt haakub see eespool kirjeldatud ettevõtjaid motiveeriva vajadusega paremate töötajate järele ning teisalt ka moraalse kohustusega panustada hariduse kvaliteeti, mida mainis üks ettevõtja. See tööandja tõi välja, et kuna tudengitel on praktikakohti raske leida, siis ettevõttel on võimalus eelkõige tudengit aidata ning kasu saavad sellest mõlemad. Ettevõtte tegutseb siin eeskätt kogukonna huvidest lähtuvalt, kuid kaudselt panustab ka iseenda järelkasvu.

Meie inimesed annavad seal [kõrgkoolis] igapäevaselt aineid ja, noh selles suhtes, et mõtlevad õppekavade loomisel kaasa ja, meid motiveerib see, et me saame sealt väga head inimesed. [---] Ja just see motiveerib, et sealt tulevad, noh me ise koolitame inimesi [tudengeid].

Personalijuht; info ja side

I: Aga milline see motivatsioon üldse oleks ühte noort inimest praktikale võtta?

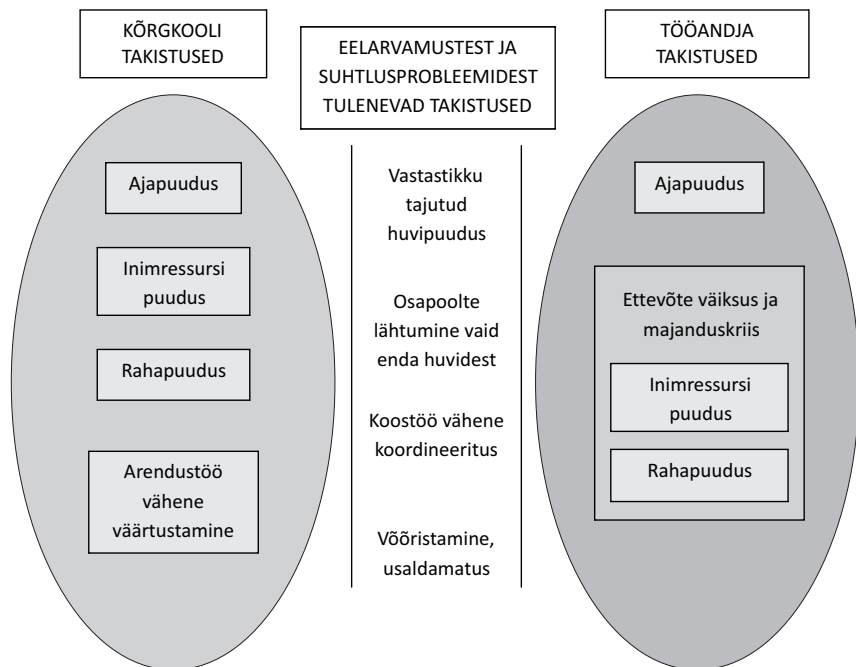
V: Ütleme nii, et ma ei oskagi öelda, mis on motivatsioon. Tegelikult me oleme ju kõik õppinud ja teame, kui raske üldse on leida mingit praktikakohta. [...] Ma arvan, et kõik inimesed selles suhtes meil siin, kes on haritud ja sellised kompetentsemad, peavad seda hästi loogiliseks, et ei pea isegi motivatsiooni olema. Kokkuvõttes ju, kui see inimene on tubli, siis ta saab ju ise ka selle võrra kindlasti esiteks teadmisi juurde ja tööalasel abi. Minu arust see on mõlemale poolele hästi kasulik, et kust need noored siis nagu alustavad.

Personalijuht; kinnisvaraalane tegevus

Viimaks võib mainida osaliste vähem nimetatud eesmärke, mille puhul kokku-puutepunkte teisega on keeruline leida. Nii ettevõtjad kui kõrgkoolid on vähesel määral huvitatud koostööst, kui vahendist oma **maine parandamiseks**: kõrgkoolid tajuvad tudengi ootusena hariduse suuremat seotust tööturuga ning koostöö kaudu saab endale selle maine luua, ettevõtjad näevad kõrgkoolis turunduskampaaniat võimalike tulevaste töötajate või klientide seas. Üks ettevõtja tõi välja võimaluse, et koostöö kaudu saab ettevõtte oma tegevusele n-ö värske pilguga vaadata ning et praktikantide vahendusel leiavad **uued ideed** tee ettevõttesse.

Koostöö tegemisel esilekerkivad takistused

Millised takistused on koostöö käigus esile kerkinud või takistavad selle arenemist kaugemale õppekäikudest või praktikast? Joonisel 8.2 on takistused jagatud kolmeks: need, mis on seotud kõrgkooli või tööandja võimaluste ja hoiakutega ning need, mis kerkivad esile eelarvamuste või negatiivsete suhtluskogemuste tõttu (joonisel keskel). Viimaseid töid mõlemad osapooled üksteise kohta välja.



Joonis 8.2 Koostööd takistavad tegurid lähtuvalt kõrgkoolide ja ettevõtete sise-elust ja nendevahelisest suhtlusest

Ressursi probleemid

Kõrgkoolide võimekust koostööd teha piirab oluliselt selleks tegevuseks ettenähtud **raha puudus**: olenemata sellest, et koostööd peetakse oluliseks, nentisid koolide esindajad, et see on Eesti kõrgkoolide nõrk külg, mille üheks põhjuseks on finantside nappus.

Näiteks USA juhtivates ärikoolides... Ütleme päris juhtivates koolides, ei ole mingeid probleeme sellepärast, et seal on õppemaks niivõrd kõrge, et seal nad võivad endale lubada tiptasemel personali ja tiptasemel ettevõtlussuhteid.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Ka ettevõtetes seab koostöö tegemisele piirangud majanduslik olukord. Tulevalt majanduskriisist või lihtsalt Eesti ettevõtete suhtelisest väiksusest²¹ on personal võimalikult väike ning kulud hoitakse kokku. Mõnel puhul ei ole ettevõttel kriisi tõttu enam majanduslikus mõttes võimalik koostöösuhetesse endises mahus panustada.

Noh, kuna ma olen ise riigi poole pool olnud ja seal ma olin väga sinisilmne ja kogu aeg rääkisin ettevõtetele, et teeks koostööd ja ei saanud aru, miks nad ei taha mu'ga koostööd teha, eksole. Siis kui ma läksin ettevõttesse ja nägin, kui vähe on seal raha ja aega selleks ja kuidas nad rabelevad elu eest, et noh, sõna otseses mõttes hinges püsida. Nii ongi, eksole. Ma saan väga hästi aru, miks nad ei tee koostööd.

Personalijuht; info ja side

Rahaliste vahendite nappus toob omakorda kaasa probleeme koostöö toimimiseks vajaliku **inimressurssi ning ajaga**: olukorras, kus töötajaid on täpselt nii palju kui vaja ja nii vähe kui võimalik, on koostöösuhete hoidmine lisatöö, mille tegemiseks napib nii aega kui tahtmist.

Eriti teravalt väljendub see kõrgkoolide puhul. Koostöösuhete arendamiseks täiendavate ressursside kaasamine on võimalik projektipõhiselt, mis aga pikaajalist stabiilsust ei loo. Lisaks on taoline rahastamisskeem olnud valdkonniti erinevalt kättesaadav: majanduse valdkonnas riigi toel toimunud arendustegevust väga vähe. Kõrgkoolide esindajad toovad välja, et ressursside puudus avaldub õppejõudude suures hõivatuses õppetöö ja teadustegevusega, mille kõrvalt pole aega arendustegevusse panustada, või toimub see vaba aja arvelt.

Inimeste hulk on väga väike, nad on hõivatud tänu riigi hariduspoliitikale kahekordse koormusega. [---] Me peame iga sendi ise välja teenima praktiliselt, seetõttu meil ei ole potentsiaaligi väga palju. Et mille arvelt, et laste arvelt, et perede arvelt. See ei ole ka päris aus. Me ei saagi kõike teha. Ilmselgelt on palju erialasid, kus võiks praegu palju rohkem koostööd teha, aga meil ei ole inimeste potentsiaali.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

21 Eestis oli 2012. aastal 108 884 majanduslikult aktiivset ettevõtet. Neist 94%-s on vähem kui 10 töötajat, st on vaid 6993 ettevõtet, kus on 10 või enam töötajat (Eesti Statistikaamet, www.stat.ee)

Ettevõtetal aga on raskusi näiteks praktikajuhendajate leidmisega, kuna nad on oma tegevust optimeerinud ning tööpäeva on raske mahutada aega praktikandiga tegelemiseks. Samuti nähakse ajaprobleemi juhul, kui töötaja annab kõrgkoolis loenguid – selle võrra jääb tal vähem aega oma päevatöö jaoks, mis tööandja jaoks on prioriteetne.

[---] ilmselt üks küsimus ongi seesama ressursside küsimus, ja mitte isegi niivõrd rahalises mõttes kui just aja mõttes. Ehk siis eriti tänasel päeval, kus ettevõtted on oma tegevust selles mõttes optimeerinud, et ressursid on nii võimalikult kui maksimaalselt optimeeritud, et lihtsalt ei ole seda ajalist ressurssi, et tegeleda veel sellise koostööga. [---] Ma arvan, et kõige suuremad takistused on ettevõtte poolt seesama ressursside küsimus, et me ei saa võtta väga palju praktikante samal ajal.

Personalijuht; elektrienergia, gaasi, auru ja konditsioneeritud õhuga varustamine

Selles mõttes, et kui üks inimene on teadlane, ta peab uurima midagi, ta peab artikleid kirjutama, ta peab süvenema, eksole. Kui nüüd sinna tuua kõrvale see õppetöö aspekt, siis see lõhub tal ära nädala ja see lõhub tema ajakava ära väga palju ja ta peab need kõik need tööde parandamised ja muud asjad, mis sinna juurde tulevad. Et kui see ei ole ainult loengute lugemine, vaid seal on ka seminaride tööde parandamised ja eksamite võtmised ja muud asjad juures. See võtab väga paljudel ikkagi aega lihtsalt ära. Et noh aeg, energia ja see lõhustumine erinevate rollide vahel, et see on nagu oluline.

Ettevõtja; kutse-, teadus- ja tehnikaalane tegevus

Huvipuudus koostöö vastu

Huvitaval kombel toovad mõlemad osalised koostööd takistava tegurina välja teise poole vähese huvi koostöö tegemise vastu. Näib, et nii koolid kui tööandjad ootavad teiselt suuremat initsiatiivikut: ettevõtjad arvavad, et koostöö algataja ja koostöösuhete alalhoidja peaks olema kõrgkool ning koolid leiavad, et ettevõtted võiksid rohkem oma huvi üles näidata.

Senistele kogemustele toetudes leiavad tööandjad, et sagedamini on nemad olnud need, kes koostööks huvi üles näitavad.

Minul ei ole küll viie aasta jooksul ühtegi juhust, kui koolid oleksid ise pöördunud meie poole. Aga ise me oleme korduvalt sinna pöördunud.

Personalijuht; kinnisvaraalane tegevus

Analoogselt tööandjatele, kes arvavad, et sagedamini võiks koostöö algataja olla kõrgkool, leiavad kõrgkoolide esindajad, et ühistegevusest peaksid rohkem huvitatud olema just tööandjad.

Mina ütleks niiviisi, et initsiatiiv peab olema mõlemapoolne, aga vaadates tõele näkku, siis kes nüüd tegelikult rohkem hädas on? Koolid on nõus oma 20aastaseid konspekte edasi lugema järgmised 20 aastat, sest ma ütlen veelkord – inimene oma loomult on laisk. [---] Kellel tegelikult jalgealune rohkem põleb, on tegelikult ettevõtjad, kes ei saa koolidest väärt tööjõudu või vähemalt sellise kvalifikatsiooniga... [---]. Ülikoolide jalgealune põleb sellepärast, et demograafia on nii kehva. See olelusvõitlus on niivõrd kõva, et see sunnib ka neid olema järjest parem ja parem

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Tööandjad leiavad, et kui kõrgkoolide huvi on vähene, siis on neil raske koostööd ladusaks kujundada, kuna ettevõttes puudub enamasti inimene, kelle töö hulka kuuluks kõrgkoolidega koostöö arendamine. Igapäevase tegevuse kõrvalt on töötajatel raske sellist initsiatiivi üles näidata.

Ma arvan, et sellise süsteemse koostöö puudumine. Kes seda initsiatiivi näitab, kes, ega meil koolis ei ole eraldi inimest selle jaoks, kes ülikoolidega suhtleb.

Personalijuht; haridus

Ma eeldaks küll jah koolide poolt suuremat huvi, sellepärast, et ettevõtteid ei ole sellest tavaliselt huvitatud, nendel oma probleeme küll ja küll [---].

Personalijuht; kunst, meelelahutus ja vaba aeg

Eelneva alapeatüki valguses, kus kirjeldati koostöö takistajatena koolide rahalist olukorda, võib oletada, et sealt saavad alguse probleemid, mida tööandjad tajuvad koolide huvipuudusena. Nagu ettevõteteski, ei ole ka kõrgkoolides sageli eraldi inimest koostöösuhete alustamiseks ning alalhoidmiseks. Rahanappusele lisandub veel küsimus arendustöö väärtustamisest kõrgkoolides institutsionaalsel tasandil – mitmekesisist, arendustööle suunatud koostööd hinnatakse

mujal maailmas võrreldes Eestiga enam, sealhulgas näiteks akrediteeringute puhul.

Ütleme, et see on valdkond, mille nimi maailma majandus- ja ärihariduse kontekstis on corporate connections ... See on ülioluline just majandus- ja ärihariduse juures. Ja selle olemasolu ja taset ... tähendab, ütleme siis ärikooli ja majanduskõrgkooli ja firmade suhete mitmekesisust ja taset peetakse rahvusvaheliste akrediteeringute puhul isegi olulisemaks, kui puhtal kujul õpetava staff'i, õppejõudude akadeemilist kvalifitseerumist nende publikatsioonide näol.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Eestis on õppekavade hindamisel esmatähtis teadustegevuse edukus, mille kriteeriumiks on avaldatud artiklid ja läbi viidud uurimused. Osalemine arendustegevuses pole teadusartiklitega samal määral väärtustatud ning see ei suuna kõrgkoole arendustegevuses osalema.

[Irooniliselt] Aga meie siin teeme teadust ja palun ärge meid tülitage

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Koolid rõhutavad ettevõtete huvipuudust probleemina veidi vähem, kuid sellest kõneldakse kirjeldades praktikakorralduses esinevaid probleeme. Ühelt poolt tundub koolidele, et ettevõtjatel pole huvi praktikantide vastu (või siis huvitub ettevõtte vaid n-ö tippudest, samas kui praktika peavad läbima kõik tudengid) ning teisalt esineb probleeme praktika sisukuses, mille lahendamiseks on kõrgkoolid tööandjatelt saanud leiget vastukaja.

Poolteist viimast aastat püüame ka tõeliselt näoga pöörduda ettevõtete poole, et see praktikaaruanne ei oleks mingi tühipaljas blanketi täitmine, et ta oleks ikkagi tõeliselt, selles mõttes on meil ka väga pikk tee minna, raudselt. Seda enam, et ka ettevõtete poolne suhtumine on olnud täpselt selline aga juba hakkab tulema.

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Eelarvamused ja suhtlusprobleemid

Teise takistuste ringi moodustavad eelarvamused, millega koostöösuhetesse asutakse, või suhtlusprobleemid, mis selle käigus tekivad. Tööandjad toovad siinkohal välja **koostöö vähest koordineeritust**, seda eriti praktikakohtade pakku-

misega seoses. Nad ütlevad, et neil poleks midagi praktikantide võtmise vastu, kui kohustusliku praktika aeg oleks paremini kooskõlas ettevõtte töötamise n-ö tsüklilisusega – oleks teada, millal ja kui palju praktikante oodata ja millise ettevalmistusega nad koolist tulevad.

Ja meie kontaktisikute vahel toimiks see, et meie n-ö oleme valmis neid praktikante vastu võtma kokkulepitud ajal, aga et meile suunatakse ka juba sobivaid, eksole. Muidu see, et praktikandid, nad seitsmesse kohta kandideerivad, siis nad möllavad seal eksole, siis nad helistavad, meil samamoodi, eksole, meil aasta otsa praktiliselt tuleb neid taotlusi. Nad ei tea ise ka täpselt, mida nad tahavad, siis nad on nõus absoluutselt kõigega, peaasi, et nad saavad oma praktikumi ära teha. Aga siit kaob nagu see kvaliteet ära.

Personalijuht; töötlev tööstus

[Eriala nimetus] üliõpilased. Et meil olid nagu, noh meie nägemus oli see, et me saame saata ta inimeste ette, et ta koolitabki meie inimesi. Aga siis kohtudes nendega, noh me saime aru, et tegelikult me ei saa nii toorest inimest ja nii noort inimest tegelikult saata nagu oma inimeste ette rääkima millestki, et kuidas miski asi peaks olema.

Personalijuht; hulgi- ja jaekaubandus

Kuigi kõrgkooliti on koostöö ettevõtetega erineval määral organiseeritud, tunnistab siiski üks kõrgkooli esindaja, et nende koolis on see suuresti koordineerimata ning pole põhjust arvata, et tegu oleks erandliku juhusega. Koostöö organiseerimisel mängivad rohkem rolli isiklikud suhted, millele toetudes aga on ühtset süsteemi rajada keeruline.

Meil ei ole muid süsteeme, see ongi sellisel heal usul ja isiklikel suhetel ja vilistlassuhetel ja muudel asjadel (põhinev). Ei ole ju mingisugust konkreetset skeemi, mis paneks ettevõtet huvituma sellest praktikandi võtmisest, välja arvatud suured ettevõtted, kes tegelikult läbi praktika värbavad endale töajõudu.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Isegi siis, kui tööandja ja kooli koostöö on pikaajaline ning tudengite suunamine tööandja juurde praktikale aastatepikkune traditsioon, võib esile tulla vähesest kooskõlastamisest tulenevaid takistusi.

Aga mis oli just viimane praktika kogunemine oli siin meil eelmine nädal, et mis nagu, kooliga ei olnud kokkulepet, siis ma sain aru ka, et seal oli mingi uus koordinaator. Saatis meile sellise massi, et no me ei olnud selleks valmis.

Personalijuht; tervishoid ja sotsiaalhoolekanne

Saab öelda, et koostöö kõrgkoolide ning tööandjate vahel pole igapäevane praktika. Uuringusse kaasatud valdkondade võrdluses võib öelda, et majanduse valdkonnas, erinevalt tehnika valdkonnast, puudub koostöötraditsioon ettevõtete ja kõrgkoolide vahel. Varasema kogemuse puudumisel ning erinevate eesmärkidega osaliste vahel võib edukas koostöö katkeda, kui selgub, et partner **lähtub vaid omakasust**. Taolise näitena toodi välja mõningate ettevõtete suur huvi parimate lõpetanute värbamise vastu, ise sealjuures nende ettevalmistusse läbi koostöö kas otseselt või kaudselt panustamata.

Et meil on asutusi, väga mõjukaid ja suuri asutusi Eestis, kes tahavad meiega koostööd teha sellepärast, et saada esiteks ligi meie tudengite infobaasile, et teha otseturundust. Ja teiseks, et saada n-ö käpp peale meie parimatele lõpetajatele, et värvata neid. Üldiselt, niisugustesse ettevõtetesse me suhtume võrdlemisi tõrjuvalt teaduskonnas. Me ei väljasta tudengite kohta käivaid andmeid mitte kellelegi mitte mingi tasu eest ja me ka ei luba teha maja sees sellist, noh, halvemas mõttes turundust, oma firma reklaami.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Vähesest traditsioonist, suhtlusraskustest ning erinevatest eesmärkidest tulenevalt võib öelda, et osaliste vahel on **usaldamatust**, mis omakorda saab barjääriks koostöö tegemisele.

Et ikkagi akadeemiline kogukond ja ettevõtted vaatavad teineteist teatava võõristusega. Kahtlemata eesmärk on see ületada, aga no, ütleme taolist tüüpi barjääre on praktikas murda raske.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Kuidas kõrgkoolide ja tööandjate koostöö paremini toimiks?

Suurem infovahetus

Õppe puhul ootavad osalised rohkem vastastikust infovahetust – ühelt poolt seda, mida tudengitele õpetatakse ning teisalt on oluline teada, milliseid oskusi tööturule sisenedes vaja on. Värvikalt kirjeldab praegust olukorda ühe kõrgkooli esindaja.

Me räägime iseendaga. Miks me ei räägi teineteisega? See ongi see asi. Ettevõtjad tulevad kokku ja kurdavad – [---] haridussüsteem ei anna meile vot selliseid. Siis haridustöötajad [teises ruumis] kurdavad oma häda – palk on väike jne. Aga miks nad kokku ei räägi – seda ühiskondlikku dialoogi.

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Tööandjad tahaksid olla paremini kursis sellega, mida kõrgkoolides õpetatakse. Muu hulgas, nagu eespool öeldud, on see info neile ka otseselt vajalik selleks, et oleks võimalik pakkuda praktikantidele sisukaid ja jõukohaseid ülesandeid.

[---] üldse mõlemapoolne teavitustöö, eks ole, et meie teaksime, mis teil [kõrgkoolides] seal on uut kavas ja võib-olla on neid ootusi teada ja, et see pool või uusi õppemeetodeid [---]

Personalijuht; avalik haldus ja riigikaitse; kohustuslik sotsiaalkindlustus

Pikemas plaanis võimaldab parem informeeritus üksteise tegevustest arendada koostöösuhteid lihtsamatelt keerulisematele. Mida parem on ettevõtete informeeritus kõrgkoolis toimuvast ning kindlus selle õppejõudude ja teadustöö tasemes, seda tõenäolisem on ka kõrgkooli kaasamine firma probleemide lahendamisse ja arendustöösse. Viimane omakorda võimaldab õppejõududel end paremini kurssi viia tööturul toimuvaga, et omandatud õppijatega jagada, kaasata koostööprojektidesse magistrante ja doktorante jne.

Et teadmisi teineteise vajadustest suurendada toovad tööandjad välja võimaluse lülitada **ettevõtete pakutavad ülesanded õppetöösse** ning siduda **lõputööd ettevõtte vajadustega**, mis lisaks praktikale annaks tudengile parema ülevaate

sellest, mis teda tööelus ees ootab. Lõputööde sidumises ettevõtte vajadusega näevad positiivset ka kõrgkoolide esindajad.

[---] kui nad [kõrgkoolid] õpetavad Java programmeerimist näiteks, lihtne näide, et ... noh võiks ju meie käest küsida, et mis programme Te kirjutate ja siis anda õpilasele see programmi kirjutamine [---]

Ettevõtja; kutse-, teadus- ja tehnikaalane tegevus

Sageli need lõputööd või kursusetööd, mis natukenegi tummisemad, siis seal on tavaliselt kaasjuhendaja ettevõttest. See on ideaalvariant, mitte et seda väga palju oleks, aga... [---] Ja nüüd me tahame saada järgmise etapi, et ettevõtte panekski stipendiumi välja ja see tudeng teebki selle uurimuse ja selle tulemuseks on kas tarkvarajupp või mida iganes. Ja need ongi sellised rakendusuuringud. Ja see meil läheb, seda hakkab üha rohkem tulema...

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Samuti sooviksid tööandjad olla enam **kaasatud õppekavaarendusse**. Kõrgkoolid põhimõtteliselt tervitavad seda võimalust, aga väljendavad muret, et tööandjatel puudub pikemaajalisem nägemus selle kohta, millised on nende vajadused tulevikus, kui praegused tudengid tegelikult tööturule sisenevad.

Võib-olla kõrgkoolid on teinud mingisuguseid ümarlaudu praktikutega, et kutsunud näiteks noh ütleme mingi [kõrgkooli nimi] kutsub, noh kui me räägime näiteks advokaatidest, kutsub kolme-nelja-viie büroo juhtivpartnerid või keegi, kes tegeleb ekssole recruitment'iga. Kutsub ümarlauale, et arutada, et kuidas näiteks õppekava muuta või õppekorraldust, sedasama praktiseerimist nii, et sellest oleks kõige rohkem kasu.

Personalijuht; avalik haldus ja riigikaitse; kohustuslik sotsiaalkindlustus

Ega tööandjad ju ise ka ei tea, mis neil tarvis on. See on sama asi, nagu juhtus tuulegeneraatoritega, et korraga, [alles teatud aja möödudes] hakkas see asi nagu hästi minema ...

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; tehnika valdkond

Info saamiseks tööandja vajaduste kohta pakub ühe kooli esindaja välja **õppejõudude stažeerimise ettevõttes**, mis on võrreldes muude pakutud lahendustega küllaltki erandlik ning praktikas seni vähe rakendatud.

Ja loomulikult, mis tulevikus peaks olema ja mida on tahetud siin pikka aega juba rakendada, on see stažeerimise küsimus, aga see on jäänud alati sellise ajaressursi nappuse tõttu jah, niiöelda pooleli ja tegemata. Osaliselt on ta küll, jah, lühiajalised sellised stažeerimised on muidugi tehtud, aga pikemaajalised stažeerimised, kus õppejõud oleks näiteks ettevõttes seal terve semester, no seda me siia maani ei ole kahjuks suutnud rakendada.

Riikliku kõrgkooli esindaja; tehnika valdkond

Vastastikune infovahetus on oluline ka igapäevasuhtluse tasandil. Eespool rõhutasid ettevõtted praktika aegade ja praktikantide hulga eelnevat kokkuleppimist. Vähem oluline pole ka saada infot selle kohta, mis on kooli seisukohalt praktika eesmärkideks. Suurem infovahetus siinkohal annaks koolile ka suurema kontrolli praktika sisu üle, mis osaliste sõnutsi on kohati olnud probleemiks.

Ega me nii väga täpselt ei tea ka, kuidas see kõik toimub. Kuigi praktika aruannetes leiab see kõik kajastamist ja aruannete kaitsmine on ikkagi põhjalik kaitsmine. Ja need inimesed, kes, see komisjon, kelle ees kaitstakse, nad on rääkinud, et see koostöö on, väga huvitav võib olla kohati. Aga no ei ole võimalik täpselt alati testida, et kas see on fantaasia vili, mida inimene sinna kirja on pannud või ta ongi reaalselt ettevõttes neid asju teinud

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Isiklikud kontaktid või ühtne süsteem?

Korralduslikust poolest kõneledes kerkib esile kaks erinevat nägemust, kuidas koostöö toimima peaks. Ühelt poolt kiidetakse praegust süsteemi, mis tugineb peamiselt isiklikel kontaktidel — tähtsustatakse isiklike suhete sõlmimist õppejõudude ja tööandjate vahel, vilistlastega suhete säilitamist eesmärgiga leida uusi koostööpartnereid ning praktika kaudu leitud kontakte.

Aga meil on ka osade koolidega sellised suhted, et näiteks [ülikooli nimi] ülikooliga, et seal on juba õppejõud tuttavad, et noh nad saadavadki või suunavad meile näiteks selliseid nutikamaid ja ärksamaid ja noh, siis me

üritame leida nagu neid kokkupuutepunkte, et kas me saame aidata või ei saa.

Personalijuht; hulgi- ja jaekaubandus

Igaühel on mingisugused omad tutvused ja siis tekibki n-ö teaduskonna peale rida ettevõtteid, kellega siis suheldakse. Loomulikult otsesed kontaktid on alati olulised. Sa võid öelda seal ettevõtte juhatase esimehele "sina" ja helistada ja küsida, et me soovime tulla näiteks sellel-sellel ajal, kas on võimalik jne. Kui sa teda üldse ei tunne, siis on ju palju raskem. Selles mõttes on need isiklikud kontaktid kindlasti olulised. Ja need on juba aja jooksul ka tekkinud. Aga kindlasti, ütleme, oluline roll on siin ka vilistlastel.

Rakendusliku kõrgkooli esindaja; tehnika valdkond

Teisalt tuntakse aga puudust süsteemsemast lähenemisest, kuna isiklikele suhetele toetumine sisaldab ebakindlust ja ei pruugi pikemas plaanis olla jätkusuutlik – juhul kui tuttav õppejõud või kontaktisik tööandja juures on hõivatud või vahetab töökohta, katkevad ka loodud koostöosuhted.

Meil ei ole muid süsteeme, see ongi sellisel heal usul ja isiklikel suhetel ja vilistlassuhetel ja muudel asjadel [põhinev]. Ei ole ju mingisugust konkreetset skeemi, mis paneks ettevõtet huvituma sellest praktikandi võtmisest, välja arvatud suured ettevõtted, kes tegelikult läbi praktika värbavad endale tööjõudu.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Lisaks tingib isiklikele kontaktidele tuginemine koostöö killustatuse. Kuna ülekoollise süsteemi puudumisel on iga instituut ise enda eest väljas, võib juhtuda, et potentsiaalsed koostööpartnerid tööandjate hulgas on samad ning nende poole pöördutakse mitu korda samade soovidega. Sellisel puhul jääb sageli tööandjale segaseks, mis seal kõrgkoolis täpselt toimub.

Et kui üldistada, siis seda esineb palju, et ühe õppeasutuse põhiselt on kontaktiks väga palju erinevaid osapooli ja ka väga palju erinevaid koostööpäringuid, aga et siis ka õppeasutus ise võtaks nii-öelda katusena kokku selle peamise vajaduse ja prioriteedi ja prioritseeriks seal sees, et sellest me oleme puudust tundnud küll. Et ei oleks lihtsalt nii-öelda, kas koostöö-ettepanek, projekt või tegevus, vaid et see paigutuks kindlasse raamistikku, et millist kitsaskohta ta katab ja kui prioriteetne on see kitsaskoht. Et ta ei oleks lihtsalt üksiktegevus puhtal lehel. Sellist

natuke süsteemsemat arendustegevust ka nii-öelda jooksvalt, tundub, et on igapäevane tegevus ja pikaajalised arengukavad, aga seal vahel, millised on need konkreetsed sammud nende pikaajaliste arengukavade teostamiseks.

Personalijuht; elektrienergia, gaasi, auru ja konditsioneeritud õhuga varustamine

Seega püstitubki küsimus, kuidas luua ja säilitada koostööd nii, et säiliks isiklikest kontaktidest tulenev positiivne emotsioon, aga saaks vältida killustumist ja suhete katkemist juhul, kui inimesed töökohtadel vahetuvad. Ehk võiks olla lahenduse mudeliks ühe kõrgkooli esindaja kirjeldus nende kooli koostöösuhetest ettevõtetele?

Läbi vilistlaste me leiame uusi ettevõtteid ja siis me, kui meid huvitab, siis me läheme näiteks õppejõududega sinna tutvuma ja hiljem, kui on võimalus, siis ka üliõpilased saavad sinna praktikale jne. Selles mõttes on ta selline nii-öelda spiraal, mis kogu aeg nagu vaikselt kerib. Et siin on nii koostöö vanade tutvustega kui ka uued, mis tekivad oma üliõpilaste kaudu. Ja kuna lõpetajaid on juba nii suur hulk, siis ka neid kontakte tekib juurde. Ja oma üliõpilased, kes on, või vilistlased pakuvad sisuliselt juba ka tööd meie üliõpilastele. Ka niimoodi on.

Rakendusliku kõrgkooli esindaja; tehnika valdkond

Selles kirjelduses on välja toodud koostöösuhete sõlmimine, mis tugineb isiklikele kontaktidele ning selle areng teisteks koostöövormideks ning võrgustiku laienemine. Sel hetkel ehk olekski vaja süsteemi, mis hoiaks koostöö elujõulisena. Tulenevalt ressursipuudusest on aga selle loomine ja alalhoidmine keeruline mõlemale poolele, eriti aga kõrgkoolidele.

Keda veel kaasata?

Teine lahendus, mida positiivsele koostöökogemusele tuginedes või tulevikuperspektiivis välja pakutakse, on kolmandate osapoolte kaasamine. Mõnedel kõrgkoolidel on positiivne kogemus **erialaliitudega**, mis on aidanud leida partnereid ettevõtete seas.

Siitpoolt me soovitame teatud ettevõtteid, keda me teame nagu kindlalt, kes on selles valdkonnas head ja tugevad. Meie jaoks on oluline, et seal oleks kaasaegne tehnoloogia kindlasti sees, seadmed. Ja

loomulikult ka masinaliidu kaudu. Masinatööstuse Liit on ka meie hea majandusvaldkonna partner ja me kuulume sinna ja ka selle kaudu info liigub ja ikkagi läbi selle oma nii-öelda suhtlusringkonna. Tulevad ju ka meil inimesed siia ettevõtetest tutvustama ja osa on ka tulnud siia tööle ja ka nendel on oma tutvusring ja nii ta tekib.

Rakendusliku kõrgkooli esindaja; tehnika valdkond

Ettevõtjad suunaksid kõrgkooli rohkem koostööd tegema ka **kolmanda sektoriga**, seda eriti näiteks praktikakohtade puuduse korral.

[---] minu ainus konkreetne mõte on seotud selle kolmanda sektoriga, kus reaalselt see vajadus võiks olla nagu tugevam. Ehk siis neid peaks motiveerima ka ise andma märku, et millised oleksid nende huvid praktikantide kasutamisel.

Personalijuht; finants- ja kindlustustegevus

Samuti nähakse koostöö edendamise võimalusena koolide ja tööandjate koostööd **tehnoparkide** kaudu.

Väga hea näide on Teknopolis, mis on Soomes: üks tehnopark, kuhu kuulub 7 kõrgkooli ja ettevõtted. [---] See omandas osaluse ka nüüd siin. [---] Aga selliste taoliste a la Teknopoliste tekkimine võiks olla täiesti kindel perspektiiv, sest see ongi see kanal, kus ettevõtja ja ülikool kokku saavad. Ma loodan väga, et seda Teknopolise kogemust õnnestub ka siin propageerida. Paratamatult, et need asjad peavad juhtuma, teisiti vist ei ole üldse võimalik...

Erakõrgkooli esindaja; majanduse valdkond

Viimaks tõdeb ühe kõrgkooli esindaja, et ühepoolsest aktiivsusest koostöö edukaks toimimiseks ei piisa. Seda eriti olukorras, kus ettevõtlusmaastikul domineerivad väikeettevõtted ja erialaliitude aktiivsus koostöö toetamisel on seni olnud ebaühtlane. Sotsiaalse kapitali arendamisse panustamisel on oma roll ka **riigil**.

Et see, kuidas öelda, see peaks toimuma riigi üldise tervise protsessis. Et ülikooli ja ettevõtete suhted ei saa olla oluliselt paremad, kui on riik või kui on üldine sotsiaalne areng või sotsiaalse kapitali tase riigis.

Avalik-õigusliku ülikooli esindaja; majanduse valdkond

Kokkuvõte

Selle peatüki eesmärgiks oli kirjeldada kõrgkoolide ja tööandjate vahelist koostööd: millistes vormides koostööd tehakse, mis osapooli motiveerib, milliste takistustega silmitsi seistakse ja millised on ootused ning ettepanekud koostöö edaspidiseks parandamiseks. Praegust olukorda kirjeldab vähest panustamist nõudva õppetöölase koostöö (nt õppekäigud ettevõtetesse, üksikud praktikute poolt antud loengud, tudengite praktika) tunduvalt suurem levik võrreldes koostöövormidega, mis nõuavad pikemaajalist aja ja raha panustamist. Arendustöö, aga veel enam stipendiumite pakkumine või laborite sisseseade soetamise toetamine on üpriski haruldased ja valdkonniti erineval määral levinud. Tehnika valdkonnas, kus sellelaadset koostööd rohkem tehtud on, on sageli tõukavaks jõuks olnud Euroopa Liidu struktuurfondide vahendid, mitte niivõrd tööandjate ja koolide ühine initsiatiiv.

Motivatsioon koostöö tegemiseks on olemas nii kõrgkoolidel kui tööandjatel – mõlemad osapooled on huvitatud lõpetajatele parema ettevalmistuse andmisest sisenemiseks tööturule ning vähemal määral teenib osapoolte eesmärgi ka ühine panustamine õppekavaarendusse. Samas peitub erinevates motiivides ka huvide konflikt, mistõttu tööandjate tugevaim motivatsioon koostöös osaleda on enamasti värvata uusi töötajaid. See aga on osadele kõrgkoolidele vastumeelne, kuna kardetakse, et töölkäimine hakkab õpinguid segama. Koostööd takistava probleemina toovad mõlemad välja usaldamatuse ja teise poole lähtumist vaid iseenda huvidest. Siinkohal peaksid tööandjad ehk sammu tagasi astuma ning mitte tegelema koostöö käigus aktiivselt värbamisega. Tulevaste töötajate hulgas saab nähtaval olla ka erinevatesse koostööliikidesse panustades, ilma kõrgkoolide huve otseselt riivamata.

Nii koolide kui tööandjate põhilisteks takistusteks koostöö tegemisel on ressursipuudus – puudu on ajast, rahast ja inimestest, kes koostöösuhete loomise ja arendamisega tegeleda võiksid. Eesti ettevõtlusmaastikul on suures ülekaalus väikeettevõtted (Statistikaamet, 2013) ning on kõnekas, et isegi valdkondade suurimad tööandjad, keda käesoleva uuringu käigus intervjueriti, tõid peamise probleemina välja just ressursipuuduse. See muudab koolidele raskeks koostööpartnerite leidmise ning püsivate suhete loomise, sest kui ettevõtte tegeleb esmavajaduste katmisega, siis koostöösuhete loomine on keeruline (Siilak & Unt, 2011). Kaude on nende puudustega seotud ka vastastiku tajutud huvipuudus, mis

tegelikult võib peegeldada just nimetatud ressurside vähesust. Selles valguses on ootuspärane, et koostöö need vormid, mis nõuavad ettevõttelt rahalist panustamist haridusse, on võrreldes rahalist panustamist mittenõudvate koostööliikidega marginaalsed. Teise suure probleemide ringi moodustab koostöö vähene koordineeritus ja sellest tulenevad ebakõlad. Osalt on sellegi probleemi juured ilmselt ressursipuuduses, kuna koolides pole inimest, kes koostöösuhete arendamisega tegeleks ning seetõttu on see killustatud.

Kuidas muuta koostöö paremini toimivaks? Mõlemad osapooled on ühel meelel, et tõhusama koostöö aluseks tulevikus on suurem infovahetus ja teadlikkus üksteise tegevustest. Koostöö korralduslikust poolest kerkib esile kaks erinevat nägemust: ühelt poolt kiidetakse seniseid, peamiselt isiklikele tutvustele tuginevaid koostöösuheteid, teisalt tuntakse puudust süsteemsusest, mis aga ei saa tekkida vaid isiklike suhete baasil. Võttes arvesse eespool kirjeldatud probleeme seoses koostöö vähese koordineerituse ja sellest tulenevate ebakõladega, saab öelda, et ühtne süsteem oleks vajalik. Tamm (2012) tõi välja koostööspiraali metafoori, mille kohaselt igasuguses vormis koostöö aitab ületada esmast barjääri kontakti sõlmimise näol ning seeläbi sillutada teed edaspidisele koostööle. Sellele tuginedes võikski välja pakkuda mudeli, kus isiklikel kontaktidel tuginev suhtlus oleks lävepakuks, aga koostöö koordineerimine pikaajaliselt toetuks ühtsele süsteemile kõrgkoolis. Samas on sellise süsteemi loomine keeruline kui kõikjal valitseb ressursipuudus ja ülikoolides on arendustöö võrreldes akadeemilise tegevusega vähem väärtustatud.

Teise tulevikuvisionina pakuti välja mitmete teiste tegutsejate kaasamist. Kõneldi erialaliitudest, kolmandast sektorist ja tehnoparkidest, mille kaasamine võiks aidata uute koostööpartnerite leidmisel või toetada suhete alalhoidmist. Ühtlasi võib olla, et teiste osapoolte kaasamine aitaks koolidel ja ettevõtjatel vaadata kaugemale oma isiklikest huvidest koostöö arendamisel, mis praegu keskenduvad peamiselt tudengi koolitamisele ja värbamisele ning millest tulenevalt on valdav enamus koostööst samuti õppetöölane. Teiste osapoolte kaasamine võiks tuua esiplaanile ka teisi võimalikke koostöö eesmärke ning seeläbi edendada ka arendustöölase koostöö tegemist ja võimaldaks liikuda lähemale kõrgharidusstrateegias nimetatud kõrgkoolide suuremale panustamisele innovatsiooniaalsetesse tegevustesse.

Kasutatud materjalid

Bailey, T. R. (1995). Incentives for employer participation in school-to-work programs. T. R. Bailey (Toim.), *Learning to work: Employer involvement in school-to-work transition programs* (lk 14–25). Washington, DC: Brookings Institution.

Bailey, T., Hughes, K. & Barr, T. (2000). Achieving scale and quality in school-to-work internships: findings from two employer surveys. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22, 41–64.

Beard, D. F. (1998). The status of internships/cooperative education experiences in accounting education. *Review of Research in Education*, 16, 507–516.

Divine, R. L., Linrud, J. K., Miller, R. H & Wilson, J. H. (2007). Required internship programs in marketing: Benefits, challenges and determinants of fit. *Marketing Education Review*, 17, 46–52.

Divine, R. L., Miller, R. H., Wilson, J. H. & Linrud, J. K. (2008). Key philosophical decisions to consider when designing an internship program. *Journal of Management & Marketing Research*, 1, 101–106.

Eamets, R., Krillo, K. & Themas, A. (2011). *Eesti kõrgkoolide 2009. aasta vilistlaste uuring*. Tartu: SA Archimedes.

Euroopa Komisjon (2011). *Nõukogu soovitus Eesti 2011. aasta riikliku reformikava kohta ja nõukogu arvamus Eesti stabiilsusprogrammi (2011–2015) kohta*. Saadaval: http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/recommendations_2011/csr_estonia_et.pdf.

Haridus- ja Teadusministeeriumi (2006). *Eesti kõrgharidusstrateegia 2006–2015*. Saadaval: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12752949>.

Knemeyer, A. M. & Murphy, P. R. (2002). Logistics internships: employer and student perspectives. International. *Journal of Physical Distribution and Logistics Management*, 32, 135–152.

Mägi, E., Aidla, A., Reino, A., Jaakson, K. & Kirss, L. (2011). *Üliõpilaste töötamise fenomen Eesti kõrghariduses uuringu lõpparuanne*. Tartu: SA Archimedes.

Siilak, K. & Unt, M. (2011). *Ettevõtete ja kõrgkoolide vahelise koostöö võimalikkusest: Eesti suuremate ettevõtjate nägemus*. Saadaval: <http://primus.tlu.ee/tehtudtood/T66andjate%20raport-kodulehele.pdf/view>.

Spender, J.-C. (2009). Organizational capital: Concept, measure or heuristic? A. Bounfour (Toim.), *Organizational capital: Modelling, measuring and contextualising* (lk 5–23). London: Routledge.

Statistikaamet (2013). Statistika andmebaas. Saadaval: www.stat.ee.

Tallinn University of Technology (2006). Tallinn University of Technology 2005. Tallinn: TUT Communications Office.

Tamm, A. (2012). Koostöö ettevõtetega kõrgkooli vaatepunktist. *Kõrghariduse tähendused ja kõrgkoolide koostöö tööandjatega* (lk 37–53). Tartu: SA Archimedes.

Taylor, M. S. (1988). Effects of college internships on individual participants. *Journal of Applied Psychology*, 73, 393–401.

Üliõpilaste sotsiaalmajanduslik olukord 2005/2006 (2007). Saadaval: (<http://www.ut.ee/lykka/orb.aw/class=file/action=preview/id=223384/%DCl%F5pilaste+sotsiaalmajanduslik+olukord+20052006.pdf>).

Weible, R. (2010). Are universities reaping the available benefits internship program offers? *Journal of Education for Business*, 82, 59–63.

9. TÖÖANDJA TOETUS TÄISKASVANUD ÕPPIJALE

Ailen Lang, Ellu Saar, Rein Võormann, Auni Tamm

Viimastel kümnenditel on enamikus riikides, sealhulgas ka Eestis, tõusnud täiskasvanud tudengite²² osakaal (Morey, 2004; Darmody & Smyth, 2008). Eesti Hariduse Infosüsteemi andmetel on Eestis täiskasvanud (25-aastaste ja vanemate) õppijate osakaal tõusnud viimase kolme õppeaasta jooksul 38%-lt 42%-ni, ulatudes 2012–2013 õppeaastal 27 168 inimeseni. Põhjuseks tuuakse peamiselt struktuursete ja organisatsiooniliste ümberkorraldustega seostuv kõrgharidust pakkuvate institutsioonide mitmekesistumine, sisenemisbarjääride vähenemine ning uute õppimis- ja õpetamismeetodite levik, samuti nõudluse muutumine tööturul (Rau, 1999; Chevallier, 2002; Schuetze & Slowey, 2002). Enamik täiskasvanud tudengitest töötab ja õpib samal ajal. Töötamine on muutunud tavapäraseks ka nn traditsiooniliste tudengite hulgas (Hodgson & Spours, 2001; Moreau & Leathwood, 2006; Roksa & Velez, 2010; Robert & Saar, 2012). Eurostudent III andmeil töötab uuringus osalenud Euroopa riikidest pooltes üle 50% üliõpilastest (Eurostudent, 2008). Selgus ka, et Eesti üliõpilastest töötab õpingute ajal 66%, mis asetab Eesti selle näitaja osas Euroopa tippude hulka. PRAXISE andmetel 51% täiskoormusega õppivatest tudengitest ka töötab täiskoormusega (PRAXIS, 2010).

Üha tavapärasem töötamine õpingute ajal muudab nende mõlema ühildamise aina aktuaalsemaks probleemiks. Võimalus töö kõrvalt õpingutes osaleda sõltub suuresti tööandja suhtumisest ja toetusest. Oma toetust saab pakkuda võimaldades paindlikku töökorraldust, rahalist toetust või motiveerides õppijat mingil muul moel. Artikli eesmärgiks on analüüsida tööandjate panust täiskasvanud tudengite haridusse õppijate endi silme läbi. Selleks uurime, kuidas toetatakse oma töötajate õpinguid kõrgharidussüsteemis. Püüame ka välja uurida, kellel on suurem võimalus erinevat toetust saada.

22 Täiskasvanud õppijaks loetakse tavapäraselt kõiki õppijaid, kes on vähemalt 25-aastased.

Miks tööandjad toetavad õppijat?

Teoreetilisi käsitlusi, mis püüaks põhjendada, miks tööandjad toetavad tasemehariduses (sealhulgas kõrghariduses) õppijaid, on väga vähe. Pigem keskendutakse töötajatele mitteformaalse õppe (peamiselt tööalaste koolituste) pakkumisele.

Hefler (2013) jaotab teooriad, mis käsitlevad tööandjate toetust oma töötajatele nende osalemisel täiskasvanuhariduses, nelja rühma: Inimkapitali ja ratsionaalse valiku teooriad; tehnoloogiline käsitlus; organisatsiooni kultuuril põhinev käsitlus; organisatsiooniline institutsionalism.

Inimkapitali ja ratsionaalse valiku teooria kohaselt on tööandja jaoks tema töötajate haridusse ning väljaõppesse panustamine investering, mida on võimalik mõõta ja rahaliselt kalkuleerida (Becker, 1962). See tähendab, et töötaja uued omandatud oskused tõstavad tema produktiivsust ettevõttes ning omakorda toovad kasu nii töötajatele kui ka ettevõttele tervikuna (Becker, 1975). Samas eristab inimkapitali teooria spetsiifilisi ja üldoskusi. Üldised oskused on ülekantavad, ehk neid on võimalik kasutada erinevatel ametikohtadel, seevastu spetsiifilised oskused on töökohale eriomased. Spetsiifilisi oskusi on võimalik omandada vaid mitteformaalse väljaõppe kaudu töökohal. Üldoskused peaks inimene saama aga just tasemeharidusest. Seega tasemeharidus ei seo töötajat konkreetse tööandjaga, vaid annab võimaluse valida erinevate ettevõtete vahel lähtudes sellest, kus kohas töötamine on inimesele kõige kasumlikum. Seetõttu rõhutavad Bills ja Hodson (2007), et inimkapitali teooria kohaselt peaks tasemehariduse omandamise kulud kandma töötaja ise. Tööandja ei ole huvitatud selle eest maksmisest, kuna oskused on kasutatavad ka teistes firmades ja seetõttu on oht, et töötaja lahkub ettevõttest.

Lowenstein ja Spletzer (1999) seevastu väidavad, et hirm töötaja lahkumise ees on vaid oletus. Tegelikuses on ettevõtted hirmust hoolimata valmis oma töötajate tasemeõppesse panustama, sest lisakoolitust saanud töötaja toob siiski ettevõttele kasu. Ühtlasi väidavad Lowenstein ja Spletzer (1996), et väljaõppe mõju palgale sõltub sellest, kes õpingute eest maksab. Nad leidsid, et väljaõpe tõstis palku pigem sel juhul, kui tööandja seda finantseeris. See näitab, et kui tööandja nõustub väljaõpet toetama, on ta produktiivsuse suurenemises niivõrd kindel, et on valmis pakkuma ka palgatõusu. Lisaks palgatõusule on oodata ka ametikõrgendust ning enam kindlust töökoha säilimisele (Bishop, 1997).

Teine põhjus – **tehnoloogiline lähenemine** – tuleneb tootmisprotsessi keerukuse tõusust ja tehnoloogia arengust (Berman, Bound & Machin, 1998; Thurow, 1999). See toob kaasa spetsialiseerumise suurenemise, mis omakorda tingib vajaduse uute teadmiste järele. Oluline koht selles protsessis kuulub mehhanismidele, mis kontrollivad individuaalsete oskuste sulamist kogu ettevõtte tootlikkuse. Teisipidi öeldes – ettevõtte produktiivsuse suurendamiseks ei piisa ainult töötajate harimisest, vaja on ka uute teadmiste/oskuste rakendamist. Üha enam nõutavate ekspertoskuste tõttu on vaja järjest rohkem professionaalset haridust ning kasvab ka üldhariduse vajalikkus. Viimane on tingitud pidevalt muutuvast keskkonnast. Üldharidus tagab töötajate paindlikkuse ning baasteadmised, mis võimaldab töötajaid lihtsamalt ka edaspidi koolitada.

Organisatsiooni kultuuri käsitluse kohaselt ei saa ettevõtete toetust oma töötajate õpingutele seletada ainult ratsionaalse valiku, inimkapitali lähenemisega ega tehnoloogia arenguga. Väga oluline roll on ka organisatsiooni kultuuril, mis väljendab seda, kuidas on töö ettevõttes organiseeritud ning millised on sotsiaalsed suhted töökeskkonnas. Antud mustrid ja struktuurid erinevad ettevõtete lõikes. Igal organisatsioonil on oma kultuur, mis ei sõltu otseselt ettevõtte suurusest ega ka sellest, millisesse sektorisse ettevõtte kuulub (Markowitsch & Hefler, 2008). Konkreetse organisatsiooni kultuur väljendub juhtide suhtumises ning aja jooksul kujunenud normidest ja reeglitest kinnipidamises. Kuivõrd organisatsioonid ei ole staatilised, muutused võivad toimuda juhtide ja personali tasandil, siis võib ka organisatsiooni kultuur teiseneda. Näiteks varasem positiivne suhtumine koolitusse võib asendada tõrjuva hoiakuga, personali osalemist täiskasvanuhariduses võidakse hakata käsitlema kui ressursi raiskamist.

Neljäs käsitlus – **organisatsiooniline institutsionalism** – rõhutab institutsionaalsete protsesside olulisust, mille tulemusena tekivad struktuurid ja mehhanismid, mis formaliseerivad ettevõtte tegevust. Institutsionaalsete protsesside näiteks on organisatsiooni-siseste reeglite ja normide teke, mis kujunevad siis, kui arvamused ja hoiakud levivad, saavad organisatsiooni liikmete poolt aktsepteerituks ning seeläbi hakkavad mõjutama terve organisatsiooni tegevust (Meyer & Rowan, 2006). Selle tulemusena hakatakse teatud norme, reegleid ja arvamusi võtma iseenesestmõistetavatena. Nii kasutavad ka tööandjad haridustunnistust tänapäeval ühiskonna tasandil äärmiselt institutsionaliseeritult (Brown & Bills, 2011). Selle tulemusena on kujunenud haridustunnistused teatud ametikohtadele juurdepääsul ülioluliseks. Ka täiskasvanuhariduse toetamine, kui üks organisat-

siooni tõekspidamiste väljendusviisi, sõltub organisatsiooni sisestest protsessidest. See tähendab, et väljaõppe kasutamise määr on korraldatud nii ettevõttes tervikuna, kui ka erinevate ametipositsioonide tasandil (Scott & Meyer, 1994).

Eesti kontekst

Eesti puhul on rõhutatud, et 1990ndatel toimunud muutuste korral oli tegemist liberaalse üleminekumudeliga (Bohle & Greskovits, 2007). Lisaks asutuste liberaalsele ümberkorraldusele, kujunes ka ideoloogilises plaanis valitsevaks neoliberalism (Kennedy, 2002; Helemäe & Saar, 2011). Uusliberaalne retoorika räägib maksimaalsest efektiivsusest, kiirest majanduskasvust ning innovatsioonist, lubades kiiresti kasvavat heaolu neile, kes soovivad kõvasti tööd teha ning olemasolevaid võimalusi kasutada. Uusliberaalne ideoloogia rõhutab individualistlikke väärtusi ning tähtsustab indiviidi vastutust. Ka Eesti hariduspoliitikas oli selgelt täheldatav uusliberaalne suundumus. Uusliberaalne hariduspoliitika väljendus detsentraliseerimise, dereguleerimise, turumajanduse ja suureneva valikuvabaduse retoorikas (Aava, 2009). Kuna rõhutatakse inimese enda vastutust, siis eeldatakse, et inimesed ise suunavad ja finantseerivad oma koolitust ja hariduse omandamist (vt ka Miliband, 2005). Uusliberaalse doktriini levikut Eesti hariduspoliitikas toetas ka ühinemine Euroopa Liiduga (EL). EL elukestvat õpet käsitletavates dokumentides on täheldatav selge rõhuasetus just majanduse ja tööandjate vajadustele, kusjuures elukestvas õppes nähakse vahendit, mis suurendaks inimeste majanduslikku ja tööalast konkurentsivõimet (Holford & Mleczko, 2013). Neoliberalne, inimese enda valikuid rõhutav, ning Instrumentaalne lähenemine haridusele on kajastunud ka täiskasvanud õppijate endi vaadetes: üha enam on hakatud rõhutama õppimist kui vahendit, mis tooks kaasa edu tööturul (Roosalu & Roosmaa, 2010; Tamm & Kazjulja, 2010).

Nõukogude perioodil kuulus põhivastutus tööjõu ettevalmistamise eest haridussüsteemile. Ettevõtete roll oli pigem suunata oma töötajaid õppima, kuid sealjuures neile stipendiumi makstes. Kuna tööstuses ja ehituses oli tegemist pideva tööjõupuudusega, siis ei olnud töölistel ei motivatsiooni ega ka otsest kohustust õpinguid jätkata. Ka ettevõtted eelistasid saada tööjõudu otse haridussüsteemist või siis neid teistest ettevõtetest „üle osta,“ selle asemel, et ise panustada töötajate kvalifikatsiooni tõstmisesse. Majanduslikud raskused 1990ndatel tõstsid ettevõtjate jaoks esiplaanile lühiajalise ellujäämise ja nihutasid töötajate õpin-

gutesse panustamise kaugemasse tulevikku. Osa autoreid on rõhutanud, et enamikus post-sotsialistlikes riikides on tegemist sõltuva turumajandusega, mille iseloomulikuks jooneks on välisosalussega ettevõtete suur osakaal (Nölke & Vliegenthart, 2009). Kuna tööjõu keskmine haridustase neis riikides on kõrge, siis ei ole ettevõtjatel ka huvi ja vajadust investeerida töötajate koolitusse. Sealjuures on suured käärid erinevatele ametigruppidele õpinguvõimaluste pakkumisel – eelised on juhtidel ja spetsialistidel (Saar jt, 2013).

Ka kõrgharidussüsteemis toimusid 1990ndatel muutused, mis vähemalt esialgu pigem vähendasid täiskasvanute õppimisvõimalusi. Eeskätt muutus õppimine kaugõppes või avatud ülikooli raames tasuliseks. Näiteks 2008/2009. õppeaastal maksis 71% üle 25-aastastest üliõpilastest oma õpingute eest ise (Saar jt, 2013). Ka piiras täiskasvanute õppimisvõimalusi asjaolu, et stipendiumeid ja õppelaenu sai taotleda vaid statsionaarses õppes. Samas jällegi täiskasvanute osalus laienes, millele aitas kaasa mitmetele ametitele kehtestatud kõrghariduse nõue (näiteks sotsiaaltöötajad, lasteaiakasvatavad jne). Neil ametikohtadel ei olnud seega muud valikut – kui just ei tahetud ametit vahetada. Kuna teatud ametigruppidele oli õppimine tasuta (sõltumata õppevormist), siis aitas see kaasa nende tagasipöördumisele kõrgharidussüsteemi – nende hulgas ka haridustöötajad.

Kasutatavad andmed

Analüüsis kasutame kahe uuringu raames kogutud andmeid. Kvantitatiivne andmestik pärineb Täiskasvanud õppija uuringust, mille andmete kogumine toimus 2012. aasta septembris ja oktoobris. Täiskasvanud õppija defineerimisel kasutati vanuselist määratlust ning üldkogumisse kuulusid kõik rakenduslikku või akadeemilist haridust andvate koolide tudengid, kes on vähemalt 25-aastased. Vastamine toimus veebikeskkonnas. Koolide kontaktisikud edastasid õppijatele küsitluse kutse kasutades meililoendeid, või täpsemalt 25-aastaste ja vanemate tudengite meiliaadresse. Valimisse kuulub 2870 täiskasvanud õppijat²³, mis moodustab üldkogumist 11%²⁴.

23 Nõusolekut ei saanud kahjuks kahelt haridusasutuselt. Uuringus osalemisest keeldus nii Tallinna Tehnikaülikool kui ka Tallinna Tehnikakõrgkool. Vastust ei saanud õigeaegselt ka Tallinna Tervishoiukõrgkoolilt ning seetõttu jäid ka selle kooli õpilased uuringust välja.

24 Valimi esinduslikkuse tagamiseks on andmed kaalutud. Kaalumisel arvestati õppeasutuses õppivate täiskasvanute osakaalu kõigist täiskasvanud õppijatest, sugu, õppimist riigieel-

Kvalitatiivsed andmed pärinevad projekti LLL2010 raames läbiviidud uuringust „Väikeettevõtete panus elukestval õppel põhineva ühiskonna ülesehitamisel“ (vt uuringust täpsemalt Tamm & Roosmaa, 2009). Selle raames viidi läbi seitsmes tootmis- ja teenindussektori ettevõttes intervjuud firmajuhtidega, keskastme juhtidega ja tasemeõppes osalejatega. Intervjuud toimusid 2008. aastal.

Kuidas töötajaid toetatakse?

Projekti LLL2010²⁵ raames väikeste ja keskmise suurusega ettevõtetes läbiviidud intervjuud võimaldasid välja töötada erinevate tööandjate toetusmeetmete tüpoloogiat (Hefler, 2013). Edasises analüüsis kasutame esialgsuga võrreldes mõnevõrra lihtsustatud tüpoloogiat, kuna keskendume indiviidi tasemel toetuse pakkumisele. Tüpoloogia on esitatud tabelis 9.1. Eristatud on tööandja neli erinevat toetusmeetet: õppija motivatsiooni tugevdav, ajalist paindlikkust võimaldav, finantsiline tugi ning tulevikku suunatud edasiste edutamisevõimaluste pakkumine.

Tabel 9.1 Tööandja toetusmeetmete tüpoloogia

Toetuse liik	Toetusviis
Motivatsiooni tugevdav	Nõustumine töötaja täiskasvanuhariduses osalemisega
	Individuaalse osavõtu sümboolne tunnustamine
	Abi konkreetse eriala kasuks otsustamisel
	Formaalsele täiskasvanuharidusele selge toetuse väljendamine Õpingute käigus või lõpetamisel ametikõrgenduse pakkumine Õpingute edukal lõpetamisel palga tõstmine
Edutamisevõimaluste pakkumine	Õpingute käigus või lõpetamisel ametikõrgenduse pakkumine
	Õpingute edukal lõpetamisel palga tõstmine
Ajaline	Ajalise paindlikkuse võimaldamine
	Töögraafikute ümberkorraldamine
	Tööaja ja töö mahu kohandamine
	Õppepuhkuse võimaldamine
	Tööajal toimunud õppetöö töötaja hulka arvestamine
Finantsiline	Täielik või osaline õpingutega seotud kulude tasumine
	Stipendiumi maksmine

Allikas: Hefler 2013, lihtsustatud tabel

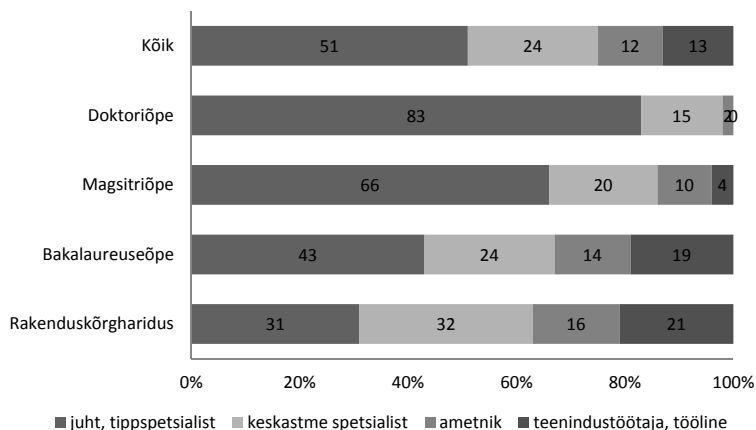
arvelisel või riigieelarvevälisel kohal ja õppetaset (kutsekõrgharidus, rakenduskõrgharidus või diplomiõpe; bakalaureuseõpe, magistriõpe või integreeritud bakalaureus; doktoriõpe).

25 Projekti kohta vt <http://LLL2010.tlu.ee>

Tulemused

Täiskasvanud õppijate töötamine

Täiskasvanud õppija uuringu andmete kohaselt töötas 2012. aastal 80% üle 25-aastastest tudengitest. Sealjuures ligi kaks kolmandikku neist töötas ettevõttes, mille valdkond oli seotud kõrgkoolis õpitava erialaga. Ootuspäraselt oli see protsent kõige suurem doktoriõppes (ulatudes 90%-ni) ja juba mõnevõrra väiksem magistriõppes (72%). Samas alla poolte bakalaureuseõppe tudengitest töötas valdkonnas, mis seostus õpitava erialaga. Ametigruppide jaotusest selgub, et kõige enam töötati juhtide ja tippspetsialiste ametikohal, moodustades kõiki-dest vastanutest poole (vt joonis 9.1). See osakaal on üle ootuste suur, kuid tuleb arvestada, et küsitletute hulka kuulusid ka magistri- ja doktoriõppes õppijad. Kui vaadata erineval tasemel õppijaid, siis selgub, et viiendik rakenduskõrgkoolis ja bakalaureuseõppes õppijaist töötas teenindaja või töölisena ning alla kolmandiku (rakenduskõrgharidusõppe korral) ja pisut üle kahe viiendiku (bakalaureuseõppe korral) tippspetsialisti või juhina. Siiski on see osakaal küllaltki suur, arvestades, et neil ametipositsioonidel töötamine nõuab reeglina kõrgharidust.



Joonis 9.1 Jaotus ametigruppide järgi, %

Allikas: Täiskasvanud õppija uuring 2012, autorite arvutused

Valdava enamiku täiskasvanud õppijate jaoks on töötamine äärmiselt vajalik, kuna 84% arvas, et ilma praeguselt töölt saadava sissetulekuta ei saaks nad õpinguid jätkata.

Tööandja roll

Kõrgkoolis õpingute jätkamise otsustamisel on tööandja roll pigem marginaalne. Uuringu „Väikeettevõtete panus elukestval õppel põhineva ühiskonna ülesehitamisel“ raames 12-s Euroopa riigis läbiviidud 100 juhtumiuuringu puhul vaid viienäädikul juhtudest alustati õpinguid tööandja initsiatiivil. See uuring hõlmas peale Eesti ka tervet hulka Euroopa riike, kus tavapäraselt on tööandja roll õpingute toetamisel olnud märgatavalt suurem kui Eestis (näiteks Norra, Suurbritannia jt). Täiskasvanud õppijate uuringu kohaselt aitas Eesti õppijatest vaid 5%-l konkreetse kõrgkooli kasuks otsustada ja 7%-l eriala valikut teha tööandja. Siiski võib tööandja roll olla mõnevõrra suurem kõrgkoolis õpingute jätkamise otsustamisel. Tasemeõppes osalejate suur osakaal ei pruugi näidata ettevõtte olulist rolli selles. Intervjuude põhjal joonistus välja ka hoopis erinev mudel. Näiteks ühes ettevõttes oli ligi kolmandik töötajatest omandamas tasemeharidust, kuid nii suur õppijate hulk ei olnud seotud ettevõtte personaliarenduspoliitikaga. Nimelt mitte ettevõtte ei stimuleerinud töötajaid tasemeharidust omandama, vaid õppijad olid leidnud endale sobiva töökoha, kus suhtutakse mõistvalt töö kõrvalt õppimisse, võimaldades selleks sobivat töögraafikut. Seega oli ettevõtte orienteeritud ajuti-sele tööjõule, arvestades sellega, et õpingute lõpetamisel töötaja ilmselt lahku ettevõtte. Seetõttu ei panustatud ka eriti töötajate tasemeõppesse. Ka ühes teises ettevõttes toodi tööle asumise põhjusena välja just ajaline paindlikkus:

Mul on õnneks selline töö. Et saan ise laveerida, et millal olen tööl. Sellepärast valisingi selle töö.

Töötab äriteenindusettevõttes, õpib rakenduskõrgkoolis

Tööandja suhtumine õpingutesse

Tööandja suhtumine õpingutesse on üldiselt positiivne. Vaid 14% täiskasvanud õppijatest tunnetab tööandja tõrjuvat suhtumist. 12% arvab, et tööandja on tema õpingute suhtes kahtleval seisukohal. Samas on küllaltki palju neid, kes ei tea oma tööandja suhtumist (ligi viiendik), mis näib viitavat sellele, et töötaja õpingutega ei

pruugitagi kursis olla. Ametigrupiti tunnetavad juhid ja spetsialistid kõige vähem tööandja tõrjuvat või kahtlevat suhtumist. Oluline roll on ka sellel, kas õpitav eriala ja töövaldkond on omavahel seotud. Kui töötaja õpib töövaldkonnast erinevat eriala, siis on tööandja suhtumine ka märgatavalt negatiivsem. Siiski ka sel juhul ei tunneta valdav enamik (kaks kolmandikku) õppijatest tööandja tõrjuvat suhtumist.

Tööandjate seas on küllaltki levinud hirm, et senine palk töötajat hiljem ei motiveeri või et senine töö pärast õpingute lõppu enam ei rahulda. Tööandjad näivad enam kartvat just seda, et töötaja lahkub. Palgasurvet tunnetatakse märgatavalt vähem. Analüüsidest vanuseti selgus, et 25–35-aastased tajuvad vanematest enam tööandja hirmu, et hiljem senine töö ja palk neid ei rahulda. Tööandjate hirmud ja kahtlused võivad siinkohal olla tingitud sellest, et kuna nooremad on alles oma haridustee ning karjääri alguses, on neil võimalused rohkem avatud ja seetõttu ei ole nad ka nii püsivad. Sellest tulenevalt võib arvata, et nooremate puhul on pärast õpingute lõppu töökoha vahetus tõenäolisem kui vanemate töötajate puhul. Ka on tööandjate kartus suurem nende õppijate puhul, kes töötavad teenindustöötajate või töolistena, või töötavad valdkonnas, mis ei ole seotud õpitava erialaga. Ilmselt just need õppijad on suhteliselt juhuslikel töökohtadel, kust nad peale õpingute lõppu lahkuvad erialasele tööle.

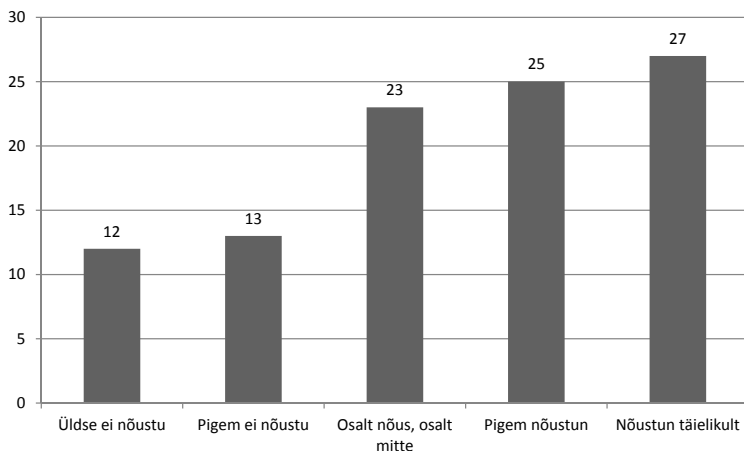
Erinevate toetusmeetmete kasutamine

Motivatsiooni tugevdavat tööandja toetust mõõdeti kahe küsimusega: töötaja arvamus, 1) kuivõrd tööandja on tema õpingutest otseselt huvitatud ning 2) kuivõrd tööandja kannustab teda õpinguid jätkama. Ligi 40% vastanutest on arvamusel, et tööandja tunneb huvi nende õpingute vastu. Joonis 9.2 kirjeldab arvamust väite kohta, et tööandja kannustab neid õpinguid jätkama. Üle poolte vastanutest nõustus väitega.

Enamiku intervjueeritud õppijate hinnangul on ettevõtte hoiak tasemehariduses õppimise suhtes positiivne. Ka firmajuhid olid üldjuhul positiivselt meelestatud oma töötajate kõrgkoolis õpingute jätkamise suhtes.

Ei ole kunagi takistanud, kätt ette pannud õppima minekuks. See on firmale kasulik. Kui saab midagi uut, suudab oma silmaringi arendada.

Äriteenindustevõtte juht



Joonis 9.2 Nõusolek väitega, et tööandja kannustab õpinguid jätkama, %

Allikas: Täiskasvanud õppija uuring 2012, autorite arvutused

Edasiste karjääri- ja palgatõusuvõimaluste suhtes ollakse pigem kahtlevad — vaid 15% arvab, et neil tõstetakse seoses õpingute lõpetamisega palka ning 27% loodab saada ametikõrgendust²⁶. Ka intervjuudest selgus, et tasemeõppe lõpetamine ei pruugi inimese jaoks midagi muuta.

Intervjueerija: Kui keegi tasemeõppe lõpetab, siis kas sellega kaasneb positsiooni tõus.

Firma juht: Ei, ei kaasne. Palga määrab tulemus. Edutamise põhjus ei ole haridus, vaid selle valdkonna kogemus.

Äriteenindusettevõtte, firma juht

Õppurid ise peavad küll tänu diplomile palgatõusu tõenäolisemaks, kuid ettevõtte majanduslik seis ei pruugi seda siiski võimaldada. Kogemuste põhjal märgiti ära, et diplomisse suhtutakse erinevalt – kui mõnes ettevõttes toob igasugune diplom kaasa palgatõusu, siis mõnes loeb vaid erialane haridus; mõnes jällegi arvesta-

²⁶ Küsitlusest ei saa me teada, kui paljude jaoks on õppimine kaasa toonud palgatõusu või ametikõrgenduse. Tegemist on õppijate arvamusel, et õpingute lõpetamine võiks ideaalis nende jaoks kaasa tuua palgatõusu või edutamise. Seega mõeldavad need küsimused küll tööandja suhtumist õpingutesse, kuid kaudselt võimaldavad hinnata ka ameti- ja palgatõusu võimalusi.

takse põhiliselt seda, mida oskad ja reaalset teed, haridus on sealjuures vaid lisaboonus.

Tööandja stipendiumi saab väga väike osa täiskasvanud õppijatest (3%). Samuti maksab õppeteenustasu eest tööandja vaid 5%-l. Täiskasvanute Koolituse Uuringu 2007. aasta andmeil olid täiskasvanud õppijate kulutused õpingutele tasemehariduses keskmiselt 565 eurot aastas, mis ületas oluliselt vastavad kulutused Eestist märgatavalt kõrgema elatustasemega riikides nagu Rootsis, Hollandis, Belgias ja Soomes (Roosmaa & Saar, 2010). Kui 2012. aastani võis õpingute eest tasumist pärssida ettevõtetele rakendatav erisoodustusmaks, siis alates 2012. aasta jaanuarist see kaotati. Intervjuudest selgus, et mitte ühelegi uuringus osalenule ei pakutud ei otsest finantstuge õppemaksu tasumiseks, ega sõitudeks kooli. Sealjuures ka õppijad ise ei pidanud materiaalse toe saamist reaalseks.

Muidugi oleks hea, kui mul kooliraha kinni makstaks, aga see ei ole reaalne. Ma saan aru, et laienetakse nii hullult praegu, et kust seda raha võtta. Meil ei ole müügiesindajatel autosidki, neil on oma autod. Ei ole ausalt mõelnudki selle peale, et keegi kinni maksaks.

Töötab äriteenindusettevõttes, õpib rakenduskõrgkoolis

Küll märkis üks firmajuht, et oleks valmis maksuma firmale kuuluva auto kulud kooli sõiduks, kuid õppijad pigem eelistavad sõita ühistranspordiga. Osa ettevõteteid pakub ka abi õpekirjanduse ostmisel ja lubab tööandja kulul õppematerjale paljundada.

Ajalist paindlikkust võimaldavate toetustena fikseeriti tasustatud palgaline õppepuhkus ning tööajal toimunud õpingute tööaja hulka arvestamine. Tegemist on tegelikult kaudse finantsilise toetusega. Tasustatud õppepuhkest on võimaldatud vaid kahele viiendikule õppuritest. Ka kaugõppes on seda kasutanud vähem kui pooled, kuigi see on neile seadusega ette nähtud. Peaaegu sama paljud väidavad, et nende tööajal toimunud õppetöö arvestatakse tööaja hulka.

Ühel ettevõttel on kujunenud kindlad põhimõtted kõrgkoolis õppivate töötajate toetamise suhtes. Määrav on hinnang omandatava hariduse vajalikkusest töökohal või ettevõtte seisukohast lähtudes.

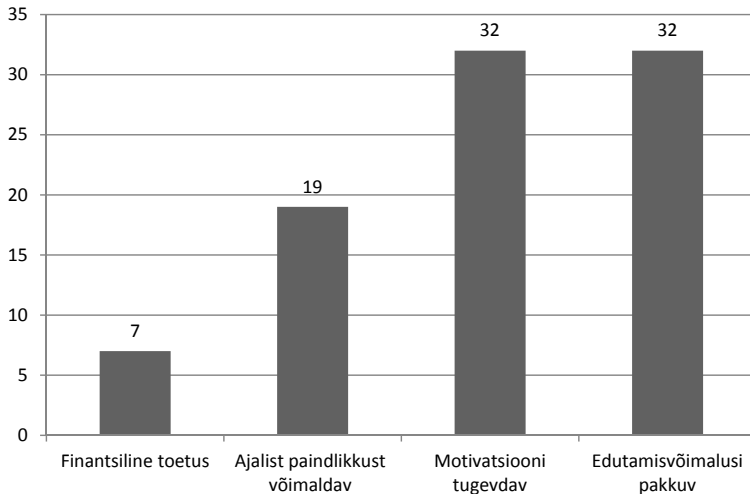
Eelkõige me vaatame, kuidas see haakub tema töökohaga ja firma eesmärkidega, kas see eriala ja need oskused toovad otsest kasu firmale. Siis kui minnakse midagi täiesti erinevat õppima, siis me ei näe, et nad seda teeks töötaja arvelt. Aga näiteks sellele töötajale, kes TTÜ-s õpib, me anname võimaluse töötajast käia. Oluline on, et töö oleks tehtud. Me ei võta ka palgast maha. Ainuke, mis tal võib väheneda, on preemia.

Tööstusettevõtte, firmajuht

Reeglina toetab ettevõtte tööga seotud õpinguid, võimaldades täiendavat lisa-puhkust või kokkulepitut ulatuses vaba aega õpinguteks, säilitades neile selleks ajaks põhipalga. Juhul kui ettevõtte ise suunab mingit eriala omandama, on töötaja õppeperioodil kas täielikult või osaliselt tööst eemal, saades siiski põhipalka. Kui töötaja õpib tasemeõppes tööga mitteseotud erialal, ei toeta ettevõtte teda õppe-puhkuse andmisega.

Ülejäänud kuues uuringus osalenud ettevõttes võimaldatakse siiski ajalist paindlikkust kõigile kõrgkoolis õppijatele ning osades neist koos kaudse finantstoega, mille puhul koolis oldud aja eest makstakse põhipalka. Reegel on, et koolis saab töötajast käia, kuid töö peab olema tehtud. Kuid näiteks kaubandusettevõtte puhul on töötajate osalemine tasemeõppes seotud graafikute koostamisega, eriti eksamiperioodidel. Kui ühte inimest ei ole tööl, siis võib tekkida vajadus, et teised teeksid ületunde. Graafikujärgne töö võimaldab küll paindlikumalt töö kõrvalt õppida, kuid samas tekitab riske ettevõttele, kes peab õppimise ajaks ümber jagama tööülesanded või leidma asendaja.

Joonis 9.3 näitab kokkuvõtvalt nende õppijate protsenti, kellele on tööandja pakunud erinevaid toetusmeetmeid. Mingil kujul finantsilist toetust on pakutud vaid 7%-le õppijatest. Ajalise paindlikkuse võimaldamine on küll rohkem kasutust leidnud toetusmeede, kuid siiski on ka seda saanud kasutada vaid viiendik küsitletutest. Tööandja motiveerivat suhtumist ja huvi õpingute vastu tunnetab kolmandik õppijatest. Teistest eristub vaid doktoriõpe, kelle puhul on tööandja suhtumine oluliselt motiveerivam. Kolmandik loodab, et õpingute lõpetamisega kaasneb kas siis palga- või ametitõus. Toodud andmed kinnitavad, et tööandjate toetus on suhteliselt marginaalne. Isegi huvi ülesnäitamine õpingute vastu on suhteliselt tagasihoidlik.



Joonis 9.3 Erinevate toetusmeetmete pakkumine tööandja poolt, %

Allikas: Täiskasvanud õppija uuring 2012, autorite arvutused

Keda toetatakse?

Tabelis 9.2 on toodud erinevused, mis ilmsid sotsiaalsetele gruppidele tööandjate poolt toetuse pakkumisel. Alustame ülevaadet finantsilisest toetusest, kus meeste seas on toetuse saajaid mõnevõrra rohkem kui naiste seas. Küll aga pole statistiliselt olulist erinevust vanusegruppide vahel. Ametite poolest eristuvad eelkõige juhid, kellel on suuremad võimalused toetust saada. Erasektoris on finantsiliselt toetatuid rohkem. Siinkohal võib tuua põhjuseks asjaolu, et avalikus sektoris ei pea paljud maksma õppeteenustas, sest seda maksab nende eest tööandja, ehk antud juhul riik. Seetõttu ei saa kindlalt väita, et erasektoris on finantsilist toetust enam. Oluline mõju on ka sellel, kas õpitav eriala on töökoha, ametiga või ettevõtte valdkonnaga seotud. Töövaldkonnaga samal alal õppijate seas on finantsilise toetuse saajaid 6% rohkem kui nende seas, kellele töövõlkkond ja õpitav eriala ei ole seotud.

Ajalise paindlikkuse puhul ei ilmne soost ega vanusest tulenevaid erinevusi. Ametigruppidest saavad teenindajad ja sinikraed teistest vähem tasulist õppepuhkust ning nende õpingutele kulunud aega arvestatakse tööaja hulka vähem. See erinevus võib olla tingitud graafikujärgsest tööst, mis võimaldab õpinguid

ajaliselt efektiivsemalt korraldada. Kujundades ise oma töögraafikut, on võimalik ka õppetööd teha töövälisel ajal. Kuna teenindaja ning sinikrae ei vaja otseselt kõrgemat haridustaset, ei ole tööandjatele nende toetamine kasulik. Ajalist paindlikkust võimaldatakse ka rohkem nendele, kelle õpitav eriala on seotud töövaldkonnaga. Ettevõtte sektoril antud toetuse saamisele statistiliselt olulist mõju ei ole.

Tabel 9.2 Erinevused tööandja pakutavas toetuses sotsiaal-demograafiliste gruppide ja töökoha karakteristikute lõikes

	Motivatsiooni tugevdav	Edutamisevõimaluste pakkumine	Ajalist paindlikust võimaldav	Finantsiline
Sugu	-	-	-	Mehed >
Vanusegrupp	-	25–35 > 46 ja vanemad <	-	-
Ametigrupp	Juhid, tippspetsialistid > Teenindustöötajad, töölised <	Juhid, tippspetsialistid > Teenindustöötajad, töölised <	Teenindustöötajad, töölised <	Juhid >
Majandussektor	-	Era >	-	Era >
Töövaldkonna seotus omandatava erialaga	Seotud >	Seotud >	Seotud >	Seotud >

> Keskmisest rohkem, < keskmisest vähem, - ei ole olulisi erinevusi

Allikas: Täiskasvanud õppija uuring 2012, autorite arvutused

Tabel 9.2 näitab, et tööandja motiveeriv suhtumine töötaja soost ja vanusest sõltuvalt ei erine. Ametigrupiti ilmnesid aga olulised erinevused – juhid ja tippspetsialistid tunnetavad märgatavalt enam ning teenindustöötajad ja töölised vähem tööandjate motiveerivat huvi nende õpingute vastu. Muidugi võib põhjuseks olla ka see, et teenindajate ja tööliste puhul ei ole õpingud enamasti nende töövaldkonnaga seotud ja tihti ei pruugi tööandja isegi kursis olla, et nad õpivad. Ka intervjuude analüüs kinnitas, et just kaubandusettevõtte puhul on töökoha valik tingitud sellest, et võimaldab töötamist ja õppimist ajaliselt ühitada. Ka näitas järgnev analüüs, et kõige enam tajuvad tööandja motiveerivat suhtumist need, kelle eriala on töövaldkonnaga seotud.

Eelduste kohaselt loodab just noorem vanusegrupp kõige enam, et õpingute lõpetamisel pakub tööandja neile kas siis palgatõusu või paremaid karjäärivõimalusi. Ka juhid ja tippspetsialistid hindavad oma õpingutega seotud tööalaseid arenguperspektiive märgatavalt paremaks kui teised ametigrupid.

Õppijate tüübid vastavalt tööandjalt saadud toetusele

Klasteranalüüs võimaldas välja tuua õppijate tüübid vastavalt sellele, kas ja kuivõrd on neid tööandja toetanud. Umbes viiendik täiskasvanud õppijatest on saanud tööandjalt keskmisest rohkem erinevat liiki toetust (tüüp 1) (vt tabel 9.3). Siiski on tegemist pigem motivatsiooni tugevdava ja karjäärivõimalusi pakkuva toetusega, kuna vaid veerandile sellesse tüüpi kuulujatest on töökojal võimaldatud ajalist paindlikkust ja vaid 15% on saanud mingil kujul finantsilist toetust. Iseloomulik on, et sellesse tüüpi kuulujad on keskmisest nooremad (70% neist on 25–34-aastased) ja kaks kolmandikku neist töötavad juhi või tippspetsialistina. Samuti on valdavalt enamikul neist õpitav eriala otseselt seotud töövaldkonnaga (vt ka tabel 9.4).

Tabel 9.3 Õppijate tüübid vastavalt saadud toetusele²⁷

	Finantsiline	Ajalist paindlikkust võimaldav	Motivatsiooni tugevdav	Edutamisvõimaluste pakkumine	Arv	Protsent
I tüüp: igakülgne toetus	15	25	100	100	420	18
II tüüp: finantsiline toetus	100	19	37	0	82	4
III tüüp: ajalist paindlikkust võimaldav	1	100	16	20	332	14
IV tüüp: edutamisevõimalusi pakkuv	2	0	0	100	254	11
V tüüp: vähene toetus	0	0	18	0	1248	53

Allikas: Täiskasvanud õppija uuring 2012, autorite arvutused

²⁷ Tabelis toodud arv näitab, mitu protsenti õppijatest saab vastavat toetust.

Teise tüüpi moodustavad need, kes on saanud tööandjalt eelkõige finantsilist toetust. Kolmandik neist tunnetab ka tööandja motiveerivat suhtumist, samuti on viiendikule neist võimaldatud ka ajalist paindlikkust. Samas ei arva keegi, et õpingute lõpetamine toob kaasa kas siis palgatõusu või paremad karjäärivõimalused. Ilmselt on teise tüüpi puhul tegemist õppijatega, kes töötavad juba suhteliselt kõrgel ametikohal. Paraku kuulub sinna vaid 4% täiskasvanud õppijatest. Ametigruppidest on oluliselt ülesindatud juhid (kolmandik tüüpi kuulujatest), samuti on eelised neil, kes õpivad tööga lähedasel erialal.

Kolmandale tüübile võimaldatakse eelkõige ajalist paindlikkust, muud toetusliigid on vähem levinud. Siia kuulub keskmisest mõnevõrra rohkem üle 45-aastaseid õppijaid. Teenindajad ja sinikraed on selges vähemuses. Ilmselt ei ole nende ametigruppide korral tööandjad huvitatud kaudsest finantsilisest toetamisest. Töötajatele võimaldatakse küll sobivat töögraafikut, kuid sellega asi piirdub, sest tasustatud õppepuhkuse saamise võimalused, samuti tööajal toimunud õppetöö arvestamine töötaja hulka, on pigem erand. Edutamisevõimalustele loodab viiendik.

Neljandasse tüüpi kuulujad saavad loota vaid edasistele edutamisevõimalustele, sest muud liiki toetust nad tööandjalt kasutada ei ole saanud. Sellesse tüüpi kuulujad on keskmiselt nooremad, samuti on mõnevõrra ülesindatud teenindustöötajad ja töölised.

Viiendasse, ja paraku kõige arvukamasse tüüpi, kuulub üle poolte täiskasvanud õppijatest. Alla viiendiku neist on tajunud tööandja huvi või kannustamist, kuid muu toetus on olnud olematu. Ka siin on keskmisest rohkem teenindajaid ja sinikraesid. Kaks kolmandikku neist töötab kas juhtide või spetsialistidena, kuid vaatamata sellele on tööandja toetus neile jäänud minimaalseks. Iseloomulik on ka see, et vaid 43%-l on õpitava eriala ja töövaldkond omavahel seotud.

Tabel 9.4 Tüüpide iseloomustus

I tüüp: igakülgne toetus	Keskmisest nooremad; rohkem juhte ja tippspetsialiste; õpitav eriala ja töövaldkond omavahel seotud
II tüüp: finantsiline toetus	Rohkem juhte; töötamine erasektoris; õpitav eriala ja töövaldkond omavahel seotud
III tüüp: ajalist paindlikkust võimaldav	Keskmisest vanemad; vähem teenindajaid ja töölisi
IV tüüp: edutamisevõimalusi pakkuv	Mõnevõrra nooremad; pisut enam teenindajaid ja töölisi
V tüüp: vähene toetus	Enam töölisi ja teenindajaid; mõnevõrra enam riiklikus sektoris töötajaid; õpitav eriala ja töövaldkond ei ole reeglina seotud

Allikas: Täiskasvanud õppija uuring 2012, autorite arvutused

Millised on õppijate ootused tööandjale: hetke- ja pikaajsem perspektiiv

Ootuste puhul saab rääkida hetkeperspektiivist, mis puudutab õpinguperioodi, ja pikaajsemast perspektiivist, mis seondub võimaliku töötamisega ettevõttes õpingute järel. Õpinguperioodi ootuste puhul tööandjale püüti tavaliselt nii palju kui võimalik ise toime tulla. Olenevalt õppevormist ja töökoha kaugusest koolist on vajadus rohkem või vähem viibida töö juurest eemal, olla koolis mõnikord päevasel ajal ja lahkuda kas mitmel päeval või teatud päevadel enne tööpäeva lõppu. Mida enam nõuab kool töö juurest eemal viibimist, seda tähtsam on õppija jaoks töötaja paindlik korraldus ja vastavate kokkulepete olemasolu tööandjaga.

Et tööajast koolis käimine ei tekitaks probleeme ja kolleegide viltuvaatamisi, peeti oluliseks, et see toimuks kõigile teada ja arusaadavatel alustel: vastavalt võimalustele kas töö vahetustega, oma töö äratagemine töövälisel ajal, töötasu saamine töötulemuste või töötatud aja alusel, töötajale koolis olnud ajal põhipalgga säilitamine vms. See, kuidas on reguleeritud töölt eemalolek, lepatakse tihti tööandjaga kokku juba tööle tulles. Ka kaastöötajate informeeritust kokkulepetest ja firmas valitsevat toetatavat õhkkonda hariduse omandamisele pidasid õppijad väga tähtsaks. Tavaliselt pannakse sel juhul tähele ka õppija arengut, antakse talle kaasaarääkimisvõimalusi ning tunnustatakse tehtut.

Materiaalset tuge peeti küll meeldivaks, kuid mitte reaalseks – otsest finants-tuge õppemaksu tasumisel või sõitudeks kooli ühelegi uuringus osalenud õppijale ei pakutud. Mõnevõrra erinevalt väljendati oma ootusi sõltuvalt tööandja majandusseisust. Pigem loodetakse materiaalset tuge nendelt, kelle majandusseis on parem. Kui firma majandusseis pole nii hea või on tegemist kiirelt areneva ettevõttega, peetakse loomulikuks, et kõik õpingutega seotud kulud kantakse ise. Ootused toetuse suhtes on kooskõlas firmas üldiselt välja kujunenud praktikaga. See tähendab, et ettevõttes töötades kohandatakse sealse üldise suhtumise ja hoiakutega õppimise suhtes.

Oluline osa ootustest tööandjale on seotud tulevikuperspektiiviga. Mida enam tööandja tunneb huvi õppija ja õpingute sisulise poole vastu, seda enam ollakse veendunud õpingute kasulikkuses ja omandatava eriala perspektiivikuses. Samuti suureneb tõenäosus, et jätkatakse ettevõttes ka edaspidi. Erandiks on vast need juhtumid, kus töö ja õpitav eriala ei ole seotud.

Teine oluline teema on arenguväljavaated firmas pärast kõrgkooli lõpetamist. Positiivsena toodi esile perspektiivide üle arutlemist juba tööle asudes või õpingute ajal. Oma tööpanuse suurenemisel eeldatakse, et ka tööandja märkaks muutust, vaataks üle palgatingimused ning räägiks arenguväljavaadetest, pakkudes välja võimalikke variante.

Kokkuvõte

Analüüs näitas, et tööandja toetus täiskasvanud õppijale on pigem vähene. Finantsilist toetus saab vaid marginaalne protsent õppijatest. Kuigi levinud ei ole ka kaudne finantsiline toetus (tasutud õppepuhkus ja tööajal toimunud õppetöö arvestamine tööaja hulka). Tööandja huvitatus õpingutest ja töötajate innustamine õpinguid lõpetama on suhteliselt tagasihoidlik. Seega töötajate motiveerimiseks ei kasutata eriti järjekindlalt tasemeõppes osalemiseks soodsamate tingimuste loomist. Seega võib väita, et Eestis ei ole töötajate tasemeõppe toetamine veel kujunenud ettevõtjate jaoks normiks, mida eeldab uus institutsionalism. Pigem näib ettevõtjate hulgas valitsevaks liberaalne diskursus, mis rõhutab töötaja enda vastutust ka hariduse omandamisel (vt ka Roosalu & Tamm, 2010).

Analüüsist selgus, et täiskasvanud õppijatel, kelle eriala on tööga seotud, on eelised kõigi nelja toetustüübi saamisel. Kõige suurem erinevus ilmneb moti-

vatsiooni tugevdava toetuse puhul. Peale selle tajuti vähem tööandja tõrjuvat ja kahtlevat suhtumist. Bishop (1991) tõi samuti välja, et ettevõtted toetavad finantsiliselt oma töötajaid vaid sel juhul, kui väljaõpe on tööga seotud alal. Iga ettevõtte püsijäämine ning edukus sõltub selle kasumlikkusest. Seetõttu ei ole tööandjatel vajalik ega kasulik toetada finantsiliselt neid, kes tööga samal alal ei õpi – õpingute lõppedes ei ole neil oluliselt uut pakkuda ettevõtte tööprotsessi. Tasemeõppes osalemist toetatakse sedavõrd, kui võrd need töötavad tööandjale otsest kasu, ja aktsepteeritakse siis, kui ühe töötaja õppetöös osalemiseks ei ole vaja teha olulisi muutusi üldises töökorralduses. See omakorda viitab asjaolule, et Eestis ei ole tööandjad praegu just väga töökindlad elukestval õppel põhineva ühiskonna arengumootorid. Pigem võime rääkida hoiakust, mille sisuks on soov saavutada suurem töö efektiivsus, kasutades maksimaalselt töötaja tööjõupotentsiaali. Elukestva õppe pakkumisel on valitsev inimkapitali mudel.

Paljud märkisid, et ei ootagi tööandjalt panustamist nende kõrgkooliõpingutesse. Samuti mainiti, et õppida soovitakse enda täiendamiseks ja oma võimete paremaks realiseerimiseks. Eneseteostust nähakse eelkõige tööturu kontekstis, mitte sellest väljaspool, mis näib justkui viitavat, et töötaja ja tööandja huvid langevad suuresti kokku. Kui see ka reaalselt nii on, tuleb meil omakorda tõdeda, et mitte kõik ettevõtted ei ole just eriti aldis õppimiseks sobilikku keskkonda looma, kui õppimine lähtub ainult töötaja enda huvidest ja vajadustest. Praktilise poole pealt saab ettevõtte pakkuda vaid töötaja paindlikumaks muutmist.

Kahjuks peame Eesti puhul tõdema, et ametiühingute üldlase nõrkuse tõttu iseäranis väikestes ja keskmise suurusega ettevõtetes, ei ole töötaja tööandjale võrdväärne kauplempartner oma tööjõule hinna ja sobivaima rakenduse määramisel. Seepärast võib oletada, et töötaja on ka koolitustingimuste läbirääkimistel peamiselt vaikiv lepingupartner, sest tal puudub sageli alternatiiv.

Kasutatud materjalid

Aava, K. (2009). Haridusalaste tekstide võrdlev diskursusanalüüs. *Eesti Raken-
duslingvistika Ühingu Aastaraamat*, 5, 7–17.

Becker, G. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. *Journal of
Political Economy*, 70, 9–50.

Becker, G. (1975). *Human capital*, 2nd ed. New York: Columbia University.

Berman, E., Bound, J., & Machin, S. (1998). Implications of skill-based technological change: international evidence. *Quarterly Journal of Economics*, *113*, 1245–1279.

Bills, D. B., & Hodson, R. (2007). Worker training: A review, critique, and extension. *Research in Social Stratification and Mobility*, *25*, 258–272.

Bishop, J. (1991). On-the-job training of new hires. D. Stern, & J. Ritzen (Toim.), *Market failure in training* (lk 61–96). New York: Springer Verlag.

Bohle, D., & Greskovitch, B. (2007). Neoliberalism, embedded neoliberalism and neocorporatism: towards transnational capitalism in Central-Eastern Europe. *West European Politics*, *30*, 443–466.

Brown, D. K., & Bills, D.B. (2011). An overture for the sociology of credentialing: Empirical, theoretical, and moral considerations. *Research in Social Stratification and Mobility*, *29*, 133–138.

Chevallier, T. (2002). Higher education and its clients: Institutional responses to changes in demand and in environment. *Higher Education*, *33*, 303–308.

Darmody, M., & Smyth, E. (2008). Full-time students? Term-time employment among higher education students in Ireland. *Journal of Education and Work*, *21*, 349–362.

EUROSTUDENT (2008). *Social and economic conditions of student life in Europe. Eurostudent III 2005–2008*. Final report. HIS.

Hefler, G. (2013). *Taking steps: Formal education in private and organisational life*. Wien: Lit Verlag.

Helemäe, J. & Saar, E. (2011). Institutional and ideological foundations of marketization. Saar, E. (Toim.). *Towards a normal stratification order: actual and perceived social stratification in post-socialist Estonia* (lk 33–60). Frankfurt am Mein: Peter Lang.

Hodgson, A., & Spours, K. (2001). Part-time work and full-time education in the UK: The emergence of a curriculum and policy issue. *Journal of Education and Work*, *14*, 373–388.

Holford, J., & Mleczko, A. (2013). Lifelong learning; national policies from the European perspective. Saar, E., Ure, O. B., & Holford, J. (Toim.). *Lifelong learning in*

Europe: National patterns and challenges (lk 25–45). Cheltenham, Northampton: Edward Elgar Publishing.

Kennedy, M. D. (2002), *Cultural formations of post-communism: Emancipation, transition, nation and war*. Minneapolis/London: University of Minnesota Press.

Loewenstein, M. A., & Spletzer, J. R. (1999). General and specific training: Evidence and implications. *Journal of Human Resources*, 34, 710–733.

Markowitsch, J., & Hefler, G. (2008). *Enterprise training in Europe - Comparative studies on cultures, markets and public support initiatives*. Vienna: LIT Verlag.

Meyer, H.-D., & Rowan, B. (Toim.) (2006). *The new institutionalism in education*. New York: State University of New York Press.

Miliband, E. (2005). Does inequality matter? A. Giddens, & P. Diamond (Toim.). *The new egalitarianism* (lk 39–51). Cambridge: Polity Press.

Moreau, M.-P. , & Leathwood, C. (2006). Balancing paid work and studies: working(-class) students in higher education. *Studies in Higher Education*, 31, 23–42.

Morey, A. I. (2004). Globalization and the emergence of for-profit higher education. *Higher Education*, 48, 131–151.

Nölke, A., & Vliegenthart, A. (2009). Enlarging the varieties of capitalism. The emergence of dependent market economies in East Central Europe. *World Politics*, 61, 670–702.

PRAXIS (2010). *Missugune on Eesti üliõpilaskond? Uuringu „Õiglane ligipääs kõrgharidusele Eestis“ lõppraport*. Tartu: Ecoprint.

Rau, E. (1999). Non-traditional students in a traditional system of higher education: The German case of formally non-qualified students. *Higher Education in Europe*, 24, 375–383.

Robert, P. , & Saar, E. (2012). Learning and working: The impact of the 'double status position' on the labour market entry process of graduates in CEE countries. *European Sociological Review*, 28, 742–754.

Roksa, J. , & Velez, M. (2010). When studying schooling is not enough: Incorporating employment in models of educational transitions. *Research in Social Stratification and Mobility*, 28, 5–21.

Roosalu, T., & Roosmaa, E.-L. (2010). Back at school: Do they really have nothing else to do? Lifelong learning ideologies. V. Kozlovskiy, R. Vöörmann & T. Roosalu (Toim.), *Learning in transition: Policies and practices of lifelong learning in post socialist countries* (lk 41–65). St Petersburg: Nauka.

Roosalu, T. & Tamm, A. (2010). Human resource managers as agencies of lifelong learning: The case of Estonia. V. Kozlovskiy, R. Vöörmann, & T. Roosalu (Toim.), *Learning in transition: Policies and Practices of Lifelong Learning in Post Socialist Countries* (lk 221–233). St Petersburg: Nauka.

Roosmaa, E.-L., & Saar, E. (2010). Töötajate osalemine koolituses. Lauristin, M. (Toim.) *Eesti inimarengu aruanne 2009* (lk 88–92). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.

Saar, E., Roosalu, T., Roosmaa, E.-L., Tamm, A., & Vöörmann, R. (2013). Developing human capital in post-socialist capitalist: Estonian experience. Saar, E., Ure, O. B., & Holford, J. (Toim.). *Lifelong Learning in Europe: National Patterns and Challenges* (lk 372–396). Cheltenham, Northampton: Edward Elgar Publishing.

Schuetze, H.G., & Slowey, M. (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learning in higher education. *Higher Education*, 44, 309–327.

Scott, W. R., & Meyer, J. W. (1994). The rise of training programs in firms and agencies. W.R. Scott, & J. W. Meyer (Toim.). *Institutional environments and organizations. Structural complexity and individualism* (lk 228–254). Thousands Oaks: Sage.

Tamm, A., & Kazjulja, M. (2010). Who learns what: The different experiences of professional groups in further education in Estonia. V. Kozlovskiy, R. Vöörmann & T. Roosalu (Toim.), *Learning in Transition: Policies and Practices of Lifelong Learning in Post Socialist Countries* (lk 155–170). St Petersburg: Nauka.

Tamm, A., & Roosmaa, E.-L. (2009). *A review on the formal education participation of SME employees. SP4 National Report – Estonia*. Saadaval: http://lll2010.tlu.ee/folder.2006-02-22.7534376022/subproject-4-survey-of-enterprises/sp4-national-reports-adult-formal-education-and-sme-s/sp4_nr_estonia.pdf/view.

Thurow, L.C. (1999). *Building wealth*. New York: Harper Collins Publishers.