

Anu Toots: "Täiskasvanuhariduse suurim sotsiaalne risk Eestis on, et seda ei nähta sotsiaalse probleemina. Muutunud ühiskond nõuab poliitika rekaliibreerimist."



Elukestva õppe sotsiaalsed riskid: Euroopa kogemus ja Eesti valikud

Anu Toots

Tallinna Ülikooli võrdleva halduspoliitika professor

Elukestva õppe probleemide lahenumine nõuab paradigmaatilist nihet mitte ainult hariduspoliitikas, vaid kogu ühiskonnakäsitluses.

Praegusaja ühiskondi kõige võimsamini mõjutavaks sisepoliitiliseks teguriks võib pidada rahvastiku vananemisest. Kui alul räägiti vaid probleemi demograafilisest tahust, siis nüüd on selge, et rahvastiku vananemine mõjutab kõiki poliitikavaldkondi. Üks nendest on mõnevõrra üllatuslikult haridusvaldkond, mida seni on ikka vaid lastega seostatud. Poliitikud, kes mõtleavad, et laste arvukuse vähenemisega tõmbub kokku ka haridus kui valitsemisala, eksivad oma sirgjoonelises ühiskonnakäsitluses. Hariduskulud ei vähene, pigem suurenevad, sest täiskasvanuharidus on oluliselt fragmenteeritum ja peab vastama

mitmekesistele tarbijavajadustele. Mastaabiefekti, mida võimaldab ühtne üldharidussüsteem, pole täiskasvanuhariduses reaalne saavutada.

Sotsiaalteaduste tuntud korüfeed on rõhutanud nüüdisühiskonna keerukust ja pingelisemaid kompromissiotsinguid eri huvide ja sotsiaalsete gruppide vahel. U. Beck, kes "patenteeris" riskiühiskonna termini, väidab, et vaatamata rahvusliku rikkuse üldisele kasvule, tuleb valitsustel tegelda hüvede jagamise asemel riskide jagamisega. Riigi arengusuutlikkuse määrabki see, kui võrdtõhusalt ta suudab riskidele reageerida (vt 2). P. Taylor-Gooby järgi pole tänapäeva healoluikides peamised riskid põhjustatud sissetulekute kaost vanaduse või töötuse korral. Nende asemele on tekkinud nn uued riskid, mis seostuvad vajadusega ühitada töö- ja pereelu, tagada sugupoolte võrdõiguslikkus, pakkuda massiist kõrgharidust ja hoida samas hõivemäärasid kõrgel (8). Kui 1960.–

1970. aastatel kujundati Euroopas sotsiaal- ja hariduspoliitikat peamiselt keskklassi huve ning eelistusi silmas pidades, siis 21. sajandi alguses on huvigruppe rohkem ning nende taotlused varieeruvad, näiteks huvitavad äri-ringkondi hariduse kvaliteedi ja haridussüsteemi efektiivsuse teemad praegu väga. Ka mitmesugused kodanikeühendused ja demokraatia eest võitlejad tahavad hariduspoliitika kujundamisel kaasa rääkida. P. Piersoni meelest muudab huvigruppide paljusus poliitika komplitseeritumaks, sest piiratud eelarveressurssi tuleb jagada kasvava hulga tarbijate vahel. Teisalt on just huvigruppide paljusus see, mis hoiab ära äärmusliku arengu – nii healoluriigi tõsi- se kokkutõmbamise kui ka hüvede populistliku jagamise. Nende asemel on nüüdisaegse poliitikakujundamise põhimustriks kujunemas läbirääkimine, restruktureerimine ja rekaliibreerimine (9, lk 18–30).



1. detsembril tähistas TLÜ täiendõppekeskus oma 30. sünnipäeva.

Ulalkirjeldatud trendid ja karakteristiku peegelduvad üpris kõnekalt hariduse valdkonnas, täpsemalt nendes muutustes, mis seda valdkonda ees ootavad. Hariduse massiline laienemine leidis Euroopas aset 20. sajandi teisel kolmandikul, pärast seda pole riikide hariduskulutused märkimisväärselt kasvanud. 5% osakaaluga SKPst jääb haridus kõvasti alla tempokalt kallinevatele teravishoiu- ja pensionipoliitikatele. Samas hõlmab haridussüsteem praegu märksa suurema hulga tarbijagruppe kui aastakümneid tagasi. ELi haridusstrateegias mõeldakse juba 4aastaste laste osalusmäära haridussüsteemis, täiskasvanute osalus elukestvas õppes on Lissaboni strateegia üks mõõtemärke. Siit tekibki esimene küsimus: kas samu ressursse saab tõhusust kaotamata jaotada enamate tarbijagruppide vahel või on haridusse vaja tuua täiendavat raha? Teine fundamentaalne küsimus seostub majanduse, tööturu ja rahvastiku struktuuriga. Kui tööelu periood pikeneb ja nõuded töötajate oskustele kiiresti arenevad, kasvab oluliselt vajadus töötajate ümber- või täiendusõppeks. Just viimasel aastakümnel on see probleem muutunud massiliseks, st sotsiaalseks. Täiendusõpe ei ole nüüd enam üksiku töötaja probleem, see on poliitikaprobleem, millest sõltub ühiskonna majandusedu ja toimetulek uute riskidega. Andragoogika tõusmine pedagoogikaga samaväärseks pole küsimus vaid sellest, mida ja kuidas õpetada, vaid ka

kuidas korraldada hariduspoliitikat, kuidas seda rekallebreerida.

Käesolev artikkel otsibki vastuseid nendele küsimustele Euroopa riikide kogemustest. Kuidas reageeritakse vajadusele arendada elukestvat õpet, millised on peamised mustrid? Milliseid mudeleid riigid täiskasvanuhariduse rahastamiseks kasutavad ja mis võib neid valikuid mõjutada? Minu hüpoteesi kohaselt on riikide poliitikalikud paljuski determineeritud heaaluriigi mudeli ja valitseva arusaamaga vastutuse jagunemisest indiviidi, riigi ja tööandja vahel.

Elukestva õppe riskid

Riskide metafoori kasutamine pole pelgalt sotsiaalteaduslik retoorika. Mitmed täiskasvanuharidusega seonduvad riskid on üpris reaalsed ja võivad eiramise korral riigile valusalt tunda anda. Rahvusvahelisest aspektist vaadatuna seonduvad elukestev õpe eeskätt majanduse konkurentsivõimega. Väheharitud ning aegunud teadmistega töötajad ei tule toime nüüdisaegses tootmises ega teeninduses, nende palgatase on madalam ning töökohad ldast tuleva sotsiaalse dumpinguohu eest vähem kaitstud. Need on levinud ja tuntud seisukohad. Elukestva õppe sisu ja osalt ka vormi küsimustes pole asjad veel nii üks-üheselt selged. Eestis on pikemat aega kurdetud, et haridussüsteem ei vasta tööturu vajadustele ja koolid toodavad töötuid. See perfektse vastavuse taotlus sarnaneb praeguse kiiresti muutuva

majandussituatsiooni oludes sooviga joosta oma varjust kiiremini. 3–5 aastaga, mida nõuab kvalifitseeritud spetsialisti koolitamine, jõuavad ametikohale esitatavad nõudmised juba vananeda. Siit tekib oht, et mõistes elukestvat õpet kui üksteisele järgnevat ametikoolitust jada, kulutab riik palju ressursse, ent loodetud efekti kõrgema tootlikkuse ja hõive näol ei saavutata.

Moodne arusaam elukestvast õppest on palju avaram, aga mõnes mõttes ka üldisem. Elukestev õpe tähendab rõhuasetust niisugustele universaalsetele oskustele, mida läheb tarvis enamiku elukutsete ja ametite puhul. Nendeks on arvutikasutuse ja võõrkeelte oskus, sotsiaalsed oskused ja kindlasti ka õpioskused. Tõenäoselt on see arusaam seotud ka põhimõttega, kuidas Eurostat elukestva õppe statistikat kogub. Nimelt lähevad arvesse absoluutselt igasugused koolitused, ka näiteks jooga või aianduse teemal. Tänapäeva tööturul ei või ju iial teada, millal elukutsest üpris kaugel seisev teadmine karjäärile kasuks võib tulla.

Teine põhjus, miks poliitikastrateegid väärtustavad iga koolitust ja õppimist, seisneb hariduse võimes tugevdada inim- ja sotsiaalset kapitali. Hulk sotsioloogilisi uuringuid on kinnitanud, et kõrgema haridustasemega inimesed tulevad kergemini toime isikliku eluga ning suhtlevad konfliktideta kaaskodanikega. Haritud inimestel on suurem usaldus teiste inimeste ja ühiskonna institutsioonide vastu, nende ellusuhtumine on positiivsem (10, lk 149–167; 7; 3, lk 95–120). Kõrgem sotsiaalne kapital toetab omakorda majandusarengut ja demokraatiat. Seega annab haritus olulise positiivse kõrvalmõju, tugevdades ühiskonna sotsiaalset sidusust. Teisiti öeldes võib väita, et kulutades haridusele rohkem, saab sotsiaalhoolekandele ning sisejulgeolekule kulutada vähem, kuna riskigruppide arvukus väheneb.

Elukestva õppe trendid Euroopas

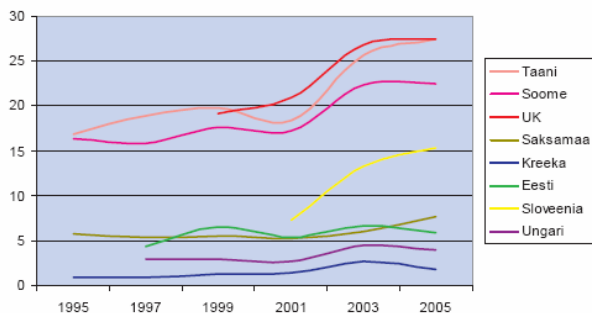
Euroopa riigid moodustavad elukestva õppe põhiparameetrite alusel üpris selgeid klastreid. Ilmne seos eksisteerib ühiskonna postindustrialisuse ja täiskasvanud õppijate osakaalu vahel. Riikides, mida iseloomustab teadus- ja tehnoloogiamahukas tootmine, on täis-

kasvanud õppijaid rohkem. Seal, kus põllumajandusel on jätkuvalt oluline osa, jääb ka õppurite arv väikseks, näiteks osaleb aasta jooksul kas või ühel koolitusel Kreekas 1,9% ja Ungaris 3,9%, kuid Šveitsis 27% ja Soomes 23% 25–64aastastest. (Alates 26. oktoobrist 2006 arvestab Eurostat aasta keskmist elukestvas õppes osalejate määra senise ühe, kevadise kvartali asemel; andmeid kogutakse Euroopa tööjõu-uuringu raames.)

Lisaks riikide tasemenäitaja üldisele erinevusele varieerub elukestvas õppes osalejate protsent ka regionaalselt. Ootuspäraselt on elukestev õpe levinum metropolipiirkondades ja vähem põllumajanduslikel äärealadel. Siiski on ühed riigid seda linnastumisest tulenevat paratamatut efekti suutnud tõhusamalt pehmenendada kui teised. Rootsis, Soomes, Hollandis ja Ühendkuningriigis on näiteks elukestev õpe regionaalselt ühtlane. Võib eeldada, et internetistumine mängib siin olulist rolli, sest kõik neli maad on Interneti levikus ELis edurivis. Samas ei tõsta Interneti leviala iseenesest elukestva õppe näitajaid, mida Eesti näide ilmekalt kinnitab. Euroopa Komisjoni eduraport Lissaboni strateegia hariduseesmärkidest annab vajaliku lüli osas olulise vihje, sedastades, et elukestev õpe peaks moodustama regionaalpoliitika olulise mõõtme (COM 2006).

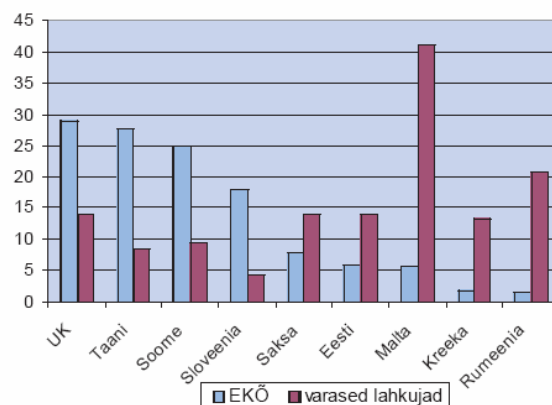
Valitsuse roll sotsiaal- ja hariduspoliitika vormimisel ongi teine jõuline tegur, mis majanduse struktuuri kõrval elukestva õppe arengut mõjutab. Maades, kus valitsus on peamine või koguni ainuke poliitika kujundaja, nagu Ühendkuningriigis, Rootsis ja Taanis, ületab täiskasvanud õppijate protsent kaks kuni kolm korda ELi keskmise näitaja. Mandri-Euroopas, kus sotsiaalpoliitika peamised disainijad on tööandjad ja ametiühingud ning valitsus selles kolmepoolses liidus vaid üks partneritest, on elukestev õpe vähem levinud. Nii osaleb elukestvas õppes Saksamaal, Belgias ning Prantsusmaal vaid 7–9% 25–64aastastest.

Sellest hetkemõeldikust olulisemaks tuleb pidada elukestva õppe kasvutrajektoori. Siin hakkab riigi aktiivsus mängima veelgi olulisemat rolli, sest eelmainitud tugeva riigiga maades on elukestva õppe kasvutempo märgatavalt kiirem (joonis 1).



Joonis 1. Elukestvas õppes osalejate arvukuse kasv 1995–2005 (%). Allikas: Eurostat 2006.

Märkus: elukestvas õppes osalejaks loetakse 25–64aastane inimene, kes enda sõnul on viimase nelja nädala jooksul osalenud mis iganes koolitusel või õppes, k.a vabaharidus ja tasemeõpe.



Joonis 2. Elukestvas õppes osalejate vahekord haridussüsteemist vara lahkunutega (%). Allikas: Eurostat 2006.

Märkus: Varaste lahkujate hulka liigitatakse need 18–24aastased, kel on maksimaalselt põhiharidus ja kes enam ei õpi ega osale koolituses.

Ka postkommunistlike maade puhul peavad need determinandid paika. Sloveenia kulutused heaoluriigile on ligilähedased ELi keskmisele 28%le, sama kehtib ka riigieelarvest tehtavate sotsiaalkaitse kulude kohta (SI 32%, EL 37%). Tugeva riigiga Sloveeniale kontrasteerub minimaalriigiga Eesti, kus kulutused sotsiaalsele heaolule jäävad enam kui poole võrra alla ELi keskmisele ning riigieelarve osakaal sotsiaalkaitse rahastamises on ELi madalaim

(20%). Kuigi tööturu innovatsiooninäitajad on Eestil ja Sloveenial sarnased, pole meil elukestvas õppes osalejate arv kasvanud. Järelikult võib valitsuse aktiivsust pidada peamiseks elukestva õppe arengut soosivaks teguriks.

Elukestva õppe näitajad pole seotud ainult ühiskonna teiste valdkondadega, nagu heaoluriik, tööõhõive ja regionaalpoliitika, kõnekad seosed ilmnevad ka hariduse valdkonna sees. Statistika põhjal võib väita, et elukestva õppe olu-

kord kannab sõnumit haridussüsteemi "tervisest" üldisemalt.

Esiteks näitab see haridusliku ebavõrdsuse taset haridussüsteemis. Üldjuhul osalevad elukestvas õppes sagedamini kõrgema haridustasemega inimesed, tehes seda kaks korda sagedamini kui keskhariduse ja üle nelja korra sagedamini kui algharidusega inimesed. Taas kord tulevad Euroopa riigid selle tüüpilise haridusliku ebavõrdsuse riski ohjamiseks erinevalt toime. ELis keskmiselt osales 2005. a keskharidust mitteomavatest inimestest elukestvas õppes 3,4%, kuid Taanis seevastu 17%, Rootsis 22%, Ühendkuningriigis 12% ja Soomes 10%. Kõik neli riiki on viimasel kümnendil ajanud jõulist hõivepoliitikat. Täiskasvanuhariduse seost aktiivse tööturupoliitikaga kinnitab seegi fakt, et Saksa- ja Prantsusmaal osales keskhariduseta inimestest koolitustes 2–3%, Eestis on see näitaja aga koguni 0,0% (COM 2006). Teadupärast pole üheski kolmes viimatimainitud riigis kulutused hõivepoliitikale olnud kõrged, Saksamaad iseloomustab lisaks ka rõhuasetus töötute "karistamisele", mitte nende abistamisele või koolitamisele. Niisiis on riikliku poliitikaga võimalik pehmenendada hariduslikku segregatsiooni täiskasvanute seas.

Teiseks on elukestvas õppes osalejate määr pöördviimases seoses haridussüsteemist vara lahkujate osakaaluga. Ühendkuningriigis ja Taanis, kus täiskasvanuõpe on populaarne, lahkub pärast põhikooli üpris vähe, 9–14%, Sloveenias kõigest 4% noortest. Tegu on omamoodi paradoksiga. Võiks ju eeldada, et need, kel koolitee omal ajal napiks jäi, otsustavad mõni aasta hiljem seda jätkata. Paraku näitab joonis 2 meie sootuks vastupidist seost. Seal, kus oluline osa noori piirdub vaid põhiharidusega, pole arenenud ka täiskasvanuharidus. Tervikuna kujunevad n-õ õppivad rahvad, kus enda harimine on levinud tava. Nende kahe mõõdiku põhjal Eestit paraku õppivate rahvaste gruppi ei mahu.

Elukestva õppe rahastamise mudelid

Kõrghariduse ja täiskasvanuhariduse oluline laienemine 20. sajandi lõpus kehtab ühiskonnateadlasi tõmbama üha sagedamini paralleelile keskharidusjärg-

se õppe rahastamise ja sotsiaalkindlustuse vahele. N. Barri väitel pole massilist kõrgharidust enam võimalik ainult maksulaekumistest rahastada, seepärast on tarvilik juurutada hariduskindlustus, mis samaneks pensionikindlustuse II sambaga (vt 1). Lisaks riigieelarve eraldistele ja sotsiaalkindlustusele on ka kolmas teoreetiline võimalus – suurendada õppijate omavastutust ehk panna ta koolituse eest "otse taskust" maksma. Taolised "otse taskust" tulevad maksed on tänapäeva tervishoiureformides üpris laialt kasutusele võetud instrument. See on küll toonud tervishoiu natuke lisaraha, kuid samas suurendanud ka patsientide segregatsiooni jõukuse alusel. Selsamal põhjusel ei oleks õppija osaluse tõstmine kuigi mõistlik valik elukestva õppe arendamiseks.

Riigi ja erasektori roll

Millist rolli omistatakse täiskasvanuhariduse rahastamisel riigile ja erasektorile? Erasektori, täpsemalt töandja kaasamine on levinud maades, kus on tugevad ametühingud ning kutseharidus hästi välja arenenud. Taanis kannavad ettevõtteid vastavalt töötajate arvule sissemaksed töandjate fondi, millest rahastatakse kutsekooliõppurite praktikat. Saksamaal sellist fondi küll pole, ent töandjad rahastavad praktikakohtade loomist ettevõtetes. Prantsusmaal maksavad enam kui kümne töötajaga ettevõtte palgafondilt 1,5% täienduskoolituse maksu. Elukestva õppe rahastamises moodustab erasektori osalus 37% ja riigi osalus 40%, tervikuna läheb sellele 10% kõigest hariduskuludest (Eurydice 2001).

Mandri-Euroopas võib leida ka ettevõtte koolituskonto põhimõtet. Selle kohaselt loovad ettevõtteid ise eraldiseisva fondi, millest saab rahastada oma töötajate koolitusi. Tavaliselt lisanduvad ettevõtte rahale eraldised riigieelarvest või töötajalt endalt. Koolituskontode pluss on töandja vastutuse tõstmine töötajate koolitamisel, ent neil on ka mitmeid miinuseid. Juhul, kui koolitusraha asub firma kontol, läheb pankroti korral ka see kaotsi. Analooeheid krahhe elasid kümnekond aastat tagasi läbi mõned Ühendkuningriigi ja USA suurfirmad, kes olid loonud töötajatele firmasisesed pensionikontod. Teine ja üldisem oht ettevõtte koolituskontode puhul on tööturu

jäikuse suurenemine. On ju päris selge, et töandja ei lase kergelt minna töötajal, kes on äsja tema kulul täiendusõpet saanud. Ilmselt mõtleb ta ka koolituse tellides üpris kitsalt oma ettevõtte vajadustele, mistõttu laiemad eluks ja karjääriks vajalikud oskused ei leia arendamist. Tõenäoselt pole juhuslik, et kõigis maades, kus koolituskontode praktika on levinud (Saksamaa, Austria, Prantsusmaa), ollakse hädas tööturu jäikusga.

Riigi roll elukestvas õppes seisneb mitte niivõrd otseses rahastamises, vaid soodsa seaduste süsteemi loomises ja sotsiaalse sidususe tagamises. Paljudes maades saab võtta õppepuhkust, koolituskuludele rakendatakse maksusoodustust. Põhimõtted, mille järgi subsidieeritakse või kompenseeritakse koolituseks tehtud kulud, olenevad peamiselt valitsevast arusaamast solidaarsusest ja vastutusest. Taani kui sotsialistlik ühiskond rakendab tugevalt võrdsustavat kompensatsioonimehhanismi. See tähendab, et mida madalama sotsiaalse staatusega on õppur, seda suurema protsendi tema koolituskuludest riik kinni maksab. Klassivahesid säilitavas ja sotsiaalkindlustuse printsiipi järgivas Austrias kompenseeritakse seevastu kulud vastavalt inimese enese kulutustele oma hariduskontolt. Kes usinamalt õpib, saab niiviisi riigilt rohkem tuge. Ühendkuningriigile on tunnuslik liberaalne ühiskonnatõrjumine ja üpris tugev turumehhanismide (sh tururiskide) propageerimine. Elukestva õppe rahastamises tähendab see pangandussektori aktiivsust, kusjuures erinevalt Mandri-Euroopast pole tööturu osapooled siin olulised toimijad. Pangad pakuvad inimestele täiendusõppeks arengulaenu, millest tohib katta kuni 80% koolituskuludest. Riik võtab enda kanda laenuintresside maksimise, ent kõik muud laenuvõtmisega seonduvad riskid jäävad inimese kanda.

Just Suurbritanniast sai alguse ka uus initsiatiiv elukestva õppe rahastamiseks, mis 21. sajandi alguses Euroopas kiiresti levima hakkas. Tegu on individuaalsete õpikontodega, mis samanevad kogumispensionide kontodega. Igaüks võib alates 19. eluaastast endale sellise konto avada ja hakata sinna tulevaste koolituste tarbeks raha koguma. Üldjoontes peegeldab see initsiatiiv

praeguse heaolupoliitika rahastamise põhimüürit, mis rajaneb kaasvastutuse põhimõttel: nii riik, tööandja kui ka inimene ise peavad hoolitsema oma heaolu eest. Kuigi jagatud vastutuse printsiip on Euroopas üldtunnustatud, varieeruvad riigid selles, kellele mainitud kolmest osalisest peab langema põhiroll. Suurbritannias on põhivastutus indiviidil, kuid kontole kannavad raha ka riik ning tööandja või ka teised organisatsioonid. Hollandis kasutatakse samuti erakindlustusfondide, kuid sissemaksete kohustus on jagatud tööandja ja töövõtja vahel, riik lisab omalt poolt startikapitali. Rootsis teevad sissemakseid õpikontodele küll ainult tööandjad, kuid nad võivad sel juhul tasuda vähem sotsiaalmaksu. Et erineva jõukuse tasemega kontoomanikke võrdsemasse positsiooni seada, on Rootsis kehtestatud õpikonto sissemaksetele lagi. Koolituseks kulutamata jäänud raha saab pensioniikka jõudnud töötaja kanda oma pensionikontole, ent jällegi vaid teatud ulatuses. Niimoodi välditakse harimiseks mõeldud raha kasutamist individuaalseks rikastumiseks.

Nii nagu firmade koolituskontod, pole ka individuaalsete õpikontode poliitika vaba puudustest. Suurbritannias selgus üsna pea, et absoluutne vabadus koolituste võtmisel tõi kaasa varifirmad ja libaarved olematute koolituste eest, samuti oli paljude koolituse pakkujate teenuse kvaliteet madal. Miinuseks pöörus paraku ka meetme suur populaarsus, sest miljonite individuaalsete kontode haldamine osutus kulukaks. Neid negatiivseid kogemusi arvesse võttes on pankades olevate õpikontode asemel võetud kasutusele õpiosakud (Austrias) või õppetootused (Rootsis). Nende meetmete abil kompenseeritakse täiskasvanud õppijale tema kulutusi, ent kuna inimene ei saa raha enda kätte, pole ka võimalusi selle väärkasutamiseks. Samuti on riigil toetuskõlblike koolituskorraldajate või -kursuste fikseerimisega võimalik mõjutada, milliseid koolitusi võetakse (OECD 2005).

Eesti valikud

Eestil on Euroopa kogemusest palju õppida. Üks kibedamaid arusaamu on ehk see, et teised on meist kaugemale ette jõudnud. Eesti haridusuurijad peavad paraku tõdemata, et "võrreldes 1997 aas-

taga on muutunud vähe" (vt 11). Õppijate osakaal pole kasvanud (viimasel aastal isegi kahanenud), sotsiaalseid riskigruppe pole suudetud kaasata, rahastamisskeemid ootavad endiselt väljatöötamist, koolitusturg on killustatud ning sellest puudub tervikülevaade. Miks on asjad nii kehvasti arenenud?

Minu arvates on põhjusi kahte laadi. Esiteks stoppavad asjad seetõttu, et hariduspoliitika tervikuna on jooksnud ummikusse. Paljud strateegiadokumendid tolmuvad sahtlites. Nende hulgas ka "Õpi-Eesti", mis juba 2001. aastal esitas moodsa ja tervikliku käsitluse elukestvast õppes; sellise, nagu praegu propageerib Euroopa Komisjon. Hariduse, sh kõrghariduspoliitika kujundamises on strateegilised sihid unustatud ja viimastel aastatel lähtutud eeskätt kulude kokkuhoiu, mitte tõhususe ideest. Nii näiteks kulutatakse senini palju vaeva selleks, et keegi ei saaks kaks korda riigi raha eest ülikoolis õppida. 2006. a vastu võetud kõrgharidusstrateegia on lausmonetarismist küll lahti öelnud, ent praegu on veel vara otsustada, kas ja kuidas seatud plaanid realiseeruvad.

Teine ja fundamentaalsem põhjus peitub Eesti tipp-poliitikute üleolevas suhtumises heaoluriiki kui sellisesse. Väevumata järele uurima, mis Lääne-Euroopa maksu- ja sotsiaalpoliitikas tegelikult toimub, tembeldatakse see ilma pikemata stagneerunud ning jätkusuutmatuks ühiskonnaks. Reaalsuses pole Euroopa ühtne ning viieteistkümmet ELi vana liikmesriigi seas on üllatavalt dünaamilisi maid. Eespool toodud analüüs näitas selgelt, et täiskasvanuharidus vajab riigi tugevat sekkumist ning see ei pea sugugi tähendama hingematvaid maksusid. Praegu Lääne-Euroopas valitsevad maksupoliitika trendid on selgelt kaasvastutuse ja maksude alandamise suunas, eriti tööandja maksukoormuse vähendamise suunas. Eesti on selles mõttes absoluutselt erinev. Kogu meie napp heaoluriik seisabki vaid tööandja õlul, sest nemad katavad 80% sotsiaalkaitse ressursidest. Riik annab vaid 20%, mis on kaks korda vähem kui kapitalistlikus Suurbritannias. Kui enamik Euroopa valitsusi püüab motiveerida tööandjaid panustama koolitusse, siis meil karistatakse taolisi ettevõtjaid hoopis erisoodustustmaksuga.

Niisiis nõuab elukestva õppe proble-

mide laheneda paradigmaatilist nihet mitte ainult hariduspoliitikas, vaid kogu ühiskonnakäsitluses.

Täiskasvanuhariduse suurim sotsiaalne risk Eestis on praegu see, et seda ei nähta sotsiaalse probleemina.

Kirjandus

1. Barr, N. The welfare state as a piggy bank. Information, risk, uncertainty, and the role of the state. Oxford University Press, 2001.
2. Beck, U. Risk society: towards a new modernity. London, 1998.
3. Coleman, J. Social capital and creation of human capital. American Journal of Sociology, No 94, 1988.
4. COM. Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Report 2006. Staff Working document of the Commission. SEC (2006) 639.
5. National actions to implement life long learning in Europe. Eurydice, 2001.
6. Promoting adult learning. OECD, 2005.
7. Putnam, R. Bowling alone: The collapse and revival of American community. New York, 2000.
8. Taylor-Gooby, P. (Ed.) New risks, new welfare. The transformation of the European welfare state. Oxford University Press, 2004.
9. Toots, A. Rahvastikuvananemine riskiühiskonnas: uued väljakutsed poliitikakujundajatele. Acta Politica, 2, 2005.
10. Van Oorshot, W., Arts, W., Gelissen, J. Social capital in Europe: Measurement and social and regional distribution of a multifaceted phenomenon. Acta Sociologica, Vol 49, No 2, 2006.
11. Võõrman, R., Helemäe, J., Saar, E., Kazuluja, M. Täiskasvanuhariduse riiklikud prioriteedid. Soovitused aastateks 2003–2004. TPU Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituut, 2003.