



Katrin Kalamees-Ruubel: „Kutsehariduse pooldajad arvavad, et inimest tuleb hästi harida/treenida selleks, et ta teeks tulemuslikult oma tööd. Üldhariduse pooldajad on seisukohal, et hariduse primaarne ülesanne on arendada isiksust üldiste teadmiste abil.”

Kutseharidusest Deweyt, Käisi ja Põldu meenutades

Katrin Kalamees - Ruubel

Tallinna ülikooli doktorant

Sellest, millised eesmärgid seatakse ning milline sisu antakse rahvuskeelsele haridusele, sõltub, kas Eesti on tõsiseltvõetav ja konkurentsivõimeline riik ning kas meie haridus võimaldab noortel nii kodumaal kui ka sellest kaugemal hästi hakkama saada.

20. sajandi teise poole ja 21. sajandi alguse kiired muutused maailmas on avaldanud mõju ka Eesti haridusele. Ühelt poolt pürgimine globaalsesse teadmuskesksesse maailma, teisalt vajadus säilitada väikerahva omakultuuri ja identiteeti – kahe pooluse vahel arukat tasakaalu hoidvaid hariduspoliitilisi otsuseid teha pole kerge.

Euroopa kutseõppe arenduskeskuse (CEDEFOP) Euroopa tööturu vajaduste uuringu (2008) järgi kahaneb eelkõige põllumajanduse ja kalanduse oskustöölise hulk, seevastu tipp- ja keskastme spetsialistide, tehnikute ning juhtide osatähtsus suureneb. On tõenäoline, et kasvab vajadus kõrgoskustega töötajate järele (Future... 2008, 18).

Majandus- ja kommunikatsiooniministeeriumi „Tööjõu vajaduse prognoos aastani 2015” (2008) kajastab muu kõrval ootusi kutseharidusele lähitulevikus. Hõive kasvu nähakse ette eelkõige kõrgema tööjõu tootlikkusega harudes ning vähenemist neis harudes, kus lisandväärtus töötaja kohta on keskmisest madalam (mäetööstus, töötlev tööstus, energeetika, ehitus). Kiiret hõive kasvu oodatakse majutuse ja toitlustuse sektoris, ka äriteenuste ning sotsiaalhoolduse valdkonnas. Lihttööliste arv aga väheneb.

Tööjõu vajaduse prognoosi väga oluline komponent on inimeste siirdumine pensionile ja suremus ehk tööjõu kadu. Järgnevatel aastatel on oodata igal aas-

tal ligi 14 000 inimese lahkumist tööturult (Eesti... 2009, 97).

Hariduse mõju ühiskonnale

Haridusel on inimesele ja kogu ühiskonnale tohutu mõju, riigi majanduslik edukus on ehitatud üles tähendusrikka hariduse efektiivsele rakendamisele (Shawn 2007, 6). Hariduse rolli üle inimese ja ühiskonna elus on alati vaieldud. Kutsehariduse pooldajad arvavad, et inimest tuleb hästi harida/treenida selleks, et ta teeks tulemuslikult oma tööd. Vastaspool ehk siis üldhariduse pooldajad on seisukohal, et hariduse primaarne ülesanne on arendada isiksust üldiste teadmiste abil. Mõlema poole koosmõjus saaks luua hariduskogemuse, mis võimaldaks õppi-



Haridus on läbi aegade olnud selge kutsealase suunitlusega: käelisi oskusi anti edasi põlvkonnalt teisele või oskajalt õppijale. Enamik inimesi sai taolise hariduse töökohal – algul asjatundja järelevalve all, siis iseseisvalt töötades. Pildil praktiseerivad Tallinna ehituskooli poisid.

jal maksimaalselt realiseerida oma potentsiaali nii tööl kui ka elus (samas, 9).

Johannes Käis on öelnud, et „just väikerahvaste omakultuuri loomiseks, kandmiseks ja arendamiseks on tingimata tarvilik, et igas rahvaliikmes peituvad loovad jõud ja võimed võiksid isetegevvalt kasvada: iga kasutamata jäetud arenemisvõimalus üksikinimeses oleks kaotus üldsusele” (Käis 2004, 86).

On väidetud, et kutseharidus võimaldab täita konkreetseid hariduseesmärke suhteliselt kiiresti ja odavamalt kui üldharidus ning et kutsehariduse omandamise järel on tööturule sisenemine ja konkurentsis püsimine tulemuslikum. Seda eriti tingimustes, kus tehnoloogia kiire areng mõjutab iga elusfääri, sh karjääri-võimalusi. Edu toovad kompetentsused tuginevad sageli just võimele mõista ja rakendada tehnoloogiaid. Samas jätab keskendumine vaid professionaalsete oskuste kiirele omandamisele tähelepanu alt välja nn üldoskusteks nimetatud: iseseisva mõtlemise, humanitaar- ja kunsti-teadmised. Vaid kutsehariduse suuna läbinu ei tea paljut, mida haritud maailm nimetab tähtsaks kultuuriinfoks. Kultuur,

mis piirab ennast sellega, mis on „siin ja praegu”, unustab sageli väärtusliku, mis on olnud, ja võib mineviku vigu korrata.

Taoline kitsas lähenemine võib kajastuda ka kogu ühiskonna arengus. Demokraatliku riigikorraga riigil tuleb leida seadusandjad, juhid ja kohtunikud rahva hulgast. Kui aga elanikkonna küllalt suur osa on vaid kutseharidusega, võib osutada raskeks leida kvalifitseeritud inimesi riiki juhtima või kohut mõistma (Shawn 2007, 8).

Mitmekülgsema, ent aja- ja kulumahukama akadeemilise haridusega inimesed ei pruugi aga olla tööturu jaoks piisavalt ahvatlevad. Nende suutlikkus pole suunatud niivõrd koostööle, ühiskonna sotsiaalse sidususe loomisele, kuivõrd arvestab eelkõige omaenda huve.

John Dewey väitis teoses „Demokraatia ja haridus” (1916), et üksnes kutse-koolitus on loomade või orjade koolitamine, mis teeb neist tööstusliku masina osad. Vaba inimene vajab liberaalset haridust, et õppida kasutama oma vabadust (Adler 1995, 174–175).

Tegelikult on see, mida me tõlgendame haridusena, olnud läbi aegade selge

kutsealase suunitlusega: käelisi oskusi anti edasi põlvkonnalt teisele või oskajalt õppijale. Enamik inimesi sai taolise hariduse töökohal – algul asjatundja järelevalve all, siis iseseisvalt töötades. Nii formaalne kui ka informaalne haridus sisaldas kutsehariduse komponente: oskusi, teadmisi ja väärtusi edastati selleks, et ellu jääda (jaht, kalastus, kodu- ja käsitöö, laste ning vanurite eest hoolitsemine jmt) või midagi luua (nt keskajal tsunftide meistrid, sellid, õpipoisid).

Tööstusrevolutsiooni algusaegadel (1776) ilmunud teoses „Rahvaste rikkus” tõdes majandusteadlane Adam Smith, et kõik kodanikud vajavad üldharidust. Ta väitis, et inimene, kes ei oska oma intellektuaalseid võimeid täies mahus kasutada, pole täisväärtuslik ning tema tulevik on mandumine („muutumine aina rumalamaks ja ignorantsemaks”), sattumine üha suuremasse sõltuvusse n-ö ühest asjast, mida ta oskab (Smith 2007, 19).

Kutsehariduse roll haridussüsteemis

John Dewey leidis, et haridusfilosoofia peamiseks konfliktiks on saanud kutse õpetamise roll haridussüsteemis. Esmapilgul tundus üldiste ja elukaugete teooriate (üldharidus) ning pragmaatilise ja konkreetse (kutseharidus) vahel olevat ületamatu kuristik. Kahe haridustüübi aluseid võrreldes võib jääda mulje, et kutseharidus on tavapärase ehk nn kultuurhariduse vastand, sest vastanduvad töö ja lõbu, praktika ja teooria, füüsiline ja vaimne (Dewey 1966, 306).

Kui vaadata Eesti haridust kas või viimase sadakonna aasta vältel, leiame sealtki sellise lõhe. Ikka on idealiseeritud akadeemilist haridust, püüdu vaimuvalguse poole, mida sageli sümboliseeris ülikool. Ajaloolis-kultuurilisest aspektist on selline hariduseihalus mõistetav. Eestlased on saanud oma identiteedi ja maailmavaate, kujunenud rahvuseks just kirjatarkuse, raamatu toel. Ega meid muidu nimetata koguni raamatuusku rahvaks.

Haridus pidi ju talurahva sünnikeskonnast välja aitama, viima n-ö paremale järjele, kus enam ei peaks rasket kehalist tööd tegema.

Peeter Põld, analüüsinud keskhariduse vajakajäämisi, tõdes üldhariduslike

(humanitaar- ja reaal-) harude liiga suurt ülekaalu teiste, nn kutseharude üle ja viimaste kahepaiksust. Esimene asjaolu viivat Põllu arvates selleni, et paljud keskkoolilõpetajad peavadki hariduste ülikoolis jätkama, sest nad „muud ei oska ette võtta”. Kutseharud aga püüdvat tabada kahte kärbest ühe hoobiga: võimaldada lõpetajaile pääsu ülikooli ja ühtlasi juhtida neid mingisse tegelikku kutsesse (Põld 1993, 224).

Kutse, amet ja karjäär

Kahe haridustüübi omavaheliseks sidumiseks tuleb esmalt defineerida „kutse” mõiste. Definiitsioon võiks ümber lükata ettekujutuse kutsehariduse orienteeritusest kitsalt praktilisele väljundile või kriitilisemalt öeldes – rahas mõõdetavatele väärtustele (Dewey 1966, 307).

Rahaliselt mõõdetav, st materiaalselt kindlustatust pakkuv oli kutseharidus ka lähimineviku Eestis, sageli enam kui sellele vastandatud üld- ja akadeemiline haridus. Levinud oli müüt, et kutsekooli lähedavad vaid väheste võimetega inimesed, kes ei saa üldhariduskoolis hakkama. Edukuse mõõdupuu oli visa keskkoolis (ka ülikoolis) istumine, olenemata sellest, kas võimeid jagus või mitte. Et ühiskond soosis töolist, st kutseõpet, kasvaski lõhe n-ö poliitiliselt õige ja teistsuguse haridustee ning eneseteostuse vahel aina suuremaks. Viimaste aastate maailma ja ka Eesti majandustendentsid on nimetatud mõtteviisi tublisti muutnud.

Defineerides mõistet „kutse” (*vocation*), ütles Dewey, et see pole filosoofilises mõttes midagi muud kui elusündmuste suund, mis muudab need sündmused isikule tähenduslikuks saavutatavate tagajärgede pärast. Dewey hoiatas, et kutset ei seotaks üksnes tarbekaupade tootmisega.

Dewey jaoks oli mõistel „amet” (*profession*) konkreetne sisu, mis väljendas jätkuvust. Amet on elueesmärgi saavutamise pidev protsess, mis tähistab inimese loominguliste sooritusvõimete kasvu, teaduslikku võimekust, käitumist vastutustundliku kodanikuna ning hakkamasaamist äris ja tootmises, ent sellega ei saa tähistada mehhaanilist tööd või iga hinna eest kasumi jahtimist.

Kutse „tähenduslikkus” seondub karjääri ja selle võimalusega tööelus. Dewey

rõhutas, et kutsega seotud karjääri (*career*) vastanditena ei tohiks nimetada naudingut ega jõudeelu (sümboliseerivad kultuurharidust), nendena nimetas ta hoopis eesmärgitust, kapriissust, saavutuste puudumist ja edutust isiklikus plaanis, logelemist ja parasiitlikku sõltuvust teistest inimestest sotsiaalses plaanis (sammas, 309–313).

Karjääri mõistesisu on tänapäeva kontekstis märgatavalt teisenenud. Paarkümmend aastat tagasi oli karjääri suund lineaarne, seda iseloomustasid lojaalsus ja pühendumus; töö(koha) kindlus; tõus hierarhia redelil vastavalt töötatud ajale; formaalne koostis. Tänapäeva uuenenud karjäärikäsitlus toob aga välja järgnevad aspektid: pikad tööpäevad, investeringud tööhõivevõimesse; edutamine vastavalt tulemustele ja teadmistele; sisemine saavutustunne kui edukuse kriteerium, töö- ja ettevõttespetsiifiline koostis (Baruch 2004, 76–77).

Hariduse ülesanne

Oma aja haridust hinnates sõnas Peeter Põld: „Meie aja elukutselise [kutse-]hariduse peaviga seisab just selles, et ta sagedasti liiga palju puhta tehnika peale rõhku paneb. Ükski elukutse aga ei seisa mitte üksikult teistest lahutatud, vaid tuhanded nähtavad ja nägemata sidemed ühendavad teda terve eluga. Seepärast tuleb kutsekasvatusega seda kasvatust ühendada, mis üksikut õpetab terve ühiskonna ülesandeid, mille liige ta on, hindama ja neist jõudumööda osa võtma” (Põld 1993, 32–33).

Ka Dewey järgi pole õnnetumat inimest kui see, kes ei kasuta oma töö tegemisel ära oma võimeid või ei arenda neid rahuldust pakkuvama töö suunas. Avastamata talendid, kes sellisel moel tekivad, vaesestavad omakorda ühiskonda. Samas tõdeb ta, et tavapärane, teooriale tuginev kool jääb siin hätta. Kõik teadmised ja faktid, mis on töötatud välja kutseelust väljaspool, jäävad kaugeks ning külmaks, neid ei võeta omaks ning nende alusel ei õpita (Dewey 1966, 312–316).

Dewey arvates on kutsehariduse aktuaalsusel mitu põhjust, eelkõige inimeste soov ühiskonnale midagi väärilist tagasi anda, seda enam, et tootmine pole enam pelgalt käsitöö, vaid sellest on saanud ülemaailmne tehnoloogiline

tööstusharu, milles on kvalifitseeritud töötajal samuti sõnaõigus (sammas, 219).

Dewey sõnul peaks kutseharidus käima ettevõtluse ees, mitte sõrkima selle sabas. Avarama vaatenurgaga kutseharidus annab õpilasele valmisoleku arengu märkamiseks ja sellega kaasaaminekuks. Kahjuks peab selline süsteem tegema läbi pingelise võitluse traditsioonilise süsteemiga. Samas saab vaid muudatuste kaudu kõnelda kutsealaselt võimekast ja isiklikus elus õnnelikust töötajast, kes suudab ühiskonda edasi viia, võtab Dewey kokku kutsehariduse tähenduse demokraatliku ühiskonna haridussüsteemis (sammas, 320–321).

Kelleks saada?

Dewey hoiatab, et halvim võimalik areng on liigvarane klammerdumine kindla ameti külge või ametivaliku juhuse hooleks jätmine. Iga inimene peab saama teadlikult oma ametit valida ega tohi seejuures tunda survet või halvakspanu. Õpilasi tuleb õpetada tundma ameteid, millest nad on huvitatud. Dewey arvates peaks kutsevalik olema varjatud ehk kaudne ning toimuma õppe kaudu, mitte olema eraldiseisev toiming (sammas, 318).

Kutsevaliku suunamine on Eestis veel üsna juhuslik, sageli just niisugune, mille eest Dewey hoiatab. Nii satuvadki noored õppima erialasid, mida valisid sõbrad, mida keegi soovitas, kuhu oli väiksem konkurss. Põhjus on lihtne, aga pikaajaliste tagajärgedega, koguni noore edasist elukäiku kujundav: õppija (eriti põhikoolis) ei tunne end ega oma võimeid. Riiklikes õppekavadest on kutsevaliku komponent juba 1996. aastast, ent koolitegelikkus selle efektiivsusest veenvat kinnitust ei anna.

Nii põhikooli kui ka gümnaasiumi riikliku õppekava (2010) läbiv teema „Elukestev õpe ja karjääri planeerimine” tekitab sellisel kujul sätestatuna hämmingut. Kirjas on: taotletakse õpilase kujunemist isiksuseks, kes on valmis õppima kogu elu, täitma erinevaid rolle muutuvast õpi-, elu- ja töökeskkonnas ning kujundama oma elu teadlike otsuste kaudu, sealhulgas tegema mõistlikke kutsevalikuid (Gümnaasiumi... 2010, § 10 (3) 1).

Põhikooli valikaine karjääriõpetuse seletusest loeme muu hulgas, et see või-

maldab ühiskonna inimressurssi tööturul paremal viisil rakendada, viies inimeste oskused ning huvid kokku töö- ja õppimisvõimalustega (Põhikooli... 2010, lisa 11). Valikaine puhul on tavaliselt tegemist vaid 35 õppetunniga, seetõttu kahtlen, et tegemist on imerohuga, mis kõik tõved parandaks. Ja kas leidub piisavalt vajalike oskustega õpetajaid?

Võõrsõnastikus seletatakse mõistet „karjäär“ kui tõusu teenistuses, edu tegevusalal. Küllap pole gümnaasiumis, liiati põhikoolis siiski põhjust veel oma karjääri planeerida, eraldi ainetunnis pealegi. Kindlasti vajab aga õpilane tuge adekvaatse minapildi kujundamisel ning kutsevalikul. Ja selgus oleks asjakohane ka õppekavas.

Lõhe kooli ja elu vahel

Haridus- ja teadusministeeriumi kodulehelt leiame kutseõppeasutuste üldharidusainete õppekavade läbivate teemadena keskkonna ja säästva arengu, infotehnoloogia ja meediaõpetuse, ka turvalisuse, ent mitte sõnagi elukestva õppe või karjääri planeerimise kohta. Ja nii kulgevadki üldharidus ning kutseharidus kumbki oma rada.

Peeter Pöld kirjutas „lõhest kooli ja elu vahel“ 1910. aastal (Pöld 2004, 29), samast peab paraku kõnelema praegugi. Süsteemseid teadmisi eluks ja eneseteostuseks napib, nende asemel on paljude valdkondade fragmendid ja kesised rakendamisoskused. Riiklike õppekavade ainekavad on ikka lõhkemiseni pingul, käsk koolidel oma õppesuunad avada toob kaasa veelgi rohkem õppeaineid, õppimist ja reprodutseerimist. Õpitu rakendamiseks pole aega, võimalusi ega ka jõudu. Riik vajab paljude erialade spetsialiste, ent nii mõnigi neist pole populaarne, alatäitumus on probleem nii kutse- kui ka kõrgkoolis.

Päevapoliitikast ajendatud juhuotsustused on hariduses kahjuks väga vales tagajärgedega. Haridussüsteemi inert on küllalt suur – võtab aega, enne kui see liikuma (loe: uuenema, muutuma) hakkab, aga kui hoo sisse saab, on tõenäosus sihtmärgist mööda kihutada samuti arvestatav.

Johannes Käis on 1927. a väitnud: „Eesti kooli ülesehitamisel selgus vajadus ümber korraldada ka kooli sisemine töö ja rajada see uuele alusele. See alus ongi leitud töökooli põhimõtetest teiste

kultuurmaade eeskujul, kus kooliuuendus meist tublisti ette jõudnud. /---/

Praegusel ajal on töökooli küsimused koondunud kolme põhiprobleemi ümber: isetegevus, töö printsiip ja isiksuse kasvatus; kuna nende teostamine viikski paremini individuaalsete jõudude ja võimete täiuslikule arendamisele. Järelikult on töökooli probleem moodsa kooli- ja haridussüsteemi sisemine külg, mille välise küljena tunneme ühtluskooli. Ühtluskool ja töökool on teineteisest lahutatud” (Käis 2004, 62).

Iga inimene väärib kohta ühiskonnas, iga õppija võimalust hakkama saada, edasi jõuda ning tunda, et just tema on ühiskonnale ja riigile vajalik. Meedia initsieeritud survestav müra esimesest, teisest, kolmandast ja teab veel mitmendast Eestist tekitab jahmatavalt suures osas elanikkonnast alaväärsustunde, tahtmatult (sest meedia mõjuväljas oleme ju kõik) hakatakse loomuomastest kuulumisvajadusest ajendatuna end samastama mõnega neist. Siit pole eriti keeruline edasi mõelda: vaevalt et tulemused motiveerivad panustama ühisesse töösse või arendusse, rääkimata isiksusliku enesearendamise tõenäosusest. Käegalõõmiseni, leppimiseni viiv tee on palju lühem.

Johannes Käis tões 1931. aastal murelikult, et keskkooli seisund on tõsine: „Paratamatult tuleb ette võtta tõsine ravimine. Aga tekib küsimus: kas ei ole juba hilja? Kas ei ole haigus juba niivõrd süvenenud, et arstimine moodsa kasvatusteaduse meetoditega ei annaks enam tagajärgi ja tuleks ehk pöörduda „külaarsti“ poole – tagasi keskaja kasvatuslikkudele abinõudele, milliseid nii rikkalikult leidub pedagoogika kolikambris... Või kas ei tuleks läbi viia koguni radikaalsem operatsioon – sulgeda kõik keskkoolid, sest ka haritud inimese „taud“ ähvardab panna seisma meie rahva kultuurielu arenemise (Käis 2004, 276–277).

Eesti kutsehariduse arengukavast loeme: „Et saavutada tippaset ja kvaliteeti, on vaja kompleksset lähenemist kutsehariduse kõigile aspektidele. Ei piisa üksnes kaasaegsetest töökodadest ja sisseseadest, vajalik on ka heal tasemel õpetajate, õppekavade ja -materjalide olemasolu, tõhus partnerlus töömaailmaga ning asjakohasus tuleviku kavandamisel. Vaid terviklik ja kõiki

kutsehariduse aspekte arendav käsitlus võib anda tulemuste, mida ootame – et Eesti kutsehariduse tase oleks aastaks 2013 võrreldav Põhjamaade kutsehariduse tasemega. Eesti tööjõu kutse- ja erialane professionaalsus vajab tugevat arendamist, et aidata kaasa teadmiste-põhise majanduse ja ühiskonna ülesehitamisele” (Eesti... 2009, 6).

Hiina vanasõna ütleb: „Kui sa vaatad ette ühe aasta, külvu riisi. Kui sa vaatad ette kümme aastat, istuta puu. Kui sa vaatad ette sada aastat, hoolitse lapse hariduse eest.”

Kirjandus

Adler, M. J. (1995) General Education vs. Vocational Education. *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education*.

Baruch, Y. (2004) *Managing Careers: Theory and Practice*.

Dewey, J. (1966) Vocational Aspects of Education. Democracy and Education. *An Introduction to the Philosophy of Education*.

Gümnaasiumi riiklik õppekava. (2010) EV valitsuse määrus nr 13.

Eesti kutseharidussüsteemi arengukava 2009–2013. (2009).

Future Skill Needs in Europe. Medium Term Forecast: Synthesis Report. (2008) CEDEFOP. (Oskuste vajadus Euroopa tööturul aastani 2020 (2008) Keskpikk prognoos ja muutused sektorites. Kutsehariduse seirekeskus.)

Käis, J. (2004) Eesti kooli arenemistee – ühtluskoolile ja töökoolile. *Kooliraamat*.

Käis, J. (2004) Kas tagasi keskaja poole? *Kooliraamat*.

Käis, J. (2004) Uue kooli sihid ja teed. *Kooliraamat*.

Põhikooli riiklik õppekava. (2010) EV valitsuse määrus nr 14.

Põhikooli riiklik õppekava. (2010) EV valitsuse määrus nr 14, lisa 11.

Pöld, P. (1993) Kuidas meie keskkooli uuendada? *Valitud töid I*.

Pöld, P. (1993) Töökasvatus koolis. *Valitud töid I*.

Shawn, H. (2007) General vs. Vocational Education: What's the Difference.

Smith, A. (2007) An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations.