

Tartu Ülikool
Majandusteaduskond
Euroopa Kolledži Rakendusuuringute Keskus

**ELUKESTVA ÕPPE ROLL TURVALISE PAINDLIKKUSE KUJUNDAMISEL
EESTIS**

Kerly Krillo
Kirsti Nurmela (Praxis)
Raul Eamets
Kaia Philips

Tartu 2010

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
1. ELUKESTEV ÕPE JA SELLE TÄHTSUS EL-I TÖÖPOLIITIKAS	6
1.1. Elukestva õppe mõiste ja sisu	6
1.2. Elukestvas õppes osalemist mõjutavad tegurid	8
1.3 Elukestev õpe kui EL-i tööturupoliitika prioriteet	11
2. ELUKESTVAS ÕPPES OSALEMINE EESTIS – VARASEMAD UURIMISTULEMUSED	14
2.1. Eeldused õpiühiskonna kujunemiseks	14
2.2. Täiskasvanuhariduses osalemine	15
2.3. Õppetegevuses mitte-osalemise põhjustest	17
3. TÄISKASVANU- JA ELUKESTEV ÕPE EESTIS	18
3.1 Sissejuhatus	18
3.2 Andmed ja meetodika	19
3.3 Osalemine elukestvas õppes ja tasemekoolituses	21
4. TÄISKASVANUHARIDUSES OSALEMISE BARJÄÄRID	43
4.1. Teoreetilised lähtekohad	43
5. EUROOPA KOMISJONI INDIKAATORITE JA VALIKUTE ANALÜÜS	49
KOKKUVÕTE	57
VIIDATUD ALLIKAD	62
LISA 1. TÖÖTURU SEISUNDID	67
LISA 2. MODELLEERIMISEL KASUTATUD MUUTUJATE KIRJELDUS	68

LISA 3. SOBITAMISMUDELI TULEMUSED

69

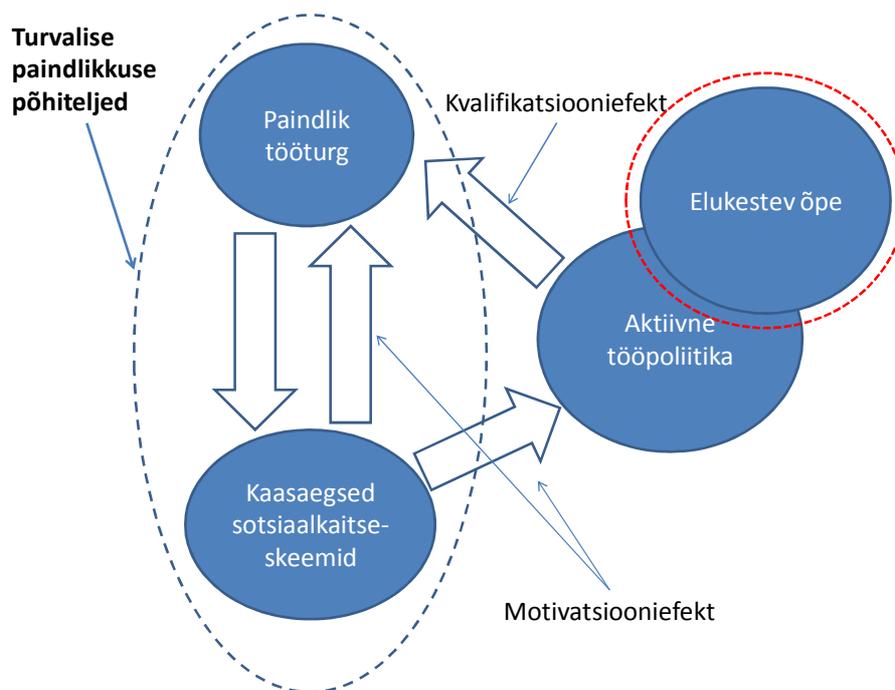
LISA 4. INDIKAATORITE ARVUTUSED

70

SISSEJUHATUS

Teadmispõhises ühiskonnas on haridus ja enese pidev arendamine tööturul konkurentsivõimelisena püsimiseks võtmetähtsusega. Lisaks kohustuslikule kooliharidusele on üha suurema hulga töökohtade puhul tööandja ootustele ja vajadustele vastamise kriitiliseks eeltingimuseks pidev enesetäiendamine kogu elu jooksul. Sestap on täiskasvanuõpe ning elukestev õpe laiemalt vaadatuna viimase kahe aastakümne jooksul saanud üheks riikideülese tööpoliitika prioriteediks.

Nagu on märkinud Jan Figel (2008), on elukestev õpe tihedalt seotud turvalise paindlikkusega (*flexicurity*), mida tõendab ilmekalt ka asjaolu, et nüüdseks on elukestev õpe lisatud kolme turvalise paindlikkuse traditsioonilise telje – tööturu paindlikkus, sotsiaalne kaitse ning aktiivse tööpoliitika meetmed – kõrval neljanda elemendina turvalise paindlikkuse raamistikku (vt joonis 1). Sisuliselt samast loogikast lähtub ka Euroopa Komisjon, määratledes turvalist paindlikkust nelja komponendi abil, millest üks on terviklik elukestev õpe (ülejäanud kolm on paindlikud ja usaldusväärsed lepingutingimused, kaasaegsed sotsiaalkaitse-süsteemid ning efektiivsed aktiivse tööpoliitika meetmed).



Joonis 1. Elukestva õppe roll turvalise paindlikkuse mudeli raamistikus (Madsen 2006).

Põhjusi selleks on mitmeid. Eelkõige võimaldab efektiivne elukestev õpe töötajaid tööturul „varustades“ kindlustada nad edukalt konkureerimiseks vajalike oskustega, maksimeerides seeläbi ühelt poolt töötajate tööalast kindlustunnet ning tagades teisalt oskuste vastavuse tööandjate vajadustega. Üha suurema surve sellise läbimõeldud paindlikkuse järele tingivad Euroopa riikides toimuvad struktuursed muutused, millega edukalt toime tulemise üheks kriitiliseks eeltingimuseks on riigi suutlikkus elukestva õppe raames anda kodanikele „õigeid“, st edukaks konkureerimiseks vajalikke teadmisi ja oskusi. Üksnes see tagab, et töötajad suudavad paindlikult adapteeruda muutuva keskkonnaga. Samas ei peaks see

kindlasti olema üksnes riiklik prioriteet, vaid elukestva õppe olulisust peaksid teadvustama nii töötajad kui ka tööandjad.

Lisaks ei tohi tähelepanuta jätta ka elukestva õppe pikemaajalisi hüvesid: läbimõeldud ja majandussituatsioonile vastav elukestva õppe makrotasandi strateegia aitab riigil edukalt toime tulla elanikkonna vananemise (õpetades vanemaealistele oskusi/teadmisi, mis on muutuvates oludes vajalikud), globaliseerumise (konkurentsieelise saavutamise üheks vahendiks on kahtlemata töötajatele „õigete“ oskuste õpetamine) ja tehnoloogilise muutusega (õpetades oskusi, mis on vajalikud tehnoloogilistest uuendustest tingitud paremate töömeetodite efektiivsaks rakendamiseks, et muutustest suurimat kasu lõigata). Seega tuleks lisaks hetkesituatsioonile arvesse võtta ka pikemaajalist perspektiivi, pakkudes elukestva õppe raames indiviididele neid oskusi, mis on täna vajalikud, kuid püüdes ühtlasi ka prognoosida, millised oskused ja teadmised on olulised edukaks tööeluks tulevikus.

Viimane, tõi küll, on üsna ambitsioonikas eesmärk ning ei kuulu käesoleva raporti uurimisülesannete hulka. Alljärgnevalt keskendutakse tänase pildi kaardistamisele, mis on loodetavasti sisendiks elukestva õppe rolli määratlemisele turvalise paindlikkuse kontseptsioonis tulevikus. Seejuures kitsendatakse teemat mõnevõrra, fokuseerides tähelepanu täiskasvanud hõivatutele¹. Esmalt antakse ülevaade elukestva õppe mõiste sisust ning selle tähtsusest ELi tööpoliitika kontekstis viimase 10 aasta jooksul. Seejärel tutvustatakse lugejale lühidalt elukestvat õpet mõjutavaid tegureid. Uuringu põhiosa on pühendatud elukestva õppe kolme eri vormi – täiskasvanute tasemeõppe, koolituse ja mitteformaalse enesetäiendamise - analüüsile Eestis, tuginedes peamiselt andmebaasi „Eesti täiskasvanute koolitus 2007“ andmetele.

Projekti elluviimisel on ilmnunud takistusi, mida projekti taotluse esitamise hetkel ei olnud võimalik ette näha ning mistõttu tuli loobuda teatud algselt ettenähtud tegevustest. Nimelt välistavad koos isikuandmete kaitse seadusega (IKS) riikliku statistika seadusesse (RStS) tehtud muudatused hetkel ettevõtlusstatistika individuaalandmete kasutamise akadeemilisteks uuringuteks. Koos IKS vastuvõtmisega kaasnenud RStS § 9 muutmisega muudeti varasem viide Vabariigi Valitsuse määrusele (23.12.1997 määrus nr 253), mis reguleeris nii ettevõtluse kui isikuandmete kasutamist teadusuuringutes. See asendati viitega IKS-le, mis ei käsitle ettevõtlusstatistikat. Seega kaotati muudatusega võimalus kasutada ettevõtluse individuaalstatistikat teadusuuringutes ja hetkel Statistikaamet akadeemilisteks uuringuteks vastavaid andmebaase ei väljasta. Ühtlasi muutus mittelegitimiseks Vabariigi Valitsuse 23. detsembri 1997. aasta määrus nr 254 "Andmeesitaja nõusolekuta tema identifitseerimist võimaldavate andmete teadusuuringuteks edastamise korra kinnitamine".

Statistikaamet on teinud asjakohase märgukirja ja eeldatavasti jõuab vastav parandusettepanek käesoleval aastal Riigikogusse. Hoolimata sellest ei olnud eespool nimetatud põhjustel võimalik teostada üht peamist projekti kavandis ettenähtud uurimisülesannetest – isikuandmete seostamist ettevõtlusstatistikaga – mis oleks võimaldanud analüüsida, milliste karakteristikute poolest eristuvad ettevõtteid, mis oma töötajatele koolitust pakuvad ettevõtetest, mis seda ei tee.

¹ Elukestva õppe mõiste on siinkäsitlust mõnevõrra laiem (vt järgmine ptk), hõlmates tegelikkuses õppimist nii formaalharidussüsteemis kui ka teadmiste omandamist väljapool seda, sisuliselt sünnist kuni surmani. Lisaks keskendutakse elukestva õppe käsitlemisel sageli ka töötute õppele, mis aga aktiivse tööturupoliitika kontekstis leiab käsitlemist käesoleva raporti teises osas ning millele seetõttu siinkohal pikemalt tähelepanu ei pöörata. Tulenevalt kasutada olevatest andmetest ning vajadusest fokuseeritakse käesolevas peatükis tähelepanu üksnes õppimisele täiskasvanueas, st ei käsitleta traditsioonilist kooliharidust ega õpet enne seda.

1. ELUKESTEV ÕPE JA SELLE TÄHTSUS EL-i TÖÖPOLIITIKAS

1.1. Elukestva õppe mõiste ja sisu

„Elukestev õpe tähendab õppimist hällist hauani“. Just nii võiks kokkuvõtlikult avada elukestva õppe sisu. Elukestev õpe ei ole pelgalt populistlike sugemetega loosung või paljasõnaline retoorika, kuna see sõnapaar kirjeldab väga hästi 21. sajandi haku ootusi ja vajadusi hariduspoliitikale arenenud riikides (Tuijnman 2003).

Kuigi intuitiivselt on mõiste olemus ilmselt selge, on praktikas tulenevalt eri aspektide paljususest elukestvat õpet keeruline lühidalt ammendavalt defineerida. Elukestva õppega seonduvatest mõistest ning nende definitsioonidest annab ammendava ülevaate Teele Ensaare magistriprojekt „Elukestva õppe põhitervinoloogia inglise-eesti seletav sõnastik Euroopa Komisjoni dokumentide põhjal“. Sellest tulenevalt antud teematikal siinkohal töö mahu piiratuselt tulenevalt põhjalikumalt ei peatuta ning alljärgnevalt keskendutakse esmalt mõiste olemuse avamisele, mis loodetavasti hõlbustab lugeja jaoks töö edasiste osade mõistmist ning seejärel tutvustatakse elukestvat õpet mõjutavaid tegureid.

Sõna „elukestev“ viitab sellele, et mõiste hõlmab nii informaalset õppimist (nn „elu õpetab“, *'everyday learning'*), mida igapäevaselt tehakse ning mida tegelikkuses isegi ei pruugita õppimisena tunnetada, kui ka teadvustatud formaalset õppimistegevust. Nimetatud kahe õppimise vormi eristamisel lähtutakse õppeprotsessi reglementeerituse tasemest: formaalne õppimine viitab osalemisele tasemeõppes, koolitustel, kursustel jms, mitteformaalne aga teadmiste omandamisele teistest allikatest – pereliikmetelt, sõpradelt, töökaaslastelt või iseseisvalt õppimise käigus.

Gorard, Rees ja Fevre (1999) kohaselt on inimesi lähtuvalt formaalses õppetegevuses osalemisest võimalik jaotada nelja kategooriasse:

1. mitteosalejad – inimesed, kes ei ole lisaks kohustuslikule haridusele täiendavalt õppinud ega osalenud koolitustel, täiendõppes või töökohapõhises väljaõppes;
2. tööturule suundumisel õppijad – inimesed, kas on vaid kohustusliku hariduse järgselt täisajaga formaalharidussüsteemis õppinud või läbinud vahetult pärast kooli lõpetamist ametisse asumisel esialgse töökohapõhise koolituse;
3. hilisemad õppijad – inimesed, kes kohustusliku hariduse omandamise järgselt ei ole õppinud vähemalt 21-aastaseks saamiseni, kuid hilisemas elus on läbinud vähemalt ühe pikemaajalise koolituse või haridusprogrammi;
4. elukestvad õppijad – inimesed, kes on õppinud nii tööturule suundudes kui hiljem.

Vahel käsitletakse elukestvat õpet kui õppimist pärast (kohustusliku) koolihariduse omandamist. Siiski, võttes arvesse varasemalt omandatud hariduse ning selle kvaliteedi olulisust hilisemates eluetappides enesetäiendamise võime ja motivatsiooni formuleerimisel (Hargreaves 2002) ning lähtudes mõiste olemusest, on korrektne elukestva õppe mõistesse kaasata ka kohustuslik haridus ning isegi õppimine enne seda (Schuetze, Casey 2006).

Nagu mainitakse õigesti Majandus- ja Kommunikatsiooniministeriumi poolt tellitud ja Turu-uuringute AS poolt teostatud uuringus (Elukestev õpe... 2008), ei ole elukestvas õppes osalemise aktiivsuse tõstmine eesmärk omaette, vaid meede suurendamiseks elanike konkurentsivõimet tööturul ja valmisolekut toimetulekuks elus, soodustamaks sotsiaalset integreeritust ja rakendamaks tööalist

elanikkonda optimaalselt. Kokkuvõtlikult: kõikidele kodanikele tuleb anda võimalus teadmiste ja oskuste ajakohastamiseks, luues nende vajadustele ja võimetele vastavad õppimisvõimalused.

Vajaduse elukestva õppe järele tingib ühelt poolt kiire tehnoloogiline areng ning üldine muutuste kiirus, mistõttu üha leidub inimesi, kellel on motivatsioon ka pärast (üli)koolihariduse omandamist oma teadmisi täiendada. Teisalt on oluline ka tööturu nõudluspool: ettevõtted, mis tegutsevad keskkonnas, kus turud, tehnoloogia, tööorganisatsioon ja eelnevast tulenevalt ka nõuded töötaja oskustele on pidevas muutumises, vajavad töötajaid, kes oleksid kohanemuvõimelised ning omandaksid vajadusel teadmisi, mis on vajalikud konkurentsivõimelisena püsimiseks.

Schuetze, Casey (2006) on elukestva õppe mudelid jaotanud nelja põhikategooriasse:

1. vabastav ehk sotsiaalse õigluse mudel – esiplaanil on võimaluste võrdsus läbi hariduse demokraatlikes ühiskondades („elukestev õpe kõikidele“);
2. kultuuriline mudel – elukestev õpe on iga indiviidi elu loomulik osa, mis on abivahendiks eneseteostamisel („elukestev õpe eneseteostamiseks“);
3. avatud ühiskonna mudel – elukestvat õpet nähakse kui arenenud demokraatlikele multikultuurilistele riikidele kohast õppimissüsteemi („elukestev õpe kõikidele, kes selles soovivad ja suudavad osaleda“);
4. inimkapitali mudel – elukestev õpe tähendab pidevat töökohaga seonduvat õpet ja oskuste arendamist, võimaldamaks rahuldada majanduse nõudeid, st tagada nõudluse ja pakkumise tasakaal, sh rahuldada tööandjate vajadus kvalifitseeritud, paindliku ja kohanemuvõimelise töötajaskonna järele („elukestev õpe hõive jaoks“).

Seega võib kokkuvõtlikult öelda, et elukestva õppe kontseptsioon põhineb kolmel printsiibil. Tegemist on (Schuetze, Casey 2006; Tuijnman 2003):

1. kogu eluea kestva (*life-long*, viitab indiviidi õppimise ja arengu protsessile kogu eluea jooksul sünnist surmani) ja
2. elupõhise² (*life-wide*, viitab sellele, et teadmisi omandatakse mitte üksnes formaalharidusest andvates institutsioonides, vaid ka mitteformaalse õppimise käigus töökohal, kodus ja igapäevaelus) õppega, mille fookus on
3. õppimisel (*learning*), mitte hariduse omandamisel (*education*).

Kuna mõiste määratlemine on hoolimata selle intuiitiivselt hõlpsast arusaamisest keerukas, on elukestva õppe kontseptsiooni võrreldud kameeleoniga, mille värvid muutuvad vastavalt keskkonnale (Schuetze, Casey 2006). See on ka igati õige, võttes arvesse, et hoolimata püüetest riikideülel tasandil elukestva õppega seonduvat reguleerida, tuleb riikliku elukestva õppe strateegia alaste otsuste tegemisel lähtuda siiski eelkõige riigi vajadustest ja võimalustest.

Euroopa Liidus üldaktsepteeritud definitsiooni kohaselt mõistetakse elukestva õppe all (Elukestva õppe ... 2005): „kõiki elu jooksul ette võetud õppetegevusi, eesmärgiga parandada oma teadmisi, oskusi ja

² *Elupõhine õpe (life-wide learning)* laiendab elukestva õppe kontseptsiooni, juhtides tähelepanu õppimise ruumist ja ajast sõltumatule olemusele: õppida võib mis tahes kohas ja eluetapil. Elupõhise õppe dimensioon toob esile, et tasemekoolitus, mitteformaalõpe ja vabahariduslik koolitus täiendavad üksteist. See osutab, et meeldivalt, kasulikult ja nauditavalt võib õppida ja õpitaksegi pereringis, vabal ajal, ühiskondlikus elus ja igapäevases tööelus. Elupõhine õpe aitab meil mõista, et õppimine ja õpetamine on rollid ja tegevused, mis võivad erinevatel aegadel ja erinevates kohtades muutuda ja vahetuda. Kõik need kategooriad ei pruugi olla sidusad – näiteks tasemekoolitus toimub ka klassis –, kuid kategooriad väljendavad arusaama, et õppimine ei toimu ainult klassis. (UNECE säästvat ...)

kompetentsi vastavuses iseenda, kodanikkonna, ühiskonna (sotsiaalse sidususe) ja/või tööturu vajadustega ning seda nii formaalsel, mitteformaalsel kui ka informaalasel kujul.”

Sarnastest alustest on lähtunud ka Eurostat, mille definitsiooni kohaselt hõlmab elukestev õpe: „kõiki sihipäraseid õppimistegevusi, nii formaalseid kui mitteformaalseid, mis on jätkuva iseloomuga ning mille eesmärgiks on teadmiste, oskuste ja kompetentsi suurendamine”³.

Seega tuleb elukestvast õppest rääkides eristada kolme mõistet - **teadmised, oskused ja kompetents**. **Teadmiste** all mõistetakse õppeprotsessi käigus omandatud teavet ning tegemist on faktide, põhimõtete, teooriate ja tavade kogumiga, mis on seotud teatud töö- või õppesuunaalaga. Euroopa kvalifikatsiooniraamistiku kontekstis eristatakse teoreetilisi ja faktilisi teadmisi. **Oskused** on võime rakendada teadmisi ja kasutada neid ülesannete täitmisel ja probleemide lahendamisel. Euroopa kvalifikatsiooniraamistiku kontekstis eristatakse kognitiivseid oskusi (mis hõlmavad loogilise, intuiitse ja loova mõtlemise kasutamist) ning praktilisi oskusi (mis hõlmavad käelisi oskusi ning meetodite, materjalide, tööriistade ja vahendite kasutamist). **Kompetents** on tõendatud suutlikkus kasutada teadmisi, oskusi ja isiklike, sotsiaalseid ja/või meetoodilisi võimeid töö- või õppeolukordades ning erialases ja isiklikus arengus. Euroopa kvalifikatsiooniraamistiku kontekstis kasutatakse pädevuse kirjeldamiseks vastutuse ja iseseisvuse mõisteid. (Euroopa Parlamendi ja Nõukogu soovitus 23. aprill 2008...)

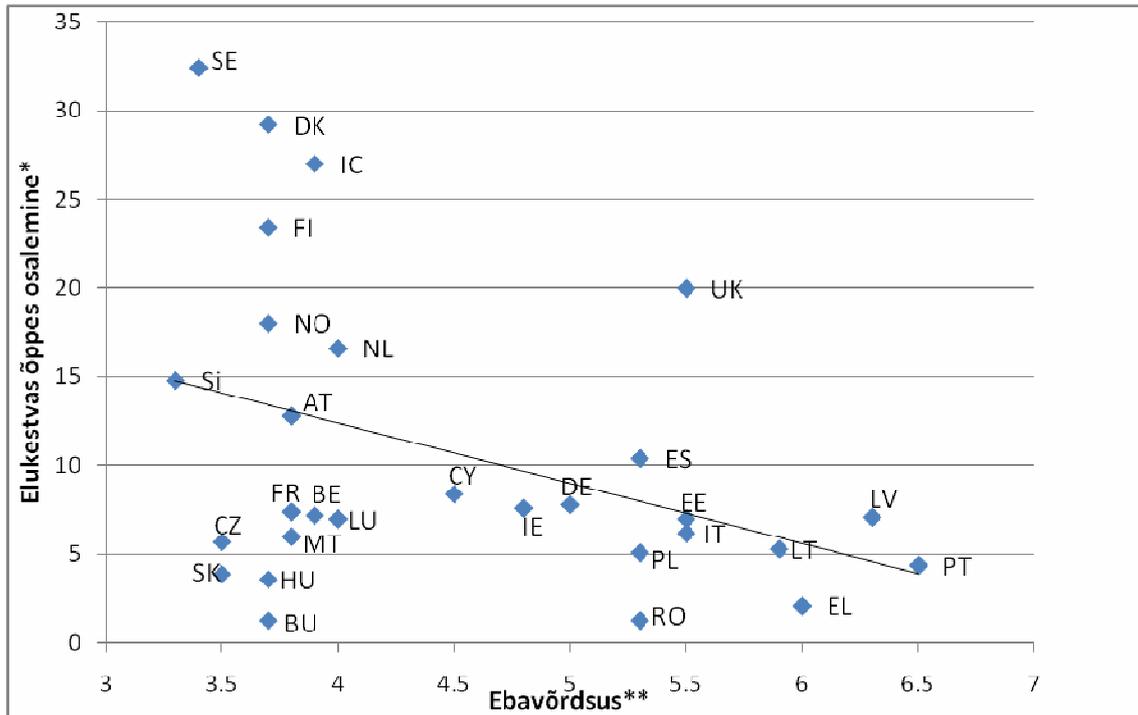
1.2. Elukestvas õppes osalemist mõjutavad tegurid

MAKROTASANDI TEGURID

Makromajanduslikul tasemel sõltub elukestva õppe tase eelkõige riigi haridus- ja tööpoliitika ning üldisemalt ka kogu majanduspoliitika prioriteetidest. Kuigi elukestev õpe iseenesest ei loo töökohti, aitab õppimine kaasa kompetentsi kasvule ning võimaldab edukalt kohanduda muutustega. Näiteks Põhjamaades, mida nähakse kõrgete sotsiaalsete garantiide tõttu heaoluriikidena, on ka täiskasvanuõppes osalejate tase võrreldes teiste ELi riikidega märkimisväärselt kõrgem ning selle soodustamise üheks eesmärgiks riiklikul tasandil on kahtlemata tagada tasakaal tööturul, mis võimaldaks saavutada täishõive (Rubenson 2006).

Samuti on leitud, et majandlik ebavõrdsus ja kirjaoskuse ning täiskasvanuõppes osalemise ebavõrdsus on tugevalt positiivselt korreleeritud (Literacy in the Information ... 2000). Sama suundumus ilmneb ka EL-i liikmesriikides: EL-27 ning Gröönimaa ja Norra andmete analüüs viitab, et ebavõrdsus (mõõdetuna kui madalaima ja kõrgeima sissetulekukvintili sissetulekute suhe) ja elukestvas õppes osalemine (õppivate 25-64-aastaste osakaal rahvastikus) on statistiliselt oluliselt ning võrdlemisi tugevalt – korrelatsioonikoefitsient 0.4 – negatiivselt korreleeritud (vt joonis 2).

³ *Lifelong learning encompasses all purposeful learning activity, whether formal or informal, undertaken on an ongoing basis with the aim of improving knowledge, skills and competence.*



Joonis 2. Ebavõrdsuse tase ja elukestvas õppimine Euroopa riikides aastal 2007 (autorite koostatud).

Allikas: Eurostat.

* 25-64- aastaste, kes küsitlusele eelneva 4 nädala jooksul õppisid või osalesid koolitusel, osakaal kogu elanikkonnast.

** Kõrgeima ja madalaima sissetulekukvintili sissetulekute suhe.

Samamoodi on riigiti erinev ka suhtumine elukestva õppe rahastamisse. Näiteks kuigi Põhjamaad on riiklikul tasandil tööturu- ja hariduspoliitikaga elukestvas õppes osalemist tugevalt toetanud, on ametiühingute survest hoolimata hoidutud ettevõtjate poolt toetatud hariduse ja väljaõppe reguleerimisest, jättes selle sotsiaalpartnerite vaheliste läbirääkimiste objektiks. Siiski näitavad analüüsitulemused, et keskmiselt 73% indiviidide puhul, kes mingis vormis täiskasvanuõppes osalesid, oli peamiseks õppe rahastajaks töandja (Rubenson 2006). Riigi rolli täiskasvanuõppe toetajana nähakse eelkõige nende gruppide korral, kellel on madalaim tõenäosus täiskasvanuõppes osaleda: Tuijnmani ja Hellströmi uurimuse (2001) analüüsitulemused viitasid, et avaliku sektori täiskasvanuõppe toetuse ja osalemismäärade vahel ei olnud seost, küll aga on avaliku sektori toetus määrava tähtsusega nende indiviidide täiskasvanuõppes osalemisel, kelle tõenäosus nimetatud meetmes osaleda on madalaim.

MIKROTASANDI TEGURID

Sageli piirduvad elukestvat õpet käsitlevad empiirilised uurimused üksnes meetmes osalemise aktiivsuse võrdlemisega erinevates tööturukategooriates, uurides näiteks erinevusi soo, vanuse jms lõikes. Tunduvalt vähem on uurimusi, mis keskenduksid näitajate vaheliste seoste ning elukestvas õppes

olemist mõjutavate tegurite (st indiviidi otsust õppida/mitte õppida) analüüsile, võttes arvesse *ceteris paribus* tingimust.

Siinkohal on oluline arvestada, et indiviidi otsust elukestvas õppes osaleda mõjutavad erinevad tegurid alates sisemisest motivatsioonist ja isikuomadustest, mida on kvantitatiivsesse analüüsi võimatu lülitada, kuni senise õppimis- ja töökogemuseni. Lisaks tuleb arvestada, et elukestvas õppes osalemine on eri gruppides erinev, millele viitab ka andmete kirjeldav analüüs, oma roll võib olla ka sotsiaalsel taustal (nt vanemate haridustase), indiviidi majanduslikul olukorral, samuti on täiskasvanuõppes osalemine suurtes linnades (Eestis näiteks Tallinn, Tartu) märksa hõlpsam kui maapiirkondades. Lisaks mõjutab inimese motivatsiooni kahtlemata ka piirkondlik tööturuolukord (tööpuuduse määr, ettevõtete heterogeensus, töökohtadel eeldatavate/nõutavate oskuste tase jms).

Elukestvas õppes osalemist mõjutavate tegurite analüüs on hõlbus nendes riikides, kus on olemas pikaajalised mikrotasandi kohortuuringud. Sel juhul on võimalik jälgida indiviidi õppimistrajektoori pikemaajaliselt: millistel eluetappidel indiviid end täiendab, millised on sellist otsust mõjutavad tegurid jne. Mõnevõrra keerukam on elukestvas õppes osalemist mõjutavate tegurite analüüs juhul, kui kohortuuringud puuduvad ning tugineda saab üksnes ühekordselt indiviidide tööelu ja õppimise kohta andmeid sisaldavate uuringute tulemustele (need võivad olla ka perioodiliselt korratavad, kuid reeglina ei küsitleta sama indiviidi korduvalt, st küsitletavad vahelduvad). Sel juhul kasutatakse tüüpiliselt binaarseid (logit- või probit) mudeleid leidmaks, kuidas erinevad tegurid mõjutavad elukestvas õppes osalemise tõenäosust. Viimast lähenemist on kasutatud ka käesoleva raporti empiirilises osas.

Üldjuhul lähtutakse ökonomeetrilisi analüüsimeetodeid kasutavates uurimustes muutujate valimisel eelkõige kasutada olevatest andmetest, mitte niivõrd jäikadest reeglitest. Kokkuvõtlikult võib eri mikrotasandi andmetel tehtud uurimustes kasutatud selgitavad muutujad jagada järgmistesse kategooriatesse:

- personaalsed karakteristikud (sugu, vanus, haridustase, vanemate haridustase jms);
- elukoha- ja tööalased tegurid (elukoht, ametikoht, tööstaaž (nii üldine kui ka antud ettevõttes), vastutuse ulatus (kas on alluvaid), jms);
- ettevõttespetsiifilised tunnused (ettevõtte suurus, innovaativsuse aste jms);
- ettevõtte turgu iseloomutavad muutujad.

Siinkohal on huvipakkuv Grip ja Smits (2009) uurimuse meetodika, kus analüüsis kasutatud selgitavad muutujad lülitati mudelisse järkjärgult nii, nagu need indiviidi elus ilmnevad. Osutus, et indiviidi demograafilised näitajad nagu vanus, sugu ja perekondlik taust prognoosisid inimese poolt hiljem valitud elukestva õppe trajektoori 75% täpsusega. Esmase hariduse lisamisega tõusis mudeli prognoosivõime 86%-ni ja tööalaste näitajate lisamisega 90%-le.

Gorard jt (1999) kohaselt on meestel suurem tõenäosus osaleda elukestvas õppes. On leitud, et elukoht mõjutab elukestvas õppes osalemist: inimestel, kes on sündinud ja kasvanud majanduslikult mahajäänud piirkondades, on väiksem tõenäosus osaleda elukestvas õppes (Gorard jt 1998).

Varasem haridustase ja elukestvas õppimine on varasemate uurimuste tulemuste kohaselt valdavalt positiivselt korreleeritud. On leitud, et omandatud kvalifikatsioon ja varasemad õpingud mõjutavad indiviidi enesetäiendamise otsust hilisematel eluetappidel: kõrgema haridustasemega individid suhtuvad võrreldes madalama haridustaseme omandanutega märksa positiivsemalt enese täiendamise võimalustesse (Field 2005; Grip, Smits 2009).

Samuti on leitud, et nooremad osalevad elukestvas õppes suurema tõenäosusega kui vanemaealised (Jenkins *et al* 2004). Viimane tulemus on kooskõlas inimkapitali teooriaga: noorematel on suurem

motivatsioon end täiendada, kuna nende investering teadmiste/oskuste arendamisse tasub end suurema töönaosusega ära kõrgema palga näol. Samuti on leitud, et lisaks indiviidi enda haridusele on positiivne mõju ka vanemate omandatud haridustasemel, nende ametialal ning õpingutes osalemise pikkusel (Gorard jt 1998; Grip, Smits 2009). Ilmselt on sellel mõju nii läbi materiaalsete võimaluste (paremal järjel olevatel lapsevanematel on suuremad võimalused oma laste õpinguid finantseerida) kui ka suhtumise (väärtushinnangud ja arusaamad, kuivõrd oluline on osalemine elukestvas õppes).

Lisaks konkreetsetele elukestvas õppes osalemist mõjutavate tegurite analüüsile on makrotasandi õppe strateegia ülesehitamisel oluline teada nõudluse- ja pakkumispoolsete tegurite suhtelist tähtsust elukestva õppe mõjurina. Uurimusi, mis nimetatud aspekti hõlmaksid, on vähe, kuid Grip ja Smits (2009) on leidnud, et inseneride ja tehnikaalase haridusega inimeste investeringutes inimkapitali on olulisemateks tööjõu nõudlust, mitte pakkumist iseloomustavad tegurid – uuringu tulemused viitavad, et kõrge nõudlus tehnoloogiliste teadmiste ja organisatsioonisisese innovatsiooni järele on peamiseks ajendiks nii formaalses kui mitteformaalses õppetegevuses osalemisel.

1.3 Elukestev õpe kui EL-i tööturupoliitika prioriteet

Elukestva õppe problemaatika on globaalses mastaabis tõusnud päevakorda seoses viimastel aastakümnetel kogu maailma majanduses toimunud ulatuslike muutustega.

Nagu toonitatakse Nõukogu ja Nõukogus kokku tulnud liikmesriikide valitsuste esindajate 21. novembri 2008. aasta resolutsioonis 2008/C319/02 „Elukestva nõustamise parem integreerimine elukestva õppe strateegiatesse“:

- nõuab kaubavahetuse suurenev globaliseerumine koos aktiivse eluea pikenedamisega inimestelt rohkem kui kunagi varem oma oskuste pidevat kohandamist, et paremini ennetada prognoositavaid või vajalikke muutusi ning seeläbi kindlustada tööalane areng;
- on Euroopa Liidu laienemine suurendanud liikuvuse võimalusi hariduses ja koolituses ning tööturul, tekitades seega vajaduse valmistada ELi kodanikke ette hariduskäigu ja karjääri arendamiseks laiemas geograafilises kontekstis;
- iseloomustavad kodanike elu üha enam mitmed üleminekud: eelkõige koolist kutseharidusse ja -koolitusse, kõrgharidusse või tööhõivesse või tööhõivest töötusesse või lisakoolitusse või lahkumine tööturult;
- on sotsiaalne kaasatus ja võrdsete võimaluste loomine haridus-, koolitus- ja tööpoliitika jaoks endiselt suured väljakutsed.

Eeltoodu ei ole kaugeltki ammendav loetelu elukestva õppe olulisust determineerivatest põhjustest, kuid loodetavasti aitab see lugejal mõista seoseid eri tegurite ning nende koostoime vahel.

Elukestva õppe idee sai alguse 1970. aastatel, ajal, mil maailmamajanduses toimuvad arengud esitasid väljakutse 2. maailmasõja järgsele optimismile majandusarengu ja –õitsengu osas ning koolihariduse rollile sotsiaalse võrduse tagamisel. Muutuste taustal tunnetati vajadust uute paradigmade järele, mis võimaldaksid teha otstarbekaid otsuseid hariduspoliitika vallas ning elukestvat õpet nähti – eelkõige UNESCO poolt – kui meedet, mis võimaldab inimestel edukalt kohaneda majanduses toimuvate muutustega. Kontseptsiooni keskmes oli indiviidi personaalne areng ning elukestvat õpet nähti kui vahendit hariduslike lõhede vähendamiseks ühiskonnas (Rubenson 2006). Esimese elukestva õppe laine, mida tuntakse ka humanistliku generatsioonina, nõrkuseks oli asjaolu, et peamise elluvijana nähti omaalgatust ning riik ja turg jäid suuresti diskussioonist välja (Rubenson 1999).

Teine elukestva õppe laine, mille ideoloogia ja eesmärgid olid esimesest tunduvalt erinevad, kerkis esile 1980. aastate lõpus, mil OECD riikide majandustes toimusid laiaulatuslikud muutused. Kasvava tööpuuduse, langeva tootlikkuse ja suureneva eelarvedefitsiidi taustal sai neile, kes ei olnud *status quo*'ga hariduses rahul, märksõnaks „haridus ja majandus“ ehk teisisõnu võtmetegurina kriisi ületamisel nägi OECD inimeste võimet tulla toime muutustega ning muuta need tulevikus eelisteks (Education and ... 1989). Erinevalt esimesest generatsioonist oli esiplaanil turu roll muutuste elluvijana ehk teisisõnu avaliku hariduse privatiseerimine ja dereguleerimine (Rubenson 2006). Kuigi poliitikute poolt võeti idee kiiresti omaks, ei järginud seda täiskasvanuõppe korraldajad.

Kolmanda laine alguseks võib EL-i riikidel lugeda 1990. aastate lõppu, mil elukestva õppe problemaatika tõusis Euroopa Liidu tasandil selgelt päevakorda seoses

- **Bologna deklaratsiooni** sõlmimisega 19. juunil 1999, milles sätestati kõige olulisema ning laiema kõrgharidusreformi alused Euroopas alates 1968. aastast (Council of Europe Contribution ... 2003);
- **Lissaboni strateegia** aluste väljatöötamisega ELi riigipeade ja valitsusjuhtide kohtumisel 23.-24. märtsil 2000 Lissabonis ning
- **elukestva õppe memorandum**i vastuvõtmisega Euroopa Komisjoni poolt 2000. aastal.

Elukestva õppe kolmandas laines nähakse täiskasvanuõppes endiselt kesket rolli turul, kuid nähtav on ka indiviidi ja riigi olulisus (Rubensen 2006). Siinkohal tuleb juhtida tähelepanu asjaolule, et kui kaks esimest etappi keskendusid elukestva õppe propageerimisele siseriiklikul tasandil, siis Bologna protsessi ja Lissaboni strateegia kontekstis on tegemist riikideülese algatusega.

Bologna protsessi, mis määratleb Euroopa kõrghariduspoliitika põhisuunad, eesmärgiks on aastaks 2010 luua Euroopa Liidu siseselt ühtne kõrghariduse piirkond tagades nii tudengite kui kõrgharidustöötajate vaba liikumise ning kvalifikatsiooni ühtse tunnustamise liidu siseselt. Elukestev õpe lisati Bologna protsessi eesmärkide hulka mitte koheselt, vaid 2001. aastal, mil Euroopa riikide ministrid deklareerisid 19. mail Prahas toimunud kohtumise kommünikees, et elukestev õpe on Euroopa kõrgharidusala võtmetähtsusega element.

Lissaboni strateegiaga võeti kohustuseks muuta Euroopa Liit (Euroopa Komisjon, Lissabon, märts 2000): „kõige konkurentsivõimelisemaks ja dünaamilisemaks teadmuspõhiseks majandusjõuks maailmas, mis on suuteline säilitama jätkusuutlikku majanduskasvu arvukamate ja paremate töökohtade, suurema sotsiaalse ühtekuuluvusega ning keskkonnasäästlikult”.

Siiski on hoolimata ambitsioonikatest eesmärkidest nii Bologna protsessi kui Lissaboni strateegia elluviimise tulemused seni olnud võrdlemisi tagasihoidlikud. Nagu viitavad Jakobi ja Rusconi (2009) uurimuse tulemused nelja Bologna protsessi algatanud riigi – Saksamaa, Prantsusmaa, Itaalia ja UK – kogemusele tuginedes, on Bologna protsess aidanud küll kaasa diskussiooni tekkimisele elukestva õppe alal, kuid poliitikate rakendamine on reaalsuses siiski olnud võrdlemisi tagasihoidlik.

2005. aastal, tehes vahekokkuvõtteid senise strateegia rakendamise osas ja tõdedes, et nimetatud ajaks ei olnud ELi liikmed suutnud poliitikameetmetega kaugeltki saavutada Lissaboni strateegia algseid eesmärgi, otsustati tegevuskava tunduvalt täpsustada ning eesmärk sõnastati ümber kui (Majanduskasv ja tööhõive ... 2005): „saada arenenud teadmistega ühiskonnaks koos jätkusuutliku arengu, arvukamate ja paremate töökohtade ja suurema sotsiaalse ühtekuuluvusega”.

Nii Bologna protsessi kui Lissaboni strateegiast tulenevate eesmärkide saavutamise ühe vahendina on nähtud elukestvat õpet, mille kriitiliseks eduteguriks on muuhulgas ka efektiivne nõustamispoliitika. Seetõttu on viimasel aastakümnel ELi tasandil vastu võetud mitmed olulisi otsuseid ja korraldatud kohtumisi, nimetagem siinkohal analüüsitava valdkonna aspektist üksnes olulisimaid neist:

- Nõukogu 27. juuni 2002. aasta resolutsioon elukestva õppe kohta, milles kutsutakse komisjoni üles, tihedas koostöös nõukogu ja liikmesriikidega ning tuginedes Bologna protsessi saavutustele, välja töötama nii hariduse kui koolituse kvalifikatsioonide tunnustamise raamistik ning edendama samu meetmeid ka kutsehariduse valdkonnas;
- Euroopa Parlamendi ja Nõukogu 18. detsembri 2006. aasta soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes, kus rõhutatakse, et isiku eneseteostuse, tööalase arengu ja sotsiaalse integratsiooni aspektist on suutlikkus leida haridus- ja koolitusvõimalusi ning sobivaid juhendajaid ja/või toetajaid keskse tähtsusega;
- Nõukogu 15. novembri 2007. aasta resolutsioon, mis käsitleb uusi kutseoskusi uute töökohtade jaoks ning milles kutsutakse liikmesriike ja komisjoni üles valmistama inimesi ette teadmispõhises ühiskonnas uutele töökohtadele asumiseks, osutades neile kutsenõustamist, mis peaks aitama töötajatel määrata kindlaks pädevusmoodulid, mida vajatakse, et asuda tööle uutele töökohtadele, kus esinevad kutseoskuste lüngad;
- Nõukogu ja komisjoni 2008. aasta ühine eduaruanne töökava „Haridus ja koolitus 2010“ rakendamise kohta, kus märgitakse, et erilist tähelepanu tuleb samuti pöörata elukestvale nõustamisele;
- Nõukogu 25. mai 2007. aasta järeldused näitajate ja sihttasemete sidusa raamistiku kohta, mille alusel hinnatakse Lissaboni eesmärkide elluviimisel saavutatut hariduse ja koolituse valdkonnas;
- Euroopa Parlamendi ja nõukogu 23. aprilli 2008. aasta soovitus Euroopa kvalifikatsiooniraamistiku loomise kohta elukestva õppe valdkonnas, millega luuakse ühine võrdlusraamistik, mis oleks erinevate kvalifikatsioonisüsteemide ja nende tasemete tõlgendamise vahendiks;
- Nõukogu 22. mai 2008. aasta järeldused täiskasvanuhariduse kohta, kus viidatakse täiskasvanuhariduse parandamisest tulenevale majanduslikule, sotsiaalsele ja individuaalsele kasule ning rõhutatakse valitsuse ülesannet luua inimkesksel lähenemisviisil põhinevad kvaliteetsed teabe- ja nõustamissüsteemid, et inimesed saaksid muutuda võrdsetel alustel aktiivsemateks ja iseseisvamateks õppijateks;
- Nõukogu ja nõukogus kokku tulnud liikmesriikide valitsuste esindajate 21. novembri 2008. aasta resolutsioon „Elukestva nõustamise parem integreerimine elukestva õppe strateegiatesse“, kus rõhutatakse nõustamise olulisust riiklikul tasandil elukestva õppe edukal planeerimisel ning sätestatakse ühe prioriteetse põhisuunana karjääri juhtimise oskuste omandamise soodustamist kogu elu jooksul.

Kuigi liikmesriigid kohustusid aastaks 2006 välja töötama elukestva õppe strateegiad, mis taganuks, et igal inimesel on võimalik oma oskusi kogu eluaja jooksul soovi korral arendada, näitas Euroopa Komisjoni 2007. aasta eduraport, et elukestev õpe on üks nendest valdkondadest, kus edu on liikmesriikide siseriiklikul tasandil olnud pigem tagasihoidlik. Selline järeldus oli ajendiks Euroopa Komisjoni otsusele koondada erinevad haridus- ja väljaõppealgaused ühtse „katuse“ – elukestva õppe programmi (*lifelong learning programme*) – alla. Meetme eelarve aastateks 2007-2013 on ligi 7 miljardit EURi ning see hõlmab nelja alamprogrammi: Comenius (koolid), Erasmus (kõrgharidus), Leonard oda Vinci (kutseharidus ja väljaõpe), Grundtvig (täiskasvanuõpe).

Eestis moodustati 10. augustil 2001 haridusminister Tõnis Lukase käskkirjaga Eesti elukestva õppe strateegia väljatöötamiseks asjatundjate töörühm. Töörühma poolt 2002. aastal koostatud strateegiaraportis (Elukestva õppe ... 2002) on kaardistatud elukestva õppe keskkond, tolle hetke

probleemvaldkonnad ja vajalikud seadusandlikud muudatused. Eesti elukestva õppe strateegia 2005-2008 koostas Haridus- ja Teadusministeerium koostöös Täiskasvanuhariduse Nõukoguga.

2. ELUKESTVAS ÕPPES OSALEMINE EESTIS – VARASEMAD UURIMISTULEMUSED

2.1. Eeldused õpiühiskonna kujunemiseks

Loogma (1998) on esile toonud, et uuringud näitavad hariduse ja õppimise väärtustamist Eesti ühiskonnas. Ka 1997. aasta täiskasvanute koolituse uuringu põhjal on välja toodud, et üle poole 20-60 aastastest pidas õppimist väga oluliseks ning õppimisse tõrjuvalt suhtunuid oli väga vähe. Viimaste hulgas olid eelkõige alg- ja põhiharidusega inimesed, sinikraed, töötud, ning need kelle sissetulek on väike ehk just need grupid kelle ressursitase on madalam ning kellele seetõttu kuluks õppimine ära et teha tasa mahajäämust (Saar 2001a).

Hoolimata näivalts soovivast suhtumisest on leitud, et kohati on inimeste suhtumine vastuoluline- ühest küljest väidab 70% vastajatest, et ka suurte kogemustega töötajad vajavad täiendkoolitust, kuid samas nõustub ligi kolmandik väitega, et tööd on võimalik õppida töö käigus, mitte koolipingis. (Rummo 2008b.) Vastuolulisusele viitavad ka uuringutes antud vastused tulevikuplaanide kohta. Võõbus (2008) kohaselt plaanis tulevikus kindlasti mõnes õppetegevuses osaleda vaid 18% vastajatest. 30% ütles, et nad küll sooviksid tulevikus mõnes õppetegevuses osaleda, kuid kindel kava veel puudub. Märkimisväärne on, et 40% vastanutest ei olnud huvitatud õpingutes osalemisest, mis on võrreldes 2007. aastaga suurenenud 8 protsendipunkti. Sarnasele tulemusele on jõudnud ka Saar Polli (2001) uuring, mille kohaselt 50% vastanutest väljendas soovimatust edaspidi õppima asuda.

Lisaks üldistele seisukohtadele on oluline näitaja õpiühiskonna eelduste kujunemiseks ka formaalhariduse tase. Loogma (1998) on välja toonud, et Eesti elanikkonna formaalhariduse kvantitatiivsed näitajad on märkimisväärselt head ega jää millegi poolest alla kõige arenenumatele riikidele. Sama järeldus kehtib ka tänase Eesti kohta. Näiteks Majanduskoostöö ja Arengu Organisatsiooni (*Organisation for Economic Co-operation and Development*, OECD) iga kolme aasta tagant toimuva rahvusvahelise 15-aastaste õpilaste õpitulemuslikkuse hindamise programmi (*Programme for International Student Assessment*, PISA) raames läbiviidav uuring viitas Eesti õpilaste kõrgele teadmiste tasemele. Uuringu tulemuste kohaselt olid Eesti õpilased loodusteaduses ja tehnoloogias Euroopas teised, funktsionaalses lugemises kaheksandad ja matemaatilises kirjaoskuses seitsmenda positsiooniga (Kitsing 2008). Seega võib Eesti õpilaste teadmiste taset koolikohustusliku haridustee lõpus hinnata vägagi konkurentsivõimeliseks.

Ka tööealise elanikkonna üldine hariduse tase on võrreldes teiste Euroopa riikidega üsna heal positsioonil. Eurostati 2007. aasta andmetel ulatub Eestis inimeste osakaal, kes on omandanud vähemalt teise taseme hariduse⁴ 89.1%-ni kogu 25-64 aastasest elanikkonnast. See näitaja ületab märgatavalt EL-

⁴ Teise taseme haridus = ISCED 3. taseme haridus, sh. üldkeskharidus (ISCED 3A), kutsukeskharidus põhihariduse baasil (ISCED 3B), keskeriharidus põhihariduse baasil (ISCED 3A), kutseõpe põhihariduse baasil (ISCED 3C).

27 vastavat indikaatorit, mis jääb 2007. aasta andmetel 70.8% juurde (Eurostat). Ka kõrghariduse omandanud 25-29 aastaste osakaal ulatub Eestis 37.7%-ni ületades oluliselt EL-27 keskmist, mis jääb 28% juurde (Saar 2008). Seega võib eelneva põhjal järeldada, et kuigi Eestil on olemas eeldused õpiühiskonna kujunemiseks formaalhariduse heade kvantitatiivsete näitajate näol, näitavad inimeste tulevikuplaane ja suhtumist peegeldavad uurimistulemused teatavat vastuolu. Seega, hoolimata heast formaalhariduse tasemest ei ole suudetud olemasolevaid eeldusi täiskasvanuhariduses osalemise realiseerimiseks rakendada.

2.2. Täiskasvanuhariduses osalemine

Fragoulis et al (2004) on analüüsinud täiskasvanuharidusele juurdepääsu tollastes EL kandidaatriikides. Analüüs tõi välja, et Euroopa Liiduga liitumisel, 2004. aastal, oli paljudes kandidaatriikides täiskasvanuharidusele juurdepääs madalam kui EL keskmine. Tööturukoolitusele ei olnud pööratud tähelepanu ning ressursse selleks nappis- kui EL-s keskmiselt kulutati tööturukoolituse meetmetele 0.3% SKP-st, siis kandidaatriikides oli see näitaja keskmiselt 0.04%. Samas tööandjate kulutused inimressursi arendamisele olid kasvamas ning Eesti ja Tšehhi näitajad ulatusid EL keskmise tasemeni, kus vastavalt 1.9% ja 1.8% kõigist tööjõukuludest läks täiskasvanute tööalasele koolitusele. Samas kui on arvestatud nende töötajate osakaalu, kes saavad osa koolitustest, ulatub vaid Tšehhi EL keskmise näitajani (42%), samas kui Eesti ja Poola jäävad ligikaudu 17% piirimaile. Samuti toob analüüs välja, et EL liikmesriikides ja tollastes kandidaatriikides on suured erinevused erinevate gruppide täiskasvanuharidusele juurdepääsus (töötajad vs töötud, kõrgemalt vs madalamalt haritud, regionaalsed ja majandussektorite vahelised erinevused jne). Peamiste probleemidena on välja toodud ressursside puudus, mis erinevate gruppide kaasamisele on suunatud ning tööandjate poolt eelistuse andmine juba eelnevalt kõrgelt kvalifitseeritud inimestele. Siiski on raportis tõdetud, et kõigis kandidaatriikides on hakatud täiskasvanuhariduse arendamisele pöörama üha rohkem tähelepanu tulenevalt EL-s kokku lepitud ühistest eesmärkidest ja peatsest liikmestaatusest.

Ka tänased andmed viitavad püsivalt madalale täiskasvanuhariduses osalemise tasemele. Siiski on Statistikaameti andmetel trend olnud vaikselt tõusvas joones (kui 1997. aastal osales elukestvas õppes nelja viimase nädala jooksul vaid 4.6% täiskasvanud elanikkonnast, siis 2008. aastaks on see tõusnud 9.8%-ni, kusjuures kasv on olnud märgatavalt järsk just viimase aasta jooksul – 2.8 protsendi punkti). Sellega on Eesti jõudnud järele EL-27 indikaatorile (9.6% 2008. aastal). Kuid sellele vaatamata jääb Eesti 2008. aasta andmetel endiselt oma saavutustasemelt oluliselt alla Euroopa esirinnas olevatele riikidele (nt. Taani 30.2%, Island 25.1%, Soome 23.1%), kuid ka 2010. aastaks seatud eesmärgile (12.5%). Osadel hinnangutel (Võõbus 2008) osaleb elukestvas õppes küll pisut rohkem inimesi (2008. aasta andmetel 19% viimase nelja nädala jooksul), kuid need erinevused tulenevalt tõenäoliselt erinevatest valimi moodustamise põhimõtetest ning ka erinevast valimi suurusest.

Naised osalevad Eestis koolitustegevuses sagedamini kui mehed – nt. Eesti tööjõu-uuringu andmed näitavad, et 2008. aastal oli uuringule eelnenud nelja nädala jooksul õpingutega seotud 6.7% 25-64 aastastest meestest, mis on ligi kaks korda vähem kui naiste vastav näitaja - 12.6%. Kuigi ka Euroopa Liidus ületab naisõppurite osakaal keskmiselt meesõppurite oma, on Eesti erinevused märksa suuremad (Vöörmann 2008).

Sama näitaja erineb oluliselt ka haridustasemete kaupa. Õpingutega haaratute osakaal viimase nelja nädala jooksul oli esimese taseme või madalama haridustasemega⁵ inimeste hulgas 2008. aasta tööjõu-uuringu andmetele tuginedes 2.1%, samas kui teise taseme haridusega⁶ inimeste seas ulatus see 7.5%-ni. Kõrgeim on osalus kolmanda taseme haridusega⁷ inimeste seas – 15.9%. Sellised erinevused annavad tunnistust tõsiasjast, et tõsisem tahe ning ka paremad võimalused õpingutes osalemiseks on neil, kelle haridustase on juba niigi suhteliselt kõrge (Võõrmann 2008). See on ka vastavuses rahvusvaheliste uurimistulemustega, mis on leidnud, et eelnevalt kõrgema haridustasemega inimesed osalevad täiskasvanuna õppetegevuses rohkem (vt nt Van der Kamp 1996).

Kui vaadelda vanusegrupe, kes sagedamini mingis õppetegevuses osalevad, siis vastavalt rahvusvahelistele uuringutulemustele väheneb ka Eestis osalusprotsent vanuse kasvades. Tööjõu-uuringu andmetel osales 2008. aastal küsitusele eelnenud nelja nädala jooksul elukestvas õppes 15.6% 25-34 aastast elanikkonnast, samas kui 45-54 aastaste puhul on see näitaja langenud 7.4%-ni ja 55-64 aastaste puhul vaid 4.2%-ni (Statistikaamet).

Ka tööalane positsioon võib mängida rolli koolitusvõimaluste avardamisel (vt ka Tuijnman, Fägerlind 1989). Rummo (2008a) viitab, et madalamatel ametikohtadel ja madalama haridusega töötajaid koolitatakse vähem kui kõrgema kvalifikatsiooniga töötajaid. Oskus- ja käsitöölised, seadme- ja masinaoperaatorid ning lihttöölised koolitati 2005. aastal vaid kaheksandikku, samas kui keskastme spetsialistidest ja tehnikutest sai koolitust kolmandik. Saar ja Helemäe (2008) lisavad, et rahvusvahelises võrdluses on mitte-formaalses hariduses (s.t. peamiselt tööalases koolituses) osalemise erinevused Eestis ühed suurimad kõrgelt kvalifitseeritud valgekraede ja madala kvalifikatsiooniga sinikraede vahel.

Muudest faktoritest on näiteks Võõbus (2008) kohaselt mõjutanud elukestvas õppes osalemist ka suhtluskeel ning elukoht. Nimelt oli keskmisest vähem elukestvas õppes viimase aasta jooksul osalenud ka vene suhtluskeelega (27%), maapiirkonnas elavate (27%) ning Kesk-Eestis elavate vastajate seas (24%). Seega võib arvata, et barjääriks täiskasvanuhariduses võib osutada ka sobivas keeles õppeprogrammide või elukoha läheduses pakutavate õppimisvõimaluste puudus.

Võõbus (2008) peegeldab oma uuringus ka erinevate rahastamisallikate rolli - respondendid said märkida maksimaalselt kaks rahastamisallikat nende õppetegevusele. 2008. aasta uuringu andmetel oli küsitlusele eelnenud aasta jooksul tasemeõppes osalenud vastajaile kõige sagedasem rahastaja riik (44%), 37%-l juhtudest olid inimesed oma õpingutega seotud kulud kandnud kas ise või oli seda teinud nende vanemad/ partner. 14% tasemeõppes osalenuist ütlesid, et õpingud oli rahastanud tööandja ning kümnendik ei osanud rahastamisallikat määrata. Pilt on märksa teistsugune täiendus- ja ümberõppes või vabahariduslikus koolituses osalenud inimeste puhul. Siin on kõige sagedamini olnud rahastajaks kas täiesti või osaliselt tööandja (64%). Siinkohal tuleb ka silmas pidada, et kõige suurema osa erinevatest koolitustest, milles viimati osaleti, moodustasid tööalased täiendus- või ümberõppekursused. 21% täiendus- või ümberõppes või vabahariduskoolitustel osalenud vastajatest olid koolitusega seonduvad kulud kas täiesti või osaliselt kandnud ise või oli seda teinud vastaja perekond. Tööturuameti finantseeritud koolitustel oli osalenud 3% vastajaist ning 14% ütles, et koolitusega seotud kulud kandis keegi teine (nt Euroopa Liidu struktuurifondid, riik, ministeerium, kohalik omavalitsus, koolitus korraldav firma vms). (Võõbus 2008.) Seega tuleb silmas pidada, et kui tööga seotud eesmärkidel õppetegevuses osalemise puhul võib barjääriks saada tööandja poolse finantsilise toetuse puudumine, siis isiklikel

⁵ ISCED 0-2, so põhiharidus või madalam haridustase (sh kutseharidus põhihariduseta noortele)

⁶ ISCED 3-4, so keskharidus ja sellele järgnev haridus, v.a. kõrgharidus

⁷ ISCED 5-6, so kõrgharidus (sh keskeriharidus keskhariduse baasil)

eesmärkidel võetaval koolitusel mitte-osalemise põhjuseks võib osutuda ka riigi poolse toetuse puudumine või isiklike ebapiisavate finantside olemasolu.

2.3. Õppetegevuses mitte-osalemise põhjustest

Eesti andmetele tuginevad senised uuringud ei ole lähenenud täiskasvanuhariduses osalemise barjääridele struktureeritud ja sihipärase lähenemisega, et selgitada välja õppetegevuses mitte-osalemise põhjuste varieeruvust. Küll aga on analüüsitud erinevaid üksikuid faktoreid, mis takistavad osalemist. Üheks selliseks on informatsiooni olemasolu. 1997. aasta Täiskasvanute koolituse uuringu andmed näitasid, et kõigi vaadeldavate koolitust puudutavate infoliikide puhul ei omanud ligikaudu kolmandik (25-40%, sõltuvalt infoliigist) küsitletuist üldse informatsiooni, kolmandik (32-29%) vajab lisainfot ning kolmandik (28-36%) omas enda sõnul piisavalt informatsiooni (Täht 2001).

Ühe piiranguna on välja toodud ka koolituse toimumise koht – potentsiaalsetel osalejatel ei olnud kolmandiku kursuste korral võimalik kursust läbida elukoha läheduses ja viiendiku korral isegi samas maakonnas (Saar 2001b). Ka Krussell (2001) on kinnitanud, et võrreldes Tallinna ja teiste linnadega nimetavad just maapiirkonnas elavad inimesed kaugust sagedamini koolitusest kõrvalejäämise põhjuseks. Koolituskeskused ja vajalik infrastruktuur on enamjaolt koondunud suurtesse linnadesse, eelkõige Tallinasse.

Kursuse hinna kui võimaliku barjääri kohta on keeruline midagi järeldada. Üle poole kursuste korral ei osatud vastata mis on kursuse hind, st ilmselt ei teadnud küsitletud kursuse maksumust. Siiski võib nende vastuste põhjal, mis on antud eeldada, et kursuste hind on küllaltki oluline takistus. (Saar 2001b.) Krusell (2001) on koolituse hinda kui takistust kommenteerides siiski välja toonud, et Euroopa Liiduga liitumine võib selle faktori kui barjääri olulisust märksa vähendada kuivõrd tulenevalt Euroopa Liidu strateegilistest eesmärkidest on üheks oluliseks vahendiks riikide konkurentsivõime suurendamisel koolitus ja ümberõpe. Tõepoolest, üsna suur hulk riigi poolt pakutavatest koolitustest on rahastatud Euroopa Sotsiaalfondist (ESF) – elukestva õppe strateegia kohaselt moodustab kõigist finantsidest, mis on perioodil 2007-2013 suunatud täiskasvanuharidusse (1.3 miljonit krooni), ESF rahastamine 921 000 krooni (71%).

Uurimaks koolitustel mitteosalemise põhjuseid on Saar (2001b) 1997. aasta täiskasvanute koolituse uuringu andmeid analüüsides vaadelnud koolituse korraldusest tulenevaid põhjusi, jagades need kolme rühma: maksumus, kaugus ja muud korralduslikud põhjused. Andmed näitasid, et ligi kolmandikul juhtudest⁸ on toodud takistuseks just korraldusest tulenev asjaolu, millest kõige sagedamini märgiti koolituse maksumust. Ka on välja toodud, et enamikul juhtudest takistas koolitusest osavõttu mingit isiklikku laadi põhjused - kõige sagedamini ajapuudus, aga ka vanemate vanuserühmade korral vanus (situatsioonilised barjäärid).

Saar Poll uuringutulemuste kohaselt 2001. aastast on peamised põhjused õppimise soovimatuses vanadus (38% vastanutest peab seda takistuseks), õppimisvajaduse puudumine (27%) ning rahapuudus (23%). Erinevaid gruppe analüüsides on välja toodud, et nooremate inimeste puhul domineerivad näiteks rahapuudus ja erinevatest põhjustest tingitud ajapuudus. Mehed rõhutavad naistega võrreldes

⁸ Siinkohal tuleks silmas pidada, et andmed ei näita mitte protsenti elanikkonnast, vaid protsenti kursustest, mille korral viidati takistavaks asjaoluks korralduslikud põhjused (Saar 2001b).

enam vajaduse puudumist, ajapuudust töö tõttu ja sobivate koolituspakkumiste puudumist. Naised rõhutavad õppima mitteasumise põhjustena enam vanust, rahapuudust, ajapuudust kodu tõttu ning huvipuudust. Sellest tulenevalt on ka Saar Polli uuringus järeldatud, et tõsiselt peaks läbi mõtlema riigi tasandil strateegia, kuidas laiendada täiskasvanud inimeste õppimisvõimalusi, oluliselt suurendada õpitoetuste osa täiskasvanueas, aga ka premeerides nende õpimotivatsiooni

3. TÄISKASVANU- JA ELUKESTEV ÕPE EESTIS

3.1 Sissejuhatus

Raporti käesolevas osas analüüsitakse täiskasvanuõppe erinevaid aspekte, tuginedes Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta andmetele. Eestis on küll avaldatud mitmeid elukestvat õpet käsitlevaid uuringuid, kuid nende kõikide fookus on olnud käesolevast analüüsist erinev. Nagu märgitakse õigesti Haridusministeeriumi tellimisel Turu-uuringute AS poolt 2008. aasta veebruaris valminud raportis „Elukestev õpe 2007: täiskasvanuhariduse uuring“, mõõdetakse täiskasvanute elukestvas õppes osalemist valdavalt tööjõu-uuringute andmetele tuginedes. Kuivõrd andmete kogumise meetoodika on ELi tasandil ühtlustatud, peaks olema seeläbi tagatud Eurostati poolt avaldatavate näitajate rahvusvaheline võrreldavus, sh elukestva õppe näitajate osas. Siiski on ka eraldi teostatud küsitlusi, saamaks ülevaadet elukestvas õppes osalemise kohta: näiteks ülalmainitud uuringus küsitleti omnibuss- ja telefoniküsitluse käigus 1061 inimest vanuses 25-64. Põhjus peitub asjaolus, et Eesti tööjõu-uuringu (ETU) küsimused võimaldavad saada infot üksnes piiratud ajaperioodi – küsitlusele eelneva viimase nelja nädala – ning peamiselt formaalse õppes – koolis ja koolitustes – osalemise kohta. Samas on ETU eeliseks võrdlemisi suur valim ja uuringu järjepidevus.

Lisaks toetumisele teistele küsitlusandmetele on käesolevas raportis kese mõnevõrra teine kui Turu-uuringute AS uuringus. Kui viimane on üksnes kirjeldav, andes ülevaate viimase 12 kuu jooksul koolis/koolitustel osalemise ulatuslikkusest, õpingute finantseerimisallikatest ning õppimissoovidest, siis alljärgnevalt teostatava analüüsi fookus on tunduvalt sügavam ning käsitlemist leidvate aspektide hulk tunduvalt suurem, lisaks keskendutakse ka eri õppevormide vaheliste seoste analüüsile. Siiski võib etteruttavalt öelda, et kahe uuringu tulemused on osalemismäärade osas sarnased, andes ühtaegu teatava kindluse ka tulemuste üldistatavuse osas üldkogumile.

Agregeeritud andmetele tuginedes on elukestvat õpet käsitletud Euroopa Kutsehariduse Arendamise Keskuse (CEDEFOP, *European Centre of the Development of Vocational Training*) 2008. aasta uurimuses (Citizens' views... 2008). Nimetatud uurimuse keskmes on eri suunaga oskuste täiendamise vajadus EL-iga 2004. aastal liitunud riikides. Ootuspäraselt on kümne riigi võrdluses Eesti esirinnas info- ja kommunikatsioonitehnoloogiliste oskuste ja nende väärtuse hindamise osas. Samuti kuulub Eesti nende riikide hulka, kus tasemeõppes/koolituses osalemise määr on kõrge.

3.2 Andmed ja metoodika

Eesti tööjõu-uuringus eristatakse:

- Formaalsete haridust – riiklike õppekavadega fikseeritud ja organisatsiooniliselt tagatud haridus. Formaalharidussüsteem on hierarhiliselt struktureeritud haridussüsteem alates algkoolist kuni ülikoolini.
- Mitteformaalset haridust – organiseeritud õppetegevus kindlatele huvigruppidele kindlate programmide alusel. Mitteformaalse hariduse alla kuuluvad ametlikud kursused, seminarid ja muud õppused, mis toimuvad väljaspool formaalset haridussüsteemi, kuid korraldavad formaalsed organisatsioonid (näiteks koolituskeskused jm).
- Vabaharidust – omandatakse huvist lähtuvalt oma initsiatiivil koostatud õppekava järgi, olenevalt vajadustest ja võimalustest. Vabahariduses ei rakendata tavaliselt üldkehtivaid õppekavu. Õpingute sisu ja töökorraldus otsustatakse enamasti õpetaja ja õppijate kokkuleppel. Õppetegevust korraldavad tavaliselt vabatahtlikud organisatsioonid (huvialaselsid, kultuurimajad, raamatukogud, usuorganisatsioonid jm) ja/või mitteformaalsed grupid.
- Koolitustel osalemist – koolitusi, seminare, konverentse jms. Koolituste hulka ei loeta huvialaringe, sporditreeninguid jms, mille eesmärk ei ole täiendus- või ümberõpe. Arvestatakse ka koolitusi, mis algasid varem kui neli nädalat tagasi või kestavad edasi pärast uuringunädala lõppu, kui osa koolitusest toimus nelja viimase nädala jooksul.
- Õppimist iseseisvalt enesetäiendamise eesmärgil.

Uuringus keskendutakse nelja-nädalasele perioodile enne uuringu toimumist ning uuringu valim on moodustatud 15-74 aastastest elanikest.

Uuring täiskasvanute koolitusest ettevõtetes hõlmab erinevate põhitegevusaladega Eesti ettevõtteid juhusliku valiku põhjal, kus töötajaid on enam kui kümme.

Täienduskoolitusena käsitletakse uuringus koolitusmeetmeid või -tegevust, sh tasemeõpet, mida ettevõtte oma ettevõttes töötavatele isikutele osaliselt või täielikult rahastab (osalise rahastamise alla kuulub ka tasustatud õppepuhkus ja tasustatud töötundide ajal kooliskäimise võimaldamine). Meetmed või tegevus, mida rahastavad täielikult Tööturuamet, teiste avaliku sektori institutsioonid või tööga hõivatud isikud ise, siia ei kuulu. Täienduskoolitus jaguneb ettevõttesisesteks ja ettevõttevälisteks täienduskoolituse kursusteks (sh tasemeõppeks) ning teisteks koolitusviisideks Täienduskoolituse hulka ei loeta praktikantide/õpipoiste väljaõpet.

Eesti täiskasvanute koolituse uuring (isiku-uuring) eristab

- tasemeõppe õpinguid,
- töötute koolitust,
- koolitust ja muud enesetäiendamist:
 - ✓ Kursused või eratunnid õpetaja või lektori juhendamisel, nt täienduskoolitus (töökoolitus, töötute koolitus, huvikursused jms), keeleõppe eratunnid, mõne pilli eratunnid jne. NB!

Eratunnid kuuluvad koolituse alla vaid juhul, kui neid ei ole võetud eesmärgiga jõuda järele formaalharidussüsteemis ehk kui need ei ole tasemekoolituse järeleaitamistunnid.

- ✓ Kursused ja koolitused kaugkoolituse teel (kaugkoolitust eristab eelmise punkti traditsioonilisest koolitusest ehk loengutest lähiõppes eelkõige õpetaja ja õppija eraldatus). Õppija ise vastutab selle eest, mida, kuidas, kus ja kui kiiresti ta õpib, kes teda aitab ja millal tema õppimist hinnatakse. Õpitakse tihti Interneti vahendusel (e-õpe). Siia alla mahuvad nii spetsiaalsetes veebikeskkondades koostatud tervikkursused kui ka CD-ROMid, loengute-seminaride ülekanded või salvestised, audio-ja videokonverentsid jne.
- ✓ Seminarid või õpikojad (workshop)
- ✓ Õpe töökohal (juhendatud koolitus või väljaõpe töökohal) . otse tööpaigal või tavapärasel tööolukorras sihipärane ja koostöös tööandjaga planeeritud uute oskuste ja teadmiste omandamine, nt uute töövõtete rakendamine, uue tehnoloogia tundmaõppimine jne.

Enesetäiendamise all mõeldakse oma teadmiste ja oskuste teadlikku täiendamist perekonna ringis, töökohal ja iga inimese igapäevaelus. Enesetäiendamise viisid

- ✓ Õppisite midagi oma pereliikmelt, sõbralt või kolleegilt
- ✓ Õppisite iseseisvalt, kasutades trükitud materjale (erialane kirjandus, teadusajakirjad jm)
- ✓ Õppisite iseseisvalt, kasutades arvutit (nii Internetita kui ka Internetiga)
- ✓ Õppisite midagi televiisorist, raadiost, videolt või muud elektroonilist materjali kasutades
- ✓ Õppisite giidilt, külastades muuseumi, vaatamisväärsusi jne
- ✓ Käsite enesetäiendamise eesmärgil raamatukogus või õppekeskuses

Nimetatud uuringutes kasutatud termineid on käsitletud aga ka teisiti – liigitust formaalne ja mitteformaalne (*informal*) õppimine on sageli mõistetud selliselt, et esimene viitab nii osalemisele tasemeõppes kui kõikvõimalikel erinevatel koolitustel ja kursustel, teine aga õppimisele perekonnalt, töökaaslastelt, iseõppimise või töökohustuste täitmise käigus.

Järgnevalt teostatava analüüsi aluseks oleva Eesti täiskasvanute koolitus 2007 küsitluse valimi maht on 3968 inimest ning andmebaasis on 713 tunnust.

Alljärgnevalt antakse esmalt üldine ülevaade valimist ja õpingutest osalemisest. Seejärel analüüsitakse kolme elukestvas õppes osalemise dimensiooni: tasemeõpingutes osalemist (st õppimist formaalharidussüsteemis), koolitustes osalemist ning enesetäiendamist küsitlusele eelneva viimase 12 kuu jooksul⁹. Käesoleva projekti raames on elukestva õppe kohta kasutatava definitsiooni määratlemisel aluseks erinevates andmestikes toodud mõisted. Erinevate uuringuandmete analüüsi tulemusena on eesmärgiks käsitleda võimalusel nii formaalse kui mitteformaalse hariduse, aga ka mitteformaalse õppimise aspekte.

⁹ Seega leiavad käsitlemist nii elukestva õppe formaalsed kui mitteformaalsed vormid.

3.3 Osalemine elukestvas õppes ja tasemekoolituses

Raporti käesolevas osas analüüsitakse Eesti täiskasvanute elukestvas õppes osalemise mustreid, tuginedes, nagu nii Eestis täiskasvanute koolituse 2007. aasta andmetele kui ka Eesti tööjõu-uuringu andmetele aastatest 2004-2008¹⁰.

Eesti tööjõu-uuringud näitavad, et valimisse sattunud 18-64. aastastest inimestest ei ole viimase nelja nädala jooksul koolitusel osalenud enam kui 95% inimestest. Samas tuleb nentida andmete piiratust, kuna küsitluses uuritakse vaid viimase nelja nädala jooksul koolitusel osalemist ning see number ei näita tegelikku koolitustel/enesetäiendamisel osalemise taset. Kui võrrelda 2007. aasta tööjõu-uuringu küsitluse andmeid täiskasvanute koolitusel osalemise uuringute andmetega (vt joonis 3), siis võib tõdeda, et üldse ei ole oma oskusi/teadmisi täiendanud 44% vastanutest. Samas ei anna kumbki uuring täpset ülevaadet, kui palju inimesed osalevad erinevatel koolitustel, täiendõppes.

Tabel 1. Viimase nelja nädala jooksul mingil koolitusel osalenute protsent

Koolitus/täiendõpe	2004	2005	2006	2007	2008	Kokku
Töölased täiendus- või ümberõppekursused	1,6	1,4	2,0	2,1	2,8	2,0
Töölane konverents, seminar	0,4	0,3	0,4	0,6	2,0	0,7
Koolitus töötutele	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Huvalaga, harrastusega seotud koolitus (vabahariduskoolitus)	0,5	0,5	0,5	0,7	1,2	0,7
Muu	0,1	0,1	0	0	0,1	0,1
Ei osalenud koolitused	97,4	97,7	96,9	96,5	93,8	96,4

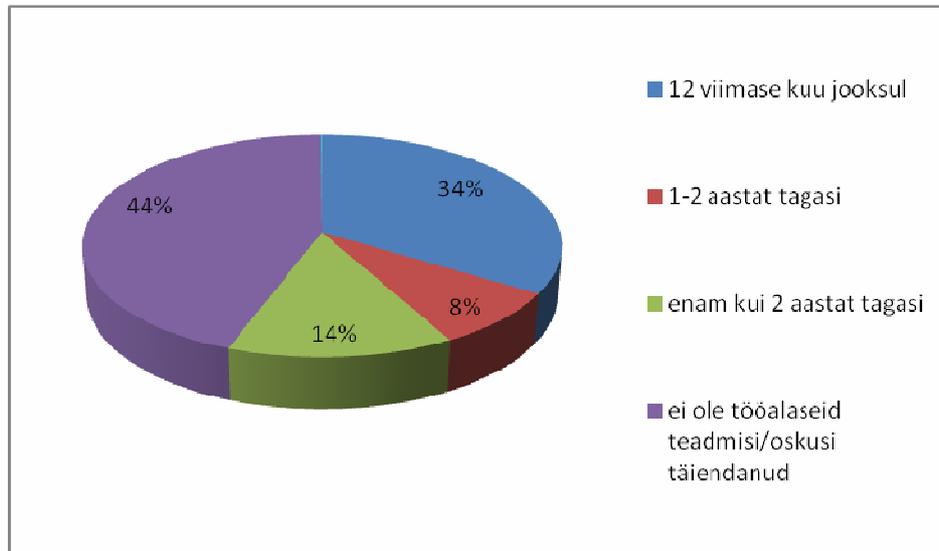
Allikas: Eest tööjõu-uuringud 2004-2008, autorite arvutused

Vaadeldes tööjõu-uuringu andmeid, saab täheldada, et teatav koolitustel viibimise tõus on toimunud 2008. Aastal ja eriti just on suurenenud tööalastel konverentsidel ja seminaridel osalemine, aga

¹⁰ Kõik tulemused esitatakse alljärgnevalt valimi kaaludega korrigeeritult, tagamaks tulemuste üldistatust üldkogumile.

kasvanud on aasta-aastalt ka töölased täiendus- või ümberõppekursustel osalemised. 2008. Aasta näitab kasvu ka huviala ja harrastusega seotud koolituste puhul.

Nagu viitab joonis 3, täiendas küsitlusele eelnenud kahe aasta jooksul valimisse kaasatud indiviididest oma töölaseid teadmisi ja/või oskusi¹¹ pisut enam kui 40%, sama suur oli ka nende osakaal, kes raporteerisid, et nad ei ole kunagi oma töölaseid teadmisi/oskusi täiendanud.



Joonis 3. Valimisse kaasatute jagunemine viimati töölaste teadmiste/oskuste täiendamise alusel.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Analüüs vanusegrupiti viitab, et võrreldes vanemaealistega oli nooremate seas tunduvalt rohkem neid, kes olid oma töölaseid teadmisi võrdlemisi hiljuti täiendanud: kui alla 50-aastastest osales viimase aasta jooksul töölases õppes ligikaudu iga kolmas, siis üle 50-aastastest iga neljas (vt tabel 2). Seevastu töölaseid teadmisi mittetäiendanute osakaal oli noortel (kuni 24-aastastel) ja vanemaealistel (üle 50-aastastel) ligikaudu võrdne. Siiski võib arvata, et seesuguse käitumise põhjused on gruppides erinevad: kui nooremad ei pruukinud end täiendada seetõttu, et neil ei ole selle järele veel vajadust, siis vanemaealistel võib selleks puududa motivatsioon. Vastuse sellele, kas oletus osutub tõeks, peaks andma edasine koolituskäitumise ja selle põhjuste analüüs, mida käsitletakse raporti viimases osas.

Tabel 2. Valimisse kaasatute jagunemine viimati töölaste teadmiste/oskuste täiendamise alusel vanusegrupiti.

	kuni 24-aastased	25-49-aastased	üle 50-aastased	mehed	naised
12 viimase kuu jooksul	37	36	26	30	39
1-2 aastat tagasi	8	8	9	8	8

¹¹ Töölaste teadmiste ja oskuste täiendamisenä määratleti nii koolituskursustel õppimist; osalemist konverentsil, seminaril või õppepäeval; iseseisvat sihipärast teadmiste täiendamist kui ka õppimist töökohal juhendaja käe all.

enam kui 2 aastat tagasi	6	13	19	16	11
ei ole tööalaseid teadmisi/oskusi täiendanud	49	42	47	47	42

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Tabel 2. Valimisse kaasatute jagunemine viimati tööalaste teadmiste/oskuste täiendamise alusel vanusegrupiti (% kõikides uuringus osalejatest).

	2004	2005	2006	2007	2008
Tööalased täiendus- või ümberõppekursused					
Kuni 24 aastased	0,3	0,5	0,7	0,6	1,0
25-49 aastased	2,3	2,0	2,6	2,7	3,4
50-64 aastased	1,2	0,7	1,5	1,7	2,4
Tööalane konverents, seminar					
Kuni 24 aastased	0,1	0,1	0,0	0,1	0,8
25-49 aastased	0,4	0,3	0,6	0,7	2,5
50-64 aastased	0,4	0,5	0,4	0,6	1,6
Koolitus töötutele					
Kuni 24 aastased	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0
25-49 aastased	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1
50-64 aastased	0,2	0,1	0,1	0,0	0,1
Huvialaga, harrastusega seotud koolitus (vabahariduskoolitus)					
Kuni 24 aastased	1,0	1,4	1,2	1,8	2,9
25-49 aastased	0,4	0,4	0,6	0,7	1,2
50-64 aastased	0,4	0,0	0,3	0,4	0,7
Muu					
Kuni 24 aastased	0,2	0,2	0,1	0	0,2
25-49 aastased	0,2	0,0	0,0	0	0,1

50-64 aastased	0,2	0,1	0,0	0	0,1
Ei osalenud koolitused					
Kuni 24 aastased	98,3	97,7	98,0	97,4	95,1
25-49 aastased	96,9	97,1	96,0	95,8	92,7
50-64 aastased	97,8	98,7	97,8	97,2	95,0

Allikas: Eest tööjõu-uuringud 2004-2008, autorite arvutused

Tabel 2. Valimisse kaasatute jagunemine viimati tööalaste teadmiste/oskuste täiendamise alusel meeste ja naiste lõikes(% kõikides uuringus osalejatest).

	2004	2005	2006	2007	2008
Töölased täiendus- või ümberõppekursused					
Mehed	0,8	0,7	1,2	1,1	1,6
Naised	1,9	1,5	2,2	2,3	3,1
Töölane konverents, seminar					
Mehed	0,3	0,2	0,3	0,4	1,6
Naised	0,3	0,3	0,5	0,6	1,8
Koolitus töötutele					
Mehed	0,0	0,1	0,0	0,1	0,0
Naised	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1
Huvialaga, harrastusega seotud koolitus (vabahariduskoolitus)					
Mehed	0,4	0,5	0,3	0,5	1,0
Naised	0,6	0,5	0,9	1,0	1,7
Muu					
Mehed	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
Naised	0,0	0,1	0,0	0,0	0,1
Ei osalenud koolitused					

Mehed	98,3	98,4	98,2	97,6	95,8
Naised	97,1	97,5	96,4	96,0	93,2

Allikas: Eest tööjõu-uuringud 2004-2008, autorite arvutused

Pisut on erinev ka meeste ja naiste tööalase täiendamise mustrid: naiste hulgas on võrreldes meestega ligi kümnendiku võrra kõrgem nende indiviidide osakaal, kes on end viimase aasta jooksul tööalaselt täiendanud ning mõnevõrra vähem on neid, kes ei ole end üldse tööalaselt täiendanud. Kas põhjuseks on meeste kindlam tööturupositsioon või naiste kõrgem enesetäiendamise motivatsioon, vajab samuti täiendavat analüüsi.

OSALEMINE TASEMEÕPINGUTES

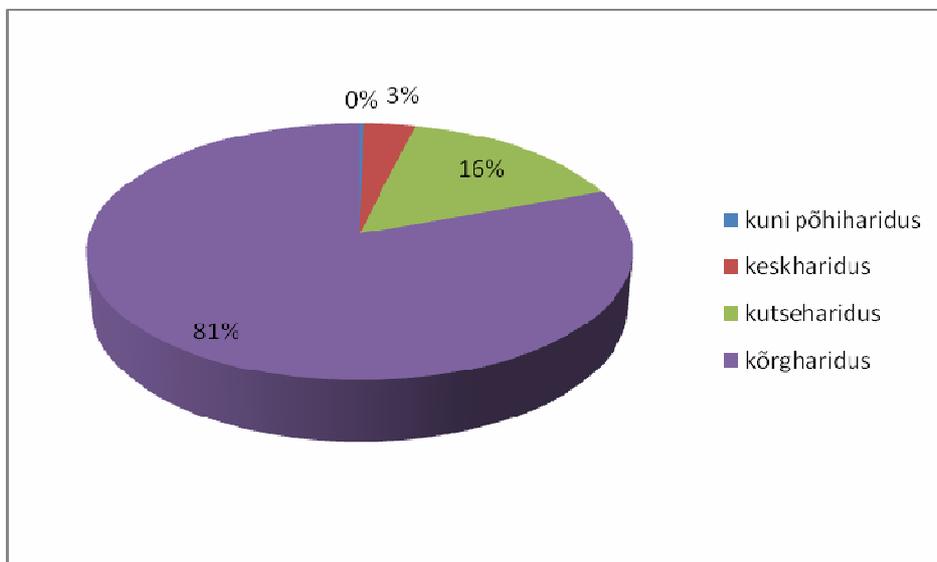
Töö kõrvalt käis küsitlusetkel koolis 6% valimisse kaasatutest (vt tabel 4), mis on samas suurusjärgus Turu-uuringute AS poolt läbiviidud küsitluse tulemustega (5%). Vastajate arvamustele tuginedes võib järeldada, et üldjuhul tunnetavad töö kõrvalt õpingutes osalejad pigem tööandja tuge kui vastuseisu. Kaks kolmest õppijast arvab, et tööandja on nende õpingutes osalemisest huvitatud – nt nõuab praegune ametipositsioon uut haridustaset, ettevõttel oleks huvi pakkuda õpingute edukal läbimisel töötajale teist ametikohta jms. Enam kui pooled leiavad, et tööandja arvates saab ta kasu töötaja õpingute käigus tehtud töödest – uuringutest, analüüsides, tootearenduse uuendustest jms. Iga viienda töö kõrvalt õpingutes osaleja palka on seoses kvalifikatsiooniga tõstetud ning sama paljudel juhtudel on paranenud töötaja karjääriväljavaated.

Tabel 4. Tööandja hoiakud töö kõrvalt õppimise osas (nõustunute osakaal nendest, kes töö kõrvalt õpivad).

Töökohas	Väitega nõustunute osakaal (%)
... ollakse Teie õppimisest huvitatud	67
... saadakse kasu õpingute käigus Teie tehtud töödest	55
... kardetakse, et senine töö ei rahulda Teid enam	29
... avaldatakse kartust, et Teid ei motiveeri hiljem enam senine palk	21
... on Teie teadmiste/oskuste paranedes muudetud Teie tööülesandeid ja/või uuesti läbi vaadatud karjäärivõimalusi	21
... on tõstetud Teie palka seoses kvalifikatsiooni tõusuga	20
... ollakse õpingute suhtes tõrjuv, kuna see nõuab tool ümberkorraldusi õppetöös osalemise ajaks	6
... ollakse õpingute suhtes kahtleval seisukohal	4

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Küsitlusele eelnenud 12 kuu jooksul osales tasemeõpingutes 9% küsitletutest¹². Valdav enamik küsitletutest – 4/5 – omandas kõrgharidust¹³, ligikaudu iga kuues omandas kutseharidust. Põhi- ja keskhariduse omandajate osakaal oli marginaalne (vt joonis 4).



Joonis 4. Viimase 12 kuu jooksul õpingutes osalenute jaotumine omandatava hariduse taseme alusel.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Enam kui pooled (55%) õppuritest õppisid päevases õppes, ligikaudu iga kolmas kaugõppes ning iga kuues õhtuses õppes. Kuigi 60% õppuritest töötas/töötab õpingutega samal ajal, viitab asjaolu, et ligi 80% õppijatest õpib enamast või alati väljaspool tööaega ning õppemaksu tasus tööandja vaid 4% ning õppevahendite eest üksnes 6% juhtudest (vt tabel 5), pigem tööandjate tõrjuvale kui soosivale suhtumisele töötajate õpingutes osalemisse panustamise suhtes.

Tabel 5. Vastuste jagunemine küsimusele „Kas Teie (tulevane) tööandja maksis Teie eest õppemaksu või eksamitasu (2. veerg) või tasus õppevahendite eest (3. veerg)?“

	Õppemaks/eksamitasu	Õppevahendid
ei	52	59
selliseid kulutusi polnud	29	17
ei töötanud õpingu ajal/tulevane tööandja teadmata	15	18

¹² Taas on tulemused kooskõlas Turu-uuringute AS poolt teostatud küsitluse tulemustega, mille kohaselt oli eelneva 12 kuu jooksul tasemeõppes osalenud 4% vastajatest, kes küsitlushetkel ei õppinud. Võttes arvesse, et neid, kes küsitlushetkel õppisid, oli 5%, saamegi kokku 9%.

¹³ Kõrghariduse omandamisena defineeritakse õppimist järgmistel haridustasemetel: kutsekõrgharidus, rakenduskõrgharidus, diplomiope, bakalaureuse- või magistriope (nii 3+2 kui 4+2 süsteem), integreeritud bakalaureuse- ja magistriope. 1-aastane õpetajakoolitus, interniope, doktoriope.

jah, täielikult	3	5
jah, osaliselt	2	1

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Ligi 40% nimetas õppimise peamise motivaatorina tööga seotud põhjusi, 60% arvates olid õppimise peamised ajendid isiklikku laadi ehk tööga otseselt mitteseotud. Õpingutes osalemise põhjuste analüüs viitab siiski, et täiskasvanud osalevad formaalhariduses sageli selleks, et saada haridustaset tõendav dokument: enam kui 40% õppuritest nimetas ühena kolmest kõige olulisemast õpingutes osalema motiveerivatest teguritest soovi saada tunnistus või diplom (vt tabel 6). Nagu viitavad EL-10 riikides teostatud analüüsi tulemused, on antud näitaja osas Eesti EL-10 riikide võrdluses koos Lätiga esirinnas. Samas on Eesti ka nende juhtriikide hulgas, kus nende indiviidide osakaal, kes on õppimise olulise motivaatorina rõhutanud soovi oma tööd paremini teha, on kõrgeim (Citizens' views... 2008).

Tabel 5. Tasemehariduses osalemise põhjus (% õppuritest, kes nimetas ühena kolmest kõige olulisemast põhjusest)

Põhjus	Osakaal õppuritest, kes pidas oluliseks (%)
Et saada tunnistus/diplom	43
Et täiendada oskusi/teadmisi alal, mis mind huvitab	38
Et suurendada töö leidmise võimalusi	32
Et omandada/vahetada eriala	30
Et teha oma tööd paremini / parandada karjääri väljavaateid	28
Et saada teadmisi/oskusi, mis tulevad kasuks igapäevaelus	21
Et vähendada töö kaotamise ohtu	4
Et suurendada eneseusku	3
Et leida tööd välismaal / asuda tööle välisriiki	2
Olin kohustatud õppima	2
Et kohata uusi inimesi	1

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Pisut madalam on nende osakaal, kelle jaoks õpingud pakuvad eelkõige võimalust saada uusi teadmisi ja oskusi. Ligi kolmandiku jaoks on õpingud olulised, kuna selle abil loodetakse kas leida töö või uus, senisest erineva erialaga töökoht. Tunduvalt väiksema, pigem marginaalse tähtsusega on õpingutes osalemise korral tegelikkuses eneseusu, uute kontaktide ning töökoha kaotamise ohuga seonduvad põhjused.

KOOLITUS

Koolituses¹⁴ osalemine on Eesti täiskasvanute hulgas levinud: uuringuandmete kohaselt osales koolituses kolmandik küsitletutest. Kõige sagedamini osaletakse õpetaja või lektori juhendatavatel kursustel või eratundides ning töökohas korraldatud koolitusel. Viimasena määratleti uuringus otse tööpaigal või tavapärasel tööolukorras korraldatud sihipärasest ja koostöös tööandjaga planeeritud uute oskuste ja teadmiste omandamist.

Tabel 7. Erinevates koolituse liikides osalemise määrad.

Kursus	Osakaal (%)
Kursused/eratunnid õpetaja või lektori juhendamisel ¹⁵	23
Õpe töökohal	16
Seminarid või õpikojad	6
Kursused/eratunnid kaugkoolituse teel	1

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Küsitluse eelneva 12 kuu jooksul koolitustes osalemise arv varieerus ühest kümneni, kuid valdavalt osaleti siiski aasta jooksul 1-2 koolitusel. Ligi 90% koolitusel osalenutest märkis, et peamiseks ajendiks olid tööga seotud põhjused, üksnes isiklikel põhjustel osalenute osakaal oli 14%¹⁶. Erinevalt tasemekoolitusest on kõige suuremaks motivaatoriks koolitustel osalemisel soov parandada oma tööalaseid oskusi ja seeläbi ka karjäärivõimalusi: seda nimetas koolitusel osalemise ühe põhjusena ligi neli koolitusel osalenut viiest. Teisi põhjuseid tunnetati valdavalt tunduvalt vähem tähtsamatena (vt tabel 8).

Tabel 8. Koolitusel osalemise põhjused (% osalenutest, kes nimetas ühena põhjusest)

Põhjus	Osakaal koolituses osalenutest, kes pidas oluliseks (%)
Et teha oma tööd paremini / parandada karjääri väljavaateid	77
Et vähendada võimalust kaotada töö	17

¹⁴ Koolitusena defineeritakse Eesti täiskasvanute koolituse uuringus nii täiendkoolitusi kui ka eratunde, seminare, õpikodasid ja väljaõpet töökohal.

¹⁵ Nt täiendkoolitus (töökoolitus, töötute koolitus, huvikursused), keeleõppe eratunnid jne. Eratunde defineeriti küsitluses koolitusena vaid juhul, kui nende eesmärgiks ei olnud jõuda järele formaalharidussüsteemis ehk tegemist ei olnud tasemekoolituse järeleaitamistundidega.

¹⁶ Kuna inimesel oli lubatud antud küsimusele vastata kolme kõige olulisema koolituse alusel, siis on variantide summa kokku suurem kui 100% (kuna indiviid võis osaleda aasta jooksul nii koolitusel, mis oli talle eelkõige tööalaselt kasulik kui ka koolitusel, mis oli tööga mitteseotud).

Et parandada võimalusi leida tööd või vahetada elukutset	7
Et alustada oma äri	2
Ma olin kohustatud osalema	27
Et saada teadmisi/oskusi, mis on vajalikud igapäevaelus	16
Et täiendada oskusi/teadmisi alal, mis mind huvitab	18
Et saada tunnistus/diplom	9
Et kohata uusi inimesi / oma lõbuks	2
Et suurendada eneseusku	4
Et leida tööd välismaal / asuda tööle välisriiki	1

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Samamoodi on võrreldes tasemeõppega erinev ka koolitusel osalemise ajastatus: 70% nendest, kes osalesid viimase 12 kuu jooksul koolitusel, tegi seda üksnes tööajast ning 7% enamasti tööajast (vt tabel 9).

Tabel 9. Koolitusel osalemise ajastatus (% koolitusel osalenutest)

	Osakaal koolituses osalenutest (%)
ainult tööajal	70
enamasti tööajal	7
enamasti väljaspool tööaega	8
ainult väljaspool tööaega	21
sel ajal ei olnud töökohta	5

Märkus: tabelis toodud osakaalude summa on suurem kui 100%, kuna sama indiviid võis osaleda mitmel koolitusel ning märkida seetõttu mitu erinevat vastust.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Ka kursuse eest tasumine on tasemeõppest erinev: koolituse registreerimis-, osalus- või eksamitasu tasus tööandja täies mahus ligi kahel juhul kolmest ning õppevahendite korral oli näitaja 40%. Koolitav ise maksis koolituse eest 15% ning õppevahendite eest kümnendikul juhtudest. Tulemused viitavad, et koolitustasu maksumuse jagamine tööandja ja –võtja vahel on Eestis vähelevinud, kuigi riskide jagamise seisukohalt oleks see teatud juhtudel ilmselt otstarbekas lahendus. Samas on tulemus ootuspärane – koolituse eest ise tasumisel peab töötajal olema kõrge sisemine motivatsioon ja soov koolitusel osaleda; tööalaselt vajalikul koolitusel osalemisel eeldatakse tööandja panust koolituse eest maksmisel.

Tabel 10. Tööandja panus koolituse eest tasumisel

	Osakaal koolitusel osalenutest (%)	
	Koolitus	Õppevahendid
täielikult	65	39
koolitus ei olnud tasuline/ selliseid kulutusi ei olnud	23	54
üldse mitte	15	11
koolituse ajal ei olnud töökohta/ ei teadnud tulevast tööandjat	3	3
osaliselt	2	1

Märkus: tabelis toodud osakaalude summa on suurem kui 100%, kuna sama indiviid võis osaleda mitmel koolitusel ning märkida seetõttu mitu erinevat vastust.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Valdaval enamikul juhtudest on koolitused lühiajalised – kolm koolitusel käinut neljast oli viimase aasta jooksul osalenud vähemasti ühel alla nädala kestnud koolitusel, kusjuures ligi pooltel juhtudel oli tegemist 1-päevase koolitusega. Nädalast ühe kuuni ning 1-3 kuud kestnud koolitusel osales kummalgi ligi kümnendik viimase 12 kuu jooksul koolitusel käinutest. Üle aasta kestval koolitusel osales vaid 1% koolitatutest.

Tabel 11. Koolituse kestus

	Osakaal koolitusel osalenutest (%)
alla nädala	76
...1 päev	44
...2 päeva	26
...3 päeva	12
...4 päeva	6
...5 päeva	5
...6 päeva	0
1 nädal kuni 1 kuu	12
1-3 kuud	10
3-6 kuud	6
6-12 kuud	5
1-2 aastat	1

2 aastat või kauem	0
--------------------	---

Märkus: tabelis toodud osakaalude summa on suurem kui 100%, kuna sama indiviid võis osaleda mitmel koolitusel ning märkida seetõttu mitu erinevat vastust.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Valdavalt korraldatakse koolitusi korraga (st ühekordselt järjestikustel päevadel). Tunduvalt vähemlevinud on koolituste ajastamine tsükli – ja kindlatel nädalapäevadel pidevõppena (vt tabel 12).

Tabel 12. Koolituse ajastatus

	Osakaal koolitusel osalenutest (%)
korraga	80
pidevõppena kindlatel nädalapäevadel	15
tsüklikena	11
vastastikusel kokkuleppel	2

Märkus: tabelis toodud osakaalude summa on suurem kui 100%, kuna sama indiviid võis osaleda mitmel koolitusel ning märkida seetõttu mitu erinevat vastust.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Koolituse läbiviijatena domineerivad tööandja ja koolitusasutused, vähemalt ühel nimetatud koolitaja poolt läbiviidud koolitusel oli viimase aasta jooksul osalenud 40% koolitusel käinutest.

Tabel 13. Koolituse läbiviija

	Osakaal koolitusel osalenutest (%)
Tööandja	40
Koolitusasutused (sh erakoolitusettevõtted)	38
Eraettevõtted, kelle põhitegevusala ei ole koolitamine (nt seadmete tarnijad)	12
Üldhariduskoolid, kutseõppeasutused, kõrgkoolid ja ülikoolid	10
Asutused, kelle põhitegevusala ei ole koolitamine (nt raamatukogud, muuseumid, ministriumid)	4
Kutse- ja erialaliidud	4
Eraisik/FIE (nt üliõpilane, kes annab eratunde)	3
Teised mittetulundusühingud	2
Muud koolitajad	2

Tööandjate ühendused, kaubanduskojad	1
--------------------------------------	---

Märkus: tabelis toodud osakaalude summa on suurem kui 100%, kuna sama indiviid võis osaleda mitmel koolitusel ning märkida seetõttu mitu erinevat vastust.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Valdavalt kasutatakse kohalike, st Eesti koolitajate teenuseid (ligi 95% koolitusel osalenutest osales Eesti koolitaja koolitusel), kuid iga kümnes oli käinud ka välismaa koolitaja poolt korraldatud koolitusel.

Tabel 14. Vastuste jagunemine küsimusele “Kui palju Te loodate kasutada oskusi ja teadmisi, mis sellel koolitusel saite/saate?”

	Osakaal koolitusel osalenutest (%)
piisavalt	88
mõnevõrra	15
peaaegu mitte	2
üldse mitte	1

Märkus: tabelis toodud osakaalude summa on suurem kui 100%, kuna sama indiviid võis osaleda mitmel koolitusel ning märkida seetõttu mitu erinevat vastust.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Üldiselt hinnatakse koolituste mõju oma töö paremal korraldamisel positiivseks: üheksa kümnest viimase aasta jooksul koolitusel osalenust arvas, et ta saab piisavalt kasutada koolitusel saadud oskusi ja teadmisi. Vaid 1% koolitusel käinutest leidis, et saadud teadmised pole üldse ning 2%, et peaaegu üldse mitte kasutatavad.

ENESETÄIENDAMINE

Enesetäiendamist¹⁷ seoses õpingutega üldhariduskoolis, kutseõppeasutuses või kõrgkoolis või seoses osalemisega koolitusel (töö- ja enesetäienduskoostused, õpe töökohal, seminarid, töötute koolitus, huvikursused, eratunnid) enesetäiendamiseks ei loeta.

Neljandik indiviididest nimetab enesetäiendamise allikana pereliikmetelt, sõpradelt või kolleegidelt saadud teadmisi. Sama palju on neid, kes kasutavad iseseisvalt õppimiseks trükimaterjale (erialane kirjandus, teadusajakirjad jms) ja neid, kes kasutasid teadmiste omandamisel abivahendina arvutit. Iga viies õppis midagi televiisorist, raadiost, videolt vm elektroonilist meediakanalit kasutades.

¹⁷ Enesetäiendamisenä määratletakse täiskasvanute koolituse uuringus teadmiste ja oskuste **teadlikku** täiendamist perekonna ringis, töökohal ja igapäevaelus.

Tabel 15. Vastajate jagunemine enesetäiendamise liikide lõikes

	Osakaal (%)
õppimine pereliikmelt, sõbralt või kolleegilt	25
iseseisvalt õppimine, kasutades trükitud materjale	24
iseseisvalt arvutit kasutades	24
õppimine meediakanaleid kasutades	20
giidilt, muuseume külastades jms	12
raamatukogus/õppekeskuses käies	12

Märkus: tabelis toodud osakaalude summa on suurem kui 100%, kuna sama indiviid võis märkida mitu erinevat vastust.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Tööturupoliitika seisukohalt on kahtlemata oluline analüüsida, kes olid need inivid, kes väitsid, et nad ennast eelneva 12 kuu jooksul mitte ühelgi eespool nimetatud viisil (vähemasti mitte teadlikult) ei täiendanud. Osutub, et naised on võrreldes meestega altimad end täiendama. Võrdlus vanusegrupiti viitab, et kui noorte (st kuni 24aastaste) ja keskealiste (25-49-aastaste) vahel enesetäiendamise osas erinevused praktiliselt puudusid, siis vanemaealiste (üle 50-aastaste) seas on end iseseisvalt täiendanuid märksa vähem (vt tabel 16). Tõenäoliselt on selline suundumus selgitatav vanemaealiste madalama motivatsiooniga end täiendada (tööturult eemale jäädes pole selleks enam otsest vajadust) ning teataval määral ka oskustega (nt võib see olla takistuseks arvuti abil õppimise korral).

Tabel 16. End viimase 12 kuu jooksul teadlikult täiendanute jagunemine.

	Täiendas end vähemasti ühel eespool loetletud viisil (% kõikidest)
sugu	
mehed	38
naised	44
vanus	
kuni 24	45
25-49	43
50+	33
tööturustaatus	
hõivatud	43
töötu	28
mitteaktiivne	36
staaž töökohal	

1 aasta	48
2-4 aastat	41
5-9 aastat	38
10-19 aastat	45
20+ aastat	36

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Ootuspäraselt on iseseisvalt teadmiste omandamine hõivatute seas märksa populaarsem kui töötute puhul. Ühtlasi on see ka ohutegur, kuna üldjuhul eelistavad tööandjad palgata indiviidi, kes on sisemiselt motiveeritud end arendama. Mõneti üllatav on, et iga kolmas mitteaktiivne on end iseseisvalt täiendanud.

Üllatav pole ka tulemus, et staažikamad töötajad on mõnevõrra vähem alid end täiendama kui need, kelle staaž töökohal on madalam. Ilmselt on näitaja seotud indiviidi vanusega, mistõttu iga teguri mõju iseseisvaks hindamiseks tuleb kasutada meetodeid, mis võimaldavad arvesse võtta *ceteris paribus* efekti.

MUUTUJATE VAHELISED SEOSED

Erinevalt mitmete varasemate empiiriliste uurimuste tulemusest osutub, et Eestis ei selgita vanemate haridustee indiviidi haridustaset: näitajatevaheline seos on, tõsi küll, positiivne ja statistiliselt oluline, kuid nõrk – indiviidi ja tema ema haridustaseme vaheline korrelatsioonikoefitsient on 0.15 ning isa haridustasemega 0.14. Ilmselt on põhjuseks asjaolu, et Eestis on hoiakud hariduse osas märkimisväärselt muutunud: kui Nõukogude Liidu perioodil oli töökoht üldjuhul garanteeritud ning sageli piisas ka keskharidusest, siis tänapäeval on paljudel juhtudel tööturul edukalt konkureerimisel kõrghariduse olemasolu vähemasti eeliseks kui mitte nõudeks.

Testimaks hüpoteesi, et individid, kes osalevad elukestvas õppes, on aktiivsed nõ mitmes sfääris, osaledes mitmes elukestva õppe vormis ning need, kes ei osale üht tüüpi õppes, ei võta osa ka teistest õppimise liikidest, arutati näitajatevahelised korrelatsioonikoefitsiendid. Tulemused viitavad, et tegelikkuses on situatsioon teine: kõikide elukestva õppe liikide vaheline korrelatsioon on küll positiivne, kuid madal ning õppimise ja koolituse puhul statistiliselt mitteoluline (tabel 17).

Tabel 17. Eri õppevormides osalemise vahelised

	korrelatsioonikoefitsient	kohandatud korrelatsioonikoefitsient ¹
õppimine ja koolitus	0.02	-0.15***
õppimine ja enesetäiendamine	0.09***	-0.14***
koolitus ja enesetäiendamine	0.22***	-0.33***

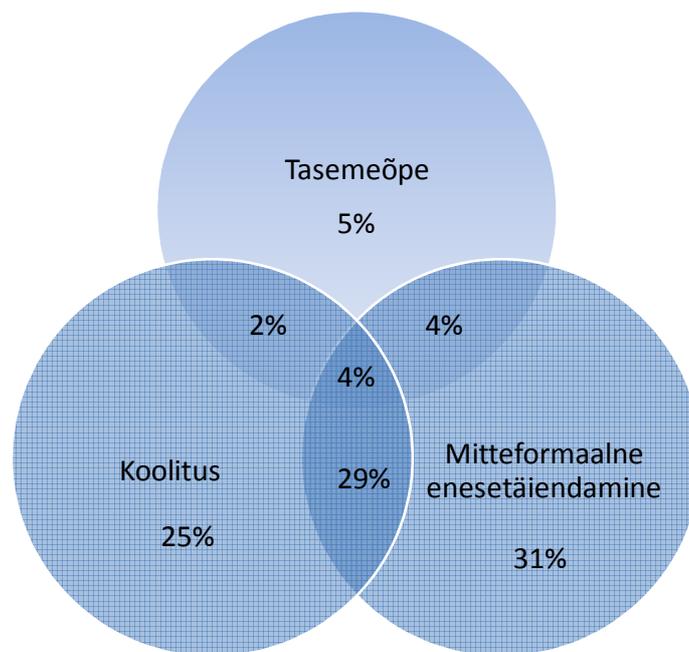
*** - $p < 0.001$

¹ Näitaja arvutatud üksnes nende individide andmete põhjal, kes osalesid eelneva aasta jooksul vähemasti ühes meetmes.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Kui eemaldada näitajate leidmisel valimist need, kes eelneva 12 kuu jooksul ei olnud osalenud üheski elukestva õppe meetmes, osutub, et elukestva õppe vormid on asendus-, mitte kaaskaubad (korrelatsioonikoefitsiendid on negatiivsed ning statistiliselt olulised), kuid näitajad on siiski nõrgalt korreleeritud.

Nii tasemeõppes, koolituses kui ka enesetäiendamises osales vaid 2%, seevastu üheski elukestva õppe vormis ei osalenud 40% küsitletutest (näitajad on valimi kaaludega korrigeeritud, tagamaks üldistatust üldkogumile). Joonisel 5 on esitatud kokkuvõtlikult vähemasti ühes elukestva õppe meetmes osalenud indiviidide jagunemine eespool käsitletud kolme elukestva õppevormi lõikes. Nagu näha, osales küsitlusele eelnenud aasta jooksul kõigis kolmes õppevormis 4% nendest, kes elukestvas õppes osalesid. Ligi kolmandik täiendas oma teadmisi üksnes mitteformaalselt ning neljandik koolituse vormis. Ligikaudu iga kolmas täiendas oma teadmisi lisaks mitteformaalsetele kanalitele ka koolitusel osaledes. Teiste koolitusvormide (tasemeõpe + koolitus; mitteformaalne enesetäiendamine + tasemeõpe) on kattuvused märksa madalamad (vastavalt 2% ja 4%).



Joonis 5. Vähemasti ühes elukestva õppe vormis osalenute jagunemine õppevormiti.

* Selgitus: kattuvad osad tähistavad indiviide, kes osalesid rohkem kui ühes meetmes.

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Testmaks, millised tegurid on olulised elukestvas õppes osalemise otsuse tegemisel, kasutati probit-mudelit. Sõltuva muutujana defineeriti eelneva aasta jooksul vähemasti ühes kolmest eespool käsitletud elukestva õppe vormis osalemist, st

$$\begin{cases} Y = 1, \text{ kui individ eelneva 12 kuu jooksul osales tasemeõppes } \frac{\text{ja}}{\text{või}} \text{ koolituses } \frac{\text{ja}}{\text{või}} \text{ enesetäiendamises} \\ Y = 0 \text{ muul juhul} \end{cases}$$

Analüüsis kasutatud sõltumatud muutujad võib tinglikult jagada järgmistesse gruppidesse:

- indiidispetsiifilised tegurid: sugu, vanus, omandatud kõrgeim haridustase, kodakondsus;
- indiviidi töökohta iseloomustavad näitajad: ametialane positsioon, alluvate olemasolu;
- töökohaspetsiifilised karakteristikud: ettevõtte suurus, alaline/ajutine töö, sektor (avalik- vs eraõiguslik), omandivorm (välisomandusega- vs kohalik ettevõtte).

Muutujate defineerimise metodoloogia on toodud lisa 1.

Analüüs teostati hõivatute lõikes, et võrrelda, kas ning kuidas on inivid sotsiaaldemograafiliste tunnuste kõrval elukestvas õppes osalemisel määravad nõudluspuoolsed näitajad. Mudeli marginaalsete efektide väärtused on toodud tabelis 18.

Tabel 18. Elukestvas õppes osalemise tõenäosust mõjutavad tegurid (marginaalsed efektid, arvatatud muutujate keskvaartuste kohal)

	dy/dx	P> z
sugu	0.013	0.593
ema haridus	0.032	0.054
isa haridus	0.028	0.060
põhiharidus	-0.105	0.016
kutseharidus	0.076	0.007
kõrgharidus	0.127	0.011
vanus_24	0.151	0.000
vanus_25_49	0.078	0.009
eestlane	0.223	0.000
juht	0.055	0.239
juhtivtöötaja	0.177	0.000
spetsialist	0.181	0.000
oskustöötaja	0.057	0.053
staaž_5	-0.037	0.271
staaž_5_9	-0.039	0.285
keskmine	0.038	0.143
suur	0.038	0.333
alaline	-0.09	0.266
erasektor	-0.105	0.000

välisomanduses	0.077	0.020
----------------	-------	-------

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Nagu viitavad modelleerimise tulemused, ei erine hõivatud naiste ja meeste tõenäosus elukestvas õppes osaleda Eestis statistiliselt olulisel määral. Küll aga on ülejäänud analüüsi kaasatud indiviidispetsiifilised selgitavad muutujad statistiliselt olulised ning täheldatavad on erinevused rahvuse, omandatud hariduse ja vanusegruppide lõikes. Võrreldes keskhariduse omandanutega on põhiharidusega hõivatutel ligi 11 protsendipunkti võrra madalam ning kutse- ja kõrgharidusega indiviididel vastavalt 8 ja 13 protsendipunkti võrra kõrgem tõenäosus osaleda elukestvas õppes. Samuti on oluline vanemate omandatud haridus: neil, kelle vanematel on kõrgem haridustase, on suurem tõenäosus elukestvas õppes osaleda, mis on kooskõlas ka varasemate empiiriliste uurimuste tulemustega teiste riikide andmetel. Vanus ning elukestvas õppes osalemise tõenäosus on pöördvõrdeliselt seotud: võrreldes üle 50-aastatega on noorimal vanusegrupil (kuni 24-aastased) 15 protsendipunkti ning keskealistel (25-49-aastastel) 8 protsendipunkti võrra kõrgem tõenäosus elukestvas õppes osaleda.

Samuti on oluliselt erinev tõenäosus elukestvas õppes osaleda eestlastel ja muulastel. Rahvast iseloomustava muutujana kasutati käesolevas uurimuses indiviidi kodakondsust ning osutub, et eestlased osalevad võrreldes muulastega tunduvalt suurema tõenäosusega elukestvas õppes. Ilmselt tuleneb see asjaolust, et suur osa elukestvas õppena määratletud tegevustest toimuvad riigikeeles ning need muulased, kelle eesti keele oskus ei ole piisavalt heal tasemel, jäävad seetõttu õppes kõrvale. Kahjuks ei sisalda andmebaas informatsiooni vastanute keeleoskuse kohta, mistõttu hüpoteesi paikapidavust otseselt kontrollida ei ole võimalik. Kuivõrd aga tegemist on olulise aspektiga võimalike elukestvas õppe strateegia suunamisel, väärrib see analüüsi tulevikus.

Töökohta ja tööandjat iseloomustavatest teguritest on elukestvas õppe osalemise otsuse tegemisel määravad ametiala ning ettevõtte omandivorm. Ootuspäraselt on juhtidel, spetsialistidel ning oskustöölistel võrreldes lihttöölistega suurem tõenäosus elukestvas õppes osaleda. Nagu viitab mudelite erinevate spetsifikatsioonide kontroll, võib ametiala lähendina võib edukalt kasutada muutujat, mis iseloomustab, kas indiviidil on juhtimiskohustusi (nt juhendab teisi töötajaid, vastutab teatud tööde täitmise eest jms) või mitte¹⁸. Avaliku sektori töötajatel on võrreldes erasektori ning välisosalusega ettevõtete töötajatel üksnes kodumaises omanduses olevate ettevõtetega suurem tõenäosus osaleda elukestvas õppes. Küll aga ei erine elukestvas õppes osalemine suur-, keskmistes ja väikeettevõtetes ning ajutistel ja alalistel töökohtadel hõivatutel statistiliselt olulisel määral ning ei olene staažist antud ettevõttes.

Saadud tulemuste usaldusväärssust kinnitab ühelt poolt tõsiasi, et tulemused ei ole tundlikud muutujate lisamise/ärajätmise osas. Teisalt on aga tulemused märkimisväärselt sarnased ka juhul, ka analüüsimeetodina kasutada sobitamist tõenäosuse alusel meetmes osaleda (*propensity score matching*, tulemusi vt lisa 2).

Mudeli prognoosivõime on võrdlemisi hea: mudel ennustab elukestvas õppes osalemist/mitteosalemist õigesti enam kui 2/3 juhtudel. Nagu viitab tabel 19, on mudelisse lülitatud muutujate prognoosivõime osalemise osas võrdlemisi kesine, kuid võime adekvaatselt määrata mitteosalemist on tunduvalt parem. Ilmselt tuleneb see asjaolust, et analüüsi kaasatud muutujatele lisaks on neil, kes elukestvas õppes osaleda otsustavad, sellise otsuse tegemiseks täiendavad stiimulid (nt kõrgem motivatsioon, soov end

¹⁸ Kui lülitada samaaegselt mudelisse nii ametiala kui juhikohustusi iseloomustavad näitajad, osutub viimane ebaoluliseks. Kui aga jätta mudelisse vaid viimane, on see mudelid tervikuna oluline.

pidevalt täiendada), kuid kuna tegu on mittemõõdetavate muutujatega, siis neid kvantitatiivsesse analüüsi lülitada ei ole võimalik. Küll aga aitavad mudelisse lülitatud indiviidi ja töökohta iseloomustavad selgitavad muutujad kombineerituna hästi ennustada mitteosalemise otsust.

Tabel 19. Elukestvas õppes osalemise jaotus tegelikkuses ja probit-mudeli hinnangute alusel (osakaal kõikidest hõivatutest, lahtrite summa=100)

	osales (prognoos)	ei osalenud (prognoos)
osales	15,4	21,1
ei osalenud	8,6	55,0

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Põhjalikum analüüs kolme eespool käsitletud elukestva õppe vormi – tasemeõppes osalemise, koolituse ja mitteformaalse eneseharimise – lõikes viitab selgelt, et tegelikkuses on nendes osalemist määravad tegurid erinevad. Kui eneseharimise osas on mudeli prognoosivõime 60%, olles kolme õppevormi kontekstis madalaim, siis tasemeõppe osas on näitaja peaaegu 90%! Koolituste näitaja positsioneerub suurusjärguga ca 70% kahe eelneva vahele, olles sarnane kombineeritud näitaja alusel arvatule (vt tabeleid 20-22).

Tabel 20. Mitteformaalses enesetäiendamises osalemise jaotus tegelikkuses ja probit-mudeli hinnangute alusel (osakaal kõikidest hõivatutest, lahtrite summa=100)

	osales (prognoos)	ei osalenud (prognoos)
osales	41,5	15,8
ei osalenud	23,8	18,9

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Tabel 21. Tasemeõppes osalemise jaotus tegelikkuses ja probit-mudeli hinnangute alusel (osakaal kõikidest hõivatutest, lahtrite summa=100)

	osales (prognoos)	ei osalenud (prognoos)
osales	84,6	8,1
ei osalenud	4,5	2,8

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Tabel 22. Koolituses osalemise jaotus tegelikkuses ja probit-mudeli hinnangute alusel (osakaal kõikidest hõivatutest, lahtrite summa=100)

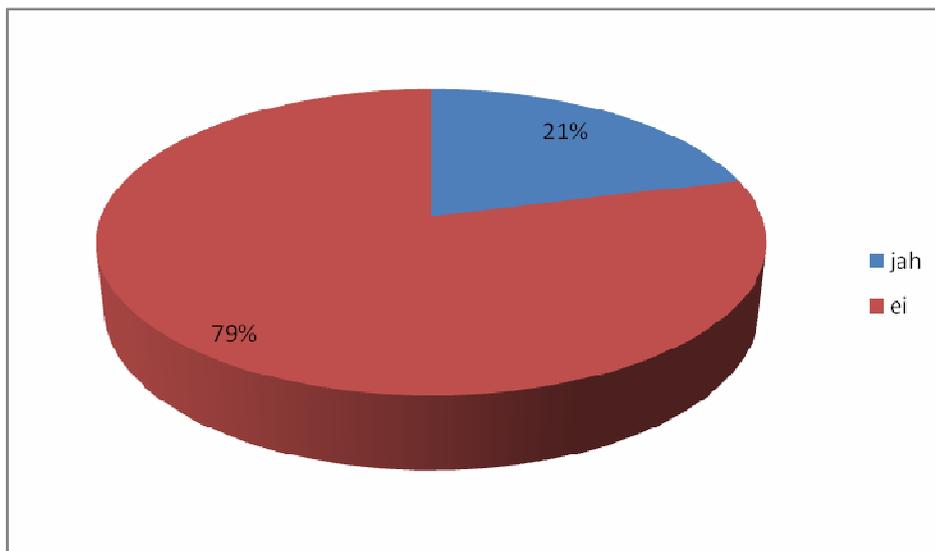
	osales (prognoos)	ei osalenud (prognoos)
osales	40,9	16,0

ei osalenud	18,2	25,0
-------------	------	------

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

ELUKESTVAS ÕPPES MITTEOSALEMINE

Nendest, kes küsitlusele eelneva 12 kuu jooksul ei osalenud ei koolituses ega tasemeõppes, oleks tahtnud seda teha viiendik (vt joonis 6).



Joonis 6. Vastajate jagunemine vastavalt soovile osaleda elukestvas õppes (vastused küsimusele “Kas Te oleksite tahtnud 12 viimase kuu jooksul minna kooli või osaleda mõnel koolitusel?”, vastused on valimi kaaludega korrigeeritud).

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Elukestva õppe strateegiate kujundamiseks tulevikus on oluline mõista, millised on peamised takistused selle rakendamisel. Tabelis on kokkuvõtvalt esitatud info tegurite kohta, mis uuringus osalenute arvates on olulisimad tõuketegurid determineerimaks, miks nad ei soovinud viimase 12 kuu jooksul minna kooli või osaleda koolitusel. Osutub, et olulisimate põhjustena selgitamaks, miks ei soovitud minna kooli või koolitusele, toodi välja asjaolu, et eraelus/töö jaoks ei ole täiendavaid õpinguid vaja. Neid nimetas tasemeõppes/koolituses mitteosalemise põhjuseks iga teine. Antud põhjus väljendab ilmselgelt motivatsiooni õppida ning antud suhtumist on tööturupoliitikaga raske suunata. Sama kehtib ka põhjuste „koolituse jaoks liialt vana“, „õppimine ei huvita“ ning „ei olnud pealehakkamist“ kohta. Taolisi hoiakuid saab ühiskonnas muuta vaid pikemaajaliselt põhjalikult läbimõeldud tööpoliitikaga, kusjuures oluline roll on ka tööandjatel.

Tabel 21. Koolituses mitteosalemise põhjused nendel, kes ei soovinud koolituses osaleda (võis märkida ka mitu)

Põhjus	Osakaal nendest, kes ei soovinud elukestvas õppes osaleda (%)
--------	---

Ei vaja oma eraelus täiendavaid õpinguid	50
Ei vaja oma töö jaoks täiendavaid õpinguid	48
Õppimise jaoks liiga vana	38
Koolitus/õppimine oli liiga kallis	32
Ei olnud pealehakkamist	28
Õppimine ei huvita	28
Koduse elu / perekohustuste tõttu ei olnud aega õppimisega tegelda	26
Elukoha läheduses ei pakutud koolitust/õppetegevust	23
Tervise tõttu	19
Koolituse/õppetegevuse aeg ei sobinud töögraafikuga	18
Ei olnud sobivat koolitust/eriala	9
Ei suutnud täita sisseastumisnõudeid	8
Tööandja ei toetanud mu soovi osaleda koolituses / õppida	7
Arvan, et õppimisest ei ole mingit kasu	6
Muu	1
Ei tahtnud enam koolipinki minna	0

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Küll aga on murettekitavalt kõrge nende indiviidide osakaal, kelle arvates oli takistuseks koolituste kõrge hind ning asjaolu, et elukoha läheduses ei pakutud sobivat koolitust. Samuti, kuigi tööandja teeb otseselt takistusi elukestvas õppes osalemiseks vähestele (iga 13. vastanu leidis, et takistuseks oli asjaolu, et tööandja ei toetanud soovi koolituses osaleda/õppida), ei pakutud märkimisväärsele osale – ligi igale viiendale - paindlikku võimalust õpingute ja töö ühendamiseks, mis sai takistuseks elukestvas õppes osalemisele.

Tabel 22. Koolituses mitteosalemise peamine põhjus nendel, kes ei soovinud koolituses osaleda

Põhjus	Osakaal nendest, kes ei osalenud eelneva aasta jooksul elukestvas õppes (%)
Ei vaja oma töö jaoks täiendavaid õpinguid	42
Ei tahtnud enam koolipinki minna	37
Ei vaja oma eraelus täiendavaid õpinguid	36
Koolitus/õppimine oli liiga kallis	32
Ei olnud pealehakkamist	27

Koolituse/õppetegevuse aeg ei sobinud töögraafikuga	24
Koduse elu / perekohustuste tõttu ei olnud aega õppimisega tegelda	23
Õppimine ei huvita mind	22
Elukoha läheduses ei pakutud koolitust/õppetegevust	21
Ei suutnud täita sisseastumiskõigusi	10
Tööandja ei toetanud mu soovi osaleda koolituses / õppida	10
Ei olnud sobivat koolitust/eriala	8
Tervise tõttu	4
Arvan, et õppimisest ei ole mingit kasu	3
Muu	1
Olen õppimise jaoks liiga vana	0

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Pöördudes tagasi käesoleva peatüki alguses püstitatud hüpoteesi juurde, näeme, et oletus osutus tõeseks: võrreldes teiste vanusegruppidega on kuni 24-aastaste seas nende osakaal, kes leiavad, et tööalaselt ei ole täiendavaid õpinguid vaja, tunduvalt kõrgem. Küll aga on finantsilised piirangud noortele peamiseks takistuseks õpingutes osalemisel märksa enam kui ülejäänud kahes vanusegrupis. Vanemaerialistel seevastu on olulisimaks takistuseks vähenenud motivatsioon: iga kolmas 50-74-aastase väitis, et peamiseks mitteõppimise põhjuseks on nende vanus.

Tabel 23. Õpingutes mitteosalemise peamine põhjus nendel, kes ei soovinud koolituses osaleda (vanusegruppide ja soo lõikes)

	kuni 24	25-49	50-74	mehed	naised
Ei vaja oma töö jaoks täiendavaid õpinguid	30	21	14	20	19
Ei vaja oma eraelus täiendavaid õpinguid	0	4	7	5	5
Ei suutnud täita sisseastumiskõigusi	2	0	0	0	0
Koolitus/õppimine oli liiga kallis	15	11	5	9	9
Tööandja ei toetanud mu soovi osaleda koolituses / õppida	2	1	0	1	1
Koolituse/õppetegevuse aeg ei sobinud töögraafikuga	6	7	2	7	2
Koduse elu / perekohustuste tõttu ei olnud aega õppimisega tegelda	17	15	4	5	18
Elukoha läheduses ei pakutud koolitust/õppetegevust	2	4	2	3	2

Ei tahtnud enam koolipinki minna	10	9	7	11	6
Olen õppimise jaoks liiga vana	0	3	34	14	18
Tervise tõttu	3	7	16	11	10
Arvan, et õppimisest ei ole mingit kasu	0	0	0	0	0
Õppimine ei huvita mind	2	6	4	6	4
Ei olnud pealehakkamist	9	7	2	6	4
Ei olnud sobivat koolitust/eriala	2	3	1	3	1
Muu	0	0	0	0	0

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

Ootuspäraselt on perekondlikud põhjused ja piirangud naistel oluliseks õppimist takistavaks teguriks märksa sagedasemad kui meestel. Viimased seevastu tõid peamise mitteõppimise põhjusena naistest sagedamini esile töö ja õppimise ühildamise võimatust ja vastumeelsust koolipinki naasmise suhtes.

Eespool nimetatud olukord avaldub veelgi teravamalt nende indiviidide vastuseid analüüsid, kes oleksid soovinud end täiendada osaleda. Neist iga teine tõi mitteosalemise põhjusena välja koolituse/õppimise liigkõrge hinna, iga kolmanda jaoks sai määravaks õppekoha distants kodust ning pisut vähem kui kolmandik tõi mitteosalemise põhjusena välja, et õppetegevuse aega oluks keeruline töögraafikuga sobitada.

Tabel 23. Elukestvas õppes mitteosalemise põhjused nendel, kes oleksid tahtnud osaleda.

Põhjus	Osakaal nendest, kes oleks tahtnud osaleda (%)
Ei suutnud täita sisseastumiskriteeriume	3
Koolitus/õppimine oli liiga kallis	50
Tööandja ei toetanud mu soovi osaleda koolituses / õppida	7
Koolituse/õppetegevuse aeg ei sobinud töögraafikuga	30
Koduse elu / perekohustuste tõttu ei olnud aega õppimisega tegelda	37
Elukoha läheduses ei pakutud koolitust/õppetegevust	35
Ei tahtnud enam koolipinki minna	8
Olen õppimise jaoks liiga vana	8
Tervise tõttu	10
Kartsin, et ei tule toime	9
Ei olnud pealehakkamist	21
Ei olnud sobivat koolitust/eriala	18

Allikas: Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuring, autorite arvutused

4. TÄISKASVANUHARIDUSES OSALEMISE BARJÄÄRID

4.1. Teoreetilised lähtekohad

Kõige sagedamini on viidatud õppetegevuses mitte-osalemise põhjustena situatsioonilistele barjääridele (eelkõige ajapuudus). Üldiselt on senised uurimused näidanud, et ajapuudusega seisavad koduste kohustuste tõttu sagedamini silmitsi naised kui mehed (Desjardins et al. 2006; Jarvis, Griffin 2003; Bamber, Tett 1999). Paljudes riikides on raha puudus ajaliste probleemide järel teine kõige olulisem põhjus õppetegevuses mitte-osalemiseks paigutades selle nimetamise sageduse situatsiooniliste barjääride järel teiseks (Desjardins et al. 2006; Rubenson, Xu 1997; Jarvis, Griffin 2003). Kõige sagedamini on viidanud finantsilistele piirangutele noored täiskasvanud (Jarvis, Griffin 2003) ning madalama sotsiaalmajandusliku taustaga inimesed (Jarvis, Griffin 2003; Desjardins et al. 2006).

Tabel 24. Täiskasvanuhariduses osalemise barjäärid

Barjääri tüüp	Iseloomustavad tunnused
Situatsioonilised barjäärid	Lapsehoiuvõimaluste või transpordi puudumine, tasust või ajapuudusest tingitud takistused; kiire töögraafik, perekondlikud kohustused, tööandja toetuse puudumine; kulud
Institutsionaalsed barjäärid	Ebasobiv kursuste ajagraafik või koht, soovitud kursuste puudumine, protseduurilised probleemid ning informatsiooni puudumine, raha puudus ning vajaliku kvalifikatsiooni puudumine
Isiklikud barjäärid	Keeleoskuse ja tervisega seotud põhjused ning suhtumine, et "õppimine on teiste jaoks".

Allikas: Cross (1981) põhjal, autorite täiendatud

Isiklikele barjääridele on varasemate uurimuste kohaselt viidatud kõige harvem. Sellele on kaks peamist põhjendust. Esiteks ei soovi respondendid huvi puudumist tunnustada ning üritavad oma mitte-osalemist põhjendada sotsiaalselt aktsepteeritaval viisil (nt raha või aja puudus) (McGivney 1990). Teiseks on paljud varasemad uurimused jätnud kõrvale need inimesed, kes ei ole üldse huvitatud õppetegevuses osalemisest ning seetõttu on isiklike barjääride olulisus tõenäoliselt alahinnatud (Cross 1981). Ka teised autorid on tunnistanud, et isiklikud barjäärid on olnud uurimustes üsna halvasti kaetud (Desjardins et al. 2006; Rubenson, Xu 1997; Jarvis, Griffin 2003).

Vaadeldes erinevaid uurimistöid, mis on rakendanud ülaltoodud kolmest jaotust, tuleb esile tuua asjaolu, et erinevad autorid on paigutanud täiskasvanuhariduses osalemist takistavaid tegureid erinevate barjääride alla. Näiteks võib leida viidet õppetegevuses osalemise liigselt kõrgele tasule nii situatsiooniliste kui ka institutsionaalsete barjääride alt. Sellele on ka Cross (1981) ise tähelepanu pööranud viidates informatsiooni puuduse näitele. Nimelt võib seda paigutada institutsionaalsete barjääride alla, kui me eeldame, et täiskasvanuhariduse institutsioonid peaksid võtma vastutuse selle eest, et informatsioon nende pakutavate programmide kohta leviks võimalikult laia sihtgrupini. See võib olla ka situatsiooniline barjäär, kui me eeldame, et nt maapiirkondades elavad inimesed saavad harva juurdepääsu vajalikule informatsioonile. Seda võib kategoriseerida ka isiklike barjääride alla, eeldades, et täiskasvanud, kes ei suhtu positiivselt õppetegevusse, teevad ka vähe pingutusi selleks, et leida piisavalt informatsiooni neile pakutavatest võimalustest. Seega tuleks märkida, et erinevate respondentide poolt defineeritud takistuste kategoriseerimisel ühe või teise barjääri alla tuleb lähtuda konkreetsest küsimuse püstitusest ning uurimistöö kontekstist. Samuti tuleb märkida, et kvantitatiivse uurimusega ei ole alati võimalik avada konkreetse vastuse taga seisvaid põhjuseid, mistõttu sõltub kategoriseerimine ka uurija subjektiivselt hinnangust.

4.2. Täiskasvanuhariduses osalemise barjäärid Eestis

Lähtudes eelpool toodud teoreetilistest aspektidest on analüüsitud täiskasvanuhariduses osalemise barjääre Eestis. Kasutati juba eelmises osas kasutatud Eesti täiskasvanute koolituse 2007. aasta uuringu andmeid ning nende andmete baasil viidi läbi faktoranalüüs. Faktoranalüüsi tulemused viitasid, 13 esialgu välja toodud mitteosalemise põhjust koonduvad nelja suuremasse gruppi (tabel 25). Oma olemuselt võib neid nimetada järgmiselt: I – institutsionaalsed barjäärid; II – isiklikud barjäärid; III – täiendavate õpingute barjäär; IV – situatsioonilised barjäärid.

Institutsionaalseid barjääre iseloomustavad õppetegevuse/koolituse pakkumisest ja juurdepääsust tulenevad tegurid – õppetegevuse kallidus, vastajale liialt keerulised või kõrget kvalifitseerumist nõudvad sisseastumiskõrged ning õppetegevuse kättesaadavus elukoha läheduses. Ka tööandja toetuse puudumise kuulumine selle teguri alla on loogiline, sest toetuse puudumine võib pärssida koolitusvõimaluste kättesaadavust.

Isiklike barjääride hulka kuuluvad mitteosalemise põhjused viitavad inimese arvamusel ja veendumusel tulenevatele takistustele. Selle teguri alla kuuluvad tunnused viitavad peamiselt vastumeelsusele õppimise suhtes. Et tunnus “minule sobivat koolitust/eriala ei olnud” korreleerub teiste sellesse tegurisse koondunud tunnustega, võib see viidata ka asjaolule, et inimesed, kes tunnevad vastumeelsust õppimise vastu, ei ole motiveeritud endale huvitavat eriala/koolitust otsima. Samuti võib see viidata nn sotsiaalselt aktsepteeritud vastuse otsimisele. Inimesed, kes tunnevad õppimise vastu vastumeelsust, väidavad, et ei ole leidnud endale sobivat eriala, selleks et õppetegevuses mitteosalemisele laiemal üldsusel aktsepteeritavaid põhjendusi leida.

Tabel 25. Koolis või koolitusel mitteosalemise põhjused (2007). Faktoranalüüs¹

	Jah (%) ²	Faktorid ³			
		I	II	III	IV
Minu tööandja ei toetanud mu soovi osaleda koolituses või õppida.	6,6	0.71			
Koolitus/õppimine oli minu jaoks liiga kallis.	30,8	0.66			

Ma ei suutnud täita sisseastumiskõutudeid.	8,3	0.62	
Minu elukoha läheduses ei pakutud koolitust/õppetegevust.	22,2	0.62	
Õppimine ei huvita mind.	25,7		0.66
Arvan, et õppimisest pole mingit kasu.	6,0		0.63
Mul ei olnud pealehakkamist.	26,5		0.59
Minule sobivat koolitust/eriala ei olnud.	10,0		0.58
Ei tahtnud enam koolipinki minna.	47,0		0.46
Ma ei vaja oma töö jaoks täiendavaid õpinguid.	47,7		0.87
Ma ei vaja oma eraelus täiendavaid õpinguid.	49,5		0.85
Tervise tõttu.	19,2		0.76
Olen õppimiseks liiga vana.	38,1		0.74

¹ Peakomponentide meetod, Varimax pööramisega, Kaiser normalisatsiooniga (pööramine koondunud 6 iteratsioonile).

² Protsent nendest, kes ei olnud viimase 12 kuu jooksul õppetegevuses osalenud ega soovinud osaleda. Veeru protsent on suurem kui 100, võimalik oli valida rohkem kui üks põhjus.

³ Faktorkaalud, mis on suuremad kui 0.4.

Täiendavate õpingute barjäär viitab põhjendusele, et edaspidises elus (nii tööalaselt kui ka isiklikus plaanis) ei nähta enam õppimise vajalikkust. See viitab elukestva õppe kontseptsiooni vastupidisele vaatele: õppimine lõpeb elu teatud punktis, kui tuleb edasi näiteks tööellu siirduda.

Viimase barjäärina võib faktoranalüüsist välja lugeda situatsioonilise barjääri, mis peegeldab arvamust, et õppimine ei ole vastavas eluetapis sobilik või kättesaadav (kas vanuse või tervisliku olukorra tõttu).

Analüüsides, millist tüüpi barjääride ületamisele Eesti elukestva õppe strateegias (EÕS 2005-2008) toodud tegevused võivad kaasa aidata, tuleb tõdeda, et valdavad on institutsionaalsed barjäärid (nt õppe pakkumisele ja süsteemi paindlikkusele suunatud tegevused). Seega on võetud suund süsteemikesksele lähenemisele ületamiseks just täiskasvanuhariduse pakkumisest esilekerkivaid takistusi. Üksikute tegevuste juures võib täheldada ka seost situatsioonibarjääride ületamisele kaasaaitamisega ning isiklike barjääride ületamisele ei ole suunatud ühtegi tegevust. Seega võib järeldada, et strateegias on pööratud vähe tähelepanu täiskasvanuhariduses osalemist toetavatele tegevustele, näiteks lapsehoiule, rahalisele toetusele ning mitte-motiveeritud inimeste kaasamisele õppetegevusse. Selline lähenemine annab tunnistust asjaolust, et perioodil 2005-2008 oli täiskasvanuhariduse poliitika teravik suunatud süsteemi ülesehitamisele ja sellest esile kerivate probleemide kõrvaldamisele, samas kui inimeste motiveerimisele ja kaasamisele õppetegevusse oli märksa vähem tähelepanu pööratud.

Meestele on sagedamaks probleemiks sisemised takistused õppetegevuses osalemise ees (s.t. negatiivsest suhtumisest tulenevad barjäärid) – seda kinnitavad isiklike ja täiendavate õpingute barjääri kõrged keskmised faktorskoorid. EÕS 2005-2008 võimalused probleemistiku lahendamisele kaasa aidata olid väikesed õppetegevusest mitte huvitatud inimeste kaasamisele suunatud tegevuste vähesuse tõttu. Isiklike barjääride ületamiseks on olulised pikaajalised strateegiad, mis seavad eesmärgi juurutada ühiskonnas elukestva õppe ideed, võttes arvesse ka mitmete teiste valdkondade potentsiaali sellele kaasa aidata (näiteks noorte suhtumise kujundamine koolikohustusliku ea jooksul, koolist väljalangejate vähendamisele suunatud meetmed). Võttes arvesse asjaolu, et mehi osaleb täiskasvanuhariduses pea kaks korda vähem kui naisi, on osaluse tõstmiseks nende seas vaja tulevikus oluliselt enam tegeleda ka isiklike barjääride ületamisele kaasaaitamisega.

Analüüsi tulemuste põhjal on naiste puhul oluliseks takistuseks elusituatsioonist tulenevad barjäärid. Seega võib arvata, et just naiste seas mitte-osalejate grupi vähendamiseks oleks üks oluline strateegia osalemist toetavate lisa- või tugiteenuste pakkumine. Siiski tuleks selle järeltuleks olla mõneti ettevaatlik, kuivõrd faktor moodustub vaid kahe tunnuse põhjal, mis on tugevalt seotud ka vanusega. Sellegi poolest tuleb tõdeda, et EÕS 2005-2008 ei pakkunud tugimeetmeid erinevates elusituatsioonides inimestele nende õppetegevusse kaasamiseks (täiendav lapsehoid, selle rahastamine koolituses osalejatele, hooldaja teenuste kasutamise võimalus hooldamiskohustusega inimestele vms). Kuigi niisuguseid teenuseid võib leida teistest täiskasvanuharidusega mitteseotud valdkondadest, ei ole asjaomaseid tugiteenuseid suunitletud õppetegevuses osalemise toetamiseks ning puudub analüüs selliste teenuste kättesaadavusest täiskasvanuhariduses osalejatele. Kokkuvõttes tuleb tõdeda, et kuigi analüüs viitab mitteosalemise põhjuste seas sooliste erinevustele, ei erista elukestva õppe strateegia 2005–2008 ühegi tegevuse lõikes eraldi meestele ja naistele iseloomulike probleemide lahendamisele suunatud meetmeid.

Haridustasemete lõikes on täiskasvanuharidusse kaasamise meetmete jaoks oluline sihtrühm madala haridustasemega inimesed (põhiharidus või madalam haridustase) – võrreldes kõrgema haridustasemega inimestega on nemad oluliselt sagedamini nimetanud nii institutsionaalseid, isiklikke kui ka situatsioonilisi barjääre. Seega peaksid madala haridustasemega inimeste kaasamisele suunatud poliitilised meetmed olema väga mitmekülgsed erinevate probleemide lahendamiseks. EÕS 2005-2008-s on madala haridustasemega sihtrühmale suunatud üsna palju meetmeid, peamiselt paindlike võimaluste loomine õppetegevuse juurde tagasipöördumiseks, sealhulgas võimalused jätkata õpinguid üldharidus- või kutsekoolis, kaugõppes või õhtuses õppes, kooli katkestanud inimeste suunamine kutseõppesse jms. Samas ei ole tegevusi nende kaasamiseks näiteks vabahariduslikku koolitusse, mis võiks suurendada selle rühma õpiharjumusi, ega muudesse tegevustesse, mis võiksid vähendada isiklikke barjääre.

Vanuserühmadest on täiskasvanuhariduses osalemine probleemseim vanimale vanuserühmale nii isiklike, täiendavate õpingute kui ka situatsiooniliste barjääride lõikes. Oluline on tõdeda, et perioodil 2005-2008 pakkus EÕS vanemaealistele väga piiratud meetmeid (tasuta arvuti ja Interneti algkoolitus), jättes arvestamata neid mõjutavate takistuste mitmekesisuse. Vananeva rahvastiku probleemist tulenevalt võib arvata, et tulevikus peaks vanemaealiste konkurentsivõimelisuse tõstmine olema märksa olulisemal kohal täiskasvanuhariduse strateegiates.

Viimasena on analüüsitud ka erineva tööalase positsiooniga inimeste takistusi koolis või koolitusel osalemises. Just sinikraed on need, kes kogevad erinevaid barjääre sagedamini, sealhulgas institutsionaalseid, isiklikke ning täiendavate õpingute barjääre. Ühest küljest tuleb selle sihtrühma puhul pöörata tähelepanu suhtumise muutustele (isiklikud barjäärid). Teisalt on olulised madala kvalifikatsiooniga inimeste töökoostusse kaasamise meetmed, sest tööandja toetuse puudumise pärssiv mõju on just selle rühma seas märgatav. Kuigi perioodil 2005-2008 kehtinud strateegias oli erinevaid meetmeid, mis võiksid aidata kaasa madala kvalifikatsiooniga inimeste õppetegevuses osalemisele (paindlikud tööalase koolituse võimalused, täiendav õppelaen), puudusid strateegias monitoorimise tegevused, mis võimaldaksid analüüsida kas pakutavad meetmed on suurendanud osalemise võimalusi ka selle sihtgrupi seas.

Nii valge- kui sinikraed nimetavad keskmisest oluliselt sagedamini täiendavate õpingute barjääre. Põhjusi võib otsida üldisest suhtumisest täienduskoolitusse: tööturul olles nähakse täiendava koolituse tarvidust tõenäoliselt harvem, sest tööalane positsioon on saavutatud. Seega tuleks eraldi probleemina käsitleda õpiharjumuse tekitamist ka nende seas, kes on tööturul oma koha leidnud, ning pöörata tähelepanu töötavate inimeste kaasamisele õppetegevusse.

Kokkuvõttes võib elukestva õppe strateegia ja uurimistulemuste kõrvutamise põhjal järeldada, et kuigi sihtrühmadele pakutakse täiskasvanute õppetegevuse tõhustamiseks erinevaid meetmeid, ei ole need sageli piisavalt mitmekülgsed. Näiteks puudusid perioodil 2005-2008 tegevused isiklikest, sealhulgas täiendavate õpingute barjääridest tulenevate probleemide lahendamiseks. Kuna uurimistulemused viitavad, et mitmes sihtrühmas (mehed, madala haridustasemega inimesed, vanemaealised ning sinikraed), on just isiklikud barjäärid oluline õppetegevuses osalemise takistaja, tuleb leida erinevaid poliitikameetmeid selle lahendamiseks. Samuti puudusid paljudele olulistele sihtrühmadele suunatud meetmed üldse või olid ebapiisavad, sealhulgas vanemaealised ning meeste ja naiste erinevad takistused õppetegevuses osalemises.

TÄISKASVANUHARIDUSE STRATEEGIA 2009-2013 PANUS TAKISTUSTE ÜLETAMISEKS NING EDASISED SOOVITUSED

Analüüs on toonud välja teatud probleemkohad täiskasvanuhariduses ning võimaldab pakkuda lahendusi nende ületamiseks. Ühe olulise probleemina tuli välja isiklike barjääride olulisus paljude erinevate sihtrühmade seas. Arvestades asjaolu, et hoiakute muutumine on pikaajaline protsess, tuleb selle takistuse ületamiseks planeerida tegevusi pikemaajalises perspektiivis (praegune strateegia hõlmab kolmeaastast perioodi). Samuti peaks kaaluma valdkondadevaheliste tegevuste sisseviimist, kasutades kohustuslikku kooliharidust ja selle pakutavaid võimalusi inimeste seisukohtade ning väärtushinnangute suunamisel. Potentsiaalne meede, millel võib olla mõju täiskasvanuhariduse populariseerimisel, on näiteks karjäärinõustamine.

Kuigi elukestva õppe strateegia 2005–2008 näeb ette mitmekülgsed tegevusi õppimis- ja koolitusvõimalustest teavitamise süsteemi ja karjääriteenuste pakkumiseks, ei ole kindlaks määratud, kuidas võiksid pakutavad teenused suurendada nende inimeste osalemist õppetegevuses, kes praegu väidavad, et nad ei ole õppimisest huvitatud. Sihistatud tegevust selles suunas tuleks teenuse kujundamisel arvesse võtta (karjäärinõustajate koolitus, karjäärinõustamise aktiivsem pakkumine inimestele, kes seda ise otsima ei tule jne). Õppimisharjumuse kujundamiseks võiks rohkem populariseerida vabahariduslikku koolitust (sealhulgas huvialakoolitusi), laiendades kättesaadavust kehvemal sotsiaal-majanduslikul positsioonil olevatele inimestele.

Hea meel on tõdeda, et suur osa ülal toodud soovitusel leivad uues täiskasvanuhariduse strateegias perioodiks 2009-2013 rakendust – tegevusi on suunatud nii täiskasvanud elanikkonna õppimisoskuste parandamisele kui ka õppimise vajalikkuse teadvustamisele ning teadlikkuse tõstmisele õppimisvõimalustest. Sellega on astutud oluline samm isiklike barjääride ületamise suunas.

Analüüs viitas ka, et erinevatel sihtrühmadel on väga erinevad probleemid, mis takistavad nende osalemist õppetegevuses. Nii on ka meeste ja naiste kogetud takistused erinevad. Kui meeste osalust võib positiivselt mõjutada suurem tähelepanu isiklike barjääride ületamisele uues täiskasvanuhariduse strateegias, siis endiselt puudub teadmine, millised täiendavad tugiteenused oleksid vajalikud naiste osaluse toetamiseks.

Ka vanemaealiste kaasamine on olnud 2005-2008 perioodi strateegias suhteliselt ühekülgne (Interneti ja arvuti kasutamise algkoolitus). Uues, perioodi 2009-2013 katvas strateegilises dokumendis on nendele suunatud tegevused kaotatud sootuks. Ent uurimistulemused viitavad, et ka vanemaealised kogeavad eri tüüpi barjääre, mis eeldab mitmekülgsemat lähenemist. Vanema vanusegrupi probleemidele

täiskasvanuhariduses osalemisel võivad potentsiaalset lahendust pakkuda nii õppimisvõimaluste mitmekesistamise, koolituse asjakohasuse ning õppimise vajadusest teavitavate meetmete rakendamine. Kuid kuna vanemaealiste kui sihtgrupini jõudmiseks ei ole eraldi tegevusi planeeritud, on oht et pakutavad meetmed ei jõua nendeni. Selleks oleks oluline jälgida et ka nemad saaksid osa pakutavatest meetmetest.

Viimasena võib soovitada täiendavaid kaasamise meetmeid madala kvalifikatsiooniga ning töötavatele inimestele. Esimestele eelkõige tööandja toetuse puudumise kompenseerimiseks ning teistele ennetava meetmena töö kaotamise korral konkurentsivõimelisuse suurendamiseks. Uus täiskasvanuhariduse strateegia on selles suunas astunud olulisi samme, peamiselt tasuta koolituste pakkumise kaudu kutseõppeasutustes. Oluline on taas jälgida, kes pakutavatest meetmetest kasu saavad ning kas need jõuavad ka vajalike sihtrühmadeni.

Kokkuvõttes võib öelda, et perioodil 2005-2008 on elukestva õppe strateegias keskendutud peamiselt institutsionaalsete barjääride ületamisele, mida võibki pidada olulisimaks institutsioonide ülesehitamise ja juurutamise faasis. Uus täiskasvanuhariduse strateegia perioodiks 2009-2013 on teinud olulise sammu süsteemi-keskselt lähenemiselt inimeste kaasamisele ning õppe kvaliteedi tõstmisele. Siiski on analüüs näidanud, et erinevatele sihtrühmadele on iseloomulikud erinevad takistused täiskasvanuhariduses osalemises. Seega on oluline silmas pidada, et pakutavad meetmed jõuaksid erinevate sihtrühmadeni, kes seda enim vajavad. Varasemad uurimused on näidanud, et täiskasvanuhariduses osalevad peamiselt niigi tööturul paremas positsioonis olevad inimesed (noored, kõrgema haridustasemega ning kõrgematel ametipositsioonidel olevad inimesed). Erinevate sihtrühmade probleemide variatiivsusega arvestamine ning regulaarne meetmete tulemuslikkuse ja mõju analüüs erinevate sihtgruppide lõikes on olulise tähtsusega selle lõhe edaspidisel vähendamisel ja erinevate gruppide õppetegevusse kaasatuse suurendamisel.

5. EUROOPA KOMISJONI INDIKAATORITE JA VALIKUTE ANALÜÜS

Euroopa Komisjoni poolt turvalise paindlikkuse monitoorimiseks kasutatavad indikaatorid (vt EMCO, 2009) jagunevad järgmiselt:

- Sisendindikaatorid

Mõõdab antud meetme/valdkonna jaoks kasutatavaid ressursse. Siia alla kuuluvad kvantitatiivsed hinnangud nt regulatsioonide kaetuse, teenuste pakkumine jms kohta; samuti (rahaliste) ressursside kasutamine, nt kulutused aktiivsele tööpoliitikale, täiskasvanuharidusele vms.

- Protsessiindikaatorid

Inimeste osakaal meid huvitavatest gruppidest, keda rakendatavad meetmed mõjutavad või kes nendes osalevad. Need indikaatorid viitavad sellele, mis ulatuses meetmeid rakendatakse.

- Väljundindikaatorid

Mõõdavad tulemusi, nt Euroopa Komisjoni kohaselt on üks turvalise paindlikkuse eesmärk muuhulgas suurendada mobiilsust töötusest ning mitteaktiivsusest hõivesse (COM, 2007a) ning indikaatoreid mis mõõdavad tööturu dünaamikat saab kasutada selle eesmärgi saavutamise monitoorimiseks.

Iga turvalise paindlikkuse nelja komponendi osas (aktiivne tööturupoliitika, elukestev õpe, paindlik tööseadusandlus ning sotsiaalkaitse süsteem) on defineeritud indikaatorid nimetatud aspektide mõõtmiseks. Euroopa Komisjon on eristanud monitooringu ning analüüsi indikaatoreid. Monitooringu indikaatorid on laialdaselt kasutatavad ning võimaldavad seetõttu andmete võrreldavuse. Siiski on ka analüüsi indikaatorid olulised turvalise paindlikkuse konteksti ning rakendatud meetmete hindamiseks (EMCO, 2009).

Elukestva õppe monitoorimiseks kasutatavad indikaatorid on toodud Tabelis 26.

Tabel 26. Euroopa Komisjoni turvalise paindlikkuse monitoorimiseks kasutatavad indikaatorid elukestva õppe osas.

Sisend	Protsess	Väljund
Kulutused inimressursile	Osalemine elukestvas õppes (25-64 aastane elanikkond)	Liikumised/mobiilsus (tööturuseisundite, palgatasemete vahel)
Ettevõtete investeeringud täiskasvanute koolitamisele	Osalemine kutsealases täiendõppes	Täiskasvanute haridustase E-oskused

Allikas: EMCO, 2009

Elukestva õppe **sisendindikaatorid** mõõdavad avaliku sektori ning ettevõtete panust. Siiski mõõdetakse ettevõtete panust vaid pikkade vahedega (1999, 2005, 2010¹⁹) ning eraisikute enda kulutusi ei mõõdata üldse (EMCO, 2009). Kulutusi inimressursile mõõdab Eurostat kui avaliku sektori kulutusi haridusele²⁰ osakaaluna SKP-st²¹. Siiski ulatuvad Eurostati andmed vaid 2006. aastani, hilisemad üle Euroopa riikide ühtlustatud andmed puuduvad. Eesti kontekstis koondab andmeid valitsemissektori hariduskulude kohta Haridus- ja Teadusministeerium (HTM). Nimetatud andmed hõlmavad kõiki kulutusi, mis on valitsemissektori eelarvest (sh välisabi arvelt ning erinevatest riiklikest fondidest) tehtud regulaar- ja huviharidusele (v.a. sport). Samas ei sisaldu hariduskulude statistikas nt täiskasvanukoolituse kulud, mida võib pidada oluliseks piiranguks arvestades asjaolu, et indikaatori eesmärk on mõõta sisendit elukestvate õppele.

HTM poolt kogutud andmete eeliseks Eurostati andmete ees on uuendatud informatsiooni olemasolu – viimased andmed on olemas 2008. aasta kohta samas kui Eurostati andmed lõppevad 2006. aastaga. Samas paistab kahe indikaatori võrdlemisel koheselt silma erinevused Eurostati ja HTM mõõdetud indikaatori tulemustest (vt ka tabel 27). Erinevused on jäänud minimaalseks alates 2001. aastast, mil Eesti hariduskulude statistika on ühtlustatud Eurostatis kasutatava meetodikaga²². Väiksemad erinevused näitajates (alates 2001. aastast) tulenevad eeldatavalt osaliselt ümardamisest – Eurostatis on aluseks andmed Eurodes. Suurem erinevus 2004. aastal tuleneb Eurostati andmetes olevast veast²³. Seega on soovitatav kasutada Eesti tasandil arengute jälgimiseks HTM andmeid, mis on uuemad ning annavad vahetumat infot rahastamises toimunud muudatuste kohta. Et eristada just täiskasvanute koolitusele tehtavaid kulutusi, võiks kaaluda eraldi ka nende kulutuste esitamist.

Tabel 27. Valitsemissektori hariduskulud osakaaluna SKP-st haridustasemetel löikes, %. Haridus- ja Teadusministeeriumi ning Eurostati andmete võrdlus

	Haridus- ja Teadusministeerium	Eurostat	Erinevus
1995	5.75	5.88	0.13
1996	5.87	6.05	0.18
1997	5.50	5.92	0.42
1998	5.80	5.71	-0.09
1999	6.19	6.74	0.55

¹⁹ Täiskasvanute koolitus ettevõtetes (Continuous Vocational Training Survey)

²⁰ Kulutusi mõõdetakse kõigil hariduse tasemetel (ISCED 1-6, s.o. alates esimese taseme haridusest või põhihariduse alumisest astmest kuni kolmanda taseme hariduse ülemise astmeni).

²¹ Täiendav informatsioon: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/EN/tsiir010_esms.htm

²² Andmete esitamisel lähtutakse OECD/Eurostat/UNESCO (UOE) meetodikast hariduskulude arvestamiseks.

Suurimaks muutuseks võrreldes varasemaga oli see, et hariduskuludesse arvati sellest ajast vaid 30% alushariduse kuludest (ennem 100%). Lisainfo: Haridus- ja Teadusministeerium, 2002

²³ Konsultatsioon Kristi Ploomiga, Haridus- ja Teadusministeeriumi analüütik, e-kiri 25.05.2010

2000	5.37	6.10	0.73
2001	5.27	5.28	0.01
2002	5.46	5.48	0.02
2003	5.31	5.31	0
2004	5.20	4.94	-0.26
2005	4.96	4.92	-0.04
2006	4.75	4.80	0.05
2007	4.83		
2008	5.24		

Allikas: Eurostat, Haridus- ja Teadusministeerium, autori arvutused

Andmeid ettevõtete investeeringute kohta täiskasvanuhariduses on seni kogutud 5-aastaste intervallidega uuringus "Täiskasvanute koolitus ettevõtetes". Uuringut korraldatakse ühel ajal kõikides Euroopa Liidu liikmes- ja kandidaatriikides²⁴. Seega on antud näitaja eeliseks andmete võrreldavus Euroopa riikide vahel, kuid samas on oluliseks puuduseks pikk ajaline nihe andmetes, mis omakorda raskendab poliitika vajaduse hindamist antud ajahetkel. Alternatiivne andmeallikas on iga nelja aasta järel kogutav andmestik tööandjate kulutuste kohta oma töötajatele. Selle andmestiku alusel on kajastatud tööandja kulutused tööalasele koolitusele²⁵. Hetkel on olemas andmed 2000. ja 2004. aasta kohta; 2008. aasta andmed avaldatakse juunis 2010. Andmed ei võimalda võrdlust EL keskmiste näitajatega, küll aga on võimalik võrrelda andmeid üksikute Euroopa riikidega,

Kolmandaks rahastamise allikaks elukestvas õppes on inimene ise või tema lähedased, st eraisikute kulutused elukestvale õppele. Oluliseks puuduseks on asjaolu, et eraisikute kulutuste rahalist väärtust ei ole mõõdetud. Samas näitas 2008. aasta elukestva õppe uuring, et tasemeõpingute puhul on õppijad ise, nende vanemad või partner oluliseks rahastamise allikaks riigi rahastamise kõrval (44% õpingud rahastas riik, 37% eraisik ning 14% tööandja, 10% ei osanud rahastajat öelda) ning koolituste puhul tööandja kõrval (64% vastajatest rahastas koolitust tööandja, 21% ise/vanemad/partner ning 17% kas Tööturuamet või keegi muu, sh ka riigi rahastus) (Võõbus, 2008). Seega võib olemasolevate andmete põhjal eraisiku kulutusi paljudel juhtudel lugeda oluliseks alternatiiviks õpingute rahastamisel. Kuigi praeguse seisuga ei ole kogutud võrreldavaid andmeid ka Euroopa Liidu tasandil, võiks kaaluda sellise

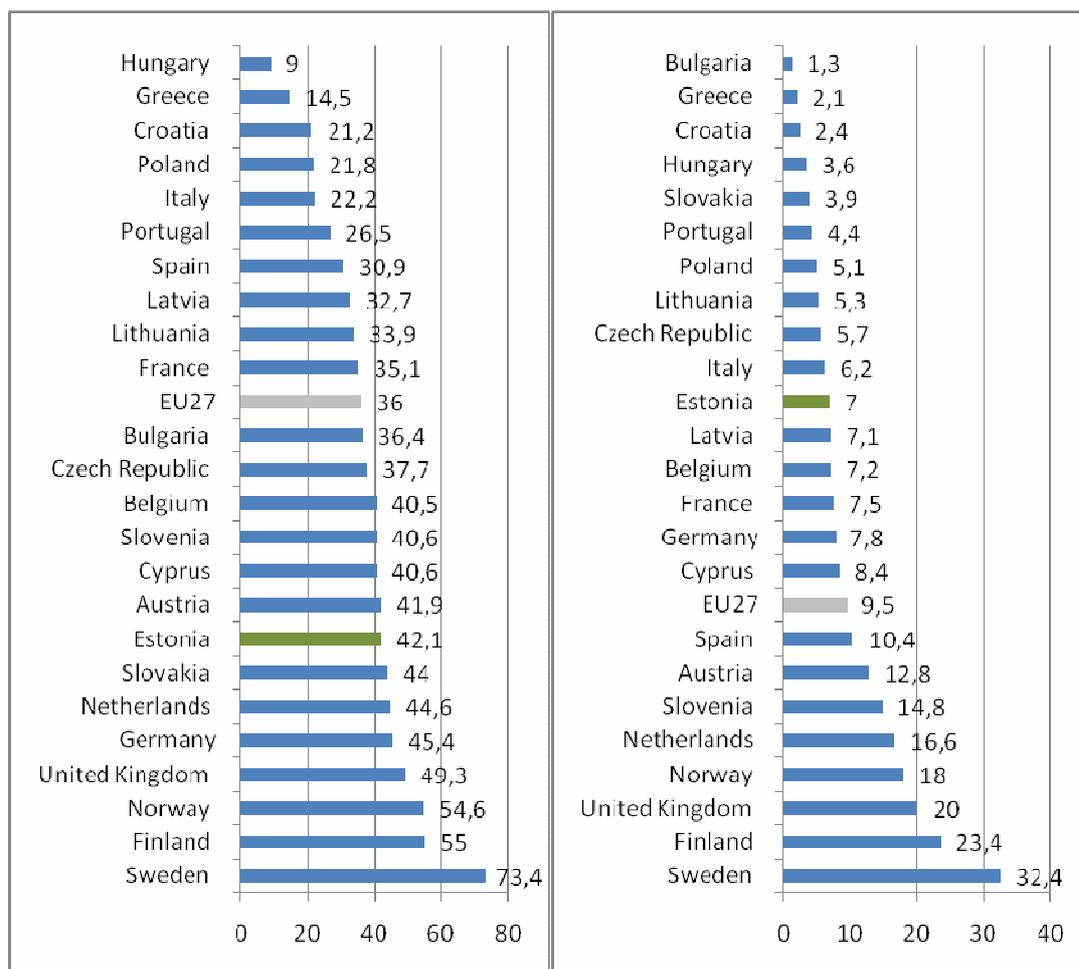
²⁴ Täiendav informatsioon: http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Sotsiaalelu/05Haridus/12Taiskasvanute_koolitus/04Taiskasvanute_koolitus_ettevetetes/HTT01.htm

²⁵ Andmed hõlmavad tööalase koolituse teenuse kulusid (õppevahendid, õppehoonete- ja klasside sisseseade ja hooldus), kursuste osavõtumaksud, tasu mittekoosseisulistele lektoritele ja instruktoritele.

indikaatori lülitamist küsitlusuuringutesse, et hinnata erinevate rahastamise allikate panust ning sisendit elukestvasse õppesse.

Euroopa Komisjon toob välja, et sisendi mõõtmiseks ei ole defineeritud nn "ligipääsuindikaatorit" mis mõõdaks inimeste ligipääsu erinevat tüüpi õppetegevustele (EMCO, 2009). Tõepoolest, keeruline on leida indikaatorit, mis mõõdaks üheselt inimeste ligipääsu elukestvale õppele, kuivõrd ligipääs on väga mitmekülgne ja mitmetasandiline aspekt hõlmates nii riigi-, institutsionaalset- kui ka indiviidi tasandit.

Protsessi indikaatorid mõõdavad osalemist elukestvas õppes ning kutsealases täiendõppes. Elukestvas õppes osalemist mõõdetakse osalemisena 25-64 aastase elanikkonna seas uuringule eelnenud nelja nädala jooksul. Mõõdetakse osalemist erinevates õppealastes tegevustes - tasemehariduses ning koolitustel (sh tööalane ning huviala või harrastusega seotud koolitus). Andmete allikaks on Tööjõu-uuring, mis võimaldab jälgida muutusi kvartaalsete intervallidega ning võrrelda indikaatori saavutusmäärasid teiste Euroopa Liidu riikidega. Olulise kriitikana nimetatud indikaatori suunal tuleks välja tuua kasutatava referentsperioodi, mille jooksul osalemist mõõdetakse (s.o. neli nädalat ennem uuringut). Nelja-nädalane periood on mõjutatud teatud juhuslikkusest, mis omakorda mõjutab osalemise taseme näitajat. Seetõttu on erinevates uuringutes olnud kasutusel ka osalemise indikaator viimase aasta jooksul - nt Statistikaameti läbiviidavas Täiskasvanute koolituse uuringus, või Turu-uuringute AS poolt uuringutes Elukestev õpe 2007 ning 2008. Kui võrrelda Euroopa riikide tulemusi nende kahe indikaatori põhjal (vt joonis 7), siis üldiselt on kõrgeima osaluse tasemega riikide nimekiri sama. Samas kui nt Saksamaa näitel on indikaatori tase EL keskmisest madalam võttes arvesse viimase nelja nädala jooksul osalemist. Kui arvestada viimase aasta jooksul osalemist, kuulub Saksamaa esiviisikusse. Sarnane näide kehtib Eesti puhul – kui arvestada viimase aasta jooksul täiskasvanuhariduses osalemise taset positioneerub Eesti märgatavalt kõrgemale Euroopa riikide võrdluses.



Joonis 1. Elukestvas õppes osalemine viimase 4 nädala (paremal) ja viimase 12 kuu (vasakul) jooksul, 2007

Allikas: Eurostat, Täiskasvanute koolituse uuring, Tööjõu-uuring

Kui kaalutleda selle üle, milline indikaator oleks parem jälgimaks elukestvas õppes toimuvaid arenguid, tuleb arvesse võtta, et mõlemal indikaatoril on oma eelised ning puudused. Kui nelja-nädalane perspektiiv on mõjutatud teatavast juhuslikkusest, siis samas mõõdetakse seda igas kvartalis ehk piisava sagedusega et jälgida jooksvalt osalemise tasemes toimuvaid muutusi. Aastase referentsperioodiga indikaator katab küll paremini täiskasvanuhariduses osalemise episoode, kuid seda mõõdetakse Statistikaameti sotsiaaluuringutest vaid Täiskasvanute koolituse uuringus (Eestis seni läbi viidud 1997 ning 2007), lisaks ka eraldi HTM tellimisel tehtud uuringutes (Elukestev õpe 2007 ja 2008) kuid nimetatud uuringute meetodika on erinev, mistõttu ei ole tulemused omavahel võrreldavad. Teine oluline probleem 4-nädalase referentsperioodiga indikaatoril on kogutavate andmete hulk ning sellest tulenevalt andmete kasutatavus keerulisemateks analüüsideks ning detailsemate alarühmade lõikes. Küsitlusele eelnenud nelja nädala jooksul elukestvas õppes osalemine annab piisavalt väikese objektide kogumi (so inimeste arvu, kes on viimase 4 nädala jooksul koolis või koolitusel osalenud), mistõttu

uritades analüüsida osalemist erinevate alarühmade lõikes (nt tööturustaatus järgi), ei ole andmed enam usaldusväärsed ning detailsem analüüs ei ole võimalik. Seetõttu soovitame Tööjõu-uuringu referentsperioodi pikendamist 12 kuuni, mis võimaldaks ka detailsemaid analüüse elukestvas õppes osalejatest.

Euroopa Komisjon on eraldi vaadelnud protsessi-indikaatorina ka osalemist täienduskoolituses (vt tabel 26), mis mõõdab täiskasvanute osakaalu, kes osalevad tööandja poolt osaliselt või täielikult rahastatud koolitusvõimalustes. See annab ülevaate tööandja rahastatud koolitustes osalemisest, olenemata koolituse tüübist. Osalemist kutsealases täiendõppes on mõõdetud uuringus Täiskasvanute koolitus ettevõtetes, kuid see tagab andmete kättesaadavuse vaid pikkade intervallidega (seni läbi viidud 1999 ja 2005). Et saada ülevaadet, millises osakaalus osaletakse tööandja rahastatud koolitustel, võib alternatiivina kaaluda Tööjõu-uuringu andmeid koolitusel osalemise kohta nelja viimase nädala jooksul, kus on eristatud ka rahastamise allikad (tööandja-koolitusel osalenu-muu maksja). Nende andmete puhul tuleb arvestada, et vaadeldud on vaid koolitustel osalemist ning välja on arvatud nt tööandja rahastatud tasemehariduses osalemine (nt kutsehariduse omandamine), mis on ettevõtete uuringus arvesse võetud. Seega võiks alternatiivina kaaluda tööjõu-uuringu andmete kasutamist, kuid silmas tuleb pidada definitsiooni erinevusi Euroopa Komisjoni soovitatud indikaatoritest.

Kuigi Euroopa Komisjon on piirdunud kahe indikaatoriga turvalise paindlikkuse protsessi mõõtmiseks, näitas meie süvaanalüüs elukestvast õppest, et üheks oluliseks probleemiks täiskasvanuhariduses on erinevused sihtrühmade osaluse tasemes. Seetõttu soovitame jälgida elukestvas õppes osalemist ka erinevate alarühmade lõikes: erinevad vanusegrupid (25-64, 25-34, 35-44, 45-54, 55-64), erineva varasema haridustasemega inimesed (esimese taseme haridus või madalam; teise taseme haridus, teise taseme järgne ja kolmanda taseme eelne haridus; kolmanda taseme haridus²⁶)²⁷. Samuti võiks kaaluda erineva rahvusega inimeste osalustaseme võrdlusi, kuivõrd uuringud näitasid olulisi erinevusi tõenäosuses elukestvas õppes osaleda. See tagab, et täiskasvanuhariduses osalemise taset jälgitakse ka nende gruppide lõikes, kes on seni elukestvas õppes olnud alaesindatud.

Euroopa Komisjoni **väljund-indikaator** mobiilsuse kohta mõõdab dünaamikat ning näitab muutusi kvalifikatsioonis. Kuivõrd palga tase mõõdab tasu, mida inimesele makstakse tema töö eest, siis palga taseme muutust on tõlgendatud kui muutust kvalifikatsioonis, mis on elukestva õppe tulemus. Mõõdetakse ka liikumist tööturuseisundite vahel. Nt õpingute alustamist peetakse elukestva õppe perspektiivist kui positiivset liikumist kuivõrd see viitab uute teadmiste omandamisele. Euroopa Komisjon on liikumiste mõõtmiseks kasutanud koondindikaatorit: inimeste sagedus, kellel on vähemalt sama tööturustaatus või palgatase kui aasta tagasi (sh ei eristata kas liikumine on toimunud ülespoole või on jäänud samaks). (EMCO, 2009). Euroopa Komisjoni soovitude kohaselt tuleks nimetatud indikaatoreid arvutada EU-SILC²⁸ uuringu andmete põhjal (Eesti Sotsiaaluuring). Euroopa Komisjoni indikaator mobiilsuse kohta ei võta arvesse vaid elukestvas õppes osalejaid vaid arvestab üldist

²⁶ Haridustasemete definitsioonid ISCED97 koodide järgi: esimese taseme haridus või madalam ISCED 0-2, teise taseme haridus, teise taseme järgne ja kolmanda taseme eelne haridus ISCED 3-4, kolmanda taseme haridus ISCED 5-6.

²⁷ Vt ka COM, 2009

²⁸ European Union Survey on Income, Social Inclusion and Living Conditions

mobiilsust ühiskonnas. Samas mõjutab mobiilsust ka suurel hulgal teisi faktoreid (nt tööjõu üldine paindlikkus). Otsesemalt annab elukestva õppe väljunditest aimu, kui jälgime nende inimeste mobiilsust, kes on osalenud referentsperioodil elukestvas õppes, võrreldes nendega kes seda teinud ei ole. Kuivõrd Sotsiaaluuringus ei küsita elukestvas õppes osalemist, tähendaks see Eesti Tööjõu-uuringu andmete kasutamise vajadust. Kahjuks ei võimalda ETU disain sellist indikaatorit leida, sest peamiseks probleemiks on 4-nädalane referentsperiood. Kui elukestvas õppes osalemist küsitaks terve möödunud aasta kohta nagu muid tööturu näitajaid, siis võimaldaks see seostada koolis või koolitusel osalemise ning töökarjääri muutused. Kuivõrd ETU ei võimalda praegusel kujul palgamuutuste mõõtmist, võiks kaaluda ka küsimuste täiendamist palgamuutust sisaldava küsimuse sisseviimisega. Alternatiiviks oleks ka Täiskasvanuharidust puudutava isikuküsitluse sagedam korraldamine (näiteks kolmeaastase intervalliga).

Indikaator "täiskasvanute haridustase" mõõdab pikemaajalisi arenguid selles mõttes, et poliitikaotsused ning rakendatavad meetmed kajastuvad täiskasvanute haridustaseme tõusus pikemas perspektiivis. Lisaks sellele, et täiskasvanute haridustase kajastab turvalise paindlikkuse ning efektiivse elukestva õppe süsteemi tulemusi, on see ka oluline eeldus mis taastoodab õppiva ühiskonna mentaliteeti. Indikaatori arengut on võimalik jälgida Tööjõu-uuringu andmete põhjal, mis tagab võimaluse jälgida muutusi kvartalite lõikes.

Täiskasvanute e-oskuste indikaator mõõdab väga spetsiifiliste oskuste olemasolu ühiskonnas (EMCO, 2009). Kuigi e-oskuste olemasolu ühiskonnas on oluline (arvestades ka juurdepääsu võimalusi interaktiivsetele veebipõhistele kursustele) ei saaks pidada elukestva õppe monitoorimisel prioriteetseks e-oskuste olemasolu ühiskonnas. Ühest küljest ei ole välja toodud otsest seost e-oskuste olemasolu ja õppiva ühiskonna kujunemise või õppimisvõimaluste kättesaadavuse vahel. Teisest küljest ei käsitleta e-oskuste arendamist ka turvalise paindlikkuse rakendamisega seotud Euroopa või Eesti dokumentides. Seetõttu soovitame turvalise paindlikkuse analüüsimisel selle indikaatori kõrvale jätmist, et keskenduda teistele olulistele aspektidele.

Euroopa Komisjon on välja toonud, et hetkel puudub väljundindikaator, mis mõõdaks täiskasvanute oskuste taset, sh mitteformaalse õppetegevuse käigus omandatud kvalifikatsioon (EMCO, 2009). Sellise indikaatori arvestust on Eestis tehtud, kuigi ülesande teeb keerulisemaks hiljutised muutused kvalifikatsiooniraamistikus, mis kvalifikatsioonide süsteemi oluliselt muutsid²⁹. Kuigi kutsekvalifikatsiooni raamistiku alus on oluliselt laiem kui formaalharidus (arvesse võetakse töökogemust, informaalset õppimist), on seni püütud 25-64 aastast elanikkonda jagada omandatud kõrgeima haridustaseme alusel kvalifikatsiooniraamistikule (Nestor, 2010). Selline jaotus on mitteametlik, kuid annab teatud ettekujutuse elanikkonna kvalifikatsioonist uue raamistiku alusel. Siiski ei anna lühemas perspektiivis nimetatud indikaatori lülitamine turvalise paindlikkuse monitoorimisse olulist lisandväärtust. Nimelt on esmalt oluline nimetatud indikaatori edasiarendamine - laiendamine ka mitteformaalsele õppele ning varasemale töökogemusele kuivõrd hetkel on kajastatud vaid eelnev omandatud haridus tasemehariduse mõistes. Seega praegusel kujul dubleerib see indikaator eelnevalt vaadeldud

²⁹ 2008. aasta mais vastu võetud uus kutseseadus asendas senise 5-astmelise kvalifikatsiooniraamistiku 8-astmelise raamistikuga.

täiskasvanute haridustaseme indikaatorit, kuigi seda suurendatud detailsusega (st jagades omandatud haridustaseme kvalifikatsiooniraamistikule). Lisaks on oluline andmete kogumine regulaarsetel alustel, et tagada indikaatori jälgitavus läbi aja.

Et anda ülevaade Eesti positsioonist ülal analüüsitud indikaatorite lõikes, on toodud ülevaade andmetest Lisas 4.

KOKKUVÕTE

Käesolevas raportis keskenduti täiskasvanuõppe kaardistamisele Eestis. Eristati kolme elukestva õppe vormi:

- tasemeõpingutes osalemine
- koolitustel osalemine
- enesetäiendamine

Mõned olulisemad tulemused:

- Viimase 12 kuu jooksul osales vähemasti ühes elukestva õppe meetmes 60% täiskasvanutest, sh tasemeõpingutes 9%, koolituses 36% ning mitteformaalselt täiendas end 41%.
- Tööandjate suhtumine töötaja töö kõrvalt õppimise osas on pigem tõrjuv kui toetav.
- Tasemeõpingutes osalemise põhjused on pigem isiklikud kui tööga otseselt seotud. Olulisimateks motivaatoriteks tasemeõpingutes osalemiseks on soov saada haridustaset tõendav dokument ning arendada end huvipakkuval erialal.
- Koolitustel osalemise põhjused on valdavalt tööalased, selgelt domineerib soov teha oma tööd paremini ja parandada karjääriväljavaateid.
- Eri elukestva õppe vormides osalemine on nõrgalt korreleeritud.
- Ligi pooled nendest, kes ei soovinud elukestvas õppes osaleda, toovad peamise põhjusena välja, et neil ei ole ei eraelus ja töös täiendavaid õpinguid vaja. Iga kolmanda jaoks on takistuseks õppimise liigkõrge hind.

Neil, kes sooviksid end täiendada, on sagedasimaks takistuseks koolituse/õppimise maksumus, perekondlikud kohustused ning õppeasutuse kaugus elukohast. Nii tööpoliitika kui ka täiskasvanuhariduse vallas on programmide sihtgrupe liiga vähe või puuduvad need üldse. Sageli pakutakse erinevaid meetmeid (nt tasuta koolitused) aga keegi ei jälgi kes seal realselt osaleb – kas need kes vajavad täiendkoolitust (nt madala kvalifikatsiooniga/haridustasemega inimesed) või inimesed kellel on juba parem haridustase, on parema kvalifikatsiooniga. Süsteemset koolitust saavad registreeritud töötud, täiend- ja ümberõppe osas riigiametnikud ja õpetajad. Ülejäänud sihtgrupid on reeglina projektipõhised, rahastamine ESF vahenditest või mujalt, sõltumata sellest kas rahastamine toimub Sotsiaalministeeriumi või Haridus ja Teadusministeeriumi kaudu.

Täiskasvanuhariduses osalemist iseloomustab ebavõrdsus, seda nii Eestis kui ka teiste riikide kogemusele tuginedes. Erinevates riikides on siiski osalemise lõhed erineva suurusega ning sõltuvad sellest kuivõrd on suudetud erinevate vajadustega sihtgrupe õppetegevusse kaasata. Eesti andmete analüüs viitas sellele, et oluliselt väiksem tõenäosus täiskasvanuhariduses osaleda on kuni põhiharidusega inimestel, üle 50-aastastel, mitte-eestlastel (muu kui Eesti kodakondsus). Seega on

oluline jälgida, et just need grupid saaksid juurdepääsu elukestva õppe võimalustele sihistades enam pakutavaid meetmeid.

Eesti andmete analüüs näitas, et kõige sagedasemad täiskasvanuhariduses mitte-osalemise põhjused peituvad huvi ja motivatsiooni puuduses, st ei nähta õppimise vajadust isiklikus ega tööalases plaanis, ei ole huvi naasta koolipinki või arvatakse, et ollakse õppimise jaoks liialt vana. Seetõttu seisneb üks poliitika väljakutseid nn isiklike barjääride lõhkumises ja inimeste motiveerimises enda täiendamiseks. Nimetatud barjääre kogevad sagedamini need samad grupid kes harvem täiskasvanuhariduses osalevad: mehed, madala haridustasemega inimesed, 50-aastased ja vanemad ning madala kvalifikatsiooniga sinikraed. See viitab, et just nende gruppide osalemise tõstmiseks, kes täiskasvanuhariduses harvem osalevad, on oluline pöörata tähelepanu nende motiveerimisele ning huvi tõstmisele enese täiendamise suhtes. Sama probleemi ees on seisnud ka paljud teised riigid, kelle kogemusest saab siinkohal õppida. Siiski on teiste riikide kogemused näidanud, et isiklike barjääride ületamiseks ei ole lihtsalt ja üheselt defineeritavat lahendust. Pigem seisneb selle probleemi ületamine mitmekülgsete ja kombineeritud meetmete rakendamises, mis informeerib täiskasvanuid pakutavatest võimalustest ning pakub neile paindlikke ning just nende vajadustele vastavaid võimalusi.

Meie erinevad poliitikameetmed on liiga üheülbalsed. Vaja oleks rohkem variatiivsust, erinevatele sihtgruppide huvide arvestamist. Lihtne näide mitte-eestikeelsete töötute tööturu meetmed seisnesid peaausjalikult neile eesti keele õpetamises. Eeldus oli, et kui nad eesti keelt oskavad, siis tagab see automaatselt toimetuleku ka tööturul. Väga mustvalge käsitlus. Venekeelsel töötajaskonnal kõik samad probleemid, mis eesti keelsel, vanemaealistel raskem juurdepääs hõivele, kahanevates tööstuses jäävad töötuks inimesed, kelle oskuseid sellisel kujul enam ei vajata, vaja uuendada eriala jne. Samuti on olnud ühekülgne lähenemine vanemaealiste kaasamiseks täiskasvanuharidusse. Kuigi ühest küljest on 50-aastaste ja vanemate kaasamine enese täiendamisse oluline seoses vananeva rahvastikuga ja kasvava pensionieaga, siis täiskasvanuharidus ei pööra vanemaealistele kui eraldi sihtgrupile tähelepanu. Kui elukestva õppe strateegia 2005-2008 pakkus vanemaealistele tasuta arvutiõppe ja interneti koolitust, siis uus täiskasvanuhariduse strateegia näeb ette üksnes 40+ vanusegrupi toomist tasemeõppesse (need kellel katkestatud koolitee või üldhariduslik ettevalmistus). Samas näitas analüüs, et vanemaealised kogevad väga mitmekülgseid takistusi täiskasvanuhariduses osalemises, sh motivatsiooni küsimused, isiklikud barjäärid (soovimatus naasta õppimise juurde) ning tervisest ja vanusest tulenevad probleemid.

Täna rahastatakse erinevaid programme erinevates allikatest, osa teenuseid ja meetmeid seadustesse kirjutatud, osaliselt rahastatakse läbi ESF (HTM, SoM, EAS). Puudub võimalus erinevaid meetmeid kombineerida. ESF meetmete nõ ristikasutus seadusega keelatud. Programmide paljusus ja erinev ametkondlik kuuluvus on tekitanud olukorra, kus me tegelikult ei oska hinnata ühe või teise meetme tõhusust, puudub selge monitooringusüsteem ja info vahetus. Me juurutame uusi meetmeid ilma, et meil oleks ülevaadet, kuidas olemasolevad toimivad.

Nüüd natuke lähemalt mõnedest konkreetsetest **ettepanekutest** olukorra parandamiseks. Isiklike barjääride ületamiseks ja inimeste motiveerimiseks, kes ei ole huvitatud koolis või koolitusel osalemisest tuleb kasutada teiste riikide kogemusi. Need kogemused on näidanud, et isiklike barjääride ületamiseks

ei ole ühest lahendust vaid oluline on erinevate meetmete kombineerimine. Siinkohal on välja toodud mõned näited.

Õpimeetodid – paljud ei osale täiskasvanuhariduses kuna "ei taha tagasi koolipinki minna". Selleks, et motiveerida sellise suhtumisega inimesi õppima, on paljudes riikides rakendatud õppe viise, mis oleksid nõ "traditsioonilisest koolist" võimalikult erinev. Sellised meetmed on suunatud eelkõige madala haridustasemega inimestele tasemehariduse jätkamiseks, üldharidusega inimestele kutse/eriala omandamiseks, aga ka põhioskuste (nt keeleoskuse) omandamiseks. Nt Hollandis kombineerivad mõned programmid keeleõpet tööga ja mõnel juhul ka tööalase koolitusega ettevõttes. Samuti on mõned riigid üritanud kaasata madala haridustasemega vanemaid õppetegevusse koos lastega – Hollandis korraldavad kohalikud põhikoolid oma kooli lapsevanematele kursusi (nt keeleoskus, matemaatika vms). Saksamaal võimaldatakse madala kvalifikatsiooniga inimestele kutse omandamist läbi moodulõppe süsteemi, kus on kombineeritud varasema töökogemuse hindamine ning põhiõpe.

Inimeste motiveerimine täiskasvanuhariduses osalemiseks, huvi tekitamine – erinevates riikides (nt USA-s) on sisse seatud keskused, mille eesmärk on pakkuda inimesele kui "kliendile" tema vajadustele vastavat teenust täiskasvanuhariduses. Teenuse pakkumine saab alguse esmase kontakti saavutamise, mis on sageli kõige keerulisem, eriti just nende sihtrühmade puhul kes ei ole motiveeritud täiskasvanuhariduses osalema. Edasi pakutakse inimesele tema vajadustest lähtuvat teenust kas samas keskusel või suunatakse vastavasse õppeasutusse. Seega on tegemist individuaalse lähenemisega. Samad keskused nõustavad ja juhivad inimesi nende õppehuvide leidmisel ja sobivate võimaluste valikul. Selliseid keskusi seatakse sageli ülesse kohalike tööhõiveametite juurde või ka eraldiseisvalt.

Eestis täidabki sarnast rolli Töötukassa, kes suunab madala kvalifikatsiooniga (kooli katkestanud) inimesi oma haridusteed jätkama või vajalikule koolitusele. Et jõuda laiemale sihtrühmaga on sisse seatud karjäärinõustamiskabinetid, mis on avatud kõigile huvilistele olenemata tööturustaatusel. Nendes kabinetides on seega oluline jälgida, et lisaks tööalasele nõustamisele pakutakse inimestele ka infot erinevatest õppimisvõimalustest vastavalt nende vajadustele. Teiste riikide kogemus on ka näidanud, et üks olulisemaid rolle on esmase kontakti saavutamine – ka selles aspektis saab karjäärinõustamistubade tööd täiustada otsides aktiivsemalt kontakti inimestega, kes otseselt antud teenust enda jaoks ei otsi.

Nimetatud meetmete kombineerimine teiste elukestva õppe süsteemis pakutavate meetmetega (õppe rahastamine, paindlikud õppimisvõimalused, õppe tunnustamise süsteem jne) on oluline tulemuse saavutamisel ja inimeste motiveerimisel täiskasvanuhariduses osalema.

Monitooring ja tulemuste hindamine – uuringud on välja toonud, et täiskasvanuhariduse puhul saab määratleda riskirühmad, kes osalevad täiskasvanuhariduses harvem, kuid kes seda vajaksid teistes enam. Samas ei ole nende inimeste kaasamiseks vaja ilmtingimata luua uusi meetmeid vaid olemasolevaid täiustada. Praegu puudub meil ülevaade, kas ja millist mõju pakutavad meetmed antud sihtrühmadele omavad. Samuti puudub teadmine kui efektiivselt on meetmetesse suunatud ressursid kasutatud. Seetõttu on vaja läbi viia tulemuste hindamisi, mis annavad teadmise kus seisus meetmed praegu on ning kas ja kuidas neid meetmeid tuleks muuta et tõhusust suurendada.

Lisaks on selliste tulemuste avalikustamisel OECD kohaselt veel teinegi aspekt: selleks, et inimesi motiveerida osalema täiskasvanuhariduses on vaja selgelt informeerida ja näidata, mis on koolitusest saadavad kasud. Seda nii individile (millised muudatused toimuvad palgas, tõenäosuses töötuks jääda jne) kui ka ettevõttele (tootlikkus). Selleks on vaja hinnata olemasolevaid programme, viia läbi uuringuid ja tulemustest avalikkust teavitada. Samuti võib kasutada selliseid uurimistulemusi inimeste informeerimisel koolituse vajalikkusest.

ETTEPANEKUD INDIKAATORITE TÄIENDAMISEKS

Sisendindikaatorid elukestva õppe monitooringuks mõõdavad avaliku sektori ja ettevõtete poolt tehtavaid kulutusi haridusele või täiskasvanute koolitusele. Mis puudutab avaliku sektori kulutusi, siis soovitame monitooringuks kasutada Haridus- ja Teadusministeeriumi andmeid hariduskulude kohta osakaaluna SKP-st. Kuivõrd jälgitakse elukestva õppe arenguid, võiks kaaluda ka täiskasvanute koolituse kulude välja toomist statistikas, mis on praegu andmetest välja arvatud.

Ettevõtete kulutusi täiskasvanute koolitusele mõõdetakse ca 5 aastase intervalliga uuringus Täiskasvanute koolitus ettevõtetes. Alternatiivina soovitame kasutada Statistikaameti kogutavaid andmeid ettevõtete kulutustest töötajatele (kogutakse 4-aastase intervalliga). Täna ei koguta informatsiooni eraisikute kulude kohta täiskasvanuharidusele – selle lünga täitmiseks soovitame lülitada vastav küsimus ka küsitlusuuringutesse (kas Täiskasvanute koolituse uuring või tihedama intervalliga andmete saamiseks täiendada Tööjõu-uuringu küsimusi).

Mitme elukestva õppe indikaatori puhul on kaks peamist andmeallikat ETU ja Täiskasvanute koolituse uuring. Kui Täiskasvanute koolituse uuring on märksa põhjalikum, on selle probleemiks pikk ajaline vahe andmete kogumises (läbi viidud 1997 ja 2007). Kui ETU võimaldab andmeid koguda kvartali-põhiselt, on selle peamine probleem selles, et referentsperioodiks elukestvas õppes osalemiseks on küsitlusele eelnenud 4 nädalat. Sellise lühiajalise perioodi kasutamine toob kaasa palju juhuslikkust ja ei võimalda seostada koolitust ja sellele järgnenud töökoha- ja palgamuutusi (väljundindikaator). Samuti piirab see võimalusi analüüsida elukestvas õppes osalemist väiksemates ühiskonnagruppide lõikes kuivõrd andmed muutuvad ebausaldusväärseks (protsessi indikaator). Seetõttu teeme ettepaneku võimalusel kaaluda referentsiperioodi pikendamist ühe aastani. Samuti on meie ettepanek täiskasvanute koolituse uuringu intervalli lühendada, sest elukestva õppe teema on üks läbivaid teemasid EL tööjõu konkurentsivõime tõstmisel. Seni on Eestis täiskasvanute koolituse uuringut läbi viidud 1997 ja 2007. Lisaks võiks kaaluda ETU küsimuste täiendamist, mis võimaldaks detailsemat analüüsi elukestvas õppes osalemise kohta (nt eraisikute kulutused elukestvale õppele ja palgamuutused, et analüüsida palgatasemete vahel liikumisi).

Protsessi indikaatorid jälgivad peamiselt osalemist elukestvas õppes. Varasem analüüs näitas, et osadel ühiskonna gruppidel on oluliselt väiksem tõenäosus osaleda elukestvas õppes kui teistel ning sellest tulenevalt on ka üks täiskasvanuhariduse probleeme vähene fookuseeritus sihtrühmadele. Seega peaks täiskasvanuhariduse monitooringuks jälgima osalemist elukestvas õppes lisaks üldisele osaluse tasemele 25-64 aastase elanikkonna seas ka järgmistes alarühmades:

- erinevad vanusegrupid (25-34, 35-44, 45-54, 55-64),
- erineva varasema haridustasemega inimesed

- erinevast rahvusest inimesed

Euroopa Komisjoni indikaatoritega võrreldes soovitame jätta välja e-oskuste indikaatori (väljundindikaator) ning arendada edasi indikaatorit, mis mõõdaks inimeste oskusi kutsekvalifikatsiooni raamistikul - praegu mõõdetakse seda vaid omandatud haridustaseme lõikes, kuid kutsekvalifikatsiooni definitsioonist tulenevalt tuleks arvesse võtta ka varasem töökogemus ning mitteformaalne haridus.

Eraldi jälgitakse ka osalemist tööandja rahastatud täiendõppes. Täna saame me sellelaadset informatsiooni peamiselt uuringust Täiskasvanute koolitus ettevõtetes, mis seni on toimunud 5 aastase intervalliga. Et tagada uuendatud andmete olemasolu, soovitame selleks jälgida ETU andmeid – koolitusel osalemine koolituse rahastaja järgi.

Väljundindikaatoritest soovitame kõrvale jätta väga spetsiifiliste oskuste olemasolu mõõtvat e-oskuste indikaatori ning selle asemel arendada indikaatorit, mis mõõdab täiskasvanute oskusi kutsekvalifikatsiooni raamistikul. Selle indikaatori arendamisel on oluline leida võimalusi oluliselt laiemate oskuste arvestamine kui pelgalt omandatud kõrgeim haridustase – arvesse tuleb võtta ka mitteformaalset õpet ning varasemat töökogemust.

VIIDATUD ALLIKAD

1. Bamber, J., Trett, L. (1999). Opening the doors of higher education to working class adults: a case study. *International Journal of Lifelong Education*, 18 (6), 465-475.
2. Bologna Declaration.
[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-in_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF]
3. Citizens' Views on Lifelong Learning in the 10 New Member States. Report Based on the Special Eurobarometer 231. European Centre for the Development of Vocational Training. 2008, [http://cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/522/5172_en.pdf], 120 p.
4. Council of Europe Contributions to the Bologna Process. Strasbourg, 7 February 2003, [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Council_Bologna_Process.pdf], 6 p.
5. Council Resolution of 27 June 2002 on lifelong learning. ELT, 9.07.2002, C163/1.
6. COM (2007a), Towards Common Principles of flexicurity: more and better jobs through flexibility and security, Communication from the Commission, Brussels 27.6.2007. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0359:FIN:EN:PDF>
7. COM (2009), Indicators for monitoring the Employment Guidelines including indicators for additional employment analysis. 2009 compendium.
8. Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners*. San Fransisco: Joseey-Bass.
9. Desjardins, R., Rubenson, K., Milana, M. (2006). *Unequal chances to participate in adult learning: international perspectives*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.
10. Economics and Financing of Adult Learning.
[<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finance.pdf>]
11. Education and Training 2010. Main Policy Initiatives and Outputs in Education and Training Since the Year 2000. European Commission, February 2008, [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/compendium05_en.pdf], 13 p.
12. Education and the Economy in a Changing Society. OECD, 1989, Paris.
13. EESTI TÖÖJÕU-UURING 2008 Küsitleja juhend.
[<http://www.stat.ee/public/files/aruandevormid/2008/407011248-juhend.pdf>]
14. Eesti Majanduskasvu ja tööhõive kava 2008-2011 Lissaboni strateegia rakendamiseks. Tallinn, oktoober 2008. http://www.riigikantselei.ee/failid/MTTK_2008_2011_EST_kujundusega.pdf
15. Eesti Konkurentsivõime kava 2009-2011. Majanduskasvu ja tööhõive kava 2008-2011 elluviimise aruanne ja uuendus. Tallinn, 2009. http://www.riigikantselei.ee/failid/Konkurentsiv_ime_kava_2009_2011_02_11_2009_toimetatud2.pdf
16. Elukestev õpe 2007: täiskasvanuhariduse uuring. Haridus- ja Teadusministeerium, 2008, [<http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=7112>], 29 lk.
17. Elukestva õppe strateegia. Haridus- ja Teadusministeerium, 2002, [http://vanad.noored.ee/konverents/docs/Elukestva_õppe_strateegia.pdf].

18. Elukestva õppe strateegia 2005-2008. Haridus- ja Teadusministeerium, 2005, [www.hm.ee/index.php?popup=download&id=3810].
19. Elukestva õppe strateegia 2005–2008 muudatused (2008). Kuvatud 23. aprill, 2009 Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehelt: <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=7121>
20. EMCO (2009), Monitoring and analysis of flexicurity policies. EMCO Reports, Issue 2, July 2009. <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=3642&langId=en>
21. Ensaar, T. Elukestva õppe põhiterminoloogia inglise-eesti seletav sõnastik Euroopa Komisjoni dokumentide põhjal [http://www.andras.ee/ul/Teele_magistriproj_24_06_03.pdf]
22. Euroopa Parlamendi ja Nõukogus otsus 15. november 2006, millega luuakse tegevusprogramm elukestva õppe alal. ELT, 24.11.2006, L327/45.
23. Euroopa Parlamendi ja Nõukogus soovitus 18. detsember 2006, võtmepädevuste kohta elukestvas õppes. ELT, 30.12.2006, L394/10.
24. Euroopa Parlamendi ja Nõukogus soovitus 23. aprill 2008 Euroopa kvalifikatsiooniraamistiku loomise kohta elukestva õppe valdkonnas. ELT, 6.5.2008, C111/02.
25. Field, J. Social Capital and Lifelong Learning. The Policy Press, 2005, 176 p.
26. Figel, J. Flexicurity, from a Values Perspective. Speech given in Dialogue Seminar „Flexicurity from a Values Perspective“, Brussels, 27-29 February 2008, [<http://www.cec-kek.org/pdf/employmentFigel.pdf>], 04.06.2009.
27. Fragoulis, H., Masson, J. R., Klenha, V. (2004). Improving opportunities for adult learning in the acceding and candidate countries of Central and Eastern Europe. *European Journal of Education*, 39 (1), 9-30.
28. Gorard, S., Rees, G., Fevre, R. Two Dimensions of Time: the Changing Social Context of Lifelong Learning. Patterns of Participation in Adult Education and Training. Cardiff University Working Paper No 14, 1998, 22 p.
[http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/4b/5f.pdf].
29. Gorard, S., Rees, G., Fevre, R. Learning Trajectories: Analysing the Determinants of Workplace Learning, 1999, [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/3f/dd.pdf]
30. Grip, A., Smits, E. What affects lifelong learning of scientists and engineers? 2009 [http://www.roa.unimaas.nl/pdf%20publications/2009/ROA_RM_2009_2.pdf]
31. Hargreaves, D., H. Effective schooling for lifelong learning, in: D. Istance, H. G. Schuetze & T. Schuller (Eds), *International perspectives of lifelong learning—From recurrent education to the knowledge society* (Buckingham, Open University Press), 2002, pp. 49–62 (viidatud Schuetze, Casey 2006 kaudu)
32. Haridus- ja Teadusministeerium, Hariduskulud, <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9934> [11.05.2010]

33. Haridus- ja Teadusministeerium (2002), Eesti haridusse tehtavad kulutused – hariduskulude mõiste ning rahvusvaheline võrreldavus. Haridus- ja Teadusministeerium, <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=6772> [25.05.2010]
34. Jakobi, A., P. and Rusconi, A. Lifelong learning in the Bologna process: European developments in higher education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 2009, Vol 39, No 11, pp.51 – 65.
35. Jarvis, P., Griffin, C. (Eds.). (2003). *Adult and continuing education: major themes in education* (Vol 4). London; New York: Routledge.
36. Jenkins, A., Vignoles, A., Wolf, A., Galindo-Rueda, F. *The Determinants and Effects of Lifelong Learning*, 2004.
37. [[http://eprints.lse.ac.uk/19532/1/The Determinants and Effects of Lifelong Learning.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/19532/1/The_Determinants_and_Effects_of_Lifelong_Learning.pdf)]
38. Kitsing, M. (2008). *PISA 2006. Eesti tulemused*. Kuvatud 24. aprill, 2009, Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehelt: <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8439>
39. Krusell, S. (2001). Koolitusest kõrvalejäämise põhjused. In Vöörmann, R. (Toim.), *Täiskasvanud kooliõppimine* (lk. 100-105). Tallinn: Statistikaamet.
40. Lisbon Strategy.
[http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/PRESIDENCY_CONCLUSIONS_Lissabon.pdf]
41. Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey. OECD, 2000, [<http://www.oecd.org/dataoecd/24/21/39437980.pdf>].
42. Loogma, K. (1998). Kas haridussüsteem integreerib või murendab ühiskonda? In Terk, E. (Toim.), *Eesti Inimarengu Aruanne 1998* (lk. 17-24). Kuvatud 13. aprill, 2009, Eesti Koostöö Kogu kodulehelt: <http://lin2.tlu.ee/~teap/nhdr/1998/EIA98est.pdf>
43. Madsen, P K. 2006. A Danish Model and Flexicurity.
[<http://aplefevre.wordpress.com/2008/01/23/the-danish-model-and-flexicurity/>]. 04.06.2009
44. Majanduskasv ja tööhõive – üheskoos Euroopa tuleviku nimel. Lissaboni strateegia uus algus. Euroopa Komisjon, 2005, [http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/comm_spring_et.pdf], 44 lk.
45. Memorandum of Lifelong Learning.
[http://www.education.gov.mt/edu/edu_division/life_long_learning/introduction.htm]
46. McGivney, V. (1990). *Education's for Other People: Access to Education for Non-Participant Adults*, NIACE, Leicester.
47. Nestor, M. (2010) Täiskasvanuhariduse valdkonna statistika põhinäitajad. Haridus- ja Teadusministeerium
48. Nõukogu ja nõukogus kokku tulnud liikmesriikide valitsuste esindajate 21. novembri 2008. aasta resolutsioon – „Elukestva nõustamise parem integreerimine elukestva õppe strateegiasse“. ELT, 13.12.2008, C 319/4.
49. Nõukogu järeldused, 25. mai 2007, näitajate ja sihttasemetes sidusa raamistiku kohta, mille alusel hinnatakse Lissaboni eesmärkide saavutatut hariduse ja koolituse valdkonnas. ELT, 21.12.2007, C311.

50. Nõukogu järeldused, 22. mai 2008, täiskasvanuhariduse kohta. ELT, 6.06.2008, C140.
51. OECD (2005), Promoting adult learning, Paris.
52. Rubenson, K. Adult education and training: the poor cousin: an analysis of OECD reviews of national policies for education, *Scottish Journal of Adult Education*, 1999, Vol 5, No 2, pp. 5–32.
53. Rubenson, K. The Nordic model of Lifelong Learning', *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 2006, Vol 36, No 3, pp. 327 — 341.
54. Rubenson, K., Xu, G. (1997). Barriers to participation in adult education and training: towards a new understanding. In Belanger, P., Tuijnman, A. (Eds.). *New patterns of adult learning: a six-country comparative study* (pp. 77-100). Oxford: Pergamon: Unesco Institute for Education.
55. Rummo, T.-L. (2008a). *Täiskasvanute koolitus ettevõtetes*. Teemaleht 1/2008. Tallinn: Eesti Statistikaamet. Kuvatud 24. aprill, 2009 Statistikaameti kodulehelt: http://www.stat.ee/publication-download-pdf?publication_id=16089&publication_title=T%C3%A4iskasvanute+koolitus+ettev%C3%B5tetes&id=32392
56. Rummo, T.-L. (2008b). Töökoolitus ja sellega seonduvad hoiakud. In Eamets, R. (Toim), *Pilk tööellu* (lk. 42-52). Tallinn: Statistikaamet.
57. Saar, E. (2001a). Tasemeharidus. In Vöormann, R. (Toim.), *Täiskasvanud koolipingis* (lk. 14-30). Tallinn: Statistikaamet
58. Saar, E. (2001b). Koolituse vastavus vajadustele ja võimalustele. In Vöormann, R. (Toim.), *Täiskasvanud koolipingis* (lk. 93-99). Tallinn: Statistikaamet.
59. Saar, E. (2008). Kõrghariduse ekspansioon ja tööturu võimalused. In Heidmets, M. (Toim.), *Eesti Inimarengu Aruanne 2007* (lk. 20-27). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.
60. Saar, E., Helemäe, J. (2008). [Estonia on the backdrop of the European Union states: country-specific institutional context and lifelong learning. *Studies for Learning Society*, 1, 7 - 16.](#)
61. Saar Poll. (2001). *Elukestva õppe vajaduste analüüs*. Kuvatud 15. juuli, 2009 Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehelt: <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=3908>
62. Schuetze, H., G., Casey, C. Models and Meanings of Lifelong Learning: progress and Barriers on the Road to a Learning Society. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, Vol 36, No 3, pp. 279-287.
63. Task force report on adult education survey http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-CC-05-005/EN/KS-CC-05-005-EN.PDF
64. Towards the European Higher Education Area. Communique of the Meeting of European Ministers in charge of Higher Education. In Prague on May 19th 2001. [http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Quality_Assurance/OFFDOC_BP_Prague_communique.1068714711751.pdf]

65. Tuijnman, A., Hellström, Z. Curious Minds – Nordic Adult Education Compared. Köpenhamn, Nordic Council, 2001 (viidatud Rubenson 2006 kaudu)
66. Tuijnman, A. Measuring Lifelong Learning for the New Economy. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 2003, Vol 33, No 4, pp. 471 — 482.
67. Tuijnman, A., Fägerlind, I. (1989). Measuring and predicting participation in lifelong education using longitudinal data. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 33 (1), 47-66
68. Täht, K. (2001). Koolitus ja informatsioon. In Vöörmann, R. (Toim.), *Täiskasvanud koolipingis* (lk. 85-92). Tallinn: Statistikaamet.
69. Täiskasvanuhariduse strateegia 2009–2013 (2009). Haridus- ja Teadusministeerium. Kuvatud 31. oktoober, 2009 Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehelt: <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9426>
70. UNECE säästvat arengut toetava hariduse strateegia. ÜRO majanduskomisjon, [<http://www.unece.org/env/esd/strategytext/OtherRelevantDocs/ExplanatoryNotesEstonia.pdf>], 8 lk.
71. Van der Kamp, M. (1996). Participation: antecedent factors. In Tuijnman, A.C. (Ed.). *International encyclopedia of adult education and training* (2nd ed.) (pp. 565-570). Oxford: Pergamon.
72. Vööbus, V. (2008). *Elukestev õpe 2008*. Kuvatud 24. mai, 2010 Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehelt: <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8444>
73. Vöörmann, R. (2008). Osalemine elukestvas õppes. In Heidmets, M. (Toim.), *Eesti Inimarengu Aruanne 2007* (lk. 12-15). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.

Lisa 1. Tööturu seisundid

Saamaks ülevaadet valimisse kaasatute tööturukäitumisest, analüüsitakse esmalt küsitletute tööturu-liikumisi viimase aasta jooksul. Selleks võrreldakse individide tööturuseisundit küsitlushetkel ja aasta tagasi. Tööturuseisundite analüüs viitab, et hõivatuid on valimis kokku ligi ¾ (vt tabel 1), ning küsitlushetkel hõivatutest oli võrreldes aasta tagusega tööturuseisundit vahetanud vaid ligi 5% aasta tagasi hõivatutest (vt tabel 2). Hetkel töötuid oli valimis 4% ning nendest oli ka aasta tagasi töötu iga teine. Hõivest oli töötusesse liikunud 40% hetkel töötutest, seevastu töötusest hõivesse liikus vaid veidi vähem kui 1% küsitlushetkel hõivatutest.

Tabel 1. Valimisse kaasatute jagunemine tööturuseisundite alusel (% kõikidest küsitletutest)

		tööturuseisund aasta tagasi			KOKKU
		hõivatud	töötu	mitteaktiivne	
praegune tööturuseisund	hõivatud	72,8	0,6	2,7	76,1
	töötu	1,7	2,2	0,3	4,1
	mitteaktiivne	3,3	0,2	16,2	19,7

Mitteaktiivseid on valimis 20% ning ootuspäraselt on tegu stabiilse tööturuseisundiga: küsitlushetkel mitteaktiivsetest olid ka aasta tagasi mitteaktiivsed enam kui 80%.

Tabel 2. Indiviidide tööturuseisundid küsitlushetkel ja aasta eest (% hetkel teatud tööturuseisundis olijatest)

		tööturuseisund aasta tagasi			KOKKU
		hõivatud	töötu	mitteaktiivne	
praegune tööturuseisund	hõivatud	95,6	0,8	3,6	100,0
	töötu	40,0	53,8	6,2	100,0
	mitteaktiivne	16,7	1,2	82,2	100,0

Lisa 2. Modelleerimisel kasutatud muutujate kirjeldus

Muutuja	Definitsioon
SOTSIAALDEMOGRAAFILISED NÄITAJAD	
sugu	dihhotoomne muutuja (1 – naine; 0 – mees)
vanusegrupid (mudelis võrdlusgrupp: üle 50-aastased): kuni 24-aastane, 25-49-aastane, üle 50-aastane	dihhotoomne muutuja (1 – kuulub vastavasse vanusegruppi; 0 – ei kuulu vastavasse vanusegruppi)
kodakondsus	dihhotoomne muutuja (1 – eesti kodakondsusega; 0 – muu kodakondsusega)
ema haridus	1 – kuni põhiharidus; 2 – keskharidus; 3 – kutseharidus, 4 - kõrgharidus
isa haridus	1 – kuni põhiharidus; 2 – keskharidus; 3 – kutseharidus, 4 - kõrgharidus
Haridus (mudelis võrdlusgrupp: keskharidus): kuni põhiharidus, keskharidus, kutseharidus, kõrgharidus	dihhotoomne muutuja (1 – kõrgeim omandatud haridustase on vähemasti antud haridustase; 0 – kõrgeim omandatud haridustase ei ole antud haridustase)
TÖÖKOHASPETSIIFILISED MUUTUJAD	
juht	dihhotoomne muutuja (1 – indiviidil on juhikohustusi; 0- indiviidil ei ole juhikohustusi)
ametiala (mudelis võrdlusgrupp: lihttöötaja): lihttöötaja, oskustöötaja, juhtivtöötaja, spetsialist/ametnik	dihhotoomne muutuja (1 – indiviidil töötab antud ametialal; 0- indiviid ei tööta antud ametialal)
staaž ettevõttes (mudelis võrdlusgrupp: rohkem kui 10 aastat): alla 5 aasta; 5-9 aastat; rohkem kui 10 aastat	dihhotoomne muutuja (1 – indiviid kuulub vastavasse staažikategooriasse; 0- indiviid ei kuulu antud staažikategooriasse)
ettevõtte suurus (mudelis võrdlusgrupp: väike): väike (kuni 10 töötajat), keskmine (11-49 töötajat), suur (üle 50 töötaja)	dihhotoomne muutuja (1 – ettevõttes on vastav arv töötajaid; 0- ettevõttes ei ole vastav arv töötajaid)
erasektor	dihhotoomne muutuja (1 – erasektori ettevõtte; 0 – avaliku sektori ettevõtte)
välisomanduses	dihhotoomne muutuja (1 – välisomanduses olev ettevõtte; 0 – üksnes siseriiklikus omanduses olev ettevõtte)
alaline	dihhotoomne muutuja (1 – alaline töö; 0 – ajutine töö)

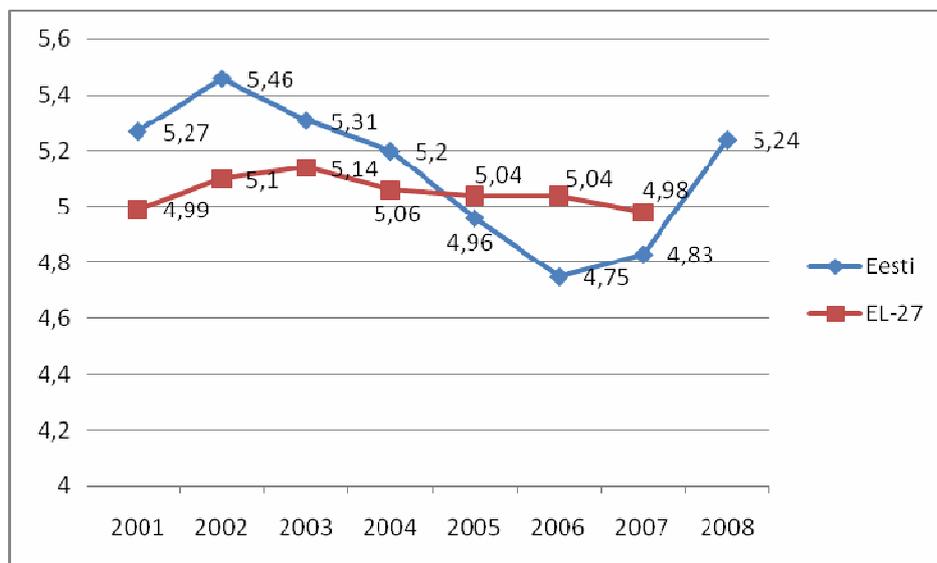
Lisa 3. Sobitamismudeli tulemused

osales_vah~s	Coef.	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]
Sugu	.0330125	.0658219	0.50	0.616	-.0959961 .1620211
ema haridus	.0966966	.0405058	2.39	0.017	.0173067 .1760866
isa haridus	.0521621	.0375358	1.39	0.165	-.0214068 .125731
põhiharidus	-.2591496	.1016376	-2.55	0.011	-.4583556 -.0599436
kutseharidus	.1674008	.0698179	2.40	0.016	.0305603 .3042413
kõrgharidus	.4270038	.1618045	2.64	0.008	.1098727 .7441349
vanus_24	.42308	.1265844	3.34	0.001	.1749793 .6711808
vanus_25_49	.2218616	.0737408	3.01	0.003	.0773323 .366391
eestlane	.5849765	.0786805	7.43	0.000	.4307656 .7391874
juht	.1703828	.1329973	1.28	0.200	-.0902871 .4310527
juhtivtöötaja	.5816937	.1695771	3.43	0.001	.2493287 .9140587
spetsialist	.5232445	.0891391	5.87	0.000	.3485351 .6979539
oskustöötaja	.1383893	.0743477	1.86	0.063	-.0073294 .2841081
staaž_5	-.1117169	.0834201	-1.34	0.181	-.2752173 .0517834
staaž_5_9	-.1580638	.0906642	-1.74	0.081	-.3357624 .0196349
keskmine	.1242712	.0657442	1.89	0.059	-.0045851 .2531275
suur	.2063628	.1056724	1.95	0.051	-.0007514 .4134769
alaline	-.2454133	.2412351	-1.02	0.309	-.7182255 .2273989
erasektor	-.2557318	.0810861	-3.15	0.002	-.4146576 -.096806
välisomanduses	.1655497	.0872631	1.90	0.058	-.0054829 .3365823
konstant	-.5117135	.2804332	-1.82	0.068	-1.061352 .0379254

* Märkused: kasutatud sobitamismeetod: 5. vähima naabriga sobitamine

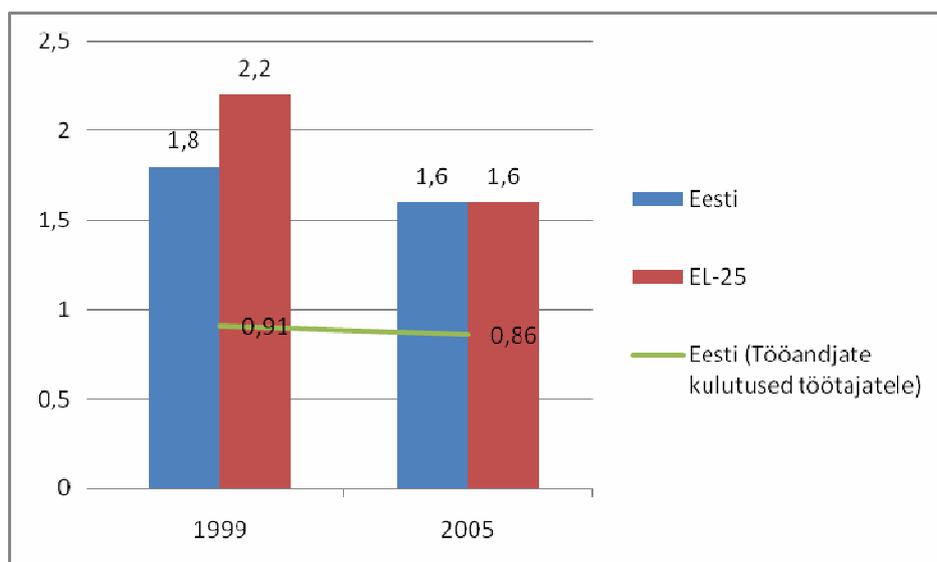
Lisa 4. Indikaatorite arvutused

Sisendindikaatorid



Joonis 1. Valitsemissektori kulutused haridusele osakaaluna SKP-st kõikidel haridustasemetel, %

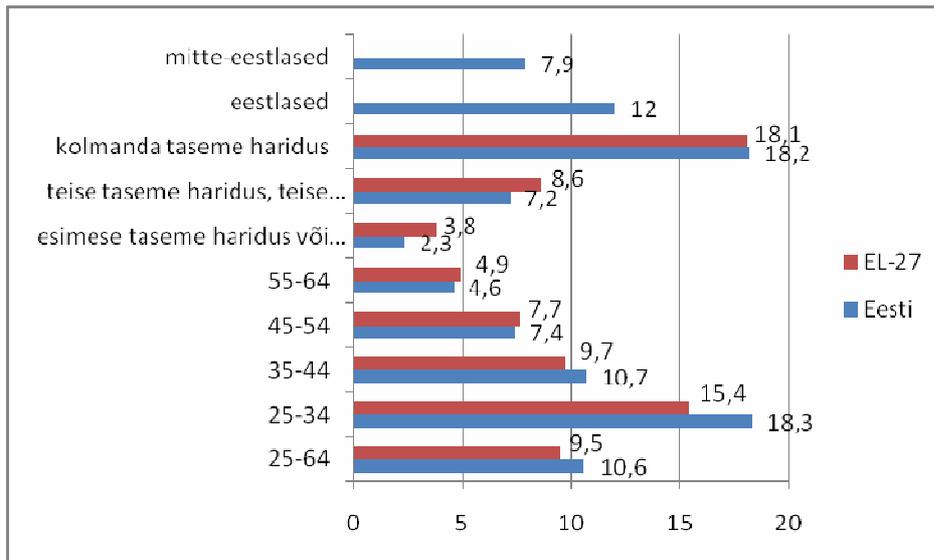
Allikas: Haridus- ja Teadusministeerium, Eurostat



Joonis 2. Ettevõtete kulutused koolitusele osakaaluna tööjõukuludest, %

Allikas: Eurostat, Täiskasvanute koolitus ettevõtetes (1999 ja 2005); Statistikaamet, Tööandjate kulutused töötajatele (2000 ja 2004)

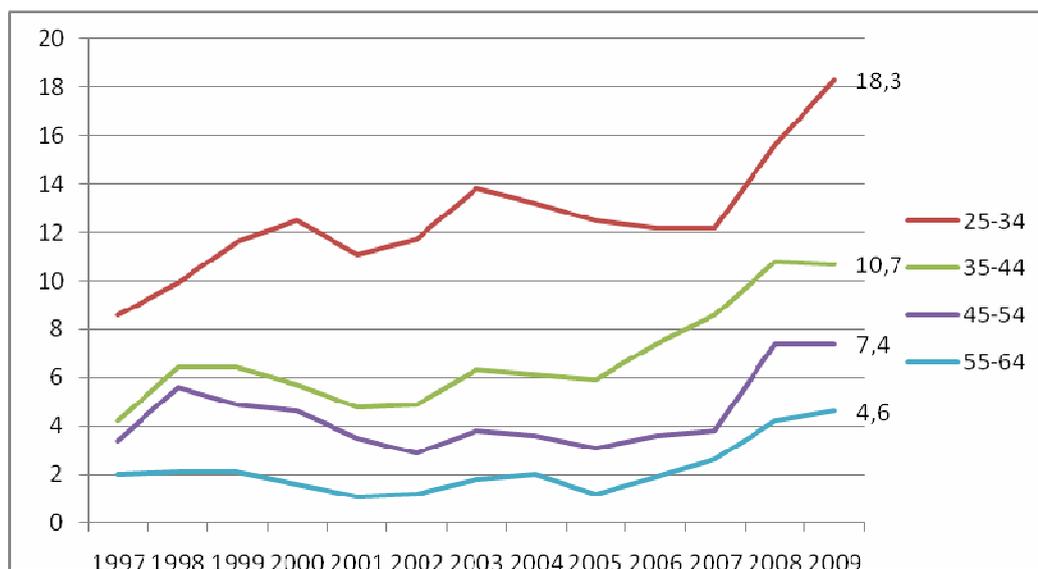
Protsessi indikaatorid



Joonis 3. Osalemine elukestvas õppes uuringule eelnenu 4 nädala jooksul, %

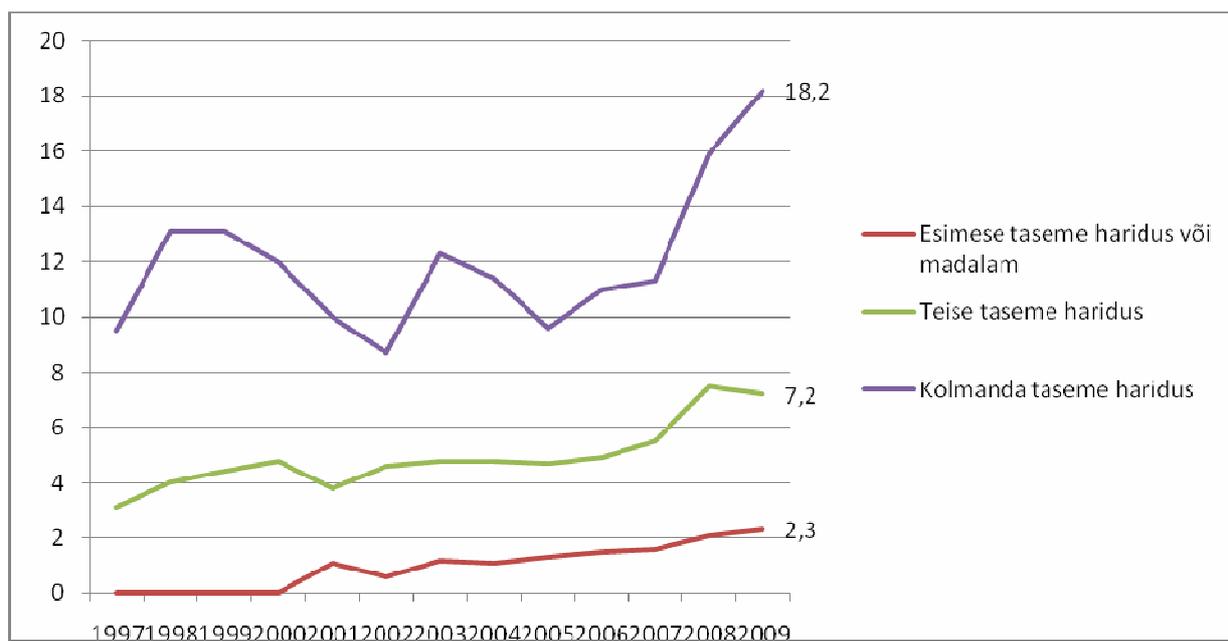
Märkused: Eesti andmed 2009. aasta kohta, EL-27 andmed 2008. aasta kohta

Allikas: Statistikaamet, Eesti Tööjõu-uuring; COM, 2009



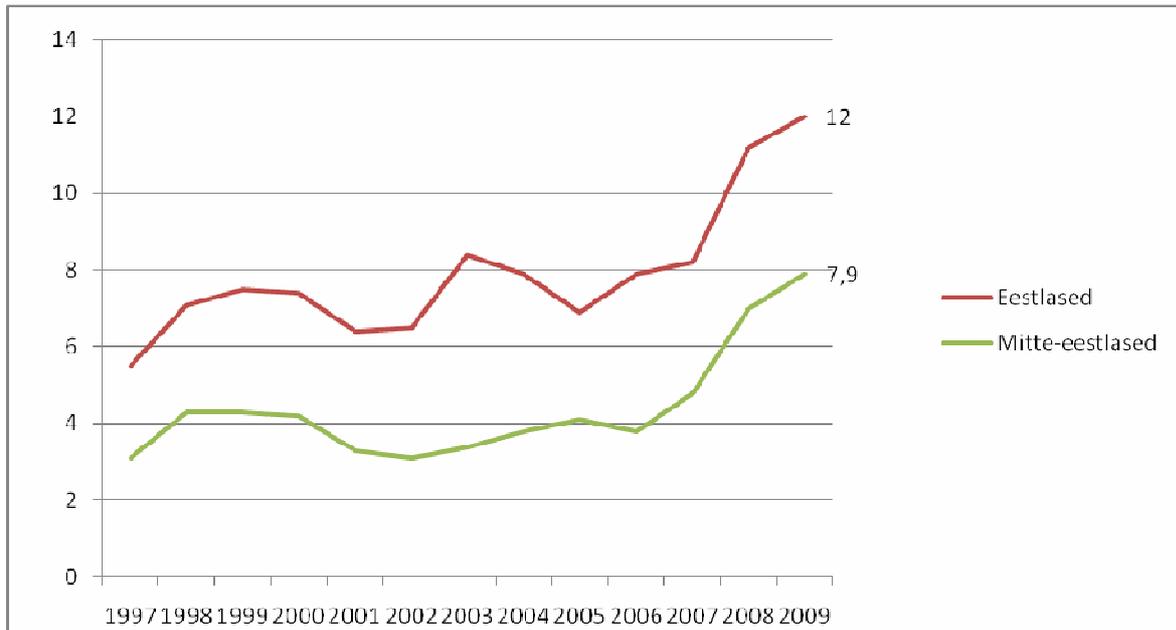
Joonis 4. Osalemine elukestvas õppes uuringule eelnenud 4 nädala jooksul vanuserühmade lõikes, %

Allikas: Statistikaamet, Eesti Tööjõu-uuring



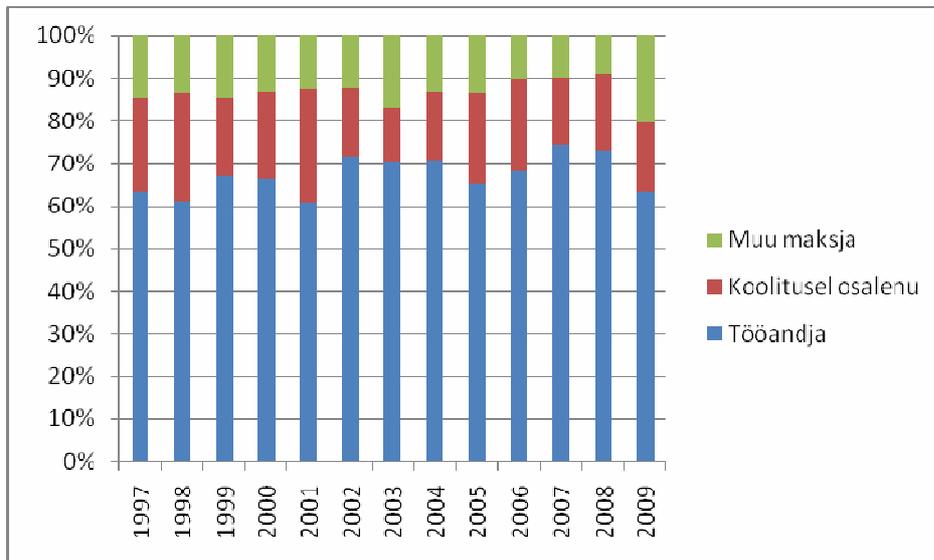
Joonis 5. Osalemine elukestvas õppes uuringule eelnenud 4 nädala jooksul haridustasemetete lõikes, %

Allikas: Statistikaamet, Eesti Tööjõu-uuring



Joonis 6. Osalemine elukestvas õppes uuringule eelnenud 4 nädala jooksul rahvuse lõikes, %

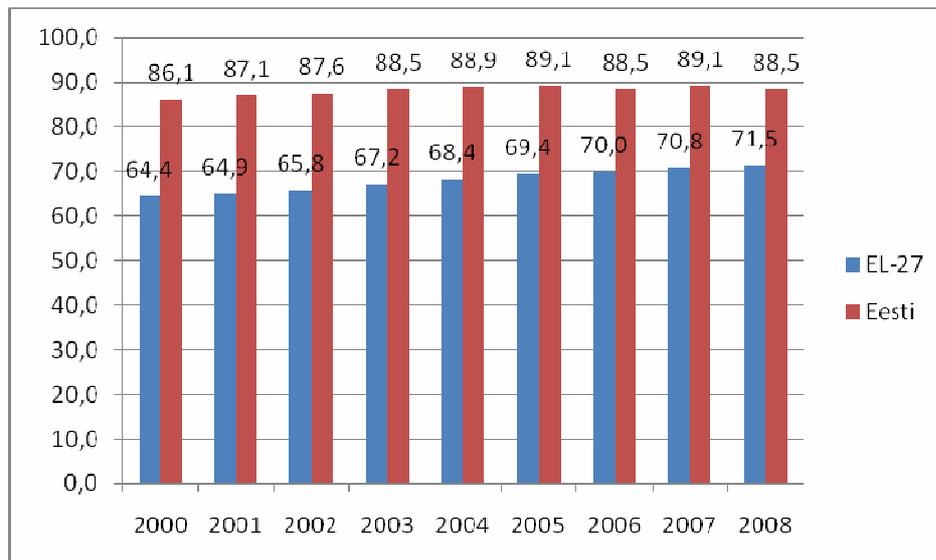
Allikas: Statistikaamet, Eesti Tööjõu-uuring



Joonis 7. Koolituse osalemine uuringule eelnenud 4 nädala jooksul koolituse eest maksja järgi, %

Allikas: Statistikaamet, Eesti Tööjõu-uuring

Väljundindikaatorid



Joonis 8: 25-64 aastaste osakaal, kes on omandanud vähemalt teise taseme hariduse*

* ISCED 3. taseme haridus, so üldkeskharidus, kutsekeskharidus või keskeriharidus põhihariduse baasil, kutseõpe põhihariduse baasil

Allikas: Eurostat, Tööjõu-uuring