



TALLINNA ÜLIKOOL

Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituut  
Sotsiaalse stratifikatsiooni osakond

Väljaanne nr. 4/2013

## TÄISKASVANUD ÕPPIJAD EESTI KÕRGHARIDUSSÜSTEEMIS

*Kes püüab kõigest väest, saab üle igast mäest?*

Kokkuvõte

Triin Roosalu  
Eve-Liis Roosmaa  
Kristina Lindemann  
Epp Reiska  
Ellu Saar  
Marge Unt  
Rein Vöörmann  
Ailen Lang



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



Primus

ELLU VIIB SIHTASUTUS  
ARCHIMEDES

## Sisukord

EESSÕNA .....	2
SISSEJUHATUS .....	4
<i>JULGE HUNDI RIND ON RASVANE, EHK KES ON KÕRGHARIDUSE TASEMEL ÕPPIVAD TÄISKASVANUD?</i> .....	6
<i>MIDA JUKU EI ÕPI, SEDA JUHAN EI TEA, EHK TÄISKASVANUTE AJENDID KÕRGHARIDUSE OMANDAMISEKS</i> .....	8
<i>EGA RAAMATUS ÜKSI TARKUST EI OLE, EHK MILLISENA TAJUVAD TÄISKASVANUD ÕPPIJAD KÕRGKOOLIDE ÕPIKESKKONDA?</i> .....	9
<i>RASKE ÕPPUSTEL, KERGE LAHINGUS, EHK ÕPPE KORRALDUS, KOGETUD RASKUSED NING SAADAV TOETUS JA RAHULOLU ÕPINGUTEGA</i> .....	11
<i>KES PALJU TEEB, SEE PALJU JÕUAB, EHK TÄISKASVANUD ÕPPIJA PERE- JA TÖÖELU SOBITUMINE ÕPINGUTEGA</i> .....	14
<i>ÜLEMAKS KUI HÕBEVARA, KALLIMAKS KUI KULLAKOORMAT TULEB TARKUST TUNNISTADA, EHK KOKKUVÕTTEKS</i> .....	15
KASUTATUD MATERJALID .....	24

## Eessõna

Eurostati prognooside kohaselt elab 20 aasta pärast Eestis üle 100 000 tööealise inimese vähem, st suureneb vajadus kõrgema tööhõive ja suurema ettevõtete loodava lisandväärtuse järele. Samas suur osa Eesti praegusest tööjõust (vanusegrupis 25-64) ei oma erialast haridust (kutse- ja kõrgharidus), kusjuures erialase hariduseta isikute arv on kõige suurem noorimas vanusegrupis, 25-34-aastaste seas – 35%. Tööturu vajaduste ja inimeste oskuste paremaks ühitamiseks ning tööjõu tootlikkuse suurendamiseks on Eestis vaja tagada kaasaegsete oskustega töötajate järelkasv, st eelkõige suurendada erialase, so kutse- või kõrgharidusega tööealiste inimeste osakaalu tööjõus. Aastaks 2020 on Eesti eesmärgiks suurendada kolmanda taseme haridusega 30-34-aastaste inimeste osakaalu rahvastikus 40%ni ja saavutada 20% täiskasvanute elukestvas õppes osalemise määr. Eesmärgi saavutamise oluliseks eelduseks on ilma erialase hariduseta täiskasvanutele kvaliteetse tasemeõppe pakkumine.

Tallinna Ülikooli uuring „Täiskasvanud õppijad Eesti kõrgharidussüsteemis“ on eriti aktuaalne ja asjakohane, kuna annab taustateavet õpetamisprotsessi kujundamiseks ja hariduspoliitilisteks otsusteks nii kõrgkoolide kui riigi tasemel. Lugesin uuringut täiskasvanute koolitajana, õpetajana, uurijana ja eelkõige hariduspoliitika kujundajana. Uuring on ulatuslik ja mitmekihiline ning annab olulist teavet, mõistmaks täiskasvanud õppijat kõrgkoolis. Uuring keskendub kõrgkoolis õppivatele täiskasvanud õppijatele, kaardistades nii õppimise ja õpikeskkonnaga kui õpingute ja muu elu ühendamisega seotud ootused ja kogemused. Uurimus käsitleb täiskasvanud õppijat kui 25-aastast ja vanemat. Antud definitsioon ei kattu Täiskasvanute Koolituse seaduse (TäKS) täiskasvanud õppija mõistega, mis käsitleb täiskasvanud õppijana tasemeõppes osakoormusega või eksternis õppijat. Kuna uuritutest vaid 19% peab õppimist oma põhitegevuseks, siis 81% on täiskasvanud õppijad ka TäKS mõttes, ent vaid osa neist õpib osakoormusega. Edaspidi vajab selgitamist, mida selline eristamine tähendab nt täiskasvanud õppija, tööandja ja teiste osapoolte jaoks.

Täiskasvanud õppijate vanemate enamuse kutse(kesk)hariduslik taust räägib vajadusest säilitada paindlikke õppeviise kõrgkoolis kui erinevatele sotsiaalsete rühmadele kõrgharidusele ligipääsu tagamise vahendit. Uurimuse õppe kättesaadavust käsitlevas peatükis tuuakse välja, et kõrgematel kõrghariduse tasemetel jätkatakse õpinguid sagedamini juhul, kui need on tasuta. Kuna õppijate jaotuses õppetaseti oli suurim kõrghariduse esimesel astmel õppijate arv, siis edasist analüüsi väärivad õppetasu kui õpingute mittejätkamise põhjus (või küsimus pigem „eneseteostuses“ esimese taseme kõrghariduse diplomiga). Oluline järeldus uuringust on õppelaenu tingimuste mittevastavus täiskasvanud õppija vajadustega kuna õppelaenu saab vaid täiskoormusega õppides. Antud probleemile kavandatakse ka juba lahendust uut TäKS-i koostades ja Õppetootuste ja õppelaenu seaduse muudatusi kavandades.

Täiskasvanud õppijate suurem osakaal kaugõppes kõrghariduse esimesel astmel (üle kahe kolmandiku õppijatest) viitab sellele, et ilmselt oluline osa vanemana kõrgharidusõpinguid alustanutest oma õpinguid kõrghariduse teisel astmel ei jätkata. Karjäärinõustamise ja -valikute alastele probleemidele viitab suur eriala vahetajate osakaal uuringus osalejate seas. Mõtlemisainet kõrgkooliõpingute eesmärkide ja õpitulemuste kohta annab uuringutulemustes väljatoodud tendents ettevõtlike alustamise motiivi vähenemise üle õppetaseti tõustes. Edasist tähelepanu väärivad ka uuringust selgunud suur isiklike huvide osakaal õpimotivaatorina, eriti rakenduskõrghariduse üliõpilaste puhul. Küsimusi tõstatab ka käsil olevate õpingute vähenemine seostumine tööalase konkurentsi tõstmise sooviga ja see aspekt vajaks tulevikus eraldi uurimist.

Uuringu õpikeskkonnale hinnangute andmise osast on väga huvipakkuv tulemus avalik-õiguslike ülikoolide madalamad hinnangud võrreldes rakenduskõrgkoolidega. Uurimuse autorid järelavad, et selline hinnangute erinevus tuleneb erinevate õppevormide kasutamise hulgast (massiloengud ülikoolides!). Antud tulemus võiks olla kõrgkoolide õppekorraldajatele oluline info, saavutamaks õppijakeskset lähenemist ja paremaid õpitulemusi ning vähendamaks väljalangevust.

Võib tõdeda, et uuring on väärtuslik lisaallikas kavandamiseks hariduspoliitilisi meetmeid tuleviku tööturu vajaduste ja inimeste oskuste paremaks ühitamiseks. Usun, et sellise teadmise järele on ühiskonnas ka laiem huvi.

Külli All

nõunik (elukestev õpe)

Haridus- ja Teadusministeerium

## Sissejuhatus

Erinevatel põhjustel on Eesti kõrgkoolide tudengkond muutunud heterogeensemaks ning järjest enam asub kõrgkoolis (uut) eriala omandama ka täiskasvanud tudengeid. Miks täiskasvanud õpivad? Kuidas sobib õpikeskkond uue tudengi vajaduste ja võimalustega? Mil moel on kõrgkool valmis kohanduma uue tudengi eelistustega? Milliste probleemidega seisab silmitsi täiskasvanud õppija?

Siinse uuringu ülesandeks oli analüüsida täiskasvanud õppijate kogemusi ja ootusi seoses kõrgkoolis õppimisega, õpikeskkonnaga, ning õpingute ja muu elu ühendamisega. Eestis on sarnast, spetsiaalselt täiskasvanud õppijate kogemusele keskenduvat uuringut varem läbi viidud 2007. aastal, mil Tallinna Ülikooli professor Ellu Saare juhtimisel töötati Euroopa Liidu 6. Raamprogrammi rahvusvahelise uurimisprojekti „Elukestval õppel põhineva ühiskonna poole Euroopas: haridussüsteemi roll” ehk LLL2010 raames välja ja viidi kolmeteistkümnes Euroopa riigis läbi esimene formaalharidussüsteemis õppivate täiskasvanute uuring. Eestis küsitleti 2007. aastal toimunud uuringu raames 1000 õppijat, kellest 250 omandas kõrgharidust. Nende andmete põhjal on avaldatud mitmeid originaalseid uuringuid ja analüüse. Nüüdseks on toonased, veel majanduskasvu ajal kogutud andmed kaotanud oma aktuaalsuse – enamusi õppinuid on juba kooli lõpetanud, uute õppijate kooli astumine on aga langenud globaalse majanduskriisi aega. Kuidas mõjutab see kontekst tänaseid täiskasvanud õppijaid? Mil moel erinevad eri tüüpi kõrgkoolides õppivad tudengid? Kas lastega ja lasteta tudengid pühendavad õpingutele ühepalju aega? Kui töötaval tudengil on samal ajal täita nii koolitöö kui palgatöö ülesandeid, siis kumma seab ta oma prioriteediks? Mida tähendab täiskasvanud õppijatele kõrgharidus – miks nad seda omandavad? Millised on nende ettepanekud kõrgkoolide õppijasõbralikumaks muutmiseks?

Nende ja teiste küsimuste selgitamiseks viidigi 2012. aasta sügisel Eesti kõrgkoolides läbi ulatuslik täiskasvanud õppijate uuring, mis keskendus eelkõige õppijate perspektiivi avamisele ja analüüsimisele.

Käesolev uuringuaruanne on üles ehitatud järgnevalt. Kõigepealt anname ülevaate uuringu kontseptuaalsest taustast ja analüüsi aluseks olevatest andmetest. Seejärel tutvustame empiirilise analüüsi tulemusi, seda viies osas. Esmalt kirjeldame täiskasvanud õppijaid vastavalt meie valimile ning võrdleme uuringu valimit Eesti täiskasvanud tudengkonna üldkogumiga. Seejärel analüüsime, miks alustasid täiskasvanud õppijad oma praeguseid õpinguid kõrgkoolis ning milline on nende nägemus kõrghariduse tähendusest laiemalt. Kolmandas osas lahkame põhjalikumalt õppijate hinnanguid oma vahetule õpikeskkonnale ja õpetamisprotsessile ning ühtlasi uurime, kuidas õpetamisprotsess mõjutab õppijate rahulolu ja kindlustunnet, et õpingud viiakse eduka lõpuni. Neljandas osas keskendume õppe korraldusele ja raskustele, millega täiskasvanud õppijad silmitsi seisavad, ning uurime, milliseid ettepanekuid õppijad ise teeksid oma koolile, et teha kõrgkoolis õppimine atraktiivse(ma)ks teistele täiskasvanutele. Viimases osas vaatleme lähemalt, kuidas tulevad täiskasvanud õppijad toime õpingute ning elu teiste sfääride eduka ühendamisega – kui palju aega jääb õppetöökspalगतöö või laste kasvatamise kõrval. Uuringu põhijäreldused ja nende pinnal koostatud soovitusel toome ära kokkuvõttes.

Uuring annab teavet õpetamisprotsessi kujundamiseks ja hariduspoliitiliste otsuste langetamiseks nii kõrgkooli kui riigi tasemel, et selle kaudu arendada kolmanda taseme õppe kvaliteeti lähtuvalt elukestval õppel põhineva ühiskonna vajadustest.

Projekti töörühm tänab siinkohal kolleege Tallinna Ülikooli Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituudi sotsiaalse stratifikatsiooni osakonnast, eriti dr Jelena Helemäe, dr Margarita Kazjuljat ja dr Kadri Tähte viljaka koostöö eest. Autorite eriti suur tänu kuulub projektijuhile dr Marge Untile inspireeriva keskkonna loomise eest.

Käesolev uuring on teostatud projekti "Tööturu väljakutsed kõrgharidusele, Eesti Euroopa Liidu kontekstis" raames. Projekti rahastatakse inimressursi arendamise rakenduskava prioriteetse suuna "Teadus- ja arendustegevuse inimressursi arendamine" meetme „Teaduspoliitika ja kõrghariduse kvaliteedi arendamine“ kolmanda taseme õppe kvaliteedi arendamise programmi "Primus" tegevuse 5 „Uuringute ja analüüside läbiviimine (2008-2015)" elluviimise raames. Uuringu kvaliteedi eest vastutavad ainult raporti autorid.

Raportit puudutavad küsimused ja tagasiside on oodatud valkposti aadressile [epp.reiska@tlu.ee](mailto:epp.reiska@tlu.ee)

## **Julge hundi rind on rasvane, ehk Kes on kõrghariduse tasemel õppivad täiskasvanud?**

Täiskasvanud õppijad moodustasid 2011. aastal 37% tudengkonnast ning nende osakaal on aastate jooksul kasvanud, kusjuures märkimisväärseim tõus toimus aastatuhande vahetusel. Nad moodustavad bakalaureuseõppe tudengitest veerandi, kutse- ja rakenduskõrghariduse ning diplomioõppe tudengitest 40%, magistriõppe tudengitest pea poole ning valdava enamuse doktoriõppe tudengitest, mistõttu ei saa väita, et täiskasvanud õppijad oleksid Eesti kõrghariduses haruldased.

Kuigi suur osa täiskasvanud õppijatest on nooremad kui 40 aastat, ei saa pidada ka sellest vanemate õppijate osakaalu tühiseks (19% on vanemad kui 41 aastat). Kaks kolmandikku täiskasvanud õppijatest on naised, mis on küll veidi enam kui kõigi Eesti tudengite seas, kuid üldjoontes võib soolist jaotust kõigi tudengite ning täiskasvanud tudengite hulgas pidada sarnaseks. Kaks kolmandikku täiskasvanud tudengeid elavad koos abikaasa või elukaaslasega ning lapsi on 57%-l täiskasvanud tudengitest.

Täiskasvanud õppijad jagunevad enam-vähem võrdselt kõigile kõrghariduse astmetele, vaid doktoriõppes õppijate osakaal on väiksem. Diplomioõppes, kutse- ja rakenduskõrghariduses ning magistriõppes õppivad tudengid on võrreldes teiste astmetega vanemad ning bakalaureuse- või doktorikraadi omandavad täiskasvanud tudengid nooremad. Pea kaks kolmandikku täiskasvanud tudengitest õpivad kaugõppes, eriti kalduvad kaugõpet eelistama vanemad ning lastega õppijad. Kaugõpet eelistatakse sagedamini kõrghariduse madalamatel astmetel (üle kahe kolmandiku õppijaist), magistritasemel on kaugõppes pooled ning doktoriõppes vaid kümnendik.

59% täiskasvanud tudengitest maksab ise oma õpingute eest (kogu tudengkonnast maksab 47%) ning sagedamini omandatakse oma raha eest bakalaureusekraadi või rakenduslikku kõrgharidust. Riigieelarvevälisel kohal õpivad sagedamini vanemad lastega õppijad ning ootuspäraselt on oma õpingute eest ise maksavaid tudengeid rohkem erahariduses. Õppe eest makstavad summad erinevad suuresti. Keskmisest rohkem maksavad sotsiaalteaduste, äriduse ja õiguse valdkonnas õppijad, statsionaarse õppe tudengid ja ülikoolides õppijad.

Analoogselt kogu tudengkonnale õpib ka valdav osa täiskasvanud tudengitest avalik-õiguslikes ülikoolides. Samas saab tuua välja tendentsi, et võrreldes kogu tudengkonnaga eelistavad täiskasvanud tudengid veidi sagedamini erakoole, seda nii rakendusliku kui akadeemilise kraadi omandamiseks.

Vaadeldes täiskasvanud tudengite varasemat haridusteed, saab öelda, et viimase kõrgeima hariduse omandamisest on neist pooltel möödas alla viie aasta (sh veerandil pole õpingutes pausi olnud). Viies on pausi pidanud 6–10 või 11–20 aastat, kümnendikul on viimase kõrgeima hariduse omandamisest möödas üle 20 aasta. Seejuures on mehed võrreldes naistega kauem haridusest eemal olnud. Kauem haridusest eemal olnud õppijad omandavad praegu sagedamini rakenduskõrgharidust või bakalaureusekraadi, on kaugõppes ja REV-kohal.

Täiskasvanud õppijad on üsna kirju haridusliku taustaga. Veerand neist omas enne õppima asumist vaid üldkeskharidust (sh on selliseid õppijaid rohkem meeste hulgas). Selle poolest erinevad täiskasvanud õppijad tugevalt kogu tudengkonnast, kus üldkeskharidus oli 90% õppijate kõrgeim haridustase. Mingil tasemel kutsehariduse oli omandanud kolmandik täiskasvanud õppijatest, veerand omas bakalaureusekraadi ning 14% magistrakraadi.

Seejuures on kutset või magistrakraadi omavad õppijad keskmiselt vanemad ning bakalaureusekraadi või üldkeskharidust omavad õppijad nooremad. Üldkeskharidusega õppijatest jätkab praegu veidi üle poolte bakalaureuseõppes, ülejäänud on suundunud omandama rakenduslikku kõrgharidust. Varem mingi kutse omandanute hulgas on seevastu populaarsem kutsekõrgharidus. Kutsekõrgharidusega õppijaist kaks kolmandikku omandab praegu magistrakraadi, viiendik bakalaureusekraadi ning teist sama palju uut kutsekõrghariduse diplomit. Bakalaureusekraadiga õppijatest 80% õpib nüüd magistritasemel, 14% hakkas omandama teist bakalaureusekraadi. Kaks kolmandikku magistrakraadiga õppijaist suundus doktoriõppesse, viiendik taas magistriõppesse ja kümnendik bakalaureuseõppesse (kutseharidusse suundujate osakaal kahes viimases kirjeldatud grupis on väga väike). Täiskasvanud õppijad plaanivad lõpetada oma õpingud (sarnaselt kõikidel kõrghariduse astmetel) keskmiselt nominaalaja pluss ühe aastaga.

Täiskasvanud tudengite seas, nagu ka kogu tudengkonna hulgas, on populaarseim valdkond sotsiaalteadused, ärimus ja õigus (43%). Võrreldes teiste valdkondadega õpitakse seda sagedamini kaugõppe vormis ning oma raha eest. Teise suurema grupi moodustavad humanitaarteaduste ja kunstide tudengid (17%). Pea pooled õppijad, kes varem omasid mingit kutset või eriala, on seda käesolevaid õpinguid alustades muutnud. Omal alal ei jätkka suur osa varem tehnikat, tootmist ja ehitust (vahetajaid 87%) ning teenindust (vahetajaid 69%) õppinud. Jätkejaid seevastu on kõige rohkem sotsiaalteaduste, ärimuse ja õiguse valdkonnas (sama valdkonna eriala õpib 75%). Valdkonna vahetajaid suundub palju hariduse (65%-l varasem haridus teises valdkonnas) ning tervise ja heaolu (56%-l varasem haridus teises valdkonnas) valdkonda. Valdkonna vahetajad õpivad sagedamini kaugõppes ja oma raha eest. Uut ala omandatakse sagedamini kõrghariduse madalamatel astmetel, hiljem on vahetajaid vähe.

80% täiskasvanud tudengitest töötab õpingutega samaaegselt ning 70% nimetab töötamist oma põhitegevuseks. Õppimist peab oma põhitegevuseks 19%. Pea kõik täiskasvanud tudengid (iseegi need, kes praegu ei tööta) asusid esmakordselt tööle enne õpingute alustamist ning kolmveerand töötas enne õpingute algust sama tööandja juures, kus praegugi. Mittetöötavad tudengid on töötavatest nooremad ning nende seas on mõnevõrra rohkem naisi (mittetöötavatest tudengitest on paljud lapsega kodus). Töötavad tudengid on sagedamini kaugõppes ning maksavad oma õpingute eest ise, erinevused õppeastmeti puuduvad. Valdav osa töötavatest tudengitest on palgatöötajad (79%). Ametigruppide võrdluses saab öelda, et suurim osa õppijatest on tippspetsialistid (39%) ning tehnikud ja kesktaseme spetsialistid (24%). Kümnendik õppijaid on ametnikud, juhid või teenindajad. Teiste ametigruppide esindajaid on õppijate seas marginaalselt.

Kahe kolmandiku töötavate tudengite eriala on seotud nende töö, ameti või ettevõttega. Tööga seotud eriala õpitakse sagedamini hariduse ja loodusteaduste valdkonnas, humanitaarteaduste ja kunstide valdkonnas seevastu on alla poolte tudengite eriala tööga seotud. Tööga seotud eriala õppivad tudengid on sagedamini riigieelarvelisel kohal ning mida kaugemale on haridusteel jõutud seda suurema tõenäosusega on eriala ja töö omavahel seotud. Võrreldes ametipositsioone saab öelda, et tööturul kõrgematel positsioonidel olivad õpivad sagedamini tööga seotud alal, samas kui madalamal positsioonil olivate eriala on harvem tööga seotud.



## **Mida Juku ei õpi, seda Juhan ei tea, ehk Täiskasvanute ajendid kõrghariduse omandamiseks**

Millised on õppijate motiivid kõrghariduse omandamiseks? Esmalt huvitas meid, kuidas jõudsid tänased täiskasvanud tudengid õppimaasumise otsuseni. 70% vastajatest valisid kooli ja eriala päris ise, kuid 15%-l aitas valikuid teha ka perekond, 14% arvestas sõprade arvamust, 9% hindas tööandja soovitusi, 7% lähtus oma kunagisest koolist tulnud nõuannetest ja 2% pidas nõu karjäärinõustajaga. Tööandja soovitusel ning karjäärinõustaja abi olid olulisemad nende jaoks, kes asusid õppima tööga seotud põhjustel, sellal kui isiklikest huvidest lähtuvad õppimisotsused võeti vastu valdavalt ise (84% juhtudest).

Seejärel uurisime, kas kõrgkooli mineku otsus seostus õppijal pigem tööga või isiklike põhjustega. Selgus, et 40% täiskasvanud õppijate jaoks olid olulisemad isiklikud põhjused ja 60% vastanutest märkis, et omandavad kõrgharidust seoses tööga. Soolisi erinevusi siin ei esinenud. Kuid kui tööga seotud põhjused on tähtsad kahele kolmandikule üle 40-aastastest, siis noorematest „vaid” pooltele. Üksikettevõtjate seas on isiklike huvide realiseerijaid veidi rohkem kui ettevõtjate, palgatöötajate ja peretöötajate hulgas. Ametigruppide lõikes selgub, et kõige enam on isiklikel põhjustel õppima asunute seas, moodustades üle poole grupist, seadmete operaatoreid, oskustöölisi, kuid ka ametnikke. Seevastu teenindustöötajate seas oli töö tõttu õpingute alustajaid kõige enam (ligi 80%).

Edasi vaatlesime lähemalt, kui olulisteks hindavad õppijad mõnesid võimalikke õppimaasumise põhjuseid isiklikult enda puhul. Ning lõpuks liigitasime erinevat tüüpi põhjused, et üldistada, milline tegutsemismotiiv – huvi enesetäiendamise vastu; soov kasvatada oma inimkapitali ja selle kaudu konkurentsivõimet; orienteeritus teistele inimestele; või tunne, et ollakse sunnitud õppima asuma – on õpingute alustamisel kõige tugevam. Selgus, et kõige olulisemaks motiiviks on täiskasvanud õppijate jaoks võimalus **õppida iseenda jaoks**, just oma huvidele vastavat eriala (93%), suurendada eneseusku (67%), end ning teisi paremini tundma õppida (52%) ning omandada igapäevaeluks vajalikke teadmisi (50%). Siin ei ole olulisi soolisi ega emakeelega seotud erinevusi. Oluliselt järgmiseks motiiviks on **inimkapitaliga** seotud aspektid, nagu soov teha oma tööd paremini (77%), rohkem teenida (55%), vältida töö kaotamist (43%) ning saada diplom (69%); 28% alustas õpinguid lootusega leida töö, 25% soovib alustada ettevõtlusega ja 20% usub, et see aitab tal asuda tööle välisriiki. Selle koondfaktori olulisus ei erine soo lõikes, kuid vene ja muu emakeelega täiskasvanud õppijate jaoks on see mõnevõrra tähtsam, kui eesti emakeelega õppijaile. Kolmandale kohale asetisid inimestele ja **suhalemisele orienteeritud** põhjused, näiteks soov panustada enam ühiskonnaliikmena (59%) ja teha rohkem ära teiste inimeste heaks (35%), samuti ka lootus leida kõrgkoolist uusi tutvusi (52%). Selles osas ei ilmnenud olulisi erinevusi ei soo ega emakeele lõikes. Keskmiselt kõige vähem tähtsaks osutus **väliste mõjutajate roll**, näiteks see, et keegi soovitas õppima minna (13%), tööandja nõuab kõrghariduse omandamist (10%), õppijastaatus annab juurdepääsu vajalikele toetustele (8%), või et selleks sunnib üldise haridustaseme tõus ühiskonnas (46%). Suuri soolisi erinevusi siinkohal välja tuua ei saa, kuid ilmnisid olulised erinevused emakeele osas: vene emakeelega õppijad tajusid välist sundi märgatavalt enam, kui eesti või muu emakeelega õppijad.

Ka koolid erinevad veidi selle poolest, milliste motiividega täiskasvanud seal õppima asuvad. Samas igas koolis on vähemalt mingil määral esindatud kõik õppimaasumise motiivid. Seega on kooli jaoks oluline oma õppijaid eristada ja kõnetada igauht just vastavalt tema eesmärkidele.

## **Ega raamatus üksi tarkust ei ole, ehk Millisena tajuvad täiskasvanud õppijad kõrgkoolide õpikeskkonda?**

Millised on täiskasvanud õppijate kogemustele toetudes õpetamise meetodid ning õpikeskkond kõrgkoolides? Tuginedes õppijate hinnangutele alustame juttu õpetamise viiside mitmekesisusest ning erinevate meetodite rakendamissagedusest. Erinevate meetodite rakendamise poolest saab täiskasvanud tudengite õpinguid pidada küllaltki mitmekesisteks (kaks kolmandikku on kogenud nelja või enamat õpetamise viisi seitsmest väljapakutust), seda eriti rakenduskõrghariduse astmel. Vähem erinevaid meetodeid rakendatakse tudengite kogemuse põhjal ülikoolides.

Vaadeldes üksikult erinevate meetodite rakendamist ilmneb, et kõige sagedamini kasutatakse õppemeetodina **iseseisvat tööd kirjalike materjalidega**. See õpetamise viis on valdkondade lõikes levinum sotsiaalteadustes, ärianduses ja õiguses ning tervise ja heaolu valdkonnas. Vähem kasutatakse iseseisvat tööd õpetamise viisina reaalteaduste õppes. Ootuspäraselt teevad iseseisvat tööd mõnevõrra enam kaugõppe tudengid. Üpris sageli organiseeritakse tudengite hinnangul õpet erinevates väiksemates gruppides (**seminarid, praktikumid, rühmatööd, väikse kuulajaskonnaga loengud**). Kõik õpped, astmed ning koolitüübid sarnanevad väiksematele gruppidele peetavate loengute sageduse poolest. Seminare ja praktikume kohtab tudeng sagedamini kõrghariduse ülemistel astmetel ning ülikoolides, rühmatööd kaugõppes. Mõnevõrra harvem toimub õpe **elektroonilises õppekeskkonnas** ning **massiloengu** vormis. Elektrooniliste keskkondade kasutamine õppetöös on ootuspäraselt levinum kaugõppes. Seda meetodit kasutatakse sageli rakenduskõrghariduses ning harvem magistri- ja doktoriõppe tasemel. Massiloengutes käivad teistest enam bakalaureusetaseme õppurid ning mõnevõrra sagedamini on massiloengud õppemeetodiks sotsiaalteaduste, ärianduse ja õiguse valdkonnas, kus õpib kõige rohkem tudengeid. Kõige harvem on täiskasvanud tudengid kokku puutunud **individuaalse juhendamisega**. Ootuspäraselt on see õppemeetod laiemalt levinud doktoriõppes, ühtlasi on individuaalse juhendamisega sagedamini kokku puutunud humanitaaria ja kunstide valdkonnas õppivad tudengid.

Peatüki teises osas leiab kajastamist **õpikeskkonna tajumine**. Õpikeskkonnaga seotud uuringud keskenduvad enamasti kooliõpilastele, täiskasvanud õppijate õpikogemuse kohta on aga teavet võrdlemisi vähe (Kasworm 2003). Samas on leitud, et lisaks õppija sotsiaal-majanduslikule ja kultuurilisele taustale (Coleman jt 1966) ning kognitiivsetele võimetele (Strenze 2007) on ka haridusinstituutide ja täpsemalt koolis kujuneval õpikeskkonnal mõju indiviidi haridusteele (Mortimore jt 1988). Õppijate suurem akadeemiline ja sotsiaalne kaasatus tingib parema õppijatevahelise ja õppijate ning õppejõudude vahelise kontakti, mis omakorda suurendab tõenäosust õpingud lõpuni viia (Tinto 1998; Tobias 1998; English 2005). Lisaks suurendab positiivne õpikeskkond õpirõõmu, muutes seeläbi õpingud sügavamaks ja tähendusrikkamaks (Darkenwald ja Valentine 1986; Keller 1987).

Tulemused näitavad, et üldjuhul tajuvad täiskasvanud õppijad õpikeskkonda positiivsena. Kuid mõnevõrra vähem oldi nõus aspektidega, mis peegeldavad **isiklike õpieesmärkide** saavutamist ja **õppija-kesksust**, mida aga andragoogikast lähtuvalt peetakse mõtestatud ja süvitsi mineva õppimise juures väga oluliseks. Tulemustes esineb teatavaid erinevusi kõrghariduse valdkonna, õppevormi, õppeastme ja kõrgkooli tüübi lõikes. Nii tajuvad valdkondade järgi õpikeskkonda teistega võrreldes positiivsemalt (st on enam nõus erinevate õpikeskkonda puudutavate väidetega) humanitaaria ja kunsti ning teeninduse tudengid; õppevormiti aga kaugõppijad, võrreldes nendega, kes osalevad õpingutes pea igapäevaselt. Võib oletada, et kui kaugõppes toimub õpe perioodiliselt, kuid aktiivõppe perioodil vägagi

intensiivselt, siis selline korraldus viib tihedamate sidemeteni nii õppijate endi kui ka õppijate ja õppejõudude vahel, mis tekitab ka sünergilisema õpikeskkonna. Kõrghariduse astmeti tunnetavad õpikeskkonda positiivsemalt kutse-, rakenduskõrghariduses ja diplomiõppes õppijad. Osaliselt võib tulemust seletada sellega, et kutse- ja rakenduskõrghariduse astmetel on ka erinevaid õppevorme kasutatud kõige enam (sh rühmatööd) ning mitmekesisema õppe korral leiab endale sobivamaid õppimise viise rohkem õppijaid. Kõrgkooli tüübiti selgus, et avalik-õiguslikus ülikoolis õppijad on hinnanud teistega võrreldes pea kõiki õpikeskkonna näitajaid madalamalt. Ka riigikutseõppeasutuses õppijad hindavad õpikeskkonda mõnevõrra tagasihoidlikumalt. Tuues paralleeli erinevate õpetamisviisidega, siis avalik-õiguslikes ülikoolides ja riigikutseõppeasutustes on õppijad märkinud teistega võrreldes harvemini rühmatööde tegemist ning viimased ka seminaride ja praktikumide toimumist. Võib-olla selliste õppevormide vähesus, mis idee poolest peaks tekitama suuremat rühma- või meietunnet, on üks põhjus, miks õpikeskkonda hinnatakse vähem positiivseks.

Analüüsides õpikeskkonna tajumist soo ja vanuse lõikes selgub, et pigem erinetakse vanuse järgi. Nii on üle 35-aastased õppijad hinnanud noorematel võrreldes õpikeskkonda positiivsemaks. Võimalik, et siin on olulise tähtsusega vanemate õppijate suurem elu- ja töökogemus, mistõttu on nad ka ise aktiivsemad õpingutes osalemisel ja oma õpingute juhtimisel.

Õpikeskkonna erinevaid aspekte vaadates ilmneb selgelt, et senisest enam tuleb pöörata tähelepanu õppijate isiklike õpieesmärkide saavutamisele ja õppijakesksele lähenemisele. Täiskasvanud õppijatel tuleb enam võimaldada õppeprotsessis kaasa rääkida (valida huvipakkuvaid (sh probleemipõhiseid) ülesandeid, arutada õppejõududega kursuse ülesehitust jms). Teisalt on varasemad uuringud näidanud, et pikemat aega õpingutest eemal olnud tunnevad end õpinguid alustades ebakindlalt (nt Ross-Gordon 1991, 2003) ja vajavad seetõttu õpingute alguses pigem õpetajakeskset ehk enam toetavat õpikeskkonda.

## **Raske õppustel, kerge lahingus, ehk Õppe korraldus, kogetud raskused ning saadav toetus ja rahulolu õpingutega**

Kuivõrd õppeasutuse tasandi tegurid mõjutavad õpingute ajal kogetud raskusi ja kui rahul ollakse õpingutega ning kuidas need omakorda mõjutavad veendumust õpingud edukalt lõpule viia? Vaatleme õppe paindlikkust ja selle kättesaadavust täiskasvanud õppijatele, milliste raskustega õpingute ajal kokku puututakse, millist tuge vajatakse, kui rahul ollakse õpingutega ning kuivõrd veendunud ollakse edukas õpingute lõpetamises. Eelnimetatud tegureid mõjutab eelkõige kõrgkool ja kõrgkooli toimimist ning haridust üldisemalt reguleeriv seadusandlus, seega teostame analüüsi õppevormi, kõrghariduse astme ja kõrgkooli tüübi järgi.

**Õppe paindlikkuse**<sup>1</sup> osas on täiskasvanud-õppija-sõbralikumad doktoriõpe ja erarakenduskõrgkoolid ning eraülikoolid. Õppevormi järgi on selget mustrit raskem välja tuua, kuna statsionaarses õppes on sagedamini kasutusel e-õppekeskkonnad, kaugõppes aga toimuvad õpingud sagedamini nädalavahetustel. Ka nädala keskmine auditoorsele õppetööle kuluv tundide arv on madalam statsionaarses õppes, ent arvestama peab sellega, et kaugõppes toimub õppetöö harvem, kuid see-eest korruga intensiivsemalt. **Õppe kättesaadavuse** mõttes on soodsamas olukorras statsionaarse õppe täiskasvanud, kuna tasuvad harvem on õpingute eest ise ning on sagedamini õppetootuse saajaks. Kõrghariduse astmeti tuleb harvematel juhtudel maksta õpingute eest ise magistri- ja eriti doktoriõppes. Õppetootuse saamise järgi eristub teistest astmetest selgelt doktoriõpe, kus riikliku stipendiumi saajaid on üle poole vastanutest. Kõrgkoolitüübiti tasuvad õpingute eest harvem täiskasvanud õppijad ise riigi rakenduskõrgkoolides ja avalik-õiguslikes ülikoolides. Õppetootuste saajaid on keskmisest enam riigi rakenduskõrgkoolides ja kõige vähem erarakenduskõrgkoolides. Õppelaenu võtmise osas oluliselt ei eristuta, küll aga on doktorantuuris õppijad kasutamas õppelaenu võtmise võimalust kaks korda harvem kui teistel õppeastmetel õppijad, kuna õpinguid rahastab enamasti riik. Tööandja stipendiumi saajaid on üldkokkuvõttes üksikuid, ent teistest sagedamini toetab tööandja just doktorantide õpinguid ja ka neid, kes õppimas eraülikoolis või riigi rakenduskõrgkoolis.

Pooled uuringus osalenud täiskasvanud õppijad tunnetavad õpingute ajal nn situatsioonilisi **raskusi**, mis on tingitud õpingute ja teiste eluvaldkondade sobitamisega. Peamisteks on vähene aeg õpinguteks, suur koormus töökohal ja rahalised raskused üldise toimetuleku mõttes, mida kogevad rohkem kui pooled. Õpingutega seotud raskuste rühmitamisel lähtusime Cross'i (1981) kolmest laialt kasutatud klassifikatsioonist (institutsionaalsed, situatsioonilised ja meelestatusest tingitud raskused). Kogutud andmete põhjal faktoranalüüsi teostamise järel eristame aga nelja raskuste rühma: raha ja tervis, aeg, isikliku elu korraldus ja meelestatus/hoiak.

Raha (sh transpordiprobleem) ja tervisega seotud raskusi<sup>2</sup> tajuvad võrreldes riiklike kõrgkoolide ja avalik-õiguslike ülikoolidega vähem erakõrgkoolides ja -ülikoolides õppivad täiskasvanud õppijad. Seega eraõppeasutustesse koonduvad need, kellel on võimalus õpingute eest ise maksta ja kes selle juures tajuvad ka vähem raskusi erinevate kulude katmisel (eriti

---

<sup>1</sup> E-õppekeskkondade kasutamine, õpingute toimumise aeg ja õppetööle kuluv aeg.

<sup>2</sup> Rahalised raskused üldise toimetuleku mõttes ja õppemaksu tasumisel ning transpordi ja tervisega seotud raskused.

eraülikoolides õppijad). Õppeastmete järgi puututakse raha- ja terviseprobleemidega rohkem kokku, võrreldes teiste õppeastmetega, rakendus- ja kutsekõrghariduses. Seevastu ajapuudust<sup>3</sup> tunnetatakse enam bakalaureuse- ja magistritasemel, võrreldes rakenduskõrgharidusega. Samuti on ajapuudust nimetatud rohkem just kaugõppes, võrreldes statsionaarsega, mis tähendab, et ka kaugõppe, ehk paindlikuma õppevormi kasuks otsustanud, on jätkuvalt ajalise surve all ühitades õpinguid, tööd ja/või pereelu. Siin võiks täiendavat abi olla laialdasemast elektrooniliste õpikeskkondade kasutamisest, kuna kaugõppe vastanute hulgas on kaks korda vähem neid, kes kasutavad õpingutes e-keskkonda, kui statsionaarses õppes. Isikliku elu ja perekonnaga seotud probleeme tunnetatakse mõnevõrra enam statsionaarses õppes ja õppeastmete lõikes doktoriõppega võrrelduna rohkem kutse- ja rakenduskõrghariduses. Hoiaku või meelestatusega seotud raskusi<sup>4</sup> tajutakse taas kord teravamalt kutse- ja rakenduskõrghariduses kui teistel astmetel. Õppevormiti on aga hoiakutega seotud raskusi sagedamini ära märgitud kaugõppes. Osaliselt saame tulemust seletada sellega, et kaugõppes ja kutse- või rakenduskõrghariduses on täiskasvanud õppijate keskmine vanus mõnevõrra kõrgem. Meie varasem uuring on näidanud, et vanemate hulgas esineb hoiakutest tulenevaid õpibarjääre enam, mis on ka peamiseks põhjuseks, miks õpinguid ei jätkata (Saar ja Roosmaa 2011). Samas tuleb rõhutada, et üldjuhul tajuvad õpingute juurde naasnud meelestatusest tingitud raskusi oluliselt vähem kui teisi eespool kirjeldatud raskusi.

Õppekorraldusest lähtuvalt selgub, et õhtuti ja nädalavahetuseti õppivad tudengid tunnetavad päevase õppega võrreldes küll vähem raha ja tervisega seotud probleeme, ent rohkem ajaga seotud pingeid. Seega näeme taas, et isegi paindliku õppeaja korral, nagu ka kaugõppes, on ajapuudus jätkuvalt probleemiks. Lisaks selgub, et õpingute eest ise maksvad tudengid tunnetavad vähem raha ja tervisega seotud pingeid. Mis on ehk märk sellest, et tasulised õpingud on valitud eelkõige siis, kui need on tõesti taskukohased. Teised aga jäävad õpingutest kõrvale või on suutnud kandideerida riiklikele õppekohtadele. Oma õpingute eest ise maksvad täiskasvanud õppijad on aga oluliselt enam toonud välja aja ja isikliku eluga seotud probleeme, mis on eeldatavasti tingitud erinevate eluvaldkondade ühitamisest. Õppelaenu võtnute puhul on muster oma õpingute eest tasuvatega võrreldes täpselt vastupidine: tajutakse rohkem raha ja tervisega seotud raskusi ning vähem aja ja isikliku eluga seotud raskusi. Seega ka õppelaenu võtmise korral ei lahene rahalised probleemid täielikult. Lisaks selgub, et õppetootuse saamine ei ole seotud rahaliste raskuste tunnetamisega, mis viitab sellele, et ühelt poolt on õppetootuse saajaid vähe ja teisalt on õppetootuste summa liiga väike, et piisavalt tugevat positiivset mõju avaldada.

Uurides õpingute lõpetamiseks vajaliku **toetuse** kohta, ilmneb, et täiskasvanud õppijate hinnangul on kõige määravamateks individuaalne juhendamine, paindlik õppetöö korraldus, õppetootused ja -puhkus. Õppevormiti vajavad statsionaaris õppijad enim õppetootusi, kaug- ja tsükliõppes õppijad aga paindlikku õppetöö korraldust ja võimalust võtta töökohalt õppepuhkest. Kuigi õppelaenu võtmise võimalus pole õppijate jaoks peamine toetusmeede, peavad kaugõppes õppijad seda enese jaoks olulisemaks kui statsionaarses õppes õppijad. Mõlemad peavad väga vajalikuks ka õppejõududelt individuaalse juhendamise saamist. Selles aspektis on täiskasvanud õppijad ühel meelil ka õppeastmeti ja kõrgkoolitüübiti. Omandatava kõrghariduse astme järgi eristuvad teistest kutse- ja rakenduskõrgharidus ning doktoriõpe. Nimelt peavad esimesed, lisaks eespool toodud toetustele, teistest sagedamini vajalikuks

---

<sup>3</sup> Õpingud toimuvad ebasobival ajal, õppimiseks on liiga vähe aega ja suur koormus töökohal.

<sup>4</sup> Raske nooremate õppijatega sammu pidada, ebapiisav keeleoskus ja praegusteks õpinguteks vähene ettevalmistus.

transporditoetusi ja tasuta nõustamist (karjääri-, psühholoogiline või õpinõustamine). Doktorioõppes peetakse aga eriti oluliseks õppetoetust ja teistega võrreldes enam ka lapsehoiuteenus pakkumist. Kõrgkoolitüübi lõikes peetakse õppetoetuseid olulisemaks riigi kutse- ja rakenduskõrgkoolides. Teistega võrrelduna on kutsekõrgkoolides arvatud olulisemaks ka lapsehoiuteenus, rakenduskõrgkoolides aga transporditoetus. Tasuta nõustamisteenuseid hinnatakse olulisemaks riigi kutseõppeasutustes ja erarakenduskõrgkoolides. Eraülikoolides seevastu peetakse teistega võrreldes tähtsamaks õppelaenu võtmise võimalust ja osakoormusega õppimist. Õppelaenusid peavad olulisemaks ka kaugõppes õppivad. Abi õpingute ajaks elukoha leidmisel on üldkokkuvõttes mainitud vähem (viiesimeks täiskasvanud õppijatest), ent küsimusele antud avatud vastustest nähtub, et on mitmeid õppijaid, kelle jaoks abi elukoha leidmisel on kriitilise tähtsusega. Samuti näitavad avatud vastused, et ajalise paindlikkuse võimaldamist eeldatakse peamiselt kõrgkoolilt, mitte aga tööandjalt. Kuna osajaga töökohtade osakaal on Eestis väike, siis tõenäoliselt ei teki ka mõtet paindlikkust tööandjalt oodata, eriti kuna paljude jaoks on töötamine õpingute ajal toimetuleku mõttes vältimatu. Küll aga peetakse vägagi oluliseks töökohalt õppepuhkuse saamise võimalust, mis on küll ka seadusega ettenähtud.

Täiskasvanud õppijate hulgas on üldine **rahulolu** õpingutega võrdlemisi kõrge. Õppevormide järgi ollakse veidi enam õpingutega rahul kaugõppes ning õppeastme järgi kutse- ja rakenduskõrghariduses. Kõrgkoolitüüpide lõikes aga ollakse teistest vähem õpingutega rahul avalik-õiguslikus ülikoolis. Täpsemalt märkame mõnevõrra suuremaid erinevusi selles, kui tõenäoliselt peetakse omandatud teadmiste ja oskuste rakendatavust ning kui piisavaks praktiliste oskuste õpetamist, ehk üldisemalt õpitu tööturul realiseerimist.

Hea on tõdeda, et pea kõik täiskasvanud õppijad on **veendunud**, et saavad alustatud õpingud edukalt lõpetatud. Küll aga on selles rohkem veendunud need, kes enam õpingutega rahul ja hinnanud õpikeskkonda positiivsemalt. Seevastu õpingute ajal raskuste tunnetamine teataval määral vähendab kindlustunnet õpingute lõpetamise osas. Õppekorralduse ja õpingute lõpetamise kindlustunde vahel on aga nõrk seos. Seega õpingute ajal tajutud raskuste leevendamine ja edasiarendava õpikeskkonna loomine on eduka õppeprotsessi tagamisel väga olulise tähtsusega.

Küsisime ka, millised on täiskasvanud õppijate soovitud oma (üli)koolile hilisemas eluetapis inimeste õppima toomisel ning selgub, et suuresti kattuvad arutluse alla tulnud valdkonnad õpingute ajal kogetud raskustega: õppe paindlikkus, rahaline toetus, head õppejõud ja õpetamine, praktilise suunitlusega õpetamine, suhtumine õppimisse ja õpivõimalustest teavitamine. Lisaks koolidele suunatud soovitudele pakuti välja ka tööandjaid ja riiki või ühiskonda laiemalt puudutavaid lahendusi.

## **Kes palju teeb, see palju jõuab, ehk Täiskasvanud õppija pere- ja tööelu sobitumine õpingutega**

Selles osas käsitleme küsimusi õpingute ja isikliku elu ühendamisest, mida Eesti tudengite seas on varem väga vähe uuritud. Esmalt soovisime uurida, kas lapsevanematest tudengid on teistega võrreldes suurema ajasurve all. Oletasime, et just koolieelikute vanematel on enam probleeme õpinguteks aja leidmisega. Selgus, et statsionaarõppes õppivad lapsevanemad on paindlikumates õppevormides õppijatega võrreldes enam rahulolematud oma praeguse õppevormiga. Samas, kaug- või tsükliõppes õppijad eelistaksidki valdavalt just paindlikke õppevõimalusi. Kui lasteta õppuritele on statsionaarses vormis õpe kõige mugavam, siis pea 70% üle 15-aastaste laste vanematest eelistaks muud vormi. Kuigi me analüüsi alustades eeldasime, et perekondlike kohustuste tõttu erinevad eelkooliealiste laste vanemad oluliselt suuremate laste vanematest, selgus, et ka 7–15 aastaste laste vanematel on küllaltki keeruline saavutada õppetöös osalemiseks vajalikku paindlikkust. Ka üle 15a laste vanemad, kelle puhul me oletasime, et õppimise paindlikkus on pigem sarnasem lasteta tudengitele, tajuvad raskusi õpingute ühendamisel elu teiste sfääridega. Need töötavad õppijad, kel ei ole lapsi, on ajaliselt enam paindlikud ning vabamad osa võtma päevasest õppes. Samas keskmiselt 7% päevaõppes õppijaid väidab, et neil pole üldse võimalik päevasel ajal koolitöös osaleda. Õppivad lapsevanemad on suurema ajalise surve all kui teised õppijad. Siiski ei tee nad üldiselt seetõttu teiste gruppidega võrreldes vähem õppetööd, pigem vastupidi. Samal ajal veedavad nad ka sarnase arvu tunde tööl kui õppijad, kel ei ole lapsi. See viitab vajadusele kaaluda ajakasutuse ebavõrdsuse lähenemises tutvustatud printsiipi, mille kohaselt just lapsevanematel on teistega võrreldes oluliselt vähem omaenda tahtmise järgi korraldatavat aega, mida aga vahetu keskkond ja samuti ühiskond saaks neile kompenseerida. See ilmneb kindlasti ka kõnealuse uuringu tulemustes.

Eelkooliealiste ja ka kooliealiste laste vanemad tunnevad kõige enam, et õppimiseks jääb liiga vähe aega. Õppijad, kel ei ole lapsi, mainivad kõige harvemini, et õppimiseks ei jätku piisavalt aega, või nende töökoormus on liiga suur. Kuigi ajaline paindlikkus töökohal suurendab tudengite võimalusi osaleda auditoorses õppetöös, siis ei vähenda see õppija jaoks tajutud ajapuudust või suure töökoormusega seotud probleeme. See on hästi kooskõlas varasemate uuringutega töö ja pereelu ühendamise raskustest (vt nt Laurijssen ja Glorieux, 2011), mis sedastavad, et kuigi näiteks töötundide vähendamine leevendab just tööst lähtuvat ajakoormat, siis iseenesest ei aita see sisuliselt kuigivõrd kaasa töö ja pereelu konflikti väiksemale tajumisele. Seega on olulisem kaaluda, millist tuge veel töötavad ja samal ajal perekohustustega tudengid koolilt või laiemalt ühiskonnalt vajavad.

Eelkooliealiste laste õppivad vanemad tunnetavad ka, et tööandja toetab ja huvitub nende õpingutest, ning on kõige positiivsemad palgatõusu ja karjäärivõimaluste suhtes. Eelkooliealiste või kooliealiste laste õppivad vanemad on kogenud teistest enam isikliku elu probleeme. Tööandja huvi ja oodatav kasu õpingutest lihtsustab väikelaste vanemate jaoks pereelu ühitamist muude elusfääridega. Teisalt võivad ka tööandja pakutavad arenguvõimalused kohustada õppima – need kooliealiste laste vanemad, kes õpingute lõpetamisel ootavad palgatõusu või edutamist karjääriredelid, on kogenud enam probleeme pereelus. Töö kesksus eluorientiirina võib mõjuda positiivselt, koondades tähelepanu ja ressursid just töömaailmale. Teisalt on leitud (Grönlund ja Öun, 2010; Jones, 1993), et tasakaalustades elu eri sfääre ja maandades nii riske (nt tulenevalt ühes valdkonnas kogetud ebaedust), võib inimene kokkuvõttes elada rahuldustpakkuvat elu.

## **Ülemaks kui hõbevara, kallimaks kui kullakoormat tuleb tarkust tunnistada, ehk kokkuvõtteks**

Uuringu eesmärgiks oli uurida täiskasvanud õppijate (25-aastased ja vanemad) kogemust Eesti kõrghariduses. Täiskasvanud õppijad moodustavad märkimisväärse osa kõrgkoolis õppijatest: pea 40% aastal 2011 ning nende osakaal on aastate jooksul kasvanud. Valdavalt on täiskasvanud õppijad kuni 40-aastased, ent ka vanemad moodustavad nende seas arvestatava osa (ligikaudu viiendiku). See tähendab, et kõrghariduses tuleb kindlasti arvestada mitmekesise õppijaskonna vajadustega, ning selline arvestamine suurendab omakorda erinevas vanuses osalejate hulka. Kaks kolmandikku täiskasvanud õppijatest kõrghariduses on naised, mis iseloomustab ka üldist soolist jaotust üliõpilaskonnas. Tekib küsimus, kuidas tuua kõrgharidusse rohkem mehi. Samas on naised tööturul kõrghariduses osalemise suuremast määraast hoolimata nõrgemal positsioonil, kui arvestada ametikohta ja palka. Võimalik, et naised on omandamas kõrgharidust enam, kuna see on üks võimalus meestega tööturul konkureerimiseks. Lisaks on arutletud selle üle, kas sooline lõhe haridustasemetes võib mõjutada partnerlussuhete kvaliteeti. Seega sooliselt tasakaalustatum osalus kõrghariduses vajab mitmetahulist lähenemist.

Enam kui pooled uuringus osalenutest õpivad kaugõppes, eriti eelistavad kaugõpet ehk paindlikumat õppimisviisi keskmisest vanemad ja lastega õppijad. Võrreldes n-õ traditsioonilise üliõpilasega, maksavad täiskasvanud õppijad õpingute eest mõnevõrra sagedamini ise. Peamiselt õpitakse avalik-õiguslikus ülikoolis, ent võrreldes kõigi tudengitega on täiskasvanuid mõnevõrra enam õppimas erakõrgkoolides. Viimasest tasemehariduses osalemisest on pooltel möödas vähem kui viis aastat, viiendik täiskasvanud õppijatest on naasnud õpingute juurde pärast 6–20-aastast pausi ja kümnendik pärast veelgi pikemat aega. Huvitav on ka see, et mehed on võrreldes naistega kauem haridusest eemal olnud. Võime oletada, et mehed jätkavad haridusteed siis, kui selleks on tekkinud pakiline vajadus, näiteks ametikohale vastava haridustaseme omandamine või ümberõpe. Seega, mida kauem ollakse haridusest eemal, seda vähem tõenäoline on hariduse juurde naasmine, kuid haridussüsteem ja kõrgkoolid peaks keskenduma sellele, et ka pikema pausi järel tunneks õppijad end kõrghariduses teretulnutena.

Täiskasvanud õppijate eelnev haridustee on vägagi kirju. Veerand neist oli enne õpingute jätkamist omandanud üldkeskhariduse, kolmandik kutse- või kutsekõrghariduse, teine veerand bakalaureusekraadi ja üle kümnendiku magistrikraadi. Seega suur osa on omandamas teist kõrgharidust või kõrghariduse järgmist astet ning enamusel on õpingud plaanis lõpetada nominaalajast aasta võrra hiljem. Ühelt poolt tundub, et täiskasvanud õppijad püsivad õpingute graafikus võrdlemisi edukalt, teisalt aga on enamusele selge, et õigeaegselt nad siiski lõpetada ei jõua, kuna kõrghariduse omandamine on mitmeks aastaks suurt pühendumist nõudev ja teiste eluvaldkondadega seega raskesti seostatav. Plaani õpingud hiljem lõpetada selgitab osaliselt asjaolu, et 80% täiskasvanud õppijatest töötab ja 70% peab töötamist ka oma põhitegevuseks. Õppimine on põhitegevuseks ligikaudu viiendiku jaoks. Enam kui pooltel uuringus osalenutel on enda hinnangul õpingute valdkond seotud töö, ameti või ettevõttega ja mida kõrgemal tasemel õpitakse, seda enam on kahe tegevuse valdkonnad seotud. Enamasti töötatakse tipp- ja keskastme spetsialistina. Kümnendik täiskasvanud õppijatest on juhid, sama suur osakaal töötab ka ametnike või teenindajatena. Kõrgematel ametikohtadel töötavatel on sagedamini töö ja õpingute valdkond seotud, madalamatel ametikohtadel õppivatel aga harvem, mistõttu võib eeldada, et viimati nimetatud ootavad õpingutelt karjäärimuutust või üldisemat eneseteostust ja -arendust mõnes teises valdkonnas.



## **Kõrghariduse tähendus**

Mis ajendab täiskasvanuid õppima? Pakkusime uuringu ankeedis välja erinevaid eesmärke, mis inimestel kõrghariduse omandamiseks võiks olla, ning uurisime, mis neist on konkreetse vastaja jaoks oluline. Selles eeldefineeritud nimekirjas olid õppimaasumise motiividena kirjas järgmised tegurid: isiklik huvi, lihtsalt enda jaoks; inimestele suunatud, suhtlemisega seonduv; inimkapitali kasvatamisele suunatud; sunnitud, sotsiaalsele survele allumisega seonduv.

Kuigi veidi alla kahe kolmandiku täiskasvanud õppijaist väidab, et ühel või teisel moel oli nende õppimaasumine seotud tööga, siis kõige olulisemaks üksikmotiiviks on täiskasvanud õppijate jaoks võimalus õppida iseenda jaoks. Leitakse, et kooliskäimise taga on just soov õppida oma huvidele vastavat eriala, suurendada eneseusku, end ja teisi paremini tundma õppida, ning omandada igapäevaeluks vajalikke teadmisi. Samas on olulised ka konkreetselt oma tööturuväärtusega seonduvad asjaolud, nagu soov teha oma tööd paremini, saada diplom, rohkem teenida, ning vältida töö kaotamist.

Andsime ka täiskasvanud õppijaile võimaluse vastata avatud küsimusele: „Palun kirjeldage, mida kõrgharidus Teie jaoks laiemalt tähendab”. See sai esitatud pärast seda, kui õppija määratles, mis põhjusel ta käsil olevaid õpinguid alustas, ning enam kui pooled vastajad kasutasid seda võimalust.

Lahtistest vastustest jäid domineerima eelkõige järgmised kõrghariduse definitsiooni dimensioonid:

- Kõrgharidus avardab valikuvõimalusi ja annab vabadusi;
- Kõrgharidus annab teadmisi, laiendab silmaringi, annab harituse;
- Kõrgharidus võimaldab omandada eriala, konkureerida tööturul, teha karjääri, saada suuremat palka;
- Kõrgharidus annab laiema maailmavaate, lubab mõista ühiskonna toimemehhanisme;
- Kõrgharidus õpetab mõtlema, analüüsima, juhatab akadeemilise teaduse ja teoreetilise teadmise juurde;
- Kõrgharidus lisab enesekindlust, eneseusku, pakub võimalusi eneseteostuseks ja enesearenguks, samuti suhtlemiseks teistega;
- Kõrgharidus, see on eelkõige diplom, paber.

Ühe tudengi vastuses võis kajastuda ka mitu erinevat tähendusnüanssi, mis viitab mõistagi kõrghariduse tähenduse kompleksusele ja üleüldse kõrghariduse ambivalentsele, ehkki keerulisele ja olulisele rollile ühiskonnas. Siiski soovime rõhutada, et tööga seotud aspektid ei ole kaugeltki ainsad ega isegi mitte kõige valdavamad kõrghariduse tähenduse mõtestamisel. Seda on kindlasti oluline silmas pidada kõrghariduse kvaliteedi hindamisel, eriti aga täiskasvanud õppijate kogemuste ja vajaduste arvestamisel.

Otsides ühisosa nende kahe käsitluse – tudengitele etteantud motiiviloetelu ja tudengite endi avatud vastused – vahel, selgus, et avatud küsimuste vastused sobituvad hästi etteantud üldisse raamistikku, avades siiski kokkuleppeliste väärtuste uusi tähendusnüansse.

Näiteks selgub, et tudengite jaoks tähendab kõrghariduse omandamine kõige laiemalt valikuvõimaluste ja seetõttu vabaduse kasvu, mis ei kajastu tingimata motiivide tüpoloogias – või siis kajastus uuringus sedavõrd, kui meie vastajad valisid sageli mitu erinevat motiivi oma õpingute ajendina. Teisalt, kuigi suhtlemise ja teistest inimestest hoolimise mõõde oli motiivide osas selgelt eraldi välja toodud, ei peetud seda iseenesest eriti oluliseks kõrghariduse enda tähenduse otsimisel. Siiski võib välja tuua, et rõhuasetus kõrgharidusele osana maailmavaatest kui sellise tähtsusele viitab ilmselt osaliselt ka võimalusele panustada enam ühiskonnaliikmena ja rohkem teiste inimeste heaks ära teha. Selgelt kostus paljudel juhtudel ka kriitiline hoiak, mis avatud vastustes väljendus eelkõige sellena, et kõrgharidust väärtustatakse (ühiskonnas ja ka kõrgkoolis) vaid või eelkõige *paberi* pärast ning ka tudeng ise ei leia, et kõrgkoolil on talle ka midagi muud pakkuda.

### **Õppeprotsess, rahulolu ning raskused**

Uuringu üheks peamiseks eesmärgiks oli selgitada, millisenä tajuvad täiskasvanud õppijad õppeprotsessi ja sellega seonduvat: kuidas toimub õpe, milline on õpikeskkond, kui rahul ollakse õpingutega, milliste raskustega puututakse kokku ja kuidas sobitatakse õpingud pere- ja tööeluga. Nimetatud tegurid on olulised hariduse kvaliteedi näitajad, mõjutades ühtlasi õpingute lõpetamise tõenäosust ja läbi õppijate kogemuse ka laiemat kuvandit kõrgharidusest ühiskonnas.

### **Õpikeskkonna tajumine**

On hea tõdeda, et üldjoontes tajuvad täiskasvanud õppijad kõrgkoolis õpikeskkonda positiivsena. Õppijad hindavad kõrgelt õppijatevahelise kuuluvustunde tekkimist, õppejõudude toetust, õpingutesse kaasatust ja ülesannetele suunatust. Samuti oldi valdavalt nõus, et õpingud on selgelt ja hästi korraldatud. Kuid õppijad tajusid vähemal määral ka seda, et neil on võimalik saavutada isiklikke õpieesmärke ja et õpingud on õppijakesksed. Andragoogikast lähtuvalt peetakse aga kahte viimast õpikeskkonna näitajat täiskasvanuna õppimise oluliseks osaks (enesejuhitav õpe). Samas on leitud, et täiskasvanud õppijad vajavad mitmekesisest õpikeskkonda, ehk nii õppijakeskset kui ka õpetajakeskset lähenemist. See tähendab, et näiteks õpingute alguses ja eriti pärast pikemat õpingutest eemalolekut, vajavad ka täiskasvanud õppijad õppejõududel ja administratiivselt personalilt suuremat tuge ja juhendamist. Õpingute edenedes ja eduelamusi kogedes ollakse aga valmis ise oma õppimise üle kontrolli ja vastutust võtma.

Õppevormide järgi tajutakse õpikeskkonda positiivsemalt kaugõppes ning kõrghariduse astmeti kutse- ja rakenduskõrghariduses. Mõlemas nimetatud rühmas on õppija keskmine vanus teistest kõrgem, mis üldjuhul tähendab ka suuremat elukogemust, millest lähtuvalt on ehk kergem seostada õpinguid oma elu teiste sfääridega (töö ja eraelu). Õpetamisviisidest esineb kaugõppes õppijate endi hinnangul sagedamini rühmatöid ja kuna õppetöö toimub intensiivsete tsükklitena, siis tõenäoliselt tekib õpperühmas selgem meietunne ja sünergia, mis omakorda viib positiivsema õpikeskkonna tajumiseni. Rakenduskõrghariduse astmel on aga erinevate õppimis- või õpetamisviiside rakendamine kõige mitmekesisem, mistõttu on rohkematel võimalus õppida endale sobivaimal viisil. Murekohaks on aga avalik-õiguslikud ülikoolid, kuna sealsed õppijad on õpikeskkonda hinnanud kõige madalamalt, mõnevõrra vaoshoitumad oldi oma hinnangutes ka riigikutseõppeasutustes. Neis õppeasutustes toimub vähem rühmatöid ning viimases ka seminare ja praktikume, mis ehk tekitab õppijates mõningast õpingutega üksijäämise tunnet. Õppijatel on küll võimalus pöörduda õppekorraldusega tegelevate tugitöötajate poole, kuid võimalik, et õppejõududega nii vabalt ühendust võtta ei tihata. Üks võimalus oleks määrata igale kursusele eriala õppejõudude seast

nn tugiisik, kellega saab arutada just õppimisega seotud probleeme – õppejõudude ja õppijate suhete tihendamise. Seega senisest rohkem tuleks toetada täiskasvanud õppijate isiklike õpiesmärkide saavutamist ja õppijakeskset lähenemist üldisemalt, st keskendumist õppijale ja õpiprotsessile. Täiskasvanud toovad õpperühmadesse kaasa väärtusliku elukogemuse, mida saab kindlasti rakendada efektiivsema ja huvitavama õppeprotsessi kujundamisel, millest on võita ka traditsioonilistel õppijatel.

## **Õppekorraldus**

Õppekorraldusel on samuti väga oluline roll selles, kui hästi täiskasvanud õppijad end haridussüsteemis tunnevad. Meie uuringu tulemused näitavad, et täiskasvanud õppija vajadustega on õppe paindlikkuse mõttes arvestavamad erarakenduskõrgkoolid ja eraülikoolid, kes on turupositsiooni nimel pidanud enam tudengite arvu pärast pingutama; ning õppeastmetest doktoriõpe. Nimetatud õppeasutustes ja õppeastmel toimub õpe sagedamini õhtuti või nädalavahetustel, rohkem kasutatakse e-õppe keskkondi ja õppetööle kuluv aeg on lühem. Õppe paindlikkusest rääkides tuleb paratamatult mõelda ka õppe kvaliteedile, mis võib liigse paindlikkuse all kannatama hakata.

Õppe kättesaadavus õpingute maksumuse ja õppetoetuste mõttes on võrreldes kaugõppega parem statsionaarses õppes, kuna õpingute eest tuleb harvem ise tasuda ning ka õppetoetuse saajaid on viimaste hulgas rohkem. Õppeastmete järgi eristub teistest positiivselt doktoriõpe, ent kohati ka magistriõpe. Samuti on õpe kättesaadavam avalik-õiguslikes ülikoolides ja riigi rakenduskõrgkoolides, kus kokku õpib tervelt 80% täiskasvanutest. Tööandja toetus õpingutele on küll harv, kuid eelisolukorras on taas doktorandid ning riigirakenduskõrgkoolis ja eraülikoolis õppijad, kuigi rühmadevahelised erinevused on väikesed.. Seega tundub, et tasemeõppes teadmiste omandamisest on tööandjad vähemalt õpingute käigus vähe huvitatud, samas kui viiendik täiskasvanud õppijatest arvab, et töökohas ollakse õppimisest otseselt huvitatud ning saadakse kasu õpingute käigus tehtud töödest. Siiski, palgatõusu loodab vaid veidi üle kümnendiku vastanutest ja karjäärivõimaluste paranemist ootab kolmandik. Varasem LLL2010 projekti raames läbi viidud Eesti ettevõtjate ja õppivate töötajate uuring annab alust arvata, et tööandjad pole alati teadlikud töötajate osalemisest tasemeõppes, eriti kui õpingute valdkond ei kattu ettevõtte või ametikoha tegevustega ja kui töögraafik ei vaja läbirääkimist (osa töötajaid valibki töökoha selle järgi, et see sobituks ajaliselt õpingutega). Kuna tööga seotud tasemeõppelt kaotati erisoodustusmaks alles 2012. aastal, siis käesolevas uuringus veel ei peegeldu selle meetme positiivne mõju – tööandjate rahaline toetus õppemaksu tasumisel. Tihedam õppeasutuste ja tööandjate vaheline koostöö võiks suurendada tööandjate huvi töötajaskonna kõrghariduses osalemise vastu. Samas eespool käsitletud õpimotiividele mõeldes peaksid kõrghariduses otseselt ametialase enesetäiendamise kõrval säilima ka muud, mitte ainult tööturuga seonduvad väärtused – indiviidi mitmekülgne areng, õppimine kui nauding jms.

## **Õpingute ajal tajutud raskused**

Selgeks ohumärgiks on see, et pooled täiskasvanud õppijad tajuvad pingeid õpingute sidumisel elu teiste valdkondadega – pereelu ja tööga. Pinged on peamiselt seotud nii aja kui ka rahaga: vähe aega õpinguteks, suur koormus töökohal ja rahalised raskused üldisel toimetulekul. Võrreldes statsionaarse õppega tajutakse ajalisi raskusi enam kaugõppes, mis tähendab, et ka paindlikuma õppe kasuks otsustamine ei pruugi lahendada kõiki ajaga seonduvaid probleeme, kui elus on mitmeid sfääre, mis nõuavad tähelepanu. Õppeastmeti tuntakse ajalist survet rohkem bakalaureuse- ja magistritasemel kui rakenduskõrghariduses, kuigi näiteks töötavate õppijate osakaal on õppeastmete lõikes sama ja tegelikult on rakenduskõrghariduses õppijatel õppetöö ajaline koormus suuremgi kui teistel. Kutse- ja

rakenduskõrghariduses puututakse teistest sagedamini kokku ka rahaliste raskustega, võimalik et selles peegeldub õppijate sotsiaalse päritolu mõju. Seevastu tajutakse rahalisi raskusi vähem erakõrgkoolides- ja ülikoolides, kuna tõenäoliselt otsustatakse eraõppeasutuse kasuks vaid siis, kui rahalised võimalused seda tõesti lubavad. Kõige selle juures tunnetataksegi erakõrgkoolides vähem raskusi erinevate kulude katmisel. Õpingute ajal tajutakse isikliku elu ja perekonnaga seotud probleeme ning hoiakutest tulenevaid pingeid aja- ja rahapuudusega võrreldes vähem. Küll aga selgus, et mõnigi täiskasvanud õppija on kogenud teiste negatiivset hoiakut oma õppimissoovi suhtes, kuid sellest hoolimata on ikkagi õpinguteni jõutud. Tõenäoliselt takistab selline mittetoetav suhtumine õpingute juurde jõudmist, ent käesoleva uuringu valimi põhjal me taolise mõju ulatusele hinnangut anda ei saa.

Kui uurida raskuste tajumist õppekorralduse järgi, siis nägime taas, et paindlikum õppekorraldus, antud juhul õhtuti ja nädalavahetuseti õppimine, ei taga ajalisest survest pääsemist. Samuti ei taga õppelaenu võtmine rahaliste probleemide lahendamist, kuigi võib osutada oluliseks abiks. Pigem tajuvad õppelaenu võtjad rohkem rahalisi raskusi kui teised, ent vahest on see ka üks õppelaenu võtmise põhjusi. Õppelaenu võtmise tingimused ei ole täielikult kooskõlas täiskasvanud õppija vajadustega: õppelaenu saab võtta statsionaarses õppes ja nominaalajaga ehk täiskoormusel õppides. Teatud määral on piiratud ka ravikindlustuse saamine, kuna õigus kindlustusele on nominaalajaga lõpetavatel üliõpilastel (siiski ka kuni aasta hiljem lõpetavatel). Huvitav on seegi, et õppetootuste saamine rahaliste raskuste tunnetamisega meie uuringus ei seostunud, st et õppetootused justkui ei oma olulist rolli: õppetootuse saajaid on kas liialt vähe, et mõju ilmneks, või on toetused liialt väikesed. Lisaks võib põhjus olla selles, et õppetootusi makstakse soorituspõhiselt, mitte vajaduspõhiselt, ehk et need, kelle rahalisi võimalusi võiks õppetootus parandada, jäävad selle saajate seast välja.

### **Õpingute ühitamine töö- ja pereeluga**

Eesti tudengite, ja täpsemalt täiskasvanud õppijate seas on õpingute ja isikliku elu ühendamist varem väga vähe uuritud. Sellest tulenevalt pakub valdav osa tulemustest päris uut teavet.

Esmalt soovisime uurida, kas lapsevanematest tudengid on teistega võrreldes suurema ajasurve all. Selgus, et statsionaarõppe lapsevanemad on paindlikumates õppevormides õppijatega võrreldes enam rahulolematud oma praeguse õppevormiga, samas kui kaugõppes õppijad eelistaksidki valdavalt just paindlikke õppevõimalusi ja vaid väike osa sooviks tegelikult õppida statsionaarselt. See tähendab ühelt poolt seda, et paindlikesse õppevormidesse astujad on üldiselt paremini läbi mõelnud oma otsuse võimalikud tagajärjed, eriti oma võimalused ühendada õpinguid teiste eluvaldkondadega. Teisalt viitab kaugõppijate vähenenud soov statsionaaris õppida sellele, et statsionaarõppe raskusi hinnatakse adekvaatselt, ning võimalik, et isegi alahinnatakse iseenda võimeid – statsionaaris õppimise puhul on sisseastumiskatsete alusel kujunev konkurss sagedasem kui paindlikes programmides, ja see võib täiskasvanud õppijaid heidutada. Mitmekesine õppijaskond, kus on koos nii nooremad kui kogenumad, pakub aga rikastavamalt õpikogemust. Täiskasvanud õppijate juurdepääsu lihtsustamiseks tuleks pöörata tähelepanu sellele, et viia statsionaarse õppe korraldus paremini vastavusse täiskasvanud õppijate vajadustega.

Kui lasteta õppuritele on statsionaarses vormis õpe kõige mugavam, siis enamus üle 15-aastaste laste vanematest eelistaks muud vormi. Kuigi me analüüsi alustades eeldasime, et perekondlike kohustuste tõttu erinevad eelkooliealiste laste vanemad oluliselt suuremate laste vanematest, selgus, et ka 7–15-aastaste laste vanematel on küllaltki keeruline saavutada õppetöös osalemiseks vajalikku paindlikkust. See omakorda viitab vajadusele uurida, mis on

just selle rühma puhul nn riskifaktoriteks programmi vähele sobivusele: on see vajadus seotud tingimata lapse eest hoolitsemisega, või on samal ajal teatud seos ka asjaoluga, et suuremate laste vanemad on enamasti juba jõudnud ametikohal või siis tööturul sellisesse positsiooni, et on loodud eeldused edasi liikuda ja ennast teostada.

Ka üle 15-aastaste laste vanemad, kelle puhul me oletasime, et õppimise paindlikkus on pigem sarnasem lasteta täiskasvanud õppijatele, tajuvad raskusi õpingute ühendamisel elu teiste sfääridega. Ilmselt võib siin leida seletusi üldiselt eluetappe arvestavast lähenemisest, sest suuremate lastega seotud mured ja tegevused on ehk just keerulisemad lahendada, kui väikeste laste puhul. Üldiselt siiski kehtib teada tõsiasi, et töötavad õppijad, kel ei ole lapsi, on ajaliselt paindlikumad ning vabamad osa võtma päevasest õppest. Osa päevaõppes õppijaid väidabki, et neil pole üldse võimalik päevasel ajal koolitöös osaleda. Seega valitakse individuaalselt mingi toimetulekustrateegia, mis ei pruugi olla hästi kooskõlas kõrgkooli ootuste ja näiteks kvaliteetse kõrghariduse ootusega. Teisalt võib selline strateegia olla leitud koostöös õppejõuga, kes on süstemaatiliselt loonud nii võimalusi aine omandamiseks ilma vahetus õppetöös osalemata, kui ka sellist õppimiskultuuri, mis läheneb õppijate erinevatele vajadustele paindlikult, kuid tagab samas piisava innukuse nende poolt, kes otseselt õppetöös osalemisega seotud paindlikkust ei vaja – küll ehk aga paindliku individuaalse lähenemise teisi aspekte. Õppivad lapsevanemad on suurema ajalise surve all kui teised õppijad. Siiski ei tee nad õppetööd teistest õppijatest vähem, pigem vastupidi. Samal ajal veedavad nad ka sarnase arvu tunde tööl kui õppijad, kel ei ole lapsi. See viitab vajadusele kaaluda ajakasutuse ebavõrdsuse lähenemises (Goodin jt 2008) tutvustatud printsiipi, mille kohaselt just lapsevanematel on teistega võrreldes oluliselt vähem omaenda tahtmise järgi planeeritavat aega, mida aga vahetu keskkond ja samuti ühiskond saaks neile hüvitada. See ilmneb kindlasti ka kõnealuse uuringu tulemustes. Seega tulekski mõelda, kuidas seda teha.

Eelkoolialiste ja ka koolialiste laste vanemad tunnevad kõige enam, et õppimiseks jääb liiga vähe aega. Need, kel ei ole lapsi, mainivad kõige harvemini, et õppimiseks ei jätku piisavalt aega või nende töökoormus on liiga suur. Kuigi ajaline paindlikkus töökohal suurendab tudengite võimalusi osaleda auditoorses õppetöös, ei vähenda see õppija jaoks tajutud ajapuudust või suure töökoormusega seotud probleeme. See on hästi kooskõlas varasemate uuringutega töö ja pereelu ühendamise raskustest (vt nt Laurijssen ja Glorieux, 2011), mis sedastavad, et kuigi näiteks töötundide vähendamine leevendab just tööst lähtuvat ajakoormat, siis iseenesest ei aita see kaasa töö ja pereelu konflikti väiksemale tajumisele. Lühema tööaja või lihtsalt paindlikuma töökorraldusega töötajad võivad tunda, et on oma tööandjalt sellise – teiste töötajatega võrreldes justkui ebaõiglase – privileegi välja kaubelnud ja seepärast pühendavad vabatahtlikult end tööle tegelikult rohkem kui nende kokkulepitud tööajagraafik eeldaks. Lisaks ei ole Eesti olukorras paljudel võimalik näiteks minna üle osaaajatööle, seda nii seoses üldise madala palgatasemega kui ka seetõttu, et tööandjad ei paku meelsasti osaaajaga töökohti. Seega on oluline kaaluda, millist tuge veel töötavad ja samal ajal perekohustustega tudengid koolilt või laiemalt ühiskonnalt vajavad.

Eelkoolialiste laste õppivad vanemad tunnetavad enam, et tööandja toetab ja huvitub nende õpingutest, ning on kõige positiivsemad palgatõusu ja karjäärivõimaluste suhtes. Samas nende tööaja paindlikkus ei ole suurem võrreldes teiste õppivate lapsevanematega, sest nad õpivad sagedamini statsionaarõppes. Eelkoolialiste või koolialiste laste õppivad vanemad on kogenud enam isikliku elu probleeme. Tööandja huvi ja oodatav kasu õpingutest lihtsustab väikelaste vanemate jaoks pereelu ühitamist muude elusfääridega. Teisalt võivad ka tööandja pakutavad arenguvõimalused kohustada õppima – need koolialiste laste vanemad, kes õpingute lõpetamisel ootavad palgatõusu või edutamist karjääriredelil, on kogenud enam

probleeme pereelus. Töö kesksus eluorientiirina võib mõjuda positiivselt, koondades tähelepanu ja ressursid just töömaailmale. Samas on leitud (Grönlund ja Öun, 2010; Jones, 1993), et tasakaalustades elu eri sfääre ja maandades nii riske (nt tulenevalt ühes valdkonnas kogetud ebaedust), võib inimene kokkuvõttes elada rahuldustpakkuvat elu. Seepärast soovime juhtida tähelepanu ajanäljastele töödele (*time-greedy workplaces*), mis jätavad vähe aega töövälisele. Oletame, et tööandjatel tuleks organisatsiooni koolituspoliitika läbimõtlemlisel sellega arvestada.

Meie jaoks oli võrdlemisi üllatav, et nii õppimise motiivide osas kui ka õpingute, töö ja isikliku elu ühendamises praktiliselt mingeid olulisi soolisi erinevusi ei ilmnenu. Seda võib seletada ühelt poolt soogruppide muude sotsiaaldemograafiliste erinevustega: mehed, kes kõrgkoolis õpivad, on mõnevõrra nooremad kui õppivad naised, seega (ning tulenevalt traditsioonilistest rollidest ja hoiakutest ühiskonnas) on nende seas vähem ka lapsevanemaid, nagu selgus juba uuringu 1. peatükis. Samuti tasub siin meenutada, et valimist jäi välja TTÜ tudengkond, nii esindavad valimisse lülitatud meesüliõpilased teiste valdkondade täiskasvanud õppijaid. Kõrghariduse tasemel tuleks läbi mõelda, mida tähendab soo lõikes erinevate sotsiaalsete ootuste olemasolu töö ja hariduse korralduse mõttes laiemalt ja kuidas seostub see konkreetsemalt just täiskasvanud tudengiga. Võimalik, et juba kõrgkooli astunud täiskasvanud õppijad on ületanud soolised lõhed? Kui spetsiifilise grupiga on tegemist? Need küsimused vajavad teistmoodi disainiga uuringut.

Lisaks soovime rõhutada, et meie uuring on küll esindusliku valimiga, kuid siiski tuleb mõelda, kui suur võiks olla lapsi kasvatavate vaikivate õppijate, loobunud õppijate või potentsiaalsete õppijate määr ja milline nende vaade. Mis on need tingimused, mis tooksid ka nemad koolipinki tagasi? Kas tööandja peaks ilmutama huvi ja looma võimalusi õpitut erialaselt rakendada? Või oleks eelistatum, et täiskasvanu leiaks tagasitee haridussüsteemi juurde just väljaspool töömaailma ja sellest täiesti lahus? Ilmselt kehtib erinevatele inimestele erinev lahendus, kuid just sellist lahenduste ja soovide paljusust haridussüsteem hetkel küll lubab, kuid eraldi ei väärtusta (vt ka Saar jt 2012).

### **Vajalik toetus õpingute ajal**

Täiskasvanud õppijad peavad õpingute lõpetamiseks kõige vajalikumaks õppejõudude individuaalset juhendamist, paindlikku õppetöökorraldust, õppetootusi ja õppepuhkuse saamise võimalust. Individuaalse juhendamise vajalikkuse osas on kõik täiskasvanud õppijad olenemata õppevormist, õppeastmest ja kõrgkoolitüübist ühel nõul. Individuaalne lähenemine õppijale on üks oluline eelis haridussüsteemis õppimisel võrreldes näiteks ise raamatutest õppimisega. Kuid mil määral on see õppejõudude töökoormuse ja palgaga arvestades teostatav? Paindlikku õppetöökorraldust (võimalus õppida õhtuti, nädalavahetuseti, e-õppes jms) ja võimalust võtta töökohalt õppepuhkust peetakse teistest olulisemaks kaugõppes. Seega läbi mitme uuringus käsitletud teema saame kinnitust sellele, kui oluline on õppe paindlikkus kaugõppes õppides (mh tajusid ajalist survet rohkem ka töötavad ja vanemad õppijad ning bakalaureuse- ja magistrikraadi omandajad). Õppetootusi on nimetatud vajalikumaks statsionaarses õppes ja doktorantuuris. Esimesed vast seetõttu, et nende hulgas on mõnevõrra vähem töötavaid ja teised seetõttu, et õppetootus on võrreldes madalamate õppeastmetega oluliselt suurem. Lisaks on doktorandid keskmisest enam nimetanud oma põhitegevusena üliõpilaseks olemist, mistõttu võib eeldada, et peamiseks sissetulekuks ongi doktorandistipendium. Kõrgkoolitüübi järgi on õppetootused olulisemad riigi kutse- ja rakenduskõrgkoolides õppijate jaoks. Kuigi õppelaenu võtmist pidas oluliseks õpingute lõpetamisel kolmandik täiskasvanutest, siis eraülikoolis ja kaugõppes peeti seda enese jaoks vaid teatud määral tähtsamaks.

## **Rahulolu õpingutega ja veendumus õpingute lõpetamise osas**

Hinnanguid sellistele haridussüsteemi headuse või kvaliteedi näitajatele, nagu rahulolu õpingutega ja veendumus õpingute edukas lõpetamises, saame uuringu põhjal pidada igati positiivseteks. Nimelt on täiskasvanud õppijad valdavalt õpingute käigu ja tulemiga pigem rahul, kuigi mõnevõrra kriitilisemad oldi õppetöö praktilise korralduse ja õppekava üldise ülesehituse osas. Seevastu pea kõik on veendunud, et alustatud õpingud saavad ka lõpetatud. Tuleb aga rõhutada, et õpingute edukas lõpetamises on rohkem veendunud need, kes on õpikeskkonda hinnanud positiivsemalt ja on õpingutega kokkuvõttes rohkem rahul. Teisalt, õpingute ajal tajutud raskused vähendavad teatud määral kindlustunnet õpingute lõpetamises. Nii on täiskasvanud õppija, aga ka laiemalt kõigi õppijate seisukohalt väga oluline rakendada erinevaid meetmeid õpingute ajal kogetavate raskuste leevendamiseks (eelkõige ajalised ja rahalised raskused) ning tagada pidevalt arenev õppijaid innustav õpikeskkond.

### ***Mis tooks kõrgharidusse rohkem täiskasvanuid?***

Küsitluse lõpus palusime täiskasvanud õppijatel anda nõu oma koolile selles osas, kuidas tuua rohkem täiskasvanuid õppimise juurde. Küsimusele vastasid enam kui pooled uuringus osalenud. Antud vastustest jäid kõlama kuus peamist teemat: õpingute paindlikkus; rahaline toetus; kõrgetasemeline õpetamine, head õppejõud; praktilise suunitlusega õpetamine; suhtumine hilisemas eluetapis õppimisse; õpivõimalustest teavitamine. Nimetatud teemad haakuvad suuresti ka õppijate tajutud raskustega ja õpingute lõpetamiseks vajaliku toetusega. Siinkohal keskendume eespool vähem kajastamist leidnud mõtetele.

Paindliku õppekorraldusega seonduvalt leidsid täiskasvanud õppijad, et kaugõpe, avatud ülikooli kaudu õppimine ja e-õppe võimaluste kasutamine on kahtlemata oluline, kuid kohati rõhutati ka kontakttundide tähtsust (loengud, seminarid), mis aitaksid kujuneda ühtse rühma tundel. Seega hinnati õpiõhustikku. Samas toodi erandina välja ka videoloengute korraldamine, mis leiab Eestis vähest kasutamist, kuid jätaks ruumi korduvate loengute kõrval interaktiivsete õpimeetodite kasutamiseks. Osa täiskasvanud õppijaid puudutas paindlikkuse all ka sisseastumisnõudeid, mis võiksid rohkem arvestada nendega, kelle viimastest õpingutest on möödas näiteks enam kui viis aastat. Lisaks arvati, et täiskasvanuid tooks õppimise juurde see, kui õpingud kõrghariduses ei kestaks korraga mitmeid aastaid, vaid järgmise haridustasemeni jõudmine oleks võimalik läbida ka sammhaaval läbitud etappide kohta vahediplomeid väljastades (sarnastele tulemustele jõudsimise ka uuringus Mittetraditsiooniline tudeng kõrgkoolis, 2012). Kui peamiselt peeti paindlikkuse all silmas kõrgkooli poolset vastutulemist, siis mitmed vastajad tõdesid, et tööandjad ei pruugi alati võimaldada seadusega ettenähtud õppepuhkust. Majanduskriisi ajal ja kõrgema töötuse määra juures võib sellise piirangu tajumine hoida täiskasvanuid haridusteed jätkamast.

Rahalise toetuse korral leiti, et õppima tooksid kõrgemad stipendiumid või tasuta õpe. Üksikud pakkusid välja, et riik võiks tagada sissetuleku, mis võimaldaks tööst õpingute ajaks loobuda. Rahalist tuge ja õppe paindlikku korraldust nähti sageli haakuvatena: kui on piisav rahaline toetus, siis paindlikkust võib olla vähem ja vastupidi.

Järgmiseks oluliseks õppimise juurde toovaks teguriks peeti häid õppejõude ja kõrgetasemelist õpetamist. Heaks õppejõuks peeti tihti seda, kes lisaks teoreetilistele teadmistele omab vastavas valdkonnas praktilist kogemust, mis eeldab tihedamat koostööd ettevõtete ja haridusasutuste vahel. Paljud tundsid puudust individuaalsest juhendamisest. Nimetatud ettepanekutega seostub ka soov saada praktilisema suunitlusega õpet ja suuremat praktika osakaalu. Lisaks arvati, et hilisemas eluetapis toob õppima teadmine, et õpingute

lõppedes on sellest käega katsutav kasu (edutamine, parem töökoht, kõrgem palk jms) või tööandja ja ametikoha nõuded, ehk mitte ilmtingimata sisemine soov ja huvi õppida, kuigi ka viimast toodi sageli esile.

Mitmed vastajad tundsid, et õppima tuldaks rohkem, kui tajutaks soosivat suhtumist edasiõppimisse, näiteks lähedastelt ja tööandjalt, aga ka kõrgkoolilt – erinevas eluetapis ja erinevate eesmärkidega õppijad on oodatud.

Konkreetsed ettepanekuid õpivõimalustest teavitamise kohta esines vähem, kuid parimaks viisiks peeti suusõnalist reklaami praegustelt õppuritelt või vilistlastelt, kuna see mõjub kõige usutavamalt. Meedias võiks aga tutvustada erinevaid edulugusid neist, kes õppima asunud hilisemas elueas. Ka siin mainisid mõned täiskasvanud õppijad tööandjate rolli – kui tööandja on huvitatud töötajate õppimisest ja ehk teeb ka vastavaid ettepanekuid, siis mõjub see motiveerivalt.

Seega täiskasvanud õppijate vastustest nähtub, et hilisemas eluetapis õpingute juurde tee sillutamiseks tuleb tegeleda korraga mitmel rindel: indiviid, kool, tööandja, riik ja ühiskond laiemalt. Paistab, et täiskasvanud õppijad on teadlikud sellest, et erinevaid inimesi takistavad ja seega toetavad erinevad meetmed ning lähenemised, ja seda võiksid ka täiskasvanutel õppida võimaldavad institutsioonid arvestada.



## Kasutatud materjalid

Coleman, J. S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinefeld, F. & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington D.C.: Government Printing Office.

Cross, K. P. (1981). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Darkenwald, G. G. & Valentine, T. (1986). *Measuring the social environment of adult education classrooms*. Paper presented at the Adult Education Research Conference, Syracuse, NY.

English, L. M. (2005). *International encyclopedia of adult education*. New York: Palgrave Macmillan.

Grönlund, A. & Öun I. (2010). Rethinking work-family conflict: dual-earner policies, role conflict and role expansion in Western Europe. *Journal of European Social Policy*, 20, 179–195.

Goodin, R. E., Rice, J. M., Parpo, A. & Erikson, L. (2008). *Discretionary time – a new measure of freedom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jones, M. L. (1993). Role conflict: cause of burnout or energizer? *Social Work*, 38(2), 136–141.

Kasworm, C. (2003). Adult meaning making in the undergraduate classroom. *Adult Education Quarterly*, 53, 81–98.

Keller, J. M. (1987). Strategies for stimulating the motivation to learn. *Performance and instruction*, 26, 1–7.

Laurijssen, I. & Glorieux, I. (2011). Career trajectories for women after childbirth: job quality and work-family balance. *European Sociological Review*.

Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. and Ecob, R. (1988). *School matters: the junior years*. London: Open Books.

Ross-Gordon, J.M. (1991). Critical incidents in the college classroom. *Continuing Higher Education Review*, 55, 14–29.

Ross-Gordon, J.M. (2003). Adult learners in the classroom. *New Directions for Student Services*, 102, 43–52.

Saar, E. ja Roosmaa E.-L. (2011). 'Barriers to participation in adult education: comparison of European countries'. Ettekanne ECER konverentsil. Berliin.

Saar, E., Tamm, A., Roosalu, T. & Roosmaa, E.-L. (2012). *Mittetraditsiooniline tudeng kõrgkoolis*. Tallinn: Archimedes.

Strenze, T. (2007). Intelligence and socioeconomic success: a meta-analytic review of longitudinal research. *Intelligence*, 35, 401–426.

Tinto, V. (1998). Colleges as communities: taking research on student persistence seriously. *The Review of Higher Education*, 21, 167–177.

Tobias, R. (1998). Who needs education or training? The learning experiences and perspectives of adults from working class backgrounds. *Studies in the Education of Adults*, 30, 120–142.