

Täiskasvanuhariduses mitteosalemise põhjused

Kirsti Nurmela, Poliitikauuringute Keskuse Praxis tööpoliitika analüütik

Eesti formaalhariduse näitajad on suhteliselt heal tasemel, kuid täiskasvanute seas pole õppetegevuses osalemine meil erinevalt paljudest teistest Euroopa riikidest eriti populaarne.

Lissaboni strateegiast lähtudes on elukestev õpe majanduse konkurentsivõime indikaatoreid. Nii on see ka Eesti majanduskasvu ja tööhõive kavas 2008–2011, mis on Vabariigi Valitsuse keskne strateegia Eesti majanduse konkurentsivõime tõstmisel. Veelgi enam, praeguses majanduskriisis on Euroopa Komisjon nimetanud elukestvat õpet üheks kriisi leevendamise võtmeteguriks tööturul (COM 2009).

Eesti on formaalhariduse näitajate poolest Euroopas üsna heal positsioonil. Sellest annavad tunnistust Eesti õpilaste kõrged tulemused OECD elluviidavas PISA uuringus (Kitsing 2008) ning suhteliselt suur kõrghariduse omandanute hulk teiste Euroopa riikidega võrreldes (Saar 2008). Sellegipoolest ei pea Eesti tööandjad töötajate teadmisi ja oskusi piisavaks – see on konkurentsivõime tõstmisel olulisemaid takistavaid tegureid (World Economic Forum 2008). Raul Eamets (2008) märgib: "... kui formaalsete tunnuste järgi võib isegi eeldada, et tööjõud on suhteliselt kõrgelt kvalifitseeritud, siis elukestva õppe kogemuse/süsteemi puudumine ning kiiresti arenev majandus on tekitanud olukorra, kus inimkapital deformeerub (vananeb) väga kiiresti ja esialgsest suhtelisest eelisest võib saada arengu takistaja." Elukestva õppe kogemuse puudumine väljendub suhteliselt väikeses osalejate arvus: statistikaameti andmeil osales 2008. aasta seisuga nelja küsitlusele eelnenud nädala jooksul elukestvas õppes 25–64-aastasest elanikkonnast 9,8 protsenti. See jääb madalamaks nii 2010. aastaks seatud sihttasemest (12,5%) kui ka Euroopa esirinnas olevate riikide näitajatest (Taanis 30,2%, Soomes 23,1% ja Islandis 25,1%). Seega on põhjust küsida, miks on Eestis elukestvas õppes osalemise protsent nii madal, kuigi formaalhariduse näitajate poolest on eeldused olemas. Kas inimestele ei pakuta piisavalt osalemisvõimalusi või ei soosi täiskasvanute õpet üldised hoiakud?

Nendele küsimustele annab vastuse täiskasvanuhariduses mitteosalejate uurimine, sest just nemad moodustavad sihtrühma, kellele peaksid olema suunatud täiskasvanuharidusse kaasamise meetmed. Vaadeldud on neid, kes ei ole küsitlusele eelnenud aasta jooksul täiskasvanuhariduses osalenud ega soovinudki osaleda. Just madala või puuduva motivatsiooniga inimeste kaasamine õppetegevusse on suur väljakutse, arvestades nende suurt osakaalu kõigi täiskasvanuhariduses mitteosalejate seas (78%).

Õppimises osalemise barjääridest

Et kirjeldada, kuidas jõuavad täiskasvanud õppetegevuses osalemise otsuseni, on K. Patricia Cross (2003) moodustanud kontseptuaalse raamistiku (nn reaktsiooniahela mudeli), mille abil identifitseerida õppetegevuses osalemist mõjutavaid muutujaid ning püstitada oletusi nendevaheliste mõjude kohta. Mudel eeldab, et õppetegevuses osalemine ei ole eraldiseisev akt, vaid pikema reaktsiooniahela tulemus, mis tugineb inimese hinnangule oma positsiooni kohta ümbritsevas keskkonnas. Täiskasvanuhariduses osalemist mõjutavad tegurid saavad alguse indiviidi tasandilt (enesehinnang, suhtumine haridusse, eesmärgid, mida üritatakse õppimisega saavutada) ning liiguvad edasi üha enam väliste teguritega seotud mõjurite poole (informatsioon, õppimisvõimalused). Inimene hindab oma positsiooni kõigis nimetatud aspektides ning otsustab õppetegevuses osalemise või mitteosalemise positiivsete või negatiivsete mõjurite tugevuse järgi. Nimetatud mudel näitlikustab selgelt, et keskendumine ainult väliste barjääride

eemaldamisele ei pruugi täiskasvanuhariduses osalejate hulka suurendada. Tähelepanu tuleb pöörata ka teistele, isikust tulenevatele aspektidele, et motiveerida inimesi jõudma väliste barjääride nägemiseni ning nende ületamisvõimaluste hindamiseni. Peale sise- ja väliskeskkonna tegurite mõjutab täiskasvanuhariduses osalemist ka laiem ühiskondlik kontekst, nii vaadeldava riigi heaolurežiim kui ka täiskasvanuõppe poliitika kujundamine (Rubenson, Xu 1997). Uurimustes on sageli struktureeritud faktorid ja poliitilised otsused osalemist mõjutava tegurina tähelepanuta jäetud (Cross 1981). Niisiis ilmneb täiskasvanute õppetegevuses osalemises eri tüüpi takistusi ehk barjääre, mis jagunevad kolme kategooriasse (Cross, 1981):

- situatsioonibarjäärid on seotud potentsiaalse õppija elustiiliga (näiteks lapsehoiuvõimaluste või transpordi puudumine, kiire töögraafik, perekondlikud kohustused);
- institutsionaalsed barjäärid on seotud täiskasvanuhariduse pakkumise poolega (näiteks ebasobiv kursuste ajagraafik või koht, soovitud kursuste puudumine, informatsiooni puudumine);
- isiklikud barjäärid on seotud inimese enda suhtumisega õppimisse või muud isikust tulenevad takistused (näiteks “õppimine on teiste jaoks”).

Uurimistöodes, kus on rakendatud kolmest jaotust, on autorid paigutanud täiskasvanuhariduses osalemist takistavad tegurid väga erinevate barjääride alla. Näiteks võib leida viite õppetegevuses osalemise liialt kõrgele tasule nii situatsiooni- kui ka institutsionaalsete barjääride alt. Seda illustreerib ka informatsiooni puudumise näide (Cross 1981). Nimelt võib seda paigutada institutsionaalsete barjääride alla, kui eeldame, et täiskasvanuhariduse institutsioonid peaksid võtma vastutuse selle eest, et informatsioon nende pakutavate programmide kohta leviks võimalikult laia sihtrühmani. See võib olla situatsioonibarjäär, kui eeldame, et maapiirkonnas elavad inimesed saavad harva juurdepääsu vajalikule informatsioonile. Seda võib kategoriseerida ka isiklike barjääride alla, eeldades, et täiskasvanud, kes ei suhtu õppetegevusse positiivselt, teevad vähe pingutusi selleks, et leida piisavalt teavet neile pakutavatest võimalustest. Seega tuleks takistuste jaotamisel ühe või teise barjääri alla lähtuda konkreetsest küsimusepüstitusest ning uurimistöö kontekstist. Samuti ei ole kvantitatiivse uurimusega alati võimalik avada konkreetse vastuse taga seisvaid põhjusi, jaotus sõltub ka uurija subjektiivsest hinnangust.

Õppimises mitteosalemise põhjused

Kombineerimaks parimal võimalikul viisil eespool toodud teoreetilisi käsitlusi, tugineb käesolev analüüs kahele peamisele alusele. Esmalt on kvantitatiivsete uurimismeetoditega (faktoranalüüs) analüüsitud täiskasvanuhariduses mitteosalevate inimeste õppetegevusest eemalehoidmise põhjusi. Analüüsi on lülitatud need, kes ei ole küsitlusele eelnenu aastajooksul õppetegevuses osalenud ega soovinudki seda teha. Analüüsi eesmärk oli välja selgitada, millised on täiskasvanuhariduses osalemise ees seisvad barjäärid ning milliseid sihtrühmi need kõige rohkem mõjutavad. Selleks on kasutatud 2007. aastal statistikaameti täiskasvanute koolituse uuringu andmeid. Teiseks on kvantitatiivsest analüüsist saadud tulemuste alusel hinnatud tegevusi Eesti elukestva õppe strateegias perioodiks 2005–2008. Analüüsi kirjutamise ajaks ei olnud uut täiskasvanuhariduse strateegiat 2009–2013 veel avaldatud, kuid selles toodud tegevusi on arvesse võetud kokkuvõtete tegemisel. Uuritud on strateegias nimetatud tegevuste vastavust inimeste nimetatud peamistele mitteosalemise põhjustele.

Faktoranalüüsi põhjal koonduvad 13 esialgu välja toodud mitteosalemise põhjust nelja suuremasse gruppi (tabel 1). Oma olemuselt võib neid nimetada järgmiselt: I – institutsionaalsed barjäärid; II – isiklikud barjäärid; III – täiendavate õpingute barjäär; IV – situatsioonibarjäärid.

Institutsionaalseid barjääre iseloomustavad õppetegevuse/koolituse pakkumisest ja juurdepääsust tulenevad tegurid – õppetegevuse kallidus, vastajale liialt keerulised või

kõrget kvalifitseerumist nõudvad sisseastumismõuded 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 arvamusest ja veendumusest 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 üldsuse poolt aktsepteeritavaid põhjendusi leida. 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 tööle siirduda. Viimase barjäärina võib faktoranalüüsist välja lugeda situatsioonibarjääri, mis peegeldab arvamust, et õppimine ei ole vastavas eluetapis sobilik või kättesaadav (kas vanuse või tervisliku olukorra tõttu).

Suhtumise muutmine pole lihtne

Üldiselt grupeeruvad mitteosalemise põhjused nimetatud uurimuses sarnaselt K. Patricia Crossi väljatöötatud jaotusega. Analüüsides, millist tüüpi barjääride ületamisele Eesti elukestva õppe strateegias toodud tegevused võivad kaasa aidata, tuleb tõdeda, et valdavad on institutsionaalsed barjäärid (näiteks õppe pakkumisele ja süsteemi paindlikkusele suunatud tegevused). Seega on võetud suund süsteemikesksele lähenemisele, et ületada just täiskasvanuhariduse pakkumisest esilekerkivaid takistusi. Üksikute tegevuste juures võib täheldada ka seost situatsioonibarjääride ületamisele kaasaaitamisega. Kuivõrd situatsioonibarjäärid on isiklikust elukorraldusest tulenevad takistused, võib järeldada, et strateegias on pööratud vähe tähelepanu täiskasvanuhariduses osalemist toetavatele tegevustele, näiteks lapsehoiule, rahalisele toetusele. Isiklike barjääride ületamisele ei olnud suunatud käesoleva töö autori hinnangul ühtki tegevust. Selline lähenemine annab tunnistust asjaolust, et 2005–2008 oli täiskasvanuhariduse poliitika teravik suunatud süsteemi ülesehitamisele ja sellest esile kerivate probleemide kõrvaldamisele, samal ajal kui inimeste motiveerimisele ja õppetegevusse kaasamisele oli märksa vähem tähelepanu pööratud.

Moodustunud barjääre on kasutatud ka sihtrühmade analüüsimiseks. Eesmärk oli välja selgitada, milliseid barjääre kogevad erinevate tunnustega inimesed teistega võrreldes sagedamini. Vaadeldavad tunnused olid sugu, vanuserühm, varasem haridustase ja ametialane positsioon. Tagapool on välja toodud sihtrühmade analüüsi tulemused ning kuidas need suhestuvad elukestva õppe strateegia 2005–2008 tegevustega.

Analüüs näitas, et meestel on õppetegevuses osalemine seotud sisemiste takistustega – barjäärid tulenevad negatiivsest suhtumisest, mida kinnitavad isiklike ja täiendavate õpingute barjääri kõrged keskmised faktorskoorid. Elukestva õppe strateegia 2005–2008 võimalused probleemistiku lahendamisele kaasa aidata olid väikesed, sest õppetegevusest mittehuvitatud inimeste kaasamisele suunatud tegevusi oli vähe. Isiklike barjääride ületamiseks on olulised pikaajalised strateegiad, mis seavad eesmärgi juurutada ühiskonnas elukestva õppe ideed, võttes arvesse ka teiste valdkondade potentsiaali (näiteks noorte suhtumise kujundamine koolikohustusliku ea jooksul, koolist väljalangejate vähendamisele suunatud meetmed). Kuna mehi osaleb täiskasvanuhariduses peaaegu kaks korda vähem kui naisi, on tulevikus vaja palju enam tegelda ka isiklike barjääride ületamisele kaasaaitamisega.

Igal sihtrühmal oma probleemid

Kui meestel on olulisimad isiklikud barjäärid, siis naiste puhul on tähtsad elusituatsioonidest tulenevad barjäärid. Siiski ei saa siit teha järeldusi, missugused poliitikameetmed aitaksid naistel seda barjääri ületada, sest faktor moodustub ainult kahe tunnuse põhjal, mis on tugevasti seotud vanusega. Tuleb tõdeda, et elukestva õppe strateegia 2005–2008 ei pakkunud erinevates elusituatsioonides inimestele nende õppetegevusse kaasamiseks tugimeetmeid (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 soolistele 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 puhul oluline sihtrühm madala haridustasemega inimesed (esimese taseme või madalam haridus) – kõrgema haridustasemega inimestega võrreldes on nemad märksa sagedamini nimetanud nii institutsionaalseid, isiklikke kui ka situatsioonilisi barjääre. Seega peaksid madala haridustasemega inimeste kaasamisele suunatud poliitilised meetmed olema mitmekülgsed. Strateegias on sellele sihtrühmale suunatud üsna palju meetmeid, peamiselt paindlike võimaluste loomine õppetegevusse tagasipöördumiseks, sealhulgas võimalus õpinguid jätkata üldharidus- või kutsekoolis, kaug- või õhtuõppes, kooli katkestanute suunamine kutseõppesse jms. Samal ajal 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 situatsioonibarjääride lõikes. Oluline on tõdeda, et 2005–2008 pakkus elukestva õppe strateegia 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 täiskasvanuhariduse strateegiates märksa olulisemal kohal.

Töötavate inimeste kaasamine

Viimasena on analüüsitud erineva tööalase positsiooniga inimeste takistusi koolis või koolitusel osalemises. Teiste sihtrühmadega võrreldes tuleb välja tuua asjaolu, et nii valge- kui ka sinikraede seas on tähtsal kohal täiendavate õpingute barjäär. 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.

Analüüsides eri tööalase positsiooniga inimeste erinevusi, selgub, et sinikraed kogevad erinevaid takistusi, nii institutsionaalseid, isiklikke kui ka täiendavate õpingute barjääre. Ühest küljest tuleb selle sihtrühma puhul pöörata tähelepanu suhtumise muutustele (isiklikud barjäärid). Teisalt on olulised madala kvalifikatsiooniga inimeste töökooolitusse kaasamise meetmed, sest tööandja toetuse puudumise pärssiv mõju on just selle rühma seas märgatav. Kuigi 2005–2008 strateegias oli meetmeid, mis võiksid aidata madala kvalifikatsiooniga inimesi õppetegevuses osaleda (paindlikud töökooolituse võimalused, täiendav oppelaen), puudusid selles seiretegevused, mis võimaldavad analüüsida, kas pakutavad meetmed on suurendanud selle sihtrühma osalemise võimalusi.

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 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 probleemi lahendamiseks leida erinevaid poliitikameetmeid.

Poliitikasoovitused

Arvestades asjaolu, et hoiakute muutumine on pikaajaline protsess, tuleb selle eesmärgi saavutamiseks planeerida tegevusi pikema aja peale (praegune strateegia hõlmab kolmeaastast perioodi). Samuti tuleks kaaluda 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 nägi 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 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), et laiendada kättesaadavust kehvemal sotsiaal-majanduslikul positsioonil olevatele inimestele.

Hea meel on tõdeda, et suur osa eeltoodud soovitud soovitustest leiab rakendust uues täiskasvanuhariduse strateegias 2009–2013: tegevused täiskasvanud elanikkonna õppimiskuste parandamiseks, õppimise vajalikkuse teadvustamiseks ning õppimisvõimalustest teavitamiseks. Sellega on astutud suur samm isiklike barjääride ületamiseks, mis on osutunud paljudele sihtrühmadele suureks takistuseks täiskasvanuhariduses osalemises.

Analüüsist nähtub, et eri sihtrühmadel on väga erinevad probleemid, mis takistavad nende osalust õppetegevuses. Näiteks kogevad mehed ja naised erinevaid takistusi. Kui meeste osalust võib positiivselt mõjutada suurem tähelepanu isiklike barjääride ületamisele uues täiskasvanuhariduse strateegias, siis endiselt ei ole teada, millised täiendavad tugiteenused on vajalikud naiste osaluse toetamiseks.

Ka vanemaealiste kaasamine on olnud 2005–2008 strateegias suhteliselt ühekülgne (Interneti ja arvuti kasutamise algkoolitus). Uues, 2009–2013 strateegilises dokumendis on neile suunatud tegevused sootuks kaotatud. Ent uurimistulemused viitavad, et just vanemaealised kogevad eri tüüpi barjääre. Vanema vanuserühma probleemidele võivad lahendust pakkuda nii õppimisvõimaluste mitmekesistamise ja koolituse asjakohasuse kui ka õppimise vajadusest teavitavate meetmete rakendamine. Kuna vanemaealiste sihtrühmani jõudmiseks ei ole eraldi tegevusi planeeritud, tuleb jälgida, et ka nemad saaksid kasu pakutavatest meetmetest.

Viimasena võib analüüsi põhjal soovitada täiendavaid kaasamise meetmeid madala kvalifikatsiooniga ning töötavatele inimestele, esimestele eelkõige töandja toetuse puudumise kompenseerimiseks ning teistele ennetava meetmena – konkurentsivõimelisuse suurendamiseks töö kaotamise korral. Uus täiskasvanuhariduse strateegia on selles suunas astunud sammu edasi, pakkudes tasuta koolitusi kutseõppeasutustes. Oluline on taas jälgida, kes pakutavatest meetmetest kasu saab ning kas meetmed jõuavad vajalike sihtrühmadeni.

Kokkuvõttes võib öelda, et elukestva õppe strateegias 2005–2008 keskenduti peamiselt

institutsionaalsete barjääride ületamisele, mis oligi olulisim institutsioonide ülesehitamise ja juurutamise faasis. Uus täiskasvanuhariduse strateegia 2009–2013 on teinud olulise sammu süsteemikeskselt lähenemiselt inimeste kaasamisele ning õppe kvaliteedi tõstmisele. Analüüs näitas, et sihtrühmadele on iseloomulikud erinevad takistused täiskasvanuhariduses osalemisel. Seega tuleb silmas pidada, et pakutavad meetmed jõuaksid sihtrühmadeni, kes neid enim vajavad. Varasemad uurimused on näidanud, et täiskasvanuhariduses osalevad peamiselt tööturul paremas positsioonis olevad inimesed (noored, kõrgema haridustasemega ning kõrgemal ametipositsioonil olevad inimesed). Eri sihtrühmade probleemide variatiivsuse arvestamine ning regulaarne meetmete tulemuslikkuse ja mõju analüüs sihtrühmade arvestuses on väga tähtis täiskasvanute õppetegevusse kaasatuse suurendamisel.

Kasutatud kirjandus

- COM (2009). A Shared Commitment for Employment. Communication from the Commission. – http://ec.europa.eu/financial-crisis/documentation/index_en.htm (15.10.2009).
- Cross, K. P. (1981). Adults as Learners. San Fransisco: Joseey-Bass.
- Cross, K. P. (2003). Toward a Model of Adult Motivation for Learning. – P. Jarvis, C. Griffin (eds). Adult and Continuing Education: Major Themes in Education. London, New York: Routledge, vol 4, pp 39–56.
- Eamets, R. (2008). Majandusstruktuur, tööturg ja haridus. – M. Heidmets (toim). Eestiinimarengu aruanne 2007. Tallinn: Eesti Koostöö Kogu, lk 97–101.
- Elukestva õppe strateegia aastateks 2005–2008. Vahearuanne (2007). Haridus- ja Teadusministeerium. – <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=6873> (3.05.2009).
- Elukestva õppe strateegia 2005–2008. Haridus- ja Teadusministeerium. – <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=6877> (3.05.2009).
- Elukestva õppe strateegia 2005–2008 muudatused (2008). Haridus- ja Teadusministeerium. – <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=7121> (23.04.2009).
- Eesti majanduskasvu ja tööhõive kava 2008–2011 Lissaboni strateegia rakendamiseks (2008). Riigikantselei (2008). – http://www.riigikantselei.ee/failid/MTTK_2008_2011_EST_kujundusega.pdf (17.04.2009)
- Kitsing, M. (2008). PISA 2006. Eesti tulemused. Haridus- ja Teadusministeerium. – <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8439> (24.04.2009).
- Rubenson, K., Xu, G. (1997). Barriers to Participation in Adult Education and Training: Towards a New Understanding. – P. Bélanger, A. C. Tuijnman (eds). New Patterns of Adult Learning: A Six-Country Comparative Study. Oxford: Pergamon, UNESCO Institute for Education, pp 77–100.
- Saar, E. (2008). Kõrghariduse ekspansioon ja tööturu võimalused. – M. Heidmets (toim). Eesti inimarengu aruanne 2007. Tallinn: Eesti Koostöö Kogu, lk 20–27.
- Täiskasvanuhariduse strateegia 2009–2013 (2009). Haridus- ja Teadusministeerium. – <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9426> (31.10.2009).
- World Economic Forum (2008). The Global Competitiveness Report 2008–2009. – <http://www.weforum.org/en/initiatives/gcp/Global%20Competitiveness%20Report/index.htm> (24.04.2009).

Tabel 1. Koolis või koolitusel mitteosalemise põhjused (2007). Faktoranalüüs

	Jah(%) ¹	Faktorid ²			
		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 sisseastumismõudeid.	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 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.

² Faktorkaalud, mis on suuremad kui 0,4.