

45+ kutseharidusega meeste elukestvas õppes osalemisega seonduvad tegurid

Juuli Nemvalts

Tallinna Ülikooli Haridusteaduste Instituut

Annotatsioon

Artiklis käsitletakse kutseharidusega keskealiste meeste elukestvas õppes osalemise aspekte ja analüüsitakse takistavaid tegureid. Kvalitatiivse uurimustöö eesmärk oli selgitada õppimisega seonduvate hoiakute tagamaid ja väärtushinnanguid ning otsida vastuseid miks 45+ kutseharidusega meeste elukestvas õppes osalemisprotsent on läbi aastate olnud Eestis väike. Selleks küsitleti poolstruktureeritud intervjuuga kuut Harjumaal elavat sihtgruppi kuuluvat meest, et kvalitatiivse sisuanalüüsiga mõista nende põhikooli kogemusi, päritolupere väärtusi ning hoiakuid, mis mõjutavad meeste valmidust osaleda elukestvas õppes. Saadud vastuseid analüüsides lähtuti interpretivistlikust lähtekohast, et leida uusi aspekte ja mõista intervjuueeritavate sõnades peituvaid alltekste. Tulemused võimaldavad väita, et vastajate elukestvas õppes osalemise aktiivsus on seotud varasema põhikoolist saadud õpikogemuse ja emotsioonidega ning mõjutatud ka päritoluperest kaasa saadud väärtushoiakutest. Hilisem kutseõppes saadud eduelamus ei kinnistanud neis soovi aktiivselt osaleda elukestvaõppe formaalses õppevormis.

Võtmesõnad: elukestev õpe, täiendõpe, täiskasvanuharidus, mitteformaalne õppimine, informaalne õppimine

Sissejuhatus

21. sajandil seisame lahendamist ootava probleemi ees: ühest küljest on nii sotsioloogid, haridus- ja majandusteadlased mõistnud elukestva õppe vajadust ja kasu nii indiviidi kui kogu ühiskonna tasemel, teisest küljest mõjutavad varasemast kogemusest tulenevad uskumused ja vanusega seotud stereotüübid inimeste osalemist elukestvas õppes. Selleks, et paremini mõista elanikkonna hoiakuid elukestvasse õppesse on hea vaadata elukestva õppe arengulugu ja näha neid sõlmpunkte, mis praegugi eelarvamustena takistavad inimesi ennast elukestvalt arendamast või kärbivad inimeste eneseusku

eneseteostusel.

2019. aastal valmis „Elukestva õppe strateegia vahehindamine“ kus kitsaskohtadena toodi välja, et „enamike sotsiaaldemograafiliste gruppide, kelle šansid mitteformaalses õppes osaleda on väiksemad vanemad vanuserühmad, madalama haridustasemega inimesed, mehed, õppes osalemise suhteline tõenäosus pole võrreldes 2014. aastaga paranenud.“ Tugevat seost vanuse, teadmiste ja tööle saamise vahel on märkinud ära töötud vanuses 50-69, mis omakorda mõjutab eneschinnangut (Pettai & Kase, 2012). Seega saame tõdeda, et nende ülalmainitud parameetrite järgi on kolmekordses riskigrupis need, kelle võimekus osaleda elukestvas õppes on kõige väiksem - kutseharidusega eakamad mehed.

Lähtudes eelnevast on minu uurimisteema elukestev õpe ja millised on 45+ kutseharidusega meeste elukestvas õppes osalemise valmidust mõjutavad tegurid. Uurimustöös keskendutakse kutseharidusega meeste kaudsetele õppimistõketele. Eesmärk on intervjuudest lähtuvalt 45+ (48-52) kutsekeskharidusega meeste haridushoiakute (formaalse, mitteformaalse ja informaalse elukestva õppe hoiakute) väljaselgitamine nende koolikogemuste ja päritolupere hoiakute refleksioonis. Eesmärgist tulenevalt on uurimisküsimused alljärgnevad:

- Milline on 45+ kutseharidusega meeste põhikoolikogemus ja selle võimalik mõju edasisele õpiteele?
- Kuidas väärtustavad 45+ kutseharidusega mehed oma kutsekoolis õppimise kogemust?
- Milliseid päritoluperes väljendatud hoiakud haridusse evivad 45+ kutseharidusega mehed ja selle võimalik mõju elukestvas õppes osalemisel?
- Milliseid elukestva õppe praktikaid omavad 45+ kutseharidusega mehed ja nende hinnangud sellele?

Oma teadusartikli teoreetilises osas otsin põhjuseid, mis mõjutavad elanikkonna ja eelkõige keskealiste, 45+ meeste motivatsiooni elukestvas õppes osalemisel ja millised tegurid võivad õppes osalemist pärssida. Kui teame rohkem nendest põhjustest, miks ollakse negatiivselt meelestatud, saame luua muutusi ühiskonnas.

Empiirilises uuringus analüüsin poolstruktureeritud intervjuuga saadud 45+ kutsekeskharidusega meeste varasemaid õpikogemusi ja -hoiakuid. Minu küsitlusgrupi (6

meest) valikut aitas suunata asjaolu, et minu külas Harjumaal, Kiili vallas on paljudel 45+ meestel ainult kutsekeskharidus, mille omandamisest on möödas rohkem kui 25 aastat. Nende omaduste põhjal kuuluvad nad elanikkonna gruppi, kes on vähesel määral esindatud elukestvas õppes.

Teema on oluline, sest Eesti konkurentsivõime kava 2020 elukestva õppe strateegia ühine eesmärk on „suurendada täiskasvanute (25–64 a) elukestvas õppes osalemise määra. Kuigi iga aasta väheneb kutsealase haridusega täiskasvanute osakaal tööjõulise elanikkonna hulgas on see grupp vaieldamatult kõige suurema osakaaluga kogum, neid on pea 40 % (Haaristo et al., 2014)“.

Märksõnad ja uurimusega seotud mõisted

Märksõnad, mis elukestva õppega seostuvad on: elukestev õpe, täiendõpe, täiskasvanuharidus, meeste osalemine elukestvas õppes.

Elukestev õpe - „lifelong learning aluseks on tahe õppida, huvi meid ümbritseva maailma vastu ning oskus kasutada õigeid õppimismeetodeid, mis annavad konkreetse isiku jaoks parimad tulemused” (Minu Eesti portaali).

Täiskasvanu puhul võib olla elukestev õpe erinevates väljundites kutseõpe, töökohapõhine õpe, mitteformaalne õpe. „Eduard C. Lindemani (1885–1953) järgi põhineb täiskasvanute õppimine informaaalsel protsessil, mille kaudu nad õpivad tundma, kasutama ja mõtestama oma kogemusi. „Selles käsitluses põimub haridus eluga.” (Jõgi, 2013).

Täiendõpe - continuing education on täiskasvanute haridus, mis on saadaval väljaspool ametlikku haridussüsteemi, näiteks õhtutundides või interneti kaudu.

Täiskasvanuharidus - adults education on täiskasvanute koolitus, mis on saadaval väljaspool ametlikku haridussüsteemi, näiteks õhtutundides või Interneti kaudu.

Rahvusvaheliselt eristatakse kolme liiki täiskasvanuõpet – formaalne, mitteformaalne ja informaalne.

Teoreetiline ülevaade

Elukestva õppe vajalikkusega puutusid rahvad kokku pärast Teist Maailmasõda, kui Euroopa vaevles ühelt poolt töökaite puuduses ja tööturul olid vaid noored lapsed, naised ja vanad mehed ning teisest küljest tuli üles ehitada sõjapurustustes tööstust – see kõik

murdis vanu paradigmasid, kus õppimist seostati enamikul juhul ikkagi laste koolis käimisega. Vajadus pakkuda täiskasvanud elanikkonnale ümber- ja täiendõpet sundis haridus- ja majandustegelasi tunnistama tõseks andragoogika kandvat ideed, et „kõik täiskasvanud on võimelised õppima, et see on nende loomulik õigus ja vajadus ning et ühiskonnas luuakse igaühele võimalus elukestvaks õppimiseks,” (Jõgi, 2013).

Samal ajal valitses maailmas uskumus, et vananedes muutub mentaalsete ja kognitiivsete võimete allakäiguspiraal märgatavaks, seda „puudujäägi hüpoteesi oli usutud sajandeid“ (Thijssen & Rocco, 2010). „Selle stereotüübi kinnituseks ilmus Harvey Lehman (1935) raamat "Age and achievement". „Pärast pikka ja intensiivset teaduslikku arutelu (Lehr, 1972, Thijssen & Rocco 2010), leiti, et Lehmani puudujäägi hüpoteesi ei saa enam toetada: kahjuks ei tähenda see, et ka sellega seotud stereotüüpe oleks korrigeeritud“ (sama).

Elukestva õppe idee võidukäik algas suuresti 1960-ndate lõpus, kui sellele hakkas rohkem tähelepanu juhtima UNESCO (Jõgi, 2013, 214). Seejärel tulid elukestva mõtte taha teisedki rahvusvahelised organisatsioonid nagu ÜRO, OECD. Kui veel 70-ndatel mõeldi elukestva õppe all aktiivse tööealise inimese õppimist, siis samm-sammult on jõutud antiikmaailma mõtleja Platoni tõdemuseni, et õppida on vaja kogu elu (Poldre, Õpetajate Leht 2018) ja täiskasvanud inimese õppimine ei toimu lineaarselt punktist A punkti B vaid mõjutatuna ühiskonna ja indiviidi protsessidest (Tusting & Barton, 2003).

Elukestva õppe kontseptsioonile mõjusid pidurdavalt 80-ndatel aastatel

maailmamajanduses toimuvad protsessid, kus suur hulk noori tööealisi olid tööta.

Riiklikult hakati soosima tööturupoliitikat, kus vanemaealised töötajad suunati eelpensionile või neile kohaldati demotiveerivat töökeskkonda. Toona usuti, et pikem eluiga annab tööturult varem väljunutele võimaluse tegeleda hobide ja vabatahtliku tööga.

Tegelikkuses ka need prognoosid ei täitunud, ilma sotsiaalse hõivatuse ja

täiendkoolitusteta vähenesid inimeste oskused ja nad vajasisid arvatust varem sotsiaalhoolekannet (Thijssen & Rocco, 2010). See omakorda kurnas riikide

tervishoiusüsteemi ja nõudis lisarahastust. 90-ndateks oli selgunud tendents, et paljudes lääneriikides rahvastik vananeb ning vajalikul määral töökäte pealekasvu ei tule, mis omakorda koormas sotsiaal- ja tervishoiusüsteemi veelgi (sama).

Uurides 45+ kutseharidusega meeste elukestvas õppes osalemisega seonduvad tegureid ei

saa me pelgalt vaadata sihtgrupi meelestatust elukestva õppe kohta, vaid peame aduma suuremat pilti ja nägema ka teisi mõjufaktoreid (Tusting & Barton, 2003).

Vanusest sõltub inimeste osalemisaktiivsus elukestvas õppes ja nende varem omandatud oskuste tase. Kuigi PIAAC uuring juhtis juba üheksa aastat tagasi tähelepanu asjaolule, et kui vanemad inimesed elaksid aktiivset elu, loeksid uut informatsiooni ja arvutaksid, oleksid sama aktiivsed arvuti kasutajad nagu noored ja võtaks osa koolitusest sama rohkelt kui keskealised siis „oleksid nende oskused noortega võrreldes vaid veidi madalamal tasemel.” (Halapuu & Valk, 2013). Illeris (1999, 2006) toob välja mõtte, et vanuse kasvades võib juhtuda, et õppimine võtab rohkem aega. See tõik võib leida kinnitust uute valdkondade puhul, millega inimene ei ole varasemalt seotud. Samas ei kehti see teemade korral, mille suhtes on inimesel hea ülevaade ja varasemad kogemused. Eakate meeste kaasamise teemal aastatel 2012 ja 2017 läbi viidud kvalitatiivsed uuringud tõid välja, et „vanemad maapiirkonna mehed Eestis ei tunne vastutust oma sotsiaalse tervise eest (Tambaum et al., 2019)“. Sellest tulenevalt nähakse kogukonnal suuremat rolli meeste kaasamisel. „Kuna vanemate meeste isiklik algatus oma õppimisvõimaluste loomiseks kipub olema madal, peab kogukond rohkem toetama meeste kaudsete tõkete vähendamist (sama).“

Elukestva õppe strateegias 2020 tuuakse kitsaskohtades välja, et „Levinud on suhtumine, et õppimine on noorte jaoks. Enesetäiendamist pärsib rahaliste võimaluste piiratusel kõrval ka täiskasvanute huvi- ja motivatsioonipuudus“.

Mida madalam on inimeste haridustase, seda vähem nad on valmis osalema elukestvas õppes ja täiskasvanute seas valitseb uskumus, et nad on õppimise jaoks liiga vanad. (Jõgi, 2006; Eesti elukestva õppe strateegia 2020, 2014). Veel mõjutab täiskasvanud õppija õpivalmidust varasem negatiivne koolikogemus, tervise seisukord ja majanduslik toimetulek. (Tusting & Barton, 2003)

Tõkete ja vastupanu märkamine on oluline juba seetõttu, et selle läbi saame aimu õppimist takistavatest asjaoludest. „Barjäärid takistavad osalejal uute ideede ja argumentide vastuvõtmist, osaleja soovib kuulda vaid seda, mida tahab kuulda. Uut õppimist ei toimu, vanad arusaamad tugevnevad (Illeris 2009, viidanud Mõisavald 2011 ja Ljulko 2012).

Õppimine toimub suuresti mitmepoolse suhtlemise ja sotsiaalsete suhete baasil

„sotsiaalkultuurilise lähenemise kohaselt on sotsiaalsed suhted olulised ja teadmised tekivad kahe või enama inimese vahel (Schunk, 2012; Tambaum et al., 2019)“ ja õppija on mõjutatud varasemast õpikogemusest. Seega muutub aina olulisemaks vaadelda elukestvas õppes väiksema osalusprotsendiga sihtgruppe, eesmärgiga koguda meenutusi nende varasematest õppimise kogemustest, suhetest õpetajatega, tunnustusest, väärtustest. Nende lugude kaudu saab aimu põhjustest miks osad sihtgrupid hoiavad eemale elukestva õppe võimalustest ja teada millised tegurid nende õppimisotsuseid mõjutavad.

See seab omakorda koolitajatele ja elukestvaõppe korraldajatele uued ootused: teada õppijate sotsiaalset positsiooni ja asetust kogukonnas ning staatust ja peame teadma nende suundumusi. See peaks andma meile võtme, mil viisil koolitada, et tuua lisandväärtust koolitatava ellu ja inspireerida avastama uusi arenguteid (sama).

Koolitusettevõtted kurdavad, et keskealine mees, kutse- või keskerihariduse baasil satub koolitusele üliharva. Konkurentsivõime kavas tuuakse välja, et 25–64 aastastest kutsekeskharidusega põhihariduse baasil inimestest osales 2015. aastal tasemeõppes või koolitusel viimase 4 nädala jooksul kõigest 4,7%. Veidi parem oli kutsekeskharidusega keskhariduse baasil osalejate õppimissagedus, mis moodustas 9,7%. Kuid võrreldes kolmanda haridustasemega elanikkonna koolitusaktiivsusega, mis on 18,9% on eelmainitud tasemed väga tagasihoidlikud.

Tusting & Barton (2003) toovad välja, et „paljud täiskasvanute põhioskuste õppijad elavad sotsiaalsetes raskustes, paljudel on terviseprobleeme ning paljudel on olnud negatiivseid kogemusi koolist ja muudest eelnevatest õppevormidest, mis võivad tekitada neis ebakindlust ametlik õpikeskkond. Elukestva õppe teadusuuringu „Lifelong Learning 2010“ töögrupi liige Eve-Liis Roosmaa (2010) tõi välja, et need kes on edasi õppimisest huvitatud ei ole, on ka enamasti negatiivselt meelestatud õppimise suhtes ja seda eriti vanusest 40-45 aastat. Ka paistavad Ida-Euroopa riikide inimesed sellega silma, et neil on rohkem õppimist takistavaid tegureid nimetada, kui teistel Euroopa Liidu riikide elanikel. „Selgub, et 40–54-aastaste hulgas 50 protsenti ja üle 55-aastaste hulgas tervelt 80 protsenti õppida mittesoovijaid toovad põhjenduseks tervislikud ja/või vanusega seotud probleemid. Arvatakse, et tervis ei luba õppida või et ollakse õppimiseks juba liiga vana.“ (Talviste, 2011)

Iseküsimus on kuidas kaasata täiskasvanud õppijaid nii, et käivituksid õppija sisemised

protsessid ja toimuks süntees seniste teadmiste ja uue, omandatava materjali vahel. Elukestevõpe annab täiskasvanud õppijale palju juurde. „Uut infot tõlgendatakse ja struktureeritakse oma maailmapildi ja varasemate teadmiste terviku valguses, mille tulemusena maailmapilt pidevalt muutub ja omandab uue struktuuri – õppides loob õppija ka iseennast.“ (Avatud Meele Instituut, 2012).

Inimene on seeläbi ühiskonda rohkem kaasatud, tema teadmised on rohkem kaasajastatud ning ta rahulolu oma eluga on kõrgem. Täiskasvanute koolitus aktiivsust analüüsijad toovad välja, et keskealine mees, kutse- või keskerihariduse baasil sattub koolitusele üliharva (Reinhold, 2016). Sellest teesist lähtuvalt võtsin oma uurimistöö aluseks Nemvalts, J. (2020) varasema kvantitatiivses uuringu „Keskealiste, 45+ kutseharidusega Harjumaa meeste õpimotivatsioon elukestva õppe raames.“. Kõik küsitletud tunnistasid, et „tänapäeval ei saa kuidagi ilma enesetäiendamisetä hakkama.“ Õppimise all peeti silmas informaalset õpimist, mis väljendus internetis oleva info otsimisega või YouTube keskkonnas nähtud õppevideode vaatamisega. Nemvalts tõi välja, et selles küsimuses oligi vastuolu hoiakute ja tegevuste vahel kõige suurem. Madal valmidus elukestvas õppes, kas siis formaalses või mitteformaalses vormis osaleda oli uuringu kohaselt suuresti tingitud lapsepõlve mustritest, kus õppimine ise ei olnud väärtus või räägiti seda ainult sõnades ja vanemate enda eeskujuga ei olnud.

Nii varasemate uuringute seisukohad, kui varem minu poolt läbi viidud kvantitatiivne uuring sama valimiga viis tõdemuseni, et on vaja sügavuti analüüsida sihtgrupi varasemat kogemust ja uskumusi, mis mõjutavad nende valmidust elukestvaks õppeks.

On oluline, et ühiskond toetaks elukestvat õpet igas vanusegrupis ja julgustaks neid ühiskonnagruppe, kes vähemal määral osalevad elukestvas õppes.

Uurimismeetodid, andmed ja valim

Uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada milliseid hoiakuid antud sihtgrupp elukestvast õppes veel omab ja millised on 45+ kutseharidusega meeste toetavad ja pidurdavad põhikooli ja kutsekooli kogemused ja selle võimalik mõju edasisele õpiteele? Milliseid päritoluperes väljendatud toetavaid hoiakuid haridusse evivad 45+ kutseharidusega mehed ja selle võimalik mõju elukestvas õppes osalemisel?

Minu kvalitatiivse uuringu valimiks on kuus 45+ meest Harjumaal, Kiili ja Rae vallas,

kes on varasemalt läbinud kutsekeskhariduse. Nende nõusoleku intervjuudeks sain juba 2020. aasta sügisel, kui tegin samade osalejatega kvantitatiivset uurimust „Keskealiste, 45+ kutseharidusega Harjumaa meeste õpimotivatsioon elukestva õppe raames.” Samad osalejad olid nõus vastama ka 2021. aasta kevadel toimuval kvalitatiivses uuringus.

Uurimismeetodiks valisin poolstruktureeritud intervjuu, et toetada konstruktivistliku orientatsiooni interpretivistliku suuna fenomenoloogilist uuringut (Õunapuu, 2014), mis võimaldab paremini mõista ja seletada intervjuueeritavate indiviidide käitumisega seonduvaid tegureid. Interpretivistliku suunaga soovitakse leida uusi aspekte, et mõista intervjuueeritavate sõnades peituvaid alltekste (Lepik et al., 2014).

Küsimustikuga soovin uurida, 45+ kutseharidusega meeste elukestvas õppes osalemisega seonduvad tegureid ja vaadata millised sotsiaalsed suhted on mõjutanud kasvamise või kahanemise suunas elukestvas õppes osalemise motivatsiooni.

Andmete kogumine ja analüüs

Uuringus kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis võimaldab esitada lisaküsimusi ja vastavalt vajadusele neid ümber struktureerida ja sõnastada. Uurimisprobleemist ja -küsimustest lähtuvalt koostas intervjuuküsimuste kava. Nii nagu poolstruktureeritud intervjuude puhul, jätsin ruumi info ilmutamiseks, mida ei ole piiritletud küsimustega. Kvalitatiivse uurimisviisiga viidi läbi intervjuud kuue mehega Kiili ja Rae vallast, kes kõik olid omandanud peale põhiharidust kutsekoolis keskhariduse ja saanud ka kutseoskused. Praegu töötab õpitud kutsealal kuuest intervjuueeritavast kolm. Enne nende intervjuueerimist tegin ühe valimikku kuuluva intervjuueeritava pilootintervjuu, et testida küsimuste paikapidavust.

Saadud intervjuusid analüüsisin teksti sisu võrdleval tunnetuslikul meetodil. Püüdes mõista mõtet, mis jäi sõnade taha. Minu intervjuude analüüsimise meetodi valiku tingis asjaolu, et kvalitatiivne sisuanalüüs pakub võimalust keskenduda peamistele, uurimistöö vaatepunktist olulistele küsimustele vastuste otsimisele.

Andmeid kogusin suuliselt, salvestades meie vestluse. Intervjuueerisin mehi kokkulepitud ajal kontaktkohtumisel. Leppisin vastajatega konfidentsiaalsuskokkuleppe suuliselt. Salvestasin iga mehe vastuste helifaili anonüümselt numbriga ning numbrite ja eesnimede fail on eraldi kaustas. Salvestuse transkribeerisin ja teostasin hiljem teksti analüüsi. Intervjuueeritavad oli 6 isikut ja need on tähistatud märgendiga vastavalt: A kuni F.

Anonüümsuse säilitamiseks on vastuste tekstis lausunud nimed markeeritud esitähga. Kohtumised kestsid iga kord rohkem kui 40 minutit, sisaldades nii sissejuhatust kui intervjuu lõppedes muudele uurimisteema küsimustele vastamist. Intervjuud ise kestsid keskmiselt 18 minutit.

kood	vanus	kutsekooli lõpetamisest möödas
A	52	Rohkem, kui 35 aastat.
B	52	See oli 30 aastat.
C	48	Kuskil 89 või 90, kuskil 30 aastat tagasi
D	51	87 lõpetasin, 35 aastat on lõpetamisest.
E	51	Rohkem kui 32 aastat tagasi.
F	50	27 aasta tagasi.

Andmeanalüüsi tulemused

Uurimuse esitlemisel lähtutakse põhieesmärkidest, otsides vastuseid neljale esitatud uurimisküsimusele. Läbiviidud poolstruktureeritud intervjuud on transkripteeritud ja seejärel jagatud elukestvaõppe toetavateks ja mittetoetavateks faktoriteks neljas erinevas küsimuste blokis:

- Millised on 45+ kutseharidusega meeste toetavad põhikoolikogemused ja selle võimalik mõju edasisele õpiteele?

Vastajate põhikooli kogemused jäävad vahemikku 1975-1988. Positiivse tegurina tuuakse välja häid ja toetavaid suhteid kaasõpilastega ning seda, et sõprust oli kerge omavanuste laste hulgas sõlmida. A: Ma leidsin kergelt sõpru põhikoolis.

D: Meil oli hästi üksmeelne klass /.../ Meil on 15 poissi, kellega me saame kokku igal suvel.

Koolides pakutavad erinevad sportimisvõimalused tõstsid motivatsiooni koolis käia.

E: Igatsugu muud huvitavat oli ju teha. Oli vaja käia korvpallitrennis, kergejõustikutrennis, jalgpallitrennis. Koolis olid kõik võimalused olemas.

Võimalust, võistelda koos vanemate klasside poistega ühtses meeskonnas ja ennast tõestada, võeti erilise tunnustusena.

D: Ma mäletan siamaani hästi, ma olin siis kuuendas klassis ja mind võeti kaks aastat vanemate poiste võistkonda ja mul oli võimalus mängida maakondlikel võistlustel, Õpetajate individuaalne tegelemine õpilastega andis häid tulemusi ja suurendas õpilase

eneseusku oma õpivõimesse.

C: Mul oli seal eraõpetaja. Muidu ei viitsinud ma üldse aga seal sain ma kõik selgeks!

Eksami tegin viie peale./.../siis öeldi, et C on võimeline küll õppima.

Millised on 45+ kutseharidusega meeste mittetoetavad põhikoolikogemused ja selle võimalik mõju edasisele õpiteele?

Intervjuudes toodi välja, et põhikoolis käimist ja õppimist samastatakse sundusega, kus õppeainetest tuli lihtsalt läbi saada, ilma, et õpilasel oleks tekkinud õpitavaga ainega seost.

Õppimises tulemuste saamiseks kasutati tuupimist ja õppimist seostati pigem kannatusega.

B: tookord oli ju pähe raiutud, et sa oled riigi omand ja riik hoolitseb su eest – puudus mott ja see on kõik.

Õppeaine omandamisel ei nähtud praktilist seost reaalse eluga ja nii kadus huvi aine õppimise vastu.

E: Ma ei viitsinud õppida, kui see mind ei huvitanud ... matemaatika mind ei huvitanud siis ... lükkasin selle välja.

Õpilaste enesekuvand oli tugevasti mõjutatud ümbritsevate täiskasvanute hoiakutest nende suhtes. Õpetajate hinnanguid võeti automaatselt üle ja õpilastel ei tekkinud piisavat refleksiooni algkoolis. Õpetajates nähti takistust edasistele õpingutele.

A: Kui ma põhikoolis olin, siis ma olin paras pätt ja vooster, kes tuli õpetajatele esimesena meelde, kui mingi sigadus koolimajapeal tehti ja õppida ma ka eriti ei viitsinud. /.../ Kui mul ei oleks selliseid piiranguid peal kui tookord /.../ siis olid mul kõik ägedad erialad kinni.

Koolis ei saanud poisid luua õpetajaga usalduslikku suhet vaid kardeti vanemate ja rangemate õpetajate reaktsioone.

D: Minu aeg olid veel vanakooli õpetajad. Keda kardeti, selge see. Ta võis sulle isegi füüsiliselt... pani kaardikepiga mööda näppe.

B: Ma ei tahtnud tähelepanu, üldiselt püüdsin mitte silma hakata.

Kokkuvõttes saab välja tuua, et poiste põhikooliõpinguid mõjutas asjaolu, kas õpitav aine inspireeris õppijat ja kas sellega tekkis isiklik huvi. Ressursina saab välja tuua õpetaja personaalset lähenemist õppijale, mis soodustas õppe edukuse tõusu ja pani õpilasi ainekult huvituma. Põhikooliaegne positiivse tagasiside toetab 45+ meeste enesekuvandit.

F: /.../ tema pani käe õlale ja ütles „tubli poiss, et kõvasti panid“, see oli selline asi, mis eristus ja jäi meelde, et teise kooli õpetaja tunnustas.

Ressursina mainiti ka sotsiaalsete sidemete olulisust koolielule tähendusrikkuse andmisel ja hilisema sõpruskonna loomisel.

Samas kahandasid põhikooliõpingute mõju õpetajate vähene kontakti- ja suhtlemisvalmidus. Juba kinnistunud stereotüüpide kordamine ei soodustanud poistel refleksiooniharjumust algkoolis ja soodustas õpingute suhtes käegalöömist. Poistel ei avaldunud oskus siduda õpitut varem omandatuga ja mõtestada enda jaoks õppimist.

B: Ma õpin täpselt nii palju kui vaja on. Ma võiksin rohkem aga kui mul juba sellest piisab, siis ma juba lõpetan selle.

Osad mehed, keda oli füüsiliselt põhikoolis karistatud õigustasid hiljem õpetajat, mis loob kahetsusväärse mustri vägivallaga leppimise ja õigustamise vahel.

D: Selles suhtes oli see õige – kui ma tegin mingit pättust, siis tuli mingi karistus. Minu jaoks oli kord majas võrreldes praegusega.

Kuidas väärtustavad 45+ kutseharidusega mehed oma kutsekoolis õppimise kogemust?

Kutsekool andis õppuritele praktilisi töökogemusi ja tekitas huvi õppimise vastu.

Õppijate enesekindlus sai kinnitust õnnestunud töösoorituste läbi. Tekkis huvi tööriistade ja tehnika vastu. Kutsekooli õpetajad jagasid tunnustust heade tulemuste eest.

A: Seal hakkas kohe nõ päris elu pihta. Jätkus küll see koolipingis asjade õppimine ka kuid kohe tuli praktiline tegevus sinna järgi ja tööriistad ja tööpingid – ja see oli põnev./.../ Mina sain hästi positiivset tagasisidet.

Õppeained ja õppimine omandasid kutsekoolis õppides uue tähenduse ning õpitut sai hakata seostama reaalse eluga. Õppijatel tekkis eduelamus, õppimisvalikuid tehti oma sisetunnet järgides.

F: Seal tuli arvutada midagi realselt, /.../, mitte lihtsalt numbrirodu paberi peal. See oli nii suur vahe. Asi muutus huvitavaks ühel hetkel /.../ vahe oli selles, et siis ma sain sellega väga hästi hakkama ja käisin olümpiaadidel.

B: Pidid neid otsused ka mingil ajal ise tegema ja edasi minema ja kooli-elukutsevalik oli ka kõige lõpuks kõige lähedasema sisetunde (järgi).

Millised tegurid kahandavad 45+ kutseharidusega meeste kutsekoolis õppimise kogemust?

Õpilaste autonoomsus ei saanud avalduda ja vanemad tegid õpilase eest kutsekooli eriala valiku ära. Õpilase motivatsioon koolis õppida sai kahjustatud ja potentsiaal ennast panustada vähenes. Vanemaid ajendas valikute tegemisel muud motiivid ja vajadused.

C: Mind saatis põhimõtteliselt vanamees sinna kooli. Mmm...(mõtleb pikalt). Seal ma läksin täitsa pätiks ära. Kui päris aus olla, siis ma ise tahtsin autoremonti õppima minna aga kutsekasse läksin koos vanamehega. Vanamees ütles: „ei, ta tahab tegelikult põllumajandus ikka õppida.

F: Kuigi hinded olid head, ma mäletan seda, kui sai tunnistuse kätte, seda kergenduse südamest tunnet, et nüüd on see läbi õnneks.

Kool oli konfliktide väljaelamise kohaks, kus omavahelisi suhteid lahendati kohati äärmuslike vahenditega. Kutsekoolikeskkond ei väärtustanud ja soodustanud õppimist.

C: seal pidi enda eest võitlema. /.../ Kutsekoolis, seal oli ikka sõjaväe kord. Kui sa ise kellelegi vastu nina ei andnud, siis said ise.

Kokkuvõtteks saab välja tuua, et 45+ kutseharidusega meeste kutsekoolis õppimise kogemust kasvatavad tegurid olid õppimist soodustav keskkond, kus klassiruumis toimuv õppevorm on lõimitud praktiliste teadmiste ja oskuste arendamisega. Õpilase minapildi arengut soodustas õpetajate toetav ja tunnustav tagasiside.

A: Soovitaksin (kutsekooli) vabalt, raudselt, see annab inimesele mingi reaalse oskuse.

Asja reaalselt teha./.../ Seda tähelepanu sain ma üksjagu, minu jaoks oli väga ootamatu, et õpetajad respektierisid mind – ma polnud sellega harjunud.

Pärssivaks teguriks oli vanemate otsus kutsekooli ja eriala valikul või kui põhikoolist saadud iseloomustus ei võimaldanud minna õppima seda, mida õpilane oleks ise valinud.

F: No see kool oli ikkagi sellises vormis, et see asi tuleb ära teha. Kuigi hinded olid mul ülikõrged, kuigi lõpuni ei saanud ma matemaatikast aru.

Milliseid päritoluperes väljendatud toetavaid hoiakud haridusse evivad 45+ kutseharidusega mehed ja selle võimalik mõju elukestvas õppes osalemisel?

Kuigi vanemad ei osanud alati siduda oma tegevusi ja isikliku eeskujuga õppimise väärtustamist, kinnitati õppimise väärtust peres jutu tasandil. Vanemate ootus oli, et lastel oleks võimalus õppimiseks.

A: Minul (isal) oli nii raske elu ja mul ei olnud võimalik edasi õppida aga sina õpi – seda juttu oli väga palju.

Vanemad jälgisid seda, kuidas lastel õppimisega läheb, see oli oluline. Need vanemad, kes olid tööga hõivatud, kuvasid lastele oma ootusi, et koolis läheks kõik hästi.

B: Ma tundsin, et vanemaid seda ootasid ja, ütleme, et jälgisid otseselt ja kaugelt, selja tagant ka, et kuidas see õppimine läheb.

D: Minu jaoks oli oluline vanemate tugi minu jaoks, isegi kui ma käisin tehnikumis – kõik see rahaline tugi, kõik.

Milliseid päritoluperes väljendatud kahandvaid hoiakud haridusse evivad 45+ kutseharidusega mehed ja selle võimalik mõju elukestvas õppes osalemisel?

Lastel oli keeruline aksepteerida vanemate juttu õppimise väärtusest, kui vanemate enda tegevus seda ei kinnitanud.

A: Tundsin üsna loogiliselt trotsi, sest iga jutt maksab siis kui seal on ikka eeskuju ka. Kui ta on ainult jutu tasandil, siis ta noorele inimesele ei kipu mõjuma.

Maal elavad kolhoosnikud olid aineliselt keerulises olukorras. Nii keskendusid vanemad rohkem tööle, et elujärge parandada.

B: Eks see elu polnud meelakkumine, eks see olme oli, mille poole püüeldi.

Töö tegemist väärtustati peredes ja raha teenimine oli vanematele oluline, lapsed viibisid rohkem lasteaia või kooli internaadis.

D: Kui ma nüüd mõtlen seda kolhoosi aega, siis vanematel, tõsistel kolhoosnikutel ei olnud üldse aega vanematena tegeleda. Mina olen kasvanud nii, et mind viidi esmaspäeval lasteaeda ja reedel tuldi järgi.

Ainelise heaolu kõrval jälgiti kodus ka seda, kas töökoht oli prestiizne või mitte.

C: Ema oli juuksuriks õppinud aga ta töötas kolhoosis pearaamatupidaja, ei enne oli veel restoranis pearaamatupidaja, ta on kõrgetel kohtadel olnud, mina ei

Vanemad kandsid hoiakut, et nemad teavad paremini, milliste aladega on lastel vaja huvihariduses tegeleda. Nende hoiakud väljendusid rigiidselt ja lapse soovidega ei arvestatud piisavalt.

F: Kaunid kunstid – kurat, ma olin ikkagi noor mees/.../ loomupäraselt ja tuli ka hästi välja, mina tohutult tahtsin suusatada ja ma ei saanud aru miks ma pean seda akordioni mängima ja käima peotantsus, kui ma tahan suusatrenni minna.

Vastuseis lapse huvidega arvestamisel võis minna nii kaugele, et pärssis noore inimese sportlikke saavutusi, kuna noorukil jäi oma füüsiline vormi õigeaegselt arendamata ja

teda ei arvatud enam koondisse.

F: Lihtsalt, kui ma ükskord olin kuueteistaastane, kui hunnik aastaid oli maha magatud, sest ma ei saanud trenni siis kui ma tahtsin, kui see oleks õige olnud, siis ma enam ei kuulanud neid, lihtsalt läksin suusatrenni.

Mõne vanema kasvatusmeetmete hulka kuulus ka füüsiline karistamine, mida kaks füüsiliselt karistada saanud intervjueeritavat kolmest ka õigustas.

C: Vanemate käest ka, isa käest ikka said peksa, ema ei andnud.

D: Mina olen saanud kodus karistada, mina ei olnud selles mõttes korralik poiss. Mina tegin ikka pättusi. /.../. Ma ei ütle isale ühtegi halba sõna, ta on viinud mind õigele teele. Nagu ma ise olen aru saanud – ju seda oli nii vaja.

Kokkuvõtteks saab välja tuua, et vanemad ootasid oma lastelt suuremaid hariduslikke edusamme, kui ise olid saavutanud. Intervjueeritud 45+ kutseharidusega mehed leiavad täna, et nende isikupäraste eelduste ja huvidega ei arvestatud alati või olid vanemad ranged laste edusammude hindamisel.

F: Mul see häda, et ema oli õpetaja ja kuna ta algklassides oli ka mõnes aines minu õpetaja, siis ta väärtustas mitte väga hea hindegaga kui ma ei õppinud.

Vanemate fookus oli suunatud materiaalse heaolu saavutamisele ja nooremate laste eest hoolitsemisele. Lapse- ja noorukieas jäeti nad palju ka omapead, kuid koduste tööde kohustus ootas täitmist. Samuti osalesid noorukid üsna varakult raha teenimisel.

E: Sellel ajal, kui ma koolis käisin, siis oli töö ikka. Kaheksanda klassi poiss saab traktori ja läheb sellega põllule. Mis sa veel tahad saada?

Milliseid elukestva õppe soosivaid praktikaid omavad 45+ kutseharidusega mehed ja nende hinnangud sellele?

Intervjueeritavad on motiveeritud ise otsustama, milliseid minikursusi ja loenguid nad veebi vahendusel kuulavad. Nad toovad välja, et huvitava teema korral nad otsivad ise internetis üles vajaliku loengu või õpivad youtube vahendusle ära mingi oskuse.

A: tänapäeval on võimalik netist loenguid kuulata, siis sellega ma tegelen praegugi.

D: Ma olen käinud muidugi pisikestel, päevastel koolitustel. Seal õunapuude lõikamine, pookime näiteks. Ma tegelen sellega nüüdki.

Enda rolli õppijana otseselt ei tunnetata, rohkem on fookus õppimisel, kui kohustusel – eriti kui on osaletakse töökoha kaudu suunatud koolitustel.

C: Ma päris palju õpin, mul on selleks kohustus, mul on päris palju pabereid selleks.

Kopa peal võin töötada, tõstukijuhi paberid, /.../ tuleohutus ja need ...on mul kukil ja siis olen ma veel tööohutuse spetsialist.

Kuigi kõik intervjuueeritavad ütlevad, et elukestev õpe on oluline, siis viimase nelja kuu sees pole keegi neist ei formaalsel ega mitteformaalsel koolitusel osalenud. Tuuakse välja, et koolitusel osalemast takistab vaba aja puudus aga ka ei ole leitud seda õiget koolitust.

D: Mis siin mõtelda, ma olen isegi käinud ennast täiendamas, sellest oli nüüd küll aastaid tagasi./.../ Kes seda enam mäletab, rohkem kui viisteist aastat tagasi.

Need kursused, mida 45+ kutseharidusega mehed on läbinud, on mõjutatud oma hobidega tegelemise soovist. Koolitustel osaleti just sellest aspektist. Oluline on saada koolituselt maksimum teadmised, vajadusel küsitakse koolitajalt selgitusi juurde. Oma vajaduste eest seismine on määrava tähtsusega.

C: Võib olla ma loengus liiga palju lobisesin. /.../ Juhendajaga, ma tahan teada täpsustavaid osasid, mis moodi see ikka täpselt on. Mulle ei istu poolikud asjad.

Milliseid elukestva õppe vähendavaid praktikaid omavad 45+ kutseharidusega mehed ja nende hinnangud sellele?

Pärssiva tegurina nimetavad 45+ kutseharidusega mehed aja puudust ja liiga palju koduste kohustustega tegelemist.

D: Olen mõelnud vahest selle peale isegi, et võiks aga ma ei tea, aega pole /.../ Hetkel on mul maja ehitus pooleli. Ma ehitan pojale maja, ma lubasin, et aitan neid.

Kui intervjuueeritavatele anti kolme aasta ajaperiood ja paluti nimetada, kus nad on oma õpingutega, siis vabandati aja puudumisega eesmärkide puudumist.

A: Kolm aastat on nii väike aeg, et ma ei ole kindel, et ma kolme aasta jooksul midagi kardinaalselt uut olen õppinud võib-olla oma tööalaselt olen kolme aasta jooksul midagi tehnoloogilist juurde õppinud.

Intervjuueeritavad ei välistanud enda osalemist koolitusel, isegi kui neil konkreetne koolitusel osalemise soov puudus.

B: Ma ei ütle, et ma ei lähe õppima, ma võin minna õppima. Ma ei tea kunagi, mis pakkumised tulevad. Ma ei ole veel ennast maha kandnud. Ma usun, et polegi nii võimatu, et õiged õppimised alles tulevad.

Koolitustelt oodatakse interaktiivsust ja oskustele suunatud õpet. Elukestva õppe

vähendavaks teguriks loetakse koolitusi, mis on liiga akadeemilised ja ei sisalda praktilist poolt.

E: Ei, ma tahan ringi liikuda. Ma ei kannata ühel kohal istumist. /.../ Ma olen juba vähe võtnud nendest koolitustest ja asjadest osa. Need on tuimad.

Kokkuvõtteks võib öelda, et 45+ kutseharidusega mehed soovivad keskenduda senisest enam hobidega tegelemisele ja aktiivsele puhkamisele.

C: Ah, aitab küll sellest rabamisest, enam ei viitsi. /.../ Ma need kaatrijuhi load tegin seepärast, et ostsin kaatri, et võtaks juba vabalt.

B: Eks mõjutab vanuse iseärasused, oled sellesse ikka jõudnud, kus jätad ennast rohkem mugavasse tsooni.

Arutelu ja kokkuvõte

Intervjuude analüüsis joonistus välja kolm olulist edasist õpiteed ja elukestva õppe hoiakut kujundavat tegurit

1. Vastajate päritolukodudest kaasa saadud väärtushinnangutes vanemate poolne õppimise väärtustamine oli pigem deklaratiivne kui isiklikku eeskuju näitav. Tegevuspõhine väärtus oli raha teenimine ja teiste hüvede (peavari ja esmavajaduste rahuldamine) saavutamine, lapsi kaasati vajadusel juba põhikoolis (põllu)töödele appi.
2. Vastajad seostavad õppimist pigem lapsepõlves toimunud formaalõppega. Võrreldes nende hinnanguid põhikooli ja kutseõppesse, ilmneb selgelt praktiliste oskuste väärtustamine ja põhikooliaegse õppe pidamine liialt teoreetiliseks ja meeldejätmisele toetuvaks (tuupimiseks). Kuigi intervjuudest ilmneb, et nad on hilisemas elus mitteformaalse ja informaaalse õppimisega kokku puutunud, siis seda nad elukestvaks õppeks pigem ei pea ja suhtuvad negatiivselt formaalsesse õppimisse. Sellist hoiakut illustreerivad hästi laused: koolipinki ma küll tagasi ei lähe.
3. Toonane (nõukogudeaegne) koolisüsteem ja õppimine oli õpetajakeskne ning pahatihti ei toimunud põhikoolis personaalset lähenemist õppijale ja õppija vajaduste ning eelduste märkamist. See süvendas kool kui sunniasutuse reputatsiooni õpilaste hulgas ja põhikoolis ei toimunud õppimise tähenduse loomist. Juhul, kui õpetaja saavutas personaalse kontakti õpilasega paranesid õpitulemused ja õpilane sai eduelamuse. Paranes õpilase enesekuvand ja negatiivsed uskumused taandusid. Intervjueeritavate vastustest selgus, et koolis oli poiste ja noorukite väljundiks õppimise asemel spordiga

tegelemine, mis tõi eduelamust ja vaheldust ebapopulaarsele õppimisele.

Kuna õppimine on protsess, kus kogemus konstrueeritakse ja selle järel muudetakse teadmiseks, arvamuseks, seisukohaks, väärtuseks, emotsiooniks, uskumuseks, käsituseks (Jõgi 2006, 18), siis eeltoodut arvestades pakun välja uurimuse analüüsile toetuvad suunad edaspidisteks, mis võiksid aidata kaas 45+ kutseharidusega meeste kaasamisele elukestvasse õppesse.

- a) Siduda sihtgrupile suunatud koolitused praktiliste oskuste õppega ja tuua õppimisprotsessi rohkem tegevuslikke meetodeid.
- b) Tutvustada mikrokraadide võimalusi ja valikuid ning VÕTA võimalusi poolelijäänud õpingute jätkamiseks, et siduda mitteformaalne õpe ja kogemus formaalõppega.
- c) Kaaluda võiks ka nende eakaaslastest arvamusliidrite kogemuslugude jagamist elukestvast õppest.

Veel tooksin välja ühe mõttena, et ühiskonnas oleks vaja osade keskealiste ja ka nende vanemate põlvkonna õppurite tarbeks teraapilist arutelu, et traumaatilistele koolikogemustele leevendust tuua. Mõnel puhul võib vajalikuks osutuda individuaalne psühho- või muu suunatud teraapia, sest intervjuudes tunnistati väga sügavaid ja ilmselt edasist õpikäiku ja võib-olla elu mõjutanud negatiivseid kogemusi koolist ja kodust (füüsilised karistused, alandamine jms). Kui me teeme nende kooliajal toimunud alanduste hingelise ja füüsilise valu nähtavaks, saame tuua rohkem tervenemist nende inimeste ellu ja koolile anda tagasi heade mõtete ja tuleviku loomise paiga tähenduse. Edasistes uuringutes võiks sügavamalt uurida eredalt positiivseid ja negatiivseid kogemusi, mis mõjutavad edasisi õpihoiakuid ja haridusteed, sest need tulevad välja alles sügavalt usaldusliku ja püsivama kontakti saavutamisel ja praeguse bakalaureusetöö maht ja fookus ei võimaldanud keskendunud sellele.

Andragoogika aspektist oleks huvitav teema ka teadlikkus erinevatest õpivormidest (formaalne, mitteformaalne, informaalne) ja nende lõimimise võimalustest ja praktikatest.

Kasutatud allikad

Avatud Meele Instituut (2012). Konstruktivistlik õpiteooria. https://www.ami.ee/wp-content/uploads/2012/10/%c3%b5ppimine_Sotsiaalne_konstruktivism11.pdf

CEDEFOP (The European Centre for the Development of Vocational Training). Working and ageing. Emerging theories and empirical perspectives. (2010: 13-27), Publications Office of the European Union. Doi:10.2801/22277

Eesti elukestva õppe strateegia 2020: 4-5 (2014: 3, 22) Tallinn: Haridus- ja

Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>

Haaristo, H.-S., Räis, M. L., Kasemets, L., Kallaste, E., Aland, L., Anniste, K., Anspal, S., Haugas, S., Jaanits, J., Järve, J., Koppel, K., Lang, A., Lauri, T., Michelson, A., Murasov, M., Mägi, E., Piirimäe, K., Pöder, K., Rajaveer, K., Sandre, S.-L., Sömer, M. (2019), Elukestva õppe strateegia vahehindamine. Lõpparuanne. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis, Rakendusauuringute Keskus CentAR.

https://www.hm.ee/sites/default/files/1.elukestva_oppe_strateegia_vahehindamise_aruanne_0.pdf

Haaristo, H.-S., Räis, M. L., Kasemets, L., Kallaste, E., Aland, L., Anniste, K., Anspal, S., Haugas, S., Jaanits, J., Järve, J., Koppel, K., Lang, A., Lauri, T., Michelson, A., Murasov, M., Mägi, E., Piirimäe, K., Pöder, K., Rajaveer, K., Sandre, S.-L., Sömer, M. (2019), Elukestva õppe strateegia vahehindamine. Lõpparuande teemapõhised lühikokkuvõtted (lk 21-22). Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis, Rakendusauuringute Keskus CentAR.

https://www.hm.ee/sites/default/files/2.elukestva_oppe_strateegia_vahehindamise_luhikokkuvote_0.pdf

Halapuu, V., Valk, A. (2013). Täiskasvanute oskused Eestis ja maailmas: PIAAC uuringu esmased tulemused. (132), Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. Retsensent: Heidmets, M. <https://www.oecd.org/skills/piaac/Estonia.pdf>

Illeris, K. (1999, 2006) How We Learn: Learning and Non-Learning in School and Beyond. (212) Roskilde University Press.

Jarvis, P. (2010). Täiskasvanute koolitus ja elukestev õpe: teooria ja praktika. Taylor & Francis Group, ProQuest Ebook Central. Loetud aadressil

<http://ebookcentral.proquest.com/lib/tallinn-ebooks/detail.action?docID=1099356>

Jõgi, L. (2006). Andragoogilise, sotsiaalse ja psühholoogilise aspekti tegurite koosmõju täiskasvanute õppimiskäsituste, õppimisvalmisolekule ja koolitusaktiivsuse kujunemisele elukestva õppe kontekstis. Uurimuse kokkuvõte. Tallinn: Tallinna Ülikool. Loetud

aadressil <http://hdl.handle.net/10062/40878>

Jõgi, L. (2013). Andragoogika. Haridusleksikon Rmt. Mikser, R. (toim.). (43–47). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Küüle, A-L. (2019). Täiskasvanud õppijad kõrghariduses ja tööandjate roll (bakalaureusetöö). Tallinn: Tallinna Ülikool. http://andragoogika.tlu.ee/?page_id=1224

Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, Selg, M., Strömpl, J. (2014) Sotsiaalse analüüsi, meetodite ja metodoloogia andmebaas. Tartu Ülikool

<https://samm.ut.ee/intervjuu>

Ljulko, E. (2012). Spetsialistist koolitajaks, Puffet Invest OÜ.

https://intra.tai.ee/images/prints/documents/135418467736_spetsialistist-koolitajaks.pdf

Milsom, B. (2015). Lifelong action learning for community development: learning and development for a better world, Action Learning: Research and Practice, 12:2, 254-258, DOI: 10.1080/14767333.2015.1049455, <https://doi.org/10.1080/14767333.2015.1049455>

Minu Eesti portaal.

https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/ME_Haridusest/elukestev_pe_minu_eesti_mttekodade_ksimuste_lbi.html

Mõisavald, S. (2011). Üliõpilaste õpibarjääride ületamise toetamine õppejõudude arusaamades. http://andragoogika.tlu.ee/?page_id=142

Nemvalts, J. (2020). Kvantitatiivne uuring. Keskealiste, 45+ kutseharidusega Harjumaa meeste õpimotivatsioon elukestva õppe raames.

<https://drive.google.com/drive/folders/1fXoP6YxpXSFp0bVZclyH3HYMKaJGxYFc>

Pettai, I., Kase, H. (2012). Vaikijate hääled. 3: raamat vanuselisest tõrjumisest, (11) Eesti Avatud Ühiskonna Instituut.

<https://www.etera.ee/zoom/41951/view?page=11&p=separate&view=0,0,2425,1621>

Poldre, A. (2018). Elukestev õpe on väärikas elamise viis. Õpetajate leht.

<https://opleht.ee/2018/06/elukestev-o-pe-on-vaarikas-elamise-viis/>

Reinhold, M. (2016). Täiskasvanute osalus elukestvas õppes. (7) Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium,.

https://www.hm.ee/sites/default/files/haridusmin_taiskasvanute_osalus_30112016.pdf

Rummo-Laes, T-L. (2009). Täiskasvanute õppimisvõimalused ja –valmidus.

Täiskasvanute koolitus, (2009:6) Eesti Statistika.

Savisto, T. (2018). Täiskasvanuhariduse valdkonna statistika põhinäitajad. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:359205>

Talviste, K. (2011). Eestlastel napib julgust küsida edasiõppimiseks paindlikumat töögraafikut. Õpitrepp, 3; 17. https://issuu.com/andras/docs/_pitrepp_nov_2011

Tambaum, T., Tuul, F., Sirotkina R. (2019). What is missing – older male learners or a community strategy? Andragoška spoznanja/Studies in Adult Education and Learning, 2019, 25(2), 67-79 DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/as.25.2.67-79> UDK: 374.7

https://www.researchgate.net/publication/332765979_What_is_missing_-_Older_male_learners_or_a_community_strategy

<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/>

Tiit, E.-M. (2011) Vananev tööjõud Eestis ja mujal. Konverents: Vanemaealine tööjõud – väljakutsed ja võimalused, (lk 38-39).

<https://www.slideshare.net/Statistikaamet/vananev-tjud-eestis-ja-mujal-enemargit-tiit-tartu-likooli-emeriitprofessor-statistikaameti-vanemmetoodik>

Tusting, K., & Barton, D. (2003). Models of Adult Learning. National Research and Development. (11-20) Lancaster University.

Õispuu, T. (2018). Vanemaealised mehed informaaalses õppes Eesti Maanteemuuseumi näitel.

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool.

Lisatud juurde eraldi Lisa 1. Nemvalts, J. (2020). Kvantitatiivne uuring. Keskealiste, 45+ kutseharidusega Harjumaa meeste õpimotivatsioon elukestva õppe raames.