

TARTU ÜLIKOOL  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Ühiskonnateaduste instituut  
Ühiskonna ja infoprotsesside analüüsi õppekava

**Ingrid Jaggo**

**KAS JÄTKATA KÕRGHARIDUSES VÕI VÕTTA VAHEAASTA?  
EESTI GÜMNAASIUMILÕPETAJATE VALIKUD  
Magistritöö**

Juhendaja: Ph. D. Kadri Rootalu  
Juhendaja allkiri:

Tartu 2022

# Sisukord

SISSEJUHATUS .....	4
1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE JA TEOREETILISED LÄHTEKOHAD .....	5
1.1 Elutee teooria .....	5
1.2 Kooli lõpetamine. Üleminek täiskasvanuikka .....	6
1.3 Kõrghariduse olulisus .....	9
1.4 Vaheaasta mõiste .....	10
1.5 Kõrghariduses jätkamise trendid maailmas .....	12
1.6 Millised tegurid mõjutavad valikut kõrghariduses jätkata või vaheaastale jääda.....	13
1.7 Jätkamise ja vaheaasta võtmise motiivid .....	17
1.8 Millised on vaheaasta kasud .....	19
1.9 Vaheaasta negatiivsed mõjud.....	21
2. EESTI KESK- JA KÕRGHARIDUSSÜSTEEMI ÜLEVAADE.....	23
2.1 Keskharidus .....	23
2.2 Kõrgharidus .....	23
3. PROBLEEMISEADE JA UURIMISKÜSIMUSED .....	25
4. METOODIKA .....	26
4.1 Andmed.....	26
4.1.1 Töös kasutatavad mõisted ja tunnused .....	26
4.1.2 Algse andmestiku jaotus keskhariduse liigi lõikes.....	31
4.1.3 Ülevaade andmestikust sotsiaal-demograafiliste tunnuste lõikes .....	31
4.2 Andmeanalüüsi meetodid.....	32
5. TULEMUSED .....	35
5.1 Kes ja millal asub kõrgharidust omandama .....	35
5.1.1 Üldine trend.....	35
5.1.2 Sotsiaal-demograafilised tunnused, mis mõjutavad lõpetanute otsust kõrghariduses jätkata .....	36
5.1.3 Kõrghariduses jätkamise regressioonimudelid.....	41
5.2 Kuidas läheb samal aastal kõrgharidusse astunudel võrreldes vaheaastal olnutega.....	44
5.2.1 Üldine trend.....	44
5.2.2 Tegurid, mis mõjutavad kõrghariduses jätkanute õppes püsimist.....	45
5.2.3 Kõrghariduse katkestamise regressioonimudelid.....	47
5.3 Jadade analüüs 2011. aasta lõpetajate õpiteedega.....	50
5.4 Jadade analüüs 2016. aasta lõpetajate õpiteedega.....	55
5.4.1 SAISi 2016. aasta andmed .....	55
5.4.2 Jadade analüüs.....	56
5.4.3 Jadade mustrid klastrites .....	57

5.4.4 Klastritesse kuulumise regressioonimudel.....	59
6. ARUTELU JA JÄRELDUSED.....	61
Kõrghariduses jätkamise trendid.....	61
Millistest teguritest sõltub lõpetajate kõrgharidusse astumise aeg .....	63
Kui paljud katkestavad õpingud esimesel aastal ja millised tegurid seda mõjutavad .....	64
Õpiteede mustrid 2011. aastal gümnaasiumi lõpetanutel .....	65
Õpiteede mustrid 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanutel .....	66
Töö tugevused ja nõrkused .....	67
KOKKUVÕTE .....	68
SUMMARY .....	70
KASUTATUD KIRJANDUS .....	72
LISAD .....	77

## SISSEJUHATUS

Igal suvel lõpetab keskhariduse tuhandeid noori, kes peavad tegema otsuse, mis mõjutab kogu nende edaspidist elu. Kas minna edasi õppima ning kui jah, siis mida ja kuhu? Või võtta aasta vabaks, puhata, vaadata maailmas ringi, et järgmisel suvel olla paremini teadlik oma huvidest ja võimalustest. Või minna hoopis tööle, kuna polegi tahtmist edasi õppida või on tarvis koguda õpingute jaoks raha.

Nii noore enda kui ka ühiskonna huvides võiks siiski soovitada kõrghariduse omandamist. Nagu mujal maailmas, kehtib ka Eestis seos, et mida kõrgem haridus, seda suurema tõenäosusega on inimene tööhõives ja saab suuremat sissetulekut (Leppik, 2020). Töötada on võimalik ka õpingute kõrvalt. Statistikaamet (2021) toob välja, et viimasel kolmel õppeaastal on ligi 85% kohalikest üliõpilastest lisaks õppimisele ka töötanud. Eurostudenti küsitluses (Koppel jt, 2020) on leitud, et 41% 20–24-aastastest Eesti üliõpilastest töötab kogu semestri vältel ja 17% teeb seda aeg-ajalt.

Eestis on keskharidusastme lõpetajate valikuid viimati põhjalikult uurinud 2012. aastal Mägi ja Nestor (2012). Tollase analüüsi põhjal soovis 70% abiturientidest jätkata õpinguid Eesti kõrgharidussüsteemis. Juba siis ei tahtnud osa lõpetajatest kohe õpinguid jätkata, vaid soovisid teha oma haridusteel pausi, et minna välismaale, teha vabatahtlikku tööd, õppida võõrkeeli ja omandada uusi kogemusi. Sama uuringu järgmises etapis kogutud andmed lõpetajate tegeliku käitumise kohta näitasid, et 2011. aasta sügisel ei jätkanud õpinguid kõrg- ega kutsehariduses 14% suvel lõpetanutest. Mittejätkaajatest 9% siirdus tööturule, neist omakorda 3% välismaale ja 5% ei töötanud ega õppinud, olles ajateenistuses või eemal muudel põhjustel (lapse sünd, terviseprobleemid vm) (Mägi ja Nestor, 2012).

Ehkki vahepealsetel aastatel on analüüsitud, millised on keskhariduse lõpetajate valikud lõpetamise aastal, näiteks Kreegipuu ja Jaggo (2018), on vähe teada, kui palju on lõpetajaid, kes jätkavad kõrghariduses aasta hiljem ja mis neid iseloomustab. Sellele teadmiste lüngale püüab käesolev magistritöö vastuseid leida.

Magistritöö koosneb neljast osast, millest esimene tutvustab keskharidusjärgsete valikute teoreetilisi käsitusi ja teiste autorite poolt läbi viidud uuringute tulemusi. Töö teises osas tutvustatakse kasutatud meetodikat ja andmestikku ning kolmandas analüüsitakse kvantitatiivsete meetoditega gümnaasiumilõpetajate valikuid Eestis aastatel 2011–2020, kasutades üksikindiviidide põhiseid registriandmeid. Töö neljas osa on arutelu.

# 1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE JA TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Järgnevalt antakse ülevaade varasemast kirjandusest ning teoreetilistest lähenemistest haridustee ülesehituse osas, tuginedes eluteede teooriale. Seejärel selgitatakse vaheaasta mõistet, milliseid tegureid on varem arvesse võetud nii vaheaasta võtjate prognoosimisel kui ka vaheaasta mõju kirjeldamisel. Tuuakse välja, miks peetakse kõrgharidust oluliseks ja millised on olnud muutused kõrghariduses jätkamisel viimastel aastakümnetel. Lisaks antakse lühike ülevaade Eesti kesk- ja kõrgharidussüsteemist.

## 1.1 Elutee teooria

Haridus on üks sotsioloogia keskseid kategooriaid ja seda puudutavaid uuringuid on ilmselt tuhandeid. Kahekümnenda sajandi üks populaarsemaid teemasid oli, kas ja kuidas lapsed pärivad vanematelt sotsiaalse staatuse ning kuidas toimub sotsiaalne mobiilsus (Pallas, 2003). H. Sewell ja tema kolleegid Wisconsini ülikoolist töötasid välja nn Wisconsin mudeli. Mudeli kohaselt on inimese sotsiaalne staatus lisaks tema enda pingutustele tugevalt mõjutatud ka inimese sotsiaalsest klassist, mis indiviidi ümbritsevate vanemate, õpetajate ja eakaaslaste kaudu mõjutab rohkem või vähem õppetööle pühendumist ning millest omakorda oleneb inimese tulevane töökoht ja saadav sissetulek (Sewell, Haller ja Ohlendorf, 1970).

Käesoleva töö põhialused lähtuvad eelkõige eluteede teooriast. Selle looja Glen Elder jr (1992) toetub arengupsühholoogia käsitlustele, et kajastada ja tõlgendada inimese elukaarel toimuvaid sündmusi. Enamik inimesi leiab sünni ja surma vahel endale elukaaslase, loob pere ja saab lapsed, õpib ühel või teisel tasemel ning asub tööle. Mingisse uude, näiteks lapsevanema rolli üleminekut nimetatakse siirdeks. Omavahel ühendatud siirded moodustavad elutee trajektoore. Iga inimese elus on mitmeid erinevaid trajektoore, näiteks karjääri, tervise või pere trajektoorid, mis omavahel põimuvad. Iga üksiku trajektoori suund on üldiselt järjepidev. Vaid harvadel kordadel võib inimese elus toimuda mingi sündmus, mis suudab mingit elutee trajektoori muuta. Selleks võib olla ka siire, mis ei toimu elukaare ootuspärasel osas, vaid liiga vara või hilja (Hutchison, 2010). Ka

hariduse puhul eksisteerivad ilmselt normid, mis näevad ette, millises vanuses veel sobib õppida ja millises mitte. Sellest lähtuvalt tekib küsimus, kas õpiteel võiks või peaks tegema pause.

Eluteede perspektiivist ei saa vaadata õpiteid eraldiseisvatena, kuna need on läbi põimunud paljude teiste trajektooriga (Elder, 1992). Eluteede teooria vaatab õppimist mitte kui staatilist, vaid pidevat portsessi. Õpiteede dünaamikale avaldavad mõju inimese vanus ja see, milliseid töö- ja pereeluga seotud rolle ta täidab. Sellest tulenevalt võivad esile kerkida teatud piirangud. Näiteks ei taheta võtta töökohapõhisesse õppesse mingi kriteeriumi järgi liiga vanu või noori inimesi, sest arvatakse, et selline õppeviis ei ole nende puhul sobiv. Vanuse ja erinevate rollide mõju võib sõltuda inimese soost (Pallas, 2003).

Üle elukaare pikenenud õppimise aeg on viinud uute õppevormide tekkimiseni, mis võimaldavad ühildada õppimist, tööd ja pereelu. Hariduslike võimaluste mitmekesisemaks muutumine ja laialdasem kättesaadavus erinevatele ühiskonnakihtidele peaks kahandama päritoluperekonna mõju inimese haridusteele ja suurendama võrdsust hariduse omandamisel. Haridus omakorda määrab paljuski inimese valikuvõimalused tööturul ja toimib nii põlvkondade sisese kui ka nende vahelise mobiilsuse tegurina (Pallas, 2003). Vajalik on seejuures elukestev õpe. Roots (2011) näitab kuidas enesetäiendamine tagab parema ametipositsiooni, kas siis juhi või tippspetsialisti oma. Eriti oluline on see naistele, kelle puhul formaalse enesetäiendamise fakt annab signaali (tulevastele) tööandjatele ja kolleegidele, et tegemist on tõesti pädeva ning kompetentse inimesega, võimaldades neil paremini konkureerida kõrgematele ametikohtadele (samas).

## **1.2 Kooli lõpetamine. Üleminek täiskasvanuikka**

Keskhariduse lõpetamine on oluline sündmus inimese eluteel. Sel perioodil saab läbi piiratud ja struktureeritud kooliaeg ning inimesel tekib palju valikuvõimalusi oma tuleviku kujundamiseks. On uuritud, kuidas kooli lõpetamine on seotud selliste elusündmustega nagu abiellumine ja täiskohaga tööle asumine või kuidas õppimine võib mõjutada teiste elutee siirete avaldumist või järjekorda.

Õeldakse, et inimene saab täiskasvanuks, kui ta ei ole enam sõltuv oma päritoluperekonnast ei majanduslikult, sotsiaalselt ega ka emotsionaalselt. Täiskasvanuks saamise defineerimisel kasutatakse markeritena kooli lõpetamist, täiskohaga töö alustamist, vanematekodust lahkumist ja

esimese lapse saamist. Viimastel aastakümnetel on eluteede uurimisel leitud, et need markerid on muutunud väga variatiivseks selle järgi, kuidas sündmused inimese elukaarel paiknevad – kas ja millal nad aset leiavad. Näiteks abiellumise ja lapsevanemaks saamise vanus ja muustrid on nooremal põlvkonnal märksa variatiivsemad kui vanemal (George, 1993).

Eestis on Puur ja Rahnu (2011) täheldanud muutusi kõigis 20. sajandi lõpu rahvastikuprotsessides, näiteks laste saamise edasilükkamist hilisemasse vanusesse, aga ka abielude järk-järgulist asendumist vabaabieludega, mis aga nende sõnutsi ei tähenda perekonnaga seotud põhiväärtuste kadumist, vaid pigem muutuvus ühiskonnas erinevate peremudelite tekkimist.

Hogan (1981) ütleb, et traditsioonilisel eluteel lõpetab inimene esmalt täisajaga õppimise, siis leiab püsiva töökoha ning seejärel abiellub ja saab oma esimese lapse. Uurides aastatel 1907–1946 sündinud mehi, leidis ta, et sellise kindla jada asemel on kasvanud nende meeste osakaal, kes läksid tööle enne kooli lõpetamist või abiellusid enne tööle asumist. Ta leiab, et moderniseerumine on oluliselt vähendanud normiks peetavate elutee mustrite järgmist ning üha enam võib näha mittenormatiivseid mustreid. Põhjuseks peab ta nii laialdasemat haridussüsteemis osalemist, väiksemat laste suremust, eluea pikenemist kui ka alaealiste tööjõu kasutamise vähenemist. Beck (1992) selgitab mittenormatiivsete mustrite esile kerkimist asjaoluga, et inimesed on järjest vabamad elukohast või perekonnast sõltuvatest piirangutest ning saavad rohkem ise oma eluteed kujundada.

Rääkides 18–25-aastastest noortest, võttis Arnett (2000) kasutusele termini „varajane täiskasvanuiga“ (inglise keeles *emerging adulthood*). See on aeg, mil enamik noori omandab haridustaseme, mis on aluseks nende tulevasele karjäärile. Võib öelda, et sel ajal tehakse kõige tähtsamad valikud elus ja toimuvad kõige olulisemad elusündmused. See on aeg, mil paljud noored ei tunne ennast enam teismelisena, ent mitte ka päriselt täiskasvanuna. Täiskasvanuks loeb inimene ennast siis, kui ta tunneb, et saab teha sõltumatuid otsuseid ja määrata seeläbi ise oma eluteed. Varajane täiskasvanuiga on tüüpiline industriaal- ja post-industriaalsetele ühiskondadele, kus on vaja kõrgema haridustasemega inimesi, kes õpivad kuni 20. eluaastate lõpuni ning lükkavad edasi abiellumist ja lapsevanemaks saamist. Arnett (2000) mainib, et lapse saanutel tekib täiskasvanuks olemise tunne varem, sest nad peavad lisaks endale hakkama vastutama veel kellegi teise eest. Lääne ühiskonnas on märgatavalt tõusnud keskmine pere loomise vanus. Näiteks USAs oli 1970. aastatel keskmine abiellumisiga naistel 21 ja meestel 23 aastat, 1996. aastal aga vastavalt 25 ja 27 aastat (U.S. Bureau of the Census, 1997). Ka Eestis on keskmine abiellumisiga tõusnud – kui 2002. aastal oli see meestel 28 ning naistel 25, siis 2020. aastal vastavalt 32 ja 30 aastat (Statistikaamet,

RV048). Sellest tulenevalt on üha rohkem inimesi, kes saavad lubada endale varajase täiskasvanuea eeliseid.

Üks markereid täiskasvanuks saamisel on püsiva töökoha leidmine, mis võimaldab finantsilist iseseisvumist. Ehkki paljud noored töötavad ka keskhariduse omandamise ajal, tehakse seda enamasti osalise koormusega, töötamist võetakse pigem võimalusena raha teenida ja ametiala, millel tegutsetakse, ei ole seotud õpilase tegelike huvidega (Greenberger ja Steinberg, 1986). USA keskhariduse tasemel õppijad uurides leiti, et nad käivad sagedasti kooli kõrval tööl, mis enamasti ei ole seotud ei nende kooli õppekava ega ka tulevase karjääriga. Õpilased, kes selliselt mitmeid tunde päevas töötavad, suunduvad kohe pärast lõpetamist vähem kõrgharidusse kui need, kes töötama ei pea (National Research Council, 1998). Seevastu varajases täiskasvanueas on töötamine rohkem tulevikku suunatud. Töökohta otsides küsitakse endalt: mis on minu tugevused, milline töö pakuks mulle rahuldust pikka aega, mis on minu võimalused saada tööd, mis mulle sobib ja milles ma olen parim (Arnett, 2000)?

Haridussüsteemist tööturule liikumise teed on riigiti üpris erinevad. Saksamaal, Austrias ning Taanis, kus on välja kujunenud tugev kutseõppesüsteem, on tegemist kindlalt struktureeritud trajektooriga koolist tööle. Vastupidiselt neile riikidele saavad USA, Kanda ning UK, aga ka Ida-Euroopa riikides enamik õpilastest üldkeskhariduse, võimaldades õpilastel luua endale individuaalsema õpitee, mis suurendab õpitrajektooriga variatiivsust (Heinz, 1999).

Hendry ja Kloep (2010) rõhutavad oma töös, kus nad uurisid Arnetti väidete paikapidavust nooremate (kuni 20-aastaste) inimeste hulgas, et varajase täiskasvanuea mõistet ei saa siiski laiendada kõigile 18–25-aastastele inimestele. Nende väitel ei ole eneseotsingute periood inimese elus alati vanusest sõltuv – on küllalt neid noori, kes juba 20. aastate alguses tunnevad end täiskasvanuna. Pigem võib igas elutee faasis ette tulla otsingute ning valikute perioode, seda eriti moodsas ühiskonnas, kus ootused haridusele ning oskustele kiirelt muutuvad. Uurides mitte-Lääne kultuure leidsid Greenberger ja Steinberg (1986), et ainult 20% neist võis rääkida varajases täiskasvanueast, seda juba põhjusel, et keskmine abiellumisvanus naistel on nendes riikides 16-18 ja meestel 18-20 aastat. Pärast seda sünnivad perre lapsed ning sellega seoses tekkivad kohustused muudavad inimese kiiresti täiskasvanuks. Samas on ka riikide siseselt erinevusi rahvuste ning religioonide lõikes, näiteks mormoonid USAs loovad pere riigi keskmisest tunduvalt nooremana (Heaton, 1992). Siiski on globaliseerumine tekitanud ka arengumaades vajaduse kõrgema haridustasemega töötajaskonna järele ning seetõttu on kasvanud noorte arv, kes omandavad vähemalt keskhariduse ning lükkavad pere loomist hilisemasse eluperioodi (Noble jt, 1996).



Suured erinevused võivad olla ka linna- ja maapiirkondade vahel. Hiinas ja Indias, kus üldiselt abiellutakse noorelt, on linnades palju enam neid, kes saavad kasutada varajase täiskasvanuea eeliseid, sest nad abielluvad ja saavad lapsi veidi vanemana kui nende maapiirkondades elavad eakaaslased, samuti on neil pikem haridustee ning enam võimalusi valida meelepärast tööd (Arnett, 2000).

Üks olulisemaid siirdeid on noortel keskhariiduse lõpetamise järel kutse- või kõrghariidusõpingutega alustamine. Eelmisel sajandi lõpust on paljudes riikides oluliselt kasvanud pärast keskhariiduse omandamist edasiõppijate, nende hulgas ka vähemuste ning naiste arv. Põhjuseks on lühemate kõrghariiduse õppekavade, aga ka kutset andvate koolituste arvu kasv. Sellest tulenevalt on noortel üha rohkem ning erinevamaid valikuid keskhariidusõpingute järel (Bozick ja DeLuca, 2005). Dougherty (1994) leidis, et lühematel õppekavadel õpivad enam vaesematest peredest, rahvusvähemustest ja akadeemiliselt nõrgemaid õpilased, kellel on suurem risk katkestada.

Pallas (1993) kirjeldab, kuidas inimesed võivad liikuda haridussüsteemist sisse ja välja, seejuures õppimist kombineerides teiste siiretega täiskasvanuikka nagu seda on kodust lahkumine, tööjõuturul osalemine, ajateenistus, kooselu alustamine ja/või lapsevanemaks saamine. Kuna inimesed on tihti seotud mitme sotsiaalse institutsiooniga, siis täidavad nad samaaegselt mitmeid rolle, mis võivad üksteist toetada või olla omavahel konfliktis. Nii täisajaga töötamine kui ka perekondlikud kohustused võtavad inimeselt nii finantsilisi, ajalisi kui ka emotsionaalseid ressursse. Techman ja Polonko (1988) toovad välja negatiivse seose abiellumise, laste saamise ning kõrghariidusõppes osalemisega. Samale järeldusele jõuavad Schaeper, Grotheer, Brandt (2017), kes näitavad, kuidas kõrghariiduse omandajad, eriti naised, lükkavad laste saamist edasi kuna lapsevanema rolli kandjatel on keeruline pereelu ning õppimist ühendada, mis võib põhjustada õpingute pikenemist või hoopis katkemist. Seega tuleks hoolikalt kaaluda, kas pausi tegemine õpingutes on tingimata vajalik.

### **1.3 Kõrghariiduse olulisus**

Kõrghariidusest saavad kasu nii inimene üksikult kui ka ühiskond. Üheks näitajaks on ühiskonna majanduslik kasu – kõrgema haridusega inimesed maksavad rohkem makse ning riigis on väiksem töötute ning toetust vajavate inimeste osakaal (Chapman ja Lounkaew, 2015). Ei tohiks unustada, et peale otsese majandusliku kasu toob kõrgem haridus kasu ka varjataval moel, näiteks parema tervise, suurema keskkonnateadlikkuse või väiksema kuritegevuse määra kaudu

(samas). Majandusökonoomikas rõhutatakse inimkapitali rolli - kõrgema inimkapitaliga riikides on tänu innovatsioonile suurem tootlikkus. Beckeri (1975) sõnutsi saab inimkapitali taset tõsta tasemehariduse ja koolituste kaudu. Ta lisab, et investering haridusse on erinev investeeringutest masinatesse seetõttu, et juba omandatud teadmisi ning oskuseid ei ole võimalik inimeselt ära võtta. Küll aga tahaks rõhutada, et ka haridusel on kombeks „amortiseeruda“, mistõttu on oluline võimaldada inimestel on teadmisi täiendada läbi kogu elu.

Tuleviku töökohad vajavad rohkem nutikaid inimesi, kes suudavad uusi tehnoloogiaid arendada ja hallata. Kui 2020. aastal oli Euroopa Liidus iga kolmas töötaja kõrgharidusega, siis Eestis oli nende osakaal 40% (OSKA, 2020). Eesti haridusvaldkonna aastate 2021–2035 arengukavas (HTM, 2020) on kirjas, et 2035. aastal peaks kõrgharidusega inimeste osakaal 30–34-aastaste inimeste hulgas olema vähemalt 50%.

Paljud uuringud näitavad ka kõrgemast haridusest saadavat kasu isikule endale. Bassanini ja Scarpetta (2001) arvutasid välja, et inimeste sissetulek tõuseks 3–6% juhul kui keskmine õpitud aastate arv tõuseks ühe aasta võrra. Eesti Haridus-ja Teadusministeeriumi poolt koostatav palga- ja haridusstatistikat siduv analüüs „Edukus tööturul“ näitab, et Eestis kehtib sama seos - mida kõrgem on inimese haridustase, seda kõrgem on tema sissetulek keskmiselt (Leppik, 2020).

## **1.4 Vaheaasta mõiste**

Kuna käesoleva töö fookuses on vaheaasta kui fenomeni uurimine, siis selles alapeatükis kirjeldatakse, mida selle mõiste all on siiani silmas peetud.

Vaheaasta ajalooliseks eelkäijaks on Heathi (2007) sõnutsi viktoriaanlikul perioodil korraldatud „Grand Tour“, mis kujutas endast 17. sajandi lõpust 19. sajandi alguseni rikaste Euroopa kõrgklassi noormeeste reisi läbi Euroopa. Selle käigus tutvuti klassikalise antiigi- ning renessansiajastu kultuuriga ning aristokraatliku ühiskonnaga. Vaheaastat võis pidada üleminekuks hariduse omandamise ning professionaalse karjääri vahel. Selline reis võis kesta paarist kuust mõne aastani. Sarnane maailmaavastamine oli kombeks ka 1960. -1970. aastate hipikultuuris, mis küll Eestis kanda ei kinnitanud.

Selle sajandi alguses uuris vaheaasta mõistet, kasutust ja mõju põhjalikumalt Jones (2004). Paraku pidi ta tõdema, et ühtset definitsiooni sellele mõistele ei ole. Vaheaastast (inglise keeles enamasti

*gap year*, aga ka *year out*, *sabbatical year*, *overseas experience*, *year off*, *bridge year*) rääkides peetakse silmas perioodi 3-24 kuuni, mille inimene võtab vabaks formaalharidusest, koolitusest ja tööst. Üldjuhul märgibki „aasta“ 12 kuud, sest see on vahemik järgmise õppeaasta alguseni, mil tullakse formaalharidusse tagasi. Kolmest kuust lühemat eemalolekut ei peeta vaheaastaks, sest selline periood võib kokku langeda suvevaheajaga. Samuti ei loeta vaheaastaks kahest aastast pikemat perioodi, kuna sel juhul ei oleks tegemist piiritletud pausiga inimese elus (Jones, 2004; Gallagher ja Blythe, 2020).

Ehkki enamasti peetakse vaheaastast rääkides silmas kesk- ja kõrghariduse vahelist aega, toob Jones (2004) välja ka teisi perioode, mida võiks vaheaastana käsitleda nagu näiteks aeg pärast põhihariduse, bakalaureuse- või magistrikraadi omandamist ning enne järgmisele haridustasemele, (kutse)koolitusele või tööle minekut. Samuti võivad olla vaheaastad õppimise, koolituse või töötamise ajal. Näiteks võivad mingid õppekavad (veterinaaria, arhitektuur,..) eeldada praktilise õppe läbimiseks tehtavaid pause (Jones, 2004).

Vaheaasta liigituseks pakub Jones (2004) nelja peamist gruppi: omas või välisriigis vaheaasta veetmine, struktureeritud või struktureerimata vaheaasta. Struktureeritud vaheaasta all peetakse silmas eeskätt mingi organisatsiooni poolt korraldatud tegevusi. Näiteks grupp noori saadetakse välismaale mingi keskkonna-, haridus- või uurimisprobleemiga tegelema. Mõned organisatsioonid saadavad noori välismaale vabatahtlikku tööd tegema, pakkudes seal kohapealset juhendamist. Aga on ka firmasid, mis pakuvad ainult infot ning kontakte, jättes kõik muu inimese enda hooleks.

Vaheaastal olijate arvu kasvades on vastavalt nõudlusele tekkinud ka hulgaliselt teenusepakkujaid, kes aitavad noori vaheaastale planeerimisel. O'Shea (2011) kirjeldab, kuidas ühes Šoti firmas korraldatakse esmalt nädalased kursused, mille jooksul vaadatakse, kui võrd hästi suudavad potentsiaalsed vaheaastale minejad kohaneda uute olukordadega. Väljavalitud saadetakse paarikaupa aastaks Aafrikasse, Aasiasse või Ameerikasse, kus nad töötavad koolides, lastekodudes või hoolekandeesutustes. Nad annavad oma tegevusest aru poole aasta möödudes ning tagasituleku järel. Sellest tagasisidest on välja tulnud, et vaheaastal viibinud oskavad enam väärtustada oma ülikooliõpinguid. Samal ajal sunnib selline mudel, kus noori saadetakse kodusest keskkonnast väga erinevatesse ning kaugetesse kohtadesse, inimesi rohkem sulanduma kohalikku kogukonda ning arendama oskuseid ning väärtuseid, mis seda toetavad, kuid võib põhjustada ka kultuurišoki. (O'Shea, 2011).

Kindlasti ei tohiks vaheaasta olla „aeg mitte midagi tehes“, vaid osa inimese elu- ja haridusteest. See ei pea olema lõpuni organiseeritud aasta, aga enamik sellest perioodist peaks olemas täidetud mõtestatud tegevustega, et suunduda pärast vaheaasta lõppu tagasi haridusse või tööle.

Mitte alati ei pruugi vaheaasta olla vabatahtlik, vaid hoopis sunnitud paus, juhul kui soovitud õppe- või töökohale konkureerimine ebaõnnestus.

Eestis on vaheaasta all mõistetud eeskätt välismaal viibimist ühe-kahe aasta vältel pärast keskhariduse lõpetamist (Mägi ja Nestor 2012).

## **1.5 Kõrghariduses jätkamise trendid maailmas**

Kogu maailmas on tänapäeval vaheaastale minek järjest hoogustunud. Eurostudenti 7. laine küsitlusest (aastate 2018-2021 üliõpilased) enamik väidab, et nad on õppima asunud kahe aasta jooksul pärast keskhariduse lõpetamist, neist 2/3 samal aastal ning 18% 12-24 kuud pärast lõpetamist. Iga kuues üliõpilane (16%) astub aga kõrgharidusse veelgi hiljem. Riikidest on kõige vähem lõpetamise aastal kõrgharidusse õppima asunud Rootsi (41%), Soome (36%), Norra ja Taani tudengeid. Samas jätkab suur osa Soome (32%) ning Taani lõpetajaid (44%) kõrghariduses aasta hiljem. Eestis on selles uuringus 71% küsitlusest väitnud õppima asumist lõpetamisega samal aastal, 15% astus sisse aasta hiljem ning 14% oli teinud 2-aastase või pikema pausi (Eurostudent, 2021). Kümme aastat varem, Eurostudenti 4. laine uuringus, olid Eestis need osakaalud vastavalt 69%, 10% ja 22% (Eurostudent, 2011).

Heath (2007) toob välja, et kui 1994. aastal oli 5,4% Briti kõrgharidusse vastuvõetutest kõrgharidusõpinguid aasta või enam edasi lükanud, siis 2004. aastal oli nende osakaal juba 7,5%. Leonavičius ja Ozolinčiūtė (2015) mainivad sama trendi Leedu üliõpilaste hulgas, mis nende väitel on suhteliselt uus, kuid ühe kasvav nähtus post-sotsialistlikes riikides. Nad tuginevad Eurostudenti 4. laine uuringule, mille kohaselt nende riikide hulgas, kus üle 75% keskhariduse lõpetajaid asub kohe kõrgharidust omandama, on Läti ja Leedu. Samas Eesti kuulub siin nende riikide sekka, kus vaheaasta võtjaid on rohkem. Leonavičius ja Ozolinčiūtė pakuvad Eesti suure vaheaasta võtjate osakaalu põhjenduseks Eesti kiiremat liikumist plaanimajandusest kapitalistlikku turumajandusse, milles teatud rolli mängis ka varem kasutusele võetud oma raha. Enamikus post-sotsialistlikes riikides ei ole vaheaasta võtmine aga kuigi populaarne, sest seal on enam hinnatud materialistlikud

väärtused ja usutakse, et formaalharidussüsteemis osalemine ning võimalikult kiiresti kõrghariduse omandamine tagab paremad võimalused tööturul ning rahalise kindlustatuse. Teisalt väidavad Leonavičius ja Ozolinčiūtė (2015), et kõrghariduse sotsiaalne ja majanduslik kasu ei pruugi olla kõige olulisemaks valikukriteeriumiks, vaid üha rohkem oodatakse, et õppimine oleks huvitav ning kvaliteetne, võimaldaks enesearengut ning pakuks väljakutset ja rahuldust. Noored mõistavad, et diplom ei garanteeri õnne ega tulevast edu karjääris. Vaheaasta võtjad ei järgi niivõrd majandusliku kasu saavutamiseks ratsionaalse valiku loogikat, vaid õpingud on vahend laiemate eksistentsiaalsete väärtuste saavutamisel.

Vaheaastal olijate kasvu põhjusteks on Jones (2004) toonud vaheaastale mineku agarama teadvustamise noorte hulgas, seda nii interneti, ajakirjanduse, raamatute (Lonely Planet,...), aga ka suust suhu leviva info kaudu. Nagu O'Shea (2011), mainib ka Jones vaheaasta pakkujaid ning nende katusorganisatsioone, kes agaralt tegelevad noorte teadlikkuse tõstmise ning vaheaastale värbamisega, aga ka hilisema analüüsi ning uuringutega.

## **1.6 Millised tegurid mõjutavad valikut kõrghariduses jätkata või vaheaastale jääda**

### **Sugu**

Uurides USA keskhariduse taseme lõpetajaid, leidsid Bozick ja DeLuca (2005), et kohe pärast keskhariduse lõpetamist kõrgharidusse astumise šanss on suurem naistel, samal ajal mehed lükkavad õppima minekut naistest suurema tõenäosusega edasi või ei jätkata üldse kõrghariduses. Jones (2004) aga väidab Bozick ja DeLuca poolt mainitud vastupidist, nimelt on tema arvates vaheaasta võtjaid rohkem naiste kui meeste hulgas. Erinevus võib tulla asjaolust, et Jones vaatas vaheaastat veidi laiemalt.

Sarnaselt Bozick ja DeLuca (2005) pool leitudga oli Eestis 2011. aastal nende hulgas, kes ei plaaninud pärast lõpetamist töötada ega õppida oluliselt rohkem mehi kui naisi (10% vs 2%). Kõrghariduses kavatses õppima asuda 72% naistest ning 67% meestest, kutsehariduses 8% naistest ning 6% meestest (Mägi ja Nestor, 2012). Eestis võtavad kõrghariduses jätkamise valikute tegemisel naised meestest enam arvesse tegelikku olukorda, näiteks riigieksamite tulemusi või oma majanduslikke võimalusi ja on altimad oma plaane selle järgi kohandama (Must, 2006).

Eurostudenti 7. laine uuringus ei tulnud aga Euroopas keskmiselt välja olulisi erinevusi soo lõikes kõrgharidusse astumise edasilükkamisel. Riikidest ainult Austrias, Norras ja Türgis astusid mehed naistest hiljem edasi õppima. Rootsisis on jällegi vastupidi – naised on õpinguid edasi lükanud oma meessoost eakaaslastest enam (Eurostudent, 2021).

## **Rahvus**

Üheks teguriks, kas või millal astuvad inimesed kõrgharidusse, peetakse nende rahvust, rassi ning seda, kas tegemist on immigrandiga. Jones (2004) toob välja, et immigrandid ning vähemusrahvuste esindajad jätkavad väiksema tõenäosusega kõrghariduses. Samuti läheb neist väiksem osakaal vaheaastale, mille põhjuseks võib lisaks kehvemale majanduslikule olukorrale olla hirm jääda kultuurilisse isolatsiooni oma rahvuskaaslastest (Jones, 2004).

Statistikaameti andmetel oli Eestis 1.jaanuaril 2021 välispäritolu rahvastiku osakaal 27% (Statistikaamet RV071). Haridusandmetest ei ole võimalik immigrandi staatust välja lugeda, kuid kuna välispäritolu inimeste valikuid on oluline analüüsida, kasutatakse selles magistritöös muust rahvusest või kodakondsusest inimeste gruppide eristamiseks keelt. 2011. aasta rahvaloenduse andmetel luges Eestis 30% inimesi oma emakeeleks vene keelt (Statistikaamet RL0431) ning enamik neist on koolis õppinud vene keeles. Vene keeles õppinutel on teistsugused hoiakud õpingute jätkamiseks. Kui eesti keeles õppinud 2011. aasta abiturientidest plaanis 73% Eesti kõrgharidussüsteemis jätkata, siis vene keeles õppinutest oli selliseid 13 protsendipunkti vähem (Mägi ja Nestor, 2012). Samal ajal soovis eesti keeles keskharidust omandavatest noortest vaid 7% jätkata õpinguid välismaal, kuid vene keeles keskharidust omandavate lõpetajate hulgas oli selliseid 30%. Välismaale õppima mineku peamiseks põhjuseks tõid vene keeles õppinud noored välja, et soovivat eriala ei õpetata Eestis nende jaoks eelistatud keeles (Mägi ja Nestor, 2012).

## **Õppeasutus**

Lõpetajate edasise õpitee kujunemisel on olulise mõjuga varasem toetav koolikeskkond, mis pakub õpilastele nõustamist ning loob võimalused akadeemiliseks edukuseks. Smyth ja Hannah (2007) väidavad, et Iirimaa lõpetajate valikutes, kas jätkata kõrghariduses või mitte, on oluline kooli mõju, seda isegi juhul kui võtta arvesse sotsiaal-majanduslik taust ning eelnev õpilaste selektsioon. On koole, mille lõpetajatest on ajalooliselt enam õpilasi asunud kõrgharidust omandama.

Ka Eestis on väikesed erinevused koolide vahel. Gümnaasiumilõpetajaid küsitledes leidsid Mägi ja Nestor (2012), et Tartu koolide abiturientid olid rohkem huvitatud kõrghariduses jätkamisest,

Tallinna koolide lõpetajaid mõtlesid aga teiste piirkondade lõpetajatest sagedamini välismaale õppima minekust. Kutseõpet pidasid üheks valikuvariandiks rohkem nendest kahest linnast väljapoole jäävate piirkondade lõpetajad.

### **Sotsiaal-majanduslik taust**

Uuringutes on üldiselt leitud, et kõrgema sotsiaal-majandusliku staatusega inimeste hulgas on enam nii kohe pärast keskklassi lõpetamist õpingute jätkajaid kui ka vaheaasta võtjaid. Viimaste hulgas on Jonesi (2004) sõnutsi enam jõuka keskklassi esindajaid, samas kui mahajäänud piirkondades elavad, töötavad või kutseõppes osalenud jäävad vaheaastale harvem. Kõrghariduses üldse mitte jätkajate hulka kuuluvad kehvema sotsiaal-majandusliku taustaga noored, sest neil ei ole piisavalt rahalisi vahendeid, nad ei saa või ei soovi võtta õppimiseks laenu ja tihtipeale ei ole nad kuigi kindlad oma akadeemilise võimekuse või tööalase karjääri suhtes (Jones, 2004; Bozick ja DeLuca, 2005). Tundub, et ühelt poolt saavad parematest sotsiaal- majanduslikest tingimustest pärit noored endale vaheaastat lubada, teisalt on neil paremad võimalused kõrghariduses kohe edasi õppima pääseda, mida enamik neist ka kasutab. Hoe (2015) mainib, et kui tavaliselt on vanematel ootus, et nende laps jätkaks kohe peale keskklassi lõpetamist kõrgharidusõpinguid, siis kõrgema haridusega vanemad ei vaata vaheaasta võtmisele nii halvasti, vaid pigem soovivad seda võimalust kaaluda.

Eurostudent 7. laine uuringus (Eurostudent, 2021) leiti, et üle poole neist, kes jõuavad õppima rohkem kui kaks aastat pärast keskklassi lõpetamist, on pärit madalama haridusliku taustaga peredest. Suurim erinevus on vaadeldud riikidest Rootsis, Soomes, Islandil, aga ka Eestis, kus kaks aastat lükkas kõrgharidusse astumist edasi 23% madalama haridusliku taustaga ning vaid 9% kõrgema haridusliku taustaga üliõpilasi. Kuna perede hariduslik ning majanduslik taust on omavahel tugevalt seotud, siis võib järeldada, et kehvemal majanduslikul järjel olevatest peredest pärit üliõpilased ei ole saanud kohe pärast lõpetamist edasi õppida. See tuleb ilmsiks ka Mägi ja Nestori (2012) analüüsist, mille kohaselt soovisid kutseõppes jätkata või Eestis tööle asuda enam madalama sotsiaal-majandusliku taustaga õpilased. Keskmise sotsiaal- majandusliku staatusega kodudest pärit õpilased olid teisest veidi enam huvitatud jätkama Eesti kõrghariduses. Kõrge sotsiaal- majandusliku taustaga noorte hulgas oli aga enim neid, kes tahtsid minna välismaale õppima (samas). Küllap siin mängivad rolli välismaa kõrgkoolide õppemaksud, mida kehvema sotsiaal- majandusliku päritoluga noored endale lubada ei saa.

Hariduse omandamine toob kaasa ka nii otseseid kui kaudseid kulusid. Ben-Porath (1967) rõhutab, et lisaks otsestele kuludele nagu näiteks õppemaks ja õppevahendid ei tohi unustada kaudseid kulusid, milleks on saamata töötasu õppimise ajal või siis madalam tööviljakus ning sissetulek juhul kui õpingute ajal tööturul siiski osaletakse. Must (2006) toob 2005. aasta Eestis tehtud küsitluse andmetel välja, et üle 80% abiturientidest sooviks kõrghariduses jätkata, kuid ainult 56% kaalusid õppimist tasulisel kohal. Türgis on näiteks võimalik vastuvõetutel jääda aastaks „ootele“ ning sel ajal koguda raha õppemaksu või elamiskulude katteks (Leonavičius ja Ozolinčiūtė, 2015).

Seega tundub, et nagu sajandeid tagasi, saavad ka tänapäeval klassikalist vaheaastat välismaal endale lubada pigem jõukatest peredest pärit noored. Suurbritannias, kus on tekkinud palju vaheaasta tegevuste pakkujaid, kasutavad nende teenuseid enamasti erakoolide keskklassist valgenahalised meessoost lõpetajad (Jones, 2004). Seda seetõttu, et vaheaastal olemine nõuab arvestatavaid rahalisi vahendeid. Nende allikateks võivad olla vanematelt saadav toetus, noore enda säästud või laen, sponsoritelt või riiklikelt fondidelt saadavad summad, samuti vaheaastal tasustatud osa-või täisajaga töötamine. Seejuures on noored küll nõus vanematelt raha vastu võtma, kuid enamik püüab ka ise vahendeid leida, et saavutada iseseisvust (Jones, 2004).

## **Konkurents**

Oma rolli mängib kõrghariduses jätkamises konkurss õppekohtadele. Riikides, kus kõrgharidusse pääsemine on lihtne, näiteks Prantsusmaal, on levinum kohe pärast lõpetamist kõrghariduses jätkata. Samal ajal Türgis jõuab alla 50% keskhariduse lõpetajaid kohe edasi õppima, kuna sealne konkurentsisisõel on väga tihe (Leonavičius ja Ozolinčiūtė, 2015). Salmela-Aro (2020) tunneb muret, et vaid veerand Soome keskhariduse lõpetajatest saab võimaluse samal aastal kõrghariduses edasi õppida. Tema väitel on Soome üks OECD kõige suurema konkurentsiga riikidest kõrghariduskohtadele, kus 67% kandideerimisavaldustest lükatakse igal aastal tagasi. Valituks mitteosutunud peavad jääma vaheaastale, et teha uued sisseastumiskatsed. Birch ja Miller (2007) leidsid, et keskhariduse lõpetajad, kellel on madalamad keskmised hinded või kehvad eksamitulemused, lükkavad oma kõrgharidusõpinguid edasi enam kui nende võimekamad koolikaaslased. Leedu uurijad Leonavičius ja Ozolinčiūtė (2015) tõid välja, et vaheaasta võtnutel on pigem paremad lõpueksamite tulemused kui nendel, kes kohe edasi õppisid.

Eestis on kõrghariduse 1. astmele konkureerimiseks enamasti vaja sooritada riigieksamid, mille järgi moodustub pingerida. Osad kõrgkoolid võimaldavad õppima asuda ka mingite teiste valikukriteeriumite alusel, näiteks enamikule Tartu Ülikooli õppekavadele võetakse 2022/23.



õppeaastal vastu kõik, kes sooritasid ülikooli poolt korraldatava akadeemilise testi vähemalt 65 punktile (Tartu Ülikool, 2022). Osal kõrgkoolidel on aga riigieksamite alusel lävendipõhine vastuvõtt või siis teatud minimaalne lävend, mis riigieksami kehvasti sooritajad jätab võimaluseta õppima asuda. Seetõttu on mõisteta lõpetajate äraootav seisukoht. 22% 2011. aasta gümnaasiumilõpetajatest väitis, et nad teevad otsuse, kuhu ning mida õppima minna, alles pärast riigieksamite tulemuste teadasaamist (Mägi ja Nestor, 2012). Eestis on mõningad erinevused Tallinna, Tartu ja muudes kohtades lõpetanute õppetulemustes. PIAACi täiskasvanute oskuste uuring näitab, et ka siis, kui võtta arvesse erinevused vanemate hariduses, on Tartu ja Tallinna koolide lõpetanute riigieksamite tulemused paremad kui maal või väiksemates linnades õppinutel (Valk ja Silm 2015).

## **1.7 Jätkamise ja vaheaasta võtmise motiivid**

Keskhariduse lõpetajad on täiskasvanud, kes peaks ise tegema olulised otsused oma elus. Siiski sõltuvad nende valikud ühel või teisel moel noori ümbritsevast keskkonnast ning kaaslastest. Jones (2004) toob vaheaastale minekul mõjutajatena välja õppeasutuste karjäärinõustajad, eakaaslased, tööandjad ja sõbrad (eriti need, kes ise on vaheaastal olnud), aga ka vanemad. Neist viimased mängivad erilist rolli, kuna vanematel on võimalik oma lapsi mõjutada materiaalsete vahendite kaudu. Sellest hoolimata võivad noored võtta vaheaasta ka vastu vanemate tahtmist.

Jones (2004) toob vaheaasta võtmise põhjustena välja soovi õppida ennast ja maailma tundma, avardada piire, saada uusi kogemusi, teha midagi tavapärasele hoopis teistsugust. Seejuures on tema sõnutsi tegemist ka altruistlikke motiividega – soovitakse aidata inimesi, teha midagi kogukonna heaks ja anda oma panus ühiskonda (Jones 2004). O'Shea (2011), kes küsitles UK vaheaastal välismaale vabatahtlikku tööd tegema läinuid, nendib aga, et motiiviks ei olnud seejuures mitte niivõrd altruism nagu väidab Jones (2004), vaid pigem egoistlikud motiivid. Vaheaastal loodeti arendada oskuseid ning omadusi, mida ei olnud koolis ega kodukohas omandatud, mõista teisi kultuure ning õppida keeli. Küsitlusest koorus välja soov teha paus saamaks välja hariduse orav rattast ning kindlustatud elu „mullist“. Vaheaasta võtjad mainisid seda ka kui riitust üleminekul täiskasvanuella, eraldumist vanematest ja lapsepõlvkodust, aga ka soovi õppida ise enda eest vastutama ning otsuseid langetama. See on võimalik tänu Arnetti (2000) poolt viidatud varajase täiskasvanuea laiemale levikule, mille järgi noortel on üha enam võimalusi oma elu puudutavate otsuste langetamist edasi lükata. O'Shea (2011) selgitab, et noorte jaoks on oluline

oma tulevikuplaanides selguse saamine – kus ja mida õppida või milline peaks olema tuleviku töökoht. Osa vaheaasta võtjate motiiviks oli tema sõnutsi hoopis põgenemine koduste probleemide, keskkonna või psüühiliste probleemide eest. Viimaste puhul tuleb aga hoiatada, et vaheaastat ei saa käsitleda kui teraapiat ja tõsised vaimsed häired põhjustavad kodust kaugel olles probleeme (samas).

Ka Eestis lõpetajad plaanisid vaheaastal õppida keeli, laiendada silmaringi, tutvuda teiste kultuuridega ja leida uusi sõpru. Sarnaselt UK noortega rääkisid ka Eestis vaheaasta võtjad vajadusest aru saada oma tegelikest soovidest ja võimalustest, enda proovile panemisest ning uute väärtushinnangute omandamisest. Osa lõpetajatest plaanis Eestis või välismaal ka tööle minna, et töökogemust omandada või edasiõppimiseks raha koguda. Osa noormehi tahtis vaheaasta jooksul ajateenistuse läbida, kuid seda ei nähtud mitte ainult vältimatu kohustusena, vaid ka võimalusena aja maha võtmiseks ja oma edasiste plaanide kaalumiseks (Mägi ja Nestor, 2012).

Osa lõpetajatest kaalub vaheaastale jäämist, kui neil ei õnnestu soovitud õppekavale sisse saada. Musta (2006) uuringust 2005. aasta kõrghariduse 1. astmele sisseastujate hulgas selgub, et paljud olid juhul, kui nad esimese eelistusega õppekavale vastuvõetuks ei osutu, nõus asuma õppima mõnel teisel õppekaval kas samas või mõnes muus õppeasutuses. Neid, kes esimese eelistuse ebaõnnestumisel aasta vahele jätsid, oli ainult 29%. Sellel ajal oli Eestis kõrgkooli pääsemine prestiiži küsimus – oluline oli iga hinna eest õppima pääseda. Osalt oli see tingitud kõrgkoolide omavahelisest konkurentsist ja suurest õppekohtade arvust (pea igaühele oli koht olemas), teisalt aga keskmiste riigieksamitulemuste tõusust, mis muutis sissesaamise üsna tõenäoliseks (Must, 2006). 2011. aastal Eesti gümnaasiumilõpetajaid küsitledes said Mägi ja Nestor (2012) teada, et 14% lõpetajatest olid valitud erialas nii kindlad, et olid valmis pigem aasta ootama, et uuesti kandideerida, kui valima edasiõppimiseks mõne muu õppekava. 2% leidis, et kui nad soovitud õppekavale vastuvõetuks ei osutu, siis ei lähe nad üldse edasi õppima.

Austraalia ülikooli uurimuse kohaselt kaldusid vaheaastale jääma lõpetajad, kes ei olnud kindlad, millist eriala õppida, ja kellel oli madalam akadeemiline motivatsioon (Martin, 2010).

Kaalukeeleks võib saada ka inimese majanduslik olukord. 9% 2011. aasta Eesti gümnaasiumilõpetajatest valis eriala, mida oli võimalik tasuta õppida, ehkki nad oleks tegelikult eelistanud mõnda muud õppekava. Need, kes selles mõttes allahindlust ei teinud, võtsid vaheaasta, et teenida raha õppemaksu tasumiseks. Osa lõpetajaid plaanis vaheaastal töötades koguda raha õpingute jätkamiseks (Mägi ja Nestor, 2012). Ka Jones (2004) märgib, kuidas noored teadvustavad

endale, et õppimine kõrgkoolis võib olla kallis ja tuua kaasa vajaduse võtta laenu, ning seetõttu võib olla vajalik enne õpingutega alustamist teha paus töötamiseks.

## 1.8 Millised on vaheaasta kasud

Vaheaastal kogetu annab võimaluse refleksiooniks ning selle kaudu enesearenguks, võimaldades teha teadlikumaid otsuseid, muu hulgas selles osas, millist õppekava valida (Heath, 2007). Paljud uurijad (Gallagher ja Blythe, 2020; O'Shea, 2011; Sowa, 2002; Ramzan ja William, 2020) kirjeldavad, kuidas vaheaasta võtnud on empaatilisemad, abivalmimad ja vastutustundlikumad, neil on kõrgem eneseteadlikkus ning paremad suhtlemis- ja enesejuhtimisoskused kui noortel, kellel sellist kogemust pole. Haroon ja Kibble (2021) märgivad, et vaheaastal töötamine kasvatab oskust kohaneda muutuste ja ebaõnnestumistega.

Järjest tõsisem probleem tundub olevat noorte vaimne tervis. Beaver (2021) viitab American College Health Associationi (2018) uuringule, mille kohaselt 42% USA kolledžiõpilastest arvab, et neil on väga kõrge depressioonitase. Ka Eestis tunneb 47% üliõpilastest, et nad muretsevalt liigselt, ja 47% tunneb loidust või väsimust (Koppel jt, 2020). Ehkki vaheaasta ei pruugi olla imerohi, võib see vähendada vaimse tervisega seotud probleeme, kuna parandab inimeste võimet kohaneda muutuste ja keeruliste olukordadega ning seeläbi stressifaktoritega paremini toime tulla (Beaver, 2021). Eurostudenti 7. laine uuringus on leitud, et Eestis on vaheaastal olnutel vähem vaimse tervise probleemidele viitavaid seisundeid – neist on väiksem osa märganud huvide kadumist ja liigset muretsemist kui kohe pärast keskkhariduse lõpetamist kõrghariduses jätkanutest (Koppel jt, 2020). Põhjuse selleks võib leida Harooni ja Kibble'i (2021) uuringust, kus näidati, kuidas vaheaasta andis võimaluse varasemate õpingute käigus kogunenud stressi ja läbipõlemist maandada. Uuringus mainiti, et olles kogenud tööstressi, osatakse paremini toime tulla koolistressiga.

O'Shea (2011) kirjeldab, kuidas materiaalseste hüvede asemel oskavad vaheaastal olnud enam väärtustada kogukonda, sõpru ja perekonda. Välismaalt tagasi jõudes on nende sidemed oma vanematega tugevnenud, seda eeskätt rollimuutuse mõjul, mille käigus vanema ja lapse suhte asemel saab tekkida kahe täiskasvanu vaheline suhe. Sel juhul on toimunud Arnetti (2000) poolt mainitud täiskasvanuks küpsemine.

Üheks vaheaasta võtmise motiiviks võib olla reisimine ja vabatahtlik või tasustatud töötamine, et näha maailma ja kogeda teisi kultuure. Selliselt veedetud vaheaasta tekitab kultuurilisi sidemeid teiste riikide kodanikega, arendab keeleoskust (O'Shea, 2011; Sowa, 2002) ja õpetab paremini mõistma teistest kultuuridest pärit inimesi (Gallagher ja Blythe, 2020). Võõraid kultuure kogedes saadakse aga paremini aru ka oma kultuurist ja iseendast (Van Hoof ja Verbeeten, 2005). O'Shea (2011) mainib, kuidas võõraste kultuuridega kokkupuude vaheaastal on pannud paremini mõistma teiste inimeste seisukohti ning mõtlema, millist mõju avaldab üks või teine otsus. Ta toob välja, kuidas seeläbi tekivad uued ideed ja mõtteviisid. Vaheaastal olnud mõistsid O'Shea sõnutsi, kuidas elu ei ole mustvalge ja kuidas vaheaastal on inimeste vaated nii enda kui ühiskonna suhtes muutunud realistlikumaks.

Jones (2004) ütleb, et vaheaastal olemine võib olla kasulik ühiskonnale laiemalt, sest võõras (kultuuri)keskkonnas hakkama saamine paneb enam huvituma poliitikast ja kasvatab soovi edaspidi suuremal määral ühiskonna elus osaleda. Lisaks panustab suur osa vaheaastal olnutest ka majandusse, olles tegevad tööturul või kasutades reisimiseks vajalikke teenuseid.

Mitmed uurijad räägivad sellest, kuidas vaheaasta võtnud on motiveeritumad ja nende õppetulemused on paremad. O'Shea (2011) sõnutsi väitsid vaheaastal olnud, et nad on endisest rohkem huvitatud valitud erialast, aga ka õppekavavälistest tegevustest. Nad olid distsiplineeritumad ja pingutasid õpingukaaslastest rohkem. Clagett (2012) leidis, et vaheaastal olnud üliõpilaste tegelik õppeedukus oli statistiliselt oluliselt parem, kui võinuks prognoosida nende eelneva akadeemilise edukuse põhjal, ning vaheaasta positiivne mõju püsis kogu nelja aasta jooksul. Ka Hoe (2015) uuringu kohaselt lõpetas enamik vaheaastal olnuist nominaalajal ja keskmisest veidi paremate hinnetega. Sarnasele tulemusele jõudsid Gallagher ja Blythe (2020), kes kirjeldasid, kuidas küsitletutest 44% arvas, et vaheaasta suurendas tõenäosust bakalaureuseõpe edukalt lõpetada, ja vaid 4% tõdes vastupidist. Heath (2007) leiab, et vaheaastal olnud katkestavad vähem, sest kohanevad ülikoolieluga paremini, kuna nad on küpsemad ja lasevad ennast vähem häirida ülikoolieluga kaasnevatest vabadustest. Vanemate üliõpilaste väiksemat katkestamise riski näitasid ka Schofield ja Dismore (2010), kes oletavad, et suurem elukogemus kompenseerib kehva akadeemilise tausta.

Nii Sowa (2002), Heath (2007), Oosterbeek ja Webbink (2006) kui ka Coetzee ja Bester (2009) rõhutavad vaheaasta positiivset mõju karjäärivalikule ja seeläbi töökoha leidmisele ning tulevikus teenitavale sissetulekule. Jones (2004) kirjeldab, kuidas vaheaasta jooksul on nii kodu- kui välismaal võimalik proovida uusi ameteid. Tema sõnade kohaselt mainivad paljud koolilõpetajad,

et lõpueksamite keerises ei olnud aega mõelda oma tulevasele karjäärile – mida kõike üldse maailmas teha saaks ning millised on nende isiklikud anded, oskused ja võimalused. Vaheaasta annab aga võimaluse end erinevate (töö)kogemuste kaudu proovile panna ja oma tuleviku üle järele mõelda.

Mägi ja Nestor (2012) jõuavad järeldusele, et ka riigile võib olla kasulik keskhariduse lõpetaja edasiõppimine mõnes välisriigi kõrgkoolis. Sel juhul tasub õpingute eest keegi teine, kas siis õpilane ise või mõne teise riigi maksumaksja. Koju tagasi jõudnul on lisaks kraadile kaasas ka kontaktide võrgustik (samam). Näiteks võib siin tuua riigile kulukad erialad (piloodid, veterinaarid,...).

## **1.9 Vaheaasta negatiivsed mõjud**

Kuigi eespool on välja toodud mitu vaheaasta positiivset mõju, peab arvestama ka võimalusega, et selline paus haridusteel võib osale inimestele mõjuda hoopis halvasti. Järgnevalt on esitatud mõned argumendid, mis räägivad vaheaasta võtmise kahjuks.

Pallas (1993) arutleb, et sotsiaalsed institutsioonid nagu õppeasutused ja tööturg on rohkem organiseeritud käsitlema indiviide kohordis, ent katkestustega haridustee paneb inimese ühte keskkonda endast noorematega.

Jacobs ja King (2002) leidsid, et kõrgharidusõpingute edasilükkamine vähendab lõpetamise tõenäosust. Nende sõnutsi naised, kes ei jätkanud kõrghariduses õpinguid kohe pärast keskhariduse omandamist, lõpetasid väiksema tõenäosusega kui need, kes asusid õppima varastes 20-ndates. Bozick ja DeLuca (2005) väitsid 1988. aasta USA andmetele tuginedes, et neil, kes jätsid aasta keskhariduse lõpetamise ja kõrgharidusõpingute vahele, oli 78% väiksem tõenäosus omandada bakalaureusekraad kui kohe pärast keskhariduse lõpetamist õppima asunutel. Põhjustena tõid nad välja, et hiljem õppima asunutel võib olla vaja täita ka teisi rolle, mistõttu nad õpivad sagedamini osakoormusega ja neil ei ole võimalik noorematega samal määral pühenduda õpingutele. Pärast pausi õpingutes võib olla keeruline uuesti õppimise ja ajaplaneerimisega hakkama saada, seda eriti kui ollakse saanud lapsevanemaks (samam). O'Shea (2011) uuringus osalenud vaheaastalt naasnud märkisid, et neil oli keeruline ülikooli akadeemilisse ja sotsiaalsesse

ellu sulanduda, sest nad tundsid ennast kaasõppijatest täiskasvanumana ning jäid osast ühistest ettevõtmisest seetõttu kõrvale.

Eriti peavad vaheaastale jäämisel riske kaaluma mehed. Arulampalam jt (2004) näitasid, et meestel on suurem risk kõrgharidusõpingud pooleli jätta: nad katkestavad esimesel aastal 8% tõenäolisemalt kui naised. See on kooskõlas Bozicki ja DeLuca (2005) väitega, et vaheaasta võtnud meeste lõpetamise tõenäosus on 16% väiksem vaheaastal olnud naiste omast.

Vaheaasta võib ka osutada takistuseks hilisemas karjääris, hoolimata töövõtjate väitest, et nad hindavad isikuomadusi, mida vaheaasta arendab – laia silmaringi, meeskonnatööskest, vastutustunnet jmt (Heath, 2007; Jones, 2004). Leonavičius ja Ozolinčiūtė (2015) tõid sellega seoses välja Leedus 2014. aasta gümnaasiumilõpetajate hirmu, et periood, mille vältel inimene ei ole ametlikult töötanud ega õppinud, jätab CVs kehva mulje.

## **2. EESTI KESK- JA KÕRGHARIDUSSÜSTEEMI ÜLEVAADE**

Järgnevas osas antakse lühike ülevaade Eesti kesk-ja kõrgharidussüsteemist.

### **2.1 Keskharidus**

Eestis saab omandada kas üld- või kutsekeskhariduse. Üldkeskharidus omandatakse gümnaasiumis, läbides kohustuslikud ja valikkursused. Üldkeskharidust on võimalik omandada ka täiskasvanute gümnaasiumis, kuhu astuvad üldjuhul vanemad inimesed, kelle haridustee on mingil põhjusel varem katkenud. Kutseõppeasutustes on võimalik õppida kutsekeskhariduse õppekavadel, kus koos kutse-ja erialase pädevusega omandatakse ka keskharidus.

Nii üld- kui kutsekeskhariduse lõpetajatel on võimalik sooritada riigieksamid, mis võimaldavad jätkata õpingutega kõrgkoolis või 5. taseme kutseõppes. Mõlemad haridusliigid annavad lõpetamisel rahvusvahelisele omandatud haridust iseloomustavale ISCED-A (ISCED, 2012) liigituse järgi taseme ISCED 3. Ehkki mõlemad keskharidus omandamise liigid võimaldavad edasi õppida kõrghariduse tasemel, on kutsekeskharidus pigem suunatud tööturule.

Mõlemas õppeliigis on võimalik õppida nii statsionaarses kui mittestatsionaarses õppevormis. Neist esimene on mõeldud isikutele, kelle jaoks õppimine on põhitegevus ning kus suurem osakaal on kooli poolt juhendatud tegevusel. Mittestatsionaarne õpe seevastu on suunatud rohkem täiskasvanutele ning suurem osakaal on iseseisvalt õppimisel. Üldkeskharidust saab omandada ka eksternina. Kui kutsekeskhariduses on mittestatsionaarses õppes olnud läbi aastate vaid üksikuid lõpetajaid, siis üldkeskhariduses on mittestatsionaarses õppes või eksternina lõpetanud olnud viimastel aastatel 12% ringis (HaridusSilm, 2022).

Järjest enam põhikooli lõpetajaid valib üldkeskhariduse ja kutsekeskhariduse osakaal on järkjärgult vähenenud. Kui 2011. aastal lõpetas 70% üld- ja 30% kutsekeskhariduse statsionaarse õppe, siis 2021. aastal oli vastav osakaal 77% vs 23% (HaridusSilm, 2022).

### **2.2 Kõrgharidus**

Eesti kõrgharidussüsteemis on võimalik õppida kas akadeemilises või rakenduslikus suunas. Akadeemiline õpe on kolmeastmeline: esimene aste on bakalaureuseõpe, teine aste magistriõpe ja kolmas aste doktoriõpe. Rakenduskõrgharidusõpe on nii nagu bakalaureuseõpe kõrghariduse esimese astme õpe, mis annab võimaluse jätkata õpinguid magistriõppes. Lisaks on Eestis

võimalik õppida 5–6-aastastel integreeritud õppekavadel arsti, loomaarsti, proviisori, hambaarsti, arhitekti ja ehitusinseneri õppekavadel ning klassiõpetajakoolituses. Sellise õppekava lõpetanud saavad küll kõrghariduse 2. astme kvalifikatsiooni, kuid seda loetakse vastuvõtul 1. astme õppeks, sest ei eeldata varasema kõrghariduse olemasolu.

Seega on keskhariduse lõpetamise järel võimalik minna õppima kas bakalaureuseõppesse, rakenduskõrgharidusõppesse või integreeritud õppesse, mis kõik on vastuvõtul arvestatud 1. astme õpetena.

2013/14. õppeaasta sügisel jõustus kõrgharidusreform, mis ühtlustas kõigi sisseastujate jaoks võimalused omandada tasuta kõrgharidus.

Ehkki üliõpilaste arv on viimasel kümnel aastal kahanenud 67 tuhandelt 45 tuhandeni, on see tingitud tasulistel kohtadel õppijate arvu suurest langusest. Tasuta kohtadel õppijate arv on isegi tõusnud – kui 2011/12. õppeaastal õppis tasuta kohtadel ligi 36 tuhat üliõpilast, siis 2021/22. õppeaastal oli neid veidi üle 37 tuhande. Õppeasutuste arv on samuti oluliselt kahanenud. Kui 2011/12. õppeaastal sai Eestis kõrgharidust omandada 33 õppeasutuses, millest 15 olid eraomandis, siis 2021/22. õppeaastaks on järele jäänud 18 kõrgkooli, neist 6 on avalik-õiguslikud ülikoolid, 7 riigi rakenduskõrgkoolid ning vaid 5 erakõrgkoolid. Naisi õpib Eestis kõrghariduses rohkem kui mehi. 1. astmele vastuvõetutest viimasel kümnel aastal ligi 57% on naised, magistriõppes on naiste osakaal 60% ringis ning alles doktoriõppes meeste-naiste osakaal võrdsustub. 1. astmel õppivate naiste suurt osakaalu saab selgitada üldkeskhariduse sama suhtarvuga – ka seal on 57% lõpetajatest naised. Küll aga on mehi rohkem kutsekeskhariduse lõpetajate seas, kus naiste osakaal on 35% ringis. Kui 2011/12. õppeaastal õppis 1. astme õppekavadele vastuvõetutest 4,8% vene keeles ning 2,6% inglise keeles, siis 2021/22. õppeaastal oli osakaalud vastavalt 1,4% ja 7,6%. Üliõpilaste keskmine vanus on viimasel kümnel aastal kasvanud. Kui 2011. aastal oli 1. astmel õppijatest kuni 30-aastaste osakaal 84%, siis 2021. aastal 79%. 2. astmel õppijate puhul on alla 30-aastaste õppijate osakaal veelgi enam kahanenud – 67%-lt 2011. aastal 49%-ni 2021.aastal. (HaridusSilm, 2022).



### **3. PROBLEEMISEADE JA UURIMISKÜSIMUSED**

Käesolev magistritöö eesmärgiks on selgitada välja, millised on viimase kümne aasta Eesti gümnaasiumilõpetajate valikud kõrgharidusse astumisel ja neist valikutest lähtuvad õpiteed. Siinse uuringu keskmes ei ole inimeste hoiakud või arvamused, valikute motiivid ega põhjused. Selle asemel on kasutatud suurt hulka isikupõhiseid andmeid, mis võimaldavad jälgida inimeste õpiteed kümne aasta jooksul.

Uurimisküsimused, millele magistritööga soovitakse vastus leida:

- 1) Kuidas on alates 2011. aastast muutunud gümnaasiumilõpetajate valikud kõrgharidusse astumisel – kui paljud jätkavad õpinguid samal aastal ja kui paljud jäävad vaheaastale?
- 2) Millistest teguritest sõltub lõpetajate kõrgharidusse astumise aeg?
- 3) Kui paljud kõrgharidusse astunutest katkestavad õpingud esimesel aastal?
- 4) Millised tegurid mõjutavad katkestamist ning kas on erinevusi samal aastal kõrghariduses jätkanute ja vaheaastal olnute vahel?
- 5) Millised on gümnaasiumi lõpetamisele järgnevad õpiteed? Millal ja kes jõuavad magistri- ja doktoriõppesse?

## 4. METOODIKA

Käesolevas töös on uurimismeetodiks valitud kvantitatiivne lähenemine, kasutades suurt hulka isikupõhiseid andmeid, millest on kõige paremini võimalik leida vastuseid püstitatud uurimisküsimustele. Järgnevas osas kirjeldatakse kasutatud andmeid, nendega seotud mõisted, andmeanalüüsi meetodeid ning kõrghariduses jätkamise aja valiku võimalikke tegureid.

### 4.1 Andmed

Magistritöös kasutatakse pseudonüümitud registriandmeid, mis on kokku pandud erinevatest allikatest. Suurima osakaaluga on andmed Eesti hariduse infosüsteemist (edaspidi EHIS), milles on isikupõhised andmed alusharidusest kõrghariduseni. Lisaks on kasutatud riigiexsamite infosüsteemi (RE) andmeid, sisseastumise infosüsteemi (SAIS) 2016. aasta vastuvõtuandmeid ning infot välismaale õppima minejate kohta Eesti Haigekassa (HK) ja noore õpetlase stipendiumi (NÕS) andmete põhjal.

#### 4.1.1 Töös kasutatavad mõisted ja tunnused

##### Kõrghariduses õppimine

Iga aasta kohta on näidatud, kas inimene õpib Eestis kõrghariduse 1., 2. või 3. astmel. Õppimist vaadatakse haridusstatistikas alati 10. novembri seisuga. Näiteks 2021/22. õppeaastal õppijateks loetakse neid, kes on õppurite nimekirjas 10. novembril 2021. (*Andmed: EHIS*).

##### Samal aastal kõrghariduses jätkajad

Need on keskhariduse lõpetanud, kes lõpetamise aasta 10. novembrini olid asunud Eestis õppima mõnel kõrghariduse õppekaval. Kuna õppijateks loetakse ainult 10. novembril õppijaid, siis ei ole kõik kõrghariduses jätkanud vastava aasta õppijad – seda juhul kui nad on enne 10. novembrit katkestanud (näiteks asusid õppima 1. septembril, katkestasid 10. oktoobril). (*Andmed: EHIS*).

## **Järgmisel aastal kõrghariduses jätkajad ehk vaheaastal olnud**

Need on keskhariduse lõpetanud, kes lõpetamise aasta 10. novembrini ei olnud asunud õppima ühelegi kõrghariduse õppekavale, aga olid seda teinud lõpetamise aasta 11. novembrist järgmise aasta 10. novembrini. (*Andmed: EHIS*).

## **Kõrghariduse lõpetamine**

Igale keskhariduse lõpetajale on leitud sarnaselt õppimisega iga aasta kohta, kas isik on vastaval aastal Eestis lõpetanud mõne kõrghariduse 1., 2. või 3. astme õppekava. Näiteks 2021. aasta puhul on vaadatud, kas isikul on olnud lõpetamine perioodil 11.11.2020–10.11.2021 ning kui jah, siis mis õppeastme lõpetamine see on. (*Andmed: EHIS*).

## **Kutsehariduses õppimine ja lõpetamine**

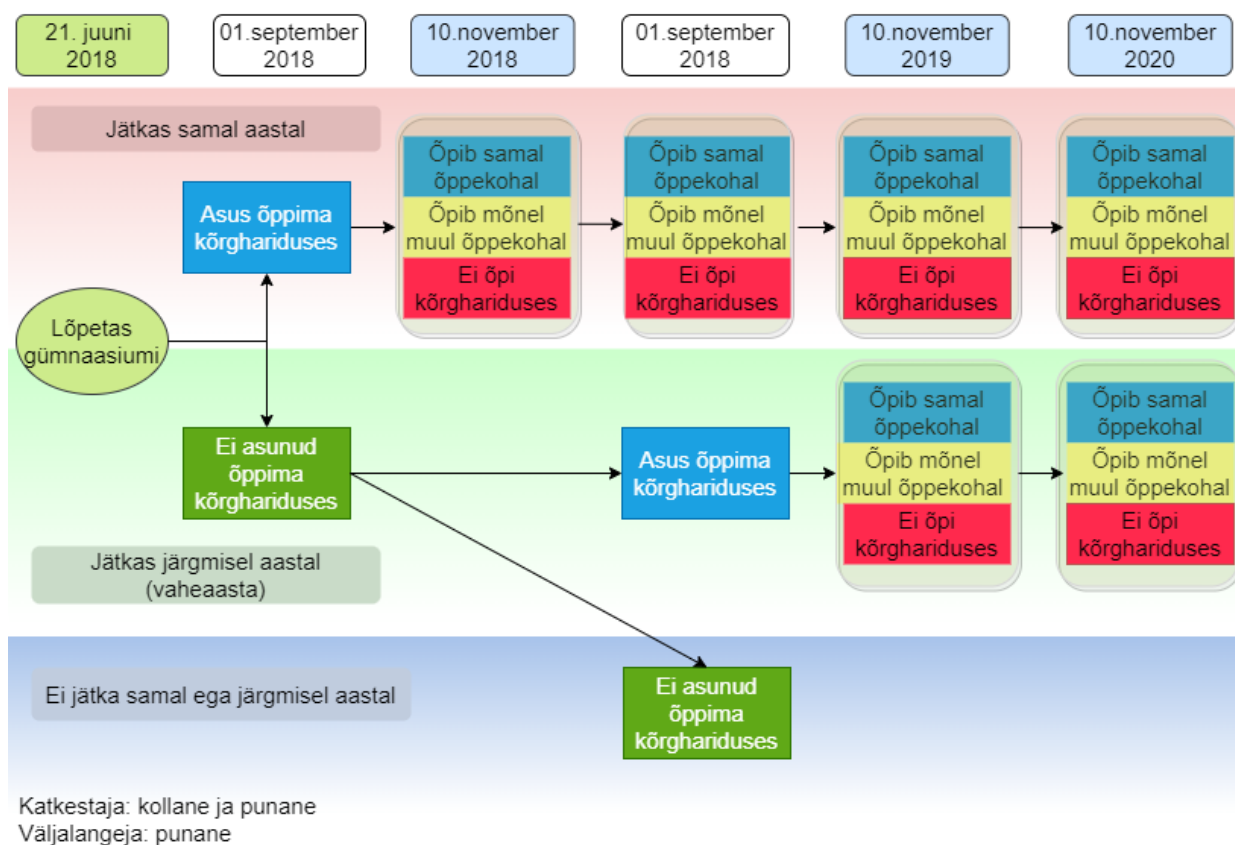
Vaadatakse Eestis kutseõppe tasemel õppimist ja lõpetamist sarnastel perioodidel nagu eelnevalt kirjeldatud kõrghariduses õppimisel või lõpetamisel. (*Andmed: EHIS*).

## **Katkestamine ja väljalangemine**

Võrreldakse kahe aasta 10. novembri seisuga kõrghariduses õppinute väljavõtet, vaadates ühel aastal vastuvõetu staatust järgmise aasta 10. novembril. Näiteks aasta 2020 puhul vaadatakse 10.11.2020 õppinute staatust 10.11.2021. Kui inimene samal õppekohal edasi ei õpi, siis võib ta olla selle õppekohta lõpetatud või katkestatud. Kui õppekoht on katkestatud, siis uuritakse, kas inimene õpib edasi mingil teisel kõrghariduse õppekohal.

Kõiki alustatud õppekoha katkestanuid nimetatakse katkestajateks. Nende hulgast loetakse väljalangejateks neid isikud, kes järgmise aasta 10. novembril ei õppinud kõrghariduse tasemel ega olnud selle kuupäevani ka kõrghariduse tasemel midagi lõpetanud. (*Andmed: EHIS*).

Gümnaasiumilõpetajate võimalikke staatuseid (õppima asumine, õppimine, katkestamine, väljalangemine) kahe aasta vältel pärast lõpetamist illustreerib joonis 1.



Joonis 1. Skeem gümnaasiumi lõpetamisele järgnevate võimalike staatustega (õppimine, katkestamine, väljalangemine)

## Riigeksamid

Igal aastal saab Eesti koolides sooritada riigeksameid, milledest osad on gümnaasiumilõpetajatele kohustuslikud. Ka kutsekeskhariduse lõpetajad ja samuti kõik varem keskhariduse omandanud, saavad soovi korral riigeksameid sooritada. Selliselt on võimalik mingit eksamit teha mitmeid kordi, näiteks juhul kui soovitakse oma tulemust parandada kõrgkooli astumiseks. Kuni aastani 2014 oli kohustuslik ainult eesti keele riigeksam (kirjand eesti õppekeelega koolides, eesti keel teise keelena vene õppekeelega koolides). Aastast 2014 on kohustuslikud kitsa või laia matemaatika riigeksam, eesti keele (või eesti keel teise keelena) riigeksam ning võõrkeeleksam. Eesti keele ning eesti keel teise keelena riigeksamid on oma olemuselt väga erinevad – viimase puhul on tegemist sisuliselt võõrkeeleksamiga. Samuti ei ole kuigi hästi võrreldavad võõrkeeleksamite tulemused (HARNO riigeksamid 2022).

Käesolevas töös pakuvad huvi õpilaste valikud ning hilisem õpotee sõltuvalt nende gümnaasiumi õppeedukusest, mida mõõdetakse riigeksamite tulemustega. Selleks on moodustatud tunnus

„tipp“: tipuks loetakse need gümnaasiumilõpetajad, kelle matemaatika ja eesti keele või eesti keel teise keelena riigieksamite keskmine tulemus on 90 punkti või enam (*Andmed: EHIS, RE*).

### **Kõrghariduse õpingute eest tasumine**

Kõrghariduses edasiõppijad on jagatud kahte gruppi

- Need, kes ei hüvita õppekulusid (õpivad täiskoormusel eestikeelsel õppekaval või on vabastatud muudel põhjustel). Nende kohta kasutatakse selles töös mõistet „tasuta“.
- Need, kes hüvitavad õppekulusid (õpivad osakoormusega või võõrkeelsel õppekaval). Nende kohta kasutatakse selles töös mõistet „tasuline“. (*Andmed: EHIS*).

### **LTT valdkond**

Vastavalt rahvusvahelisele hariduse liigitusele ISCED-F (2013) on kõik kutse- ja kõrghariduse õppekavad jagatud kümne valdkonna vahel. Eesti hariduspoliitikas on kasutusele võetud termin „loodus- täppisteaduste ja tehnoloogia valdkond“ (edaspidi LTT), milles vaadeldakse üheskoos loodusteaduste, matemaatika ja statistika, informatsiooni- ja kommunikatsioonitehnoloogia ning tehnika, tootmise ja ehituse valdkonna õppekavasid. LTT valdkonna õppekavadel eelistavad enam õppida mehed. 2021/22. õppeaastal oli LTT 1. astme õppekavadele vastuvõetute hulgas naisi 34%, sealhulgas informatsiooni- ja kommunikatsioonitehnoloogia õppekavadel oli naiste osakaal ainult 23% (HaridusSilm, 2022). Sõltuvalt valdkonnast, millesse õppima asuti, on kõrghariduses õppijad jagatud kahte gruppi: LTT ja muus valdkonnas õppijad. (*Andmed: EHIS*).

### **Välismaale õppima minek**

Selle kohta, kes lõpetajatest suunduvad välismaale õppima, EHISesse andmeid ei koguta. Et aga aru saada, kui palju võiks olla lõpetajaid, kes ei jätka kõrghariduse omandamist Eestis, vaid välismaal, on kasutatud Eesti Haigekassa ja noore õpetlase stipendiumi saanute andmeid. Kindlasti ei ole selliselt saadud andmed täielikud, kuid võimaldavad siiski leida vähima võimaliku välismaale õppima läinute arvu ning profiili.

Eesti Haigekassa kaudu on välismaale kraadiõppesse minejatel võimalik esitada taotlus Eesti ravikindlustuse jätkamiseks (Eesti Haigekassa, 2022). Keskhariiduse lõpetajate andmetele on juurde seotud Eesti Haigekassa andmed selle kohta, kes ning millistel aastatel on sellise taotluse teinud. Lisaks on lõpetamise aastal välismaal õppijateks loetud need noored, kes sel aastal said noore õpetlase stipendiumi, mis on Eesti ettevõtjate ning Haridus- ja Teadusministeeriumi

koostöös välja antav stipendium bakalaureusetasemel õpinguteks tunnustatud välisriigi kõrgkoolides (HARNO stipendium 2022). (*Andmed: EHIS, HK, NÕS*).

## **Ajateenistus**

Eestis on ajateenistus üldjuhul meestele kohustuslik (va erandid), naistele vabatahtlik. Hariduse, sealhulgas kõrghariduse omandamiseks võib taotleda ajapikendust Kaitseressursside Ametilt. Kui selline ajapikendus saadakse, tuleb ajateenistusse asuda kolme aasta jooksul õppeasutusse vastuvõtmisest arvates, kuid hiljemalt pärast selle aasta 1. juulit, mil inimene saab 23-aastaseks. Kohustus valitud aastal ajateenistusse asuda kehtib ka siis, kui selleks ajaks ei ole õpinguid lõpetatud. Ajateenistuse läbimiseks kõrgharidusõpingute jooksul saab võtta akadeemilist puhkust, mille jooksul õppekoht säilib (Kaitseressursside Amet, 2022). Sellest tulenevalt on Eestis võimalik pärast keskhariduse lõpetamist alustada kõrgharidusõpinguid ning soovi korral kohe minna akadeemilisele puhkusele ajateenistuse läbimiseks. Samas võib ajateenistusse astuda ka mõne semestri õpingute järel või hoopis pärast bakalaureusekraadi saamist. Seega ei saa kaitsevärke minekut lugeda põhjuseks jätta keskhariduse lõpetamise ja kõrghariduses õppimise vahele aastane paus. Neid, kes seda teevad, saab käsitleda sarnaselt teiste vaheaastal olijatega.

Erandiks on Kaitseväge Akadeemia, kus õppimine eeldab ajateenistuse läbimist. Seal saab kandideerida ning vastuvõetuks osutada kohe pärast lõpetamist, aga immatrikuleerimine toimub alles aasta hiljem pärast ajateenistuse läbimist. Võib öelda, et see on osa õppekavast. Selle erisusega on andmetes ka arvestatud ning näiteks 2016. aastal keskhariduse lõpetanud, kandideerinud ning Kaitseväge Akadeemiasse vastuvõetuks arvatud inimesed on loetud samal aastal kõrghariduses jätkanuteks, kuigi EHISes on nende vastuvõtuaastaks 2017.

## **Kõrgharidusse kandideerimine**

Eestis saab gümnaasiumilõpetaja enamikele kõrghariduse õppekohtadele kandideerimiseks esitada ühe või mitu avaldust sissastumise infosüsteemi (SAIS). Need, kes saavad õppeasutuselt positiivse vastuse, peavad oma õppima tulekut kinnitama või õppekohast loobuma. Korraga saab õppima asuda ühele tasuta õppekohale, seetõttu juhul kui inimene on mingile õppekohale ennast õppima tulijaks märkinud, määrab SAIS ta teistest õppekohtadest loobunuks. On ka selliseid kandideerijaid, kes saades ühe või mitu positiivset vastust, loobuvad neist kõigist, või siis küll kinnitavad oma õppima tulekut, kuid ei asu ühelegi õppekavale õppima.

SAISi ja EHISe andmete põhjal saab lõpetajad jagada nelja rühma:

- Ei kandideerinud – lõpetajad, kes ei esitanud SAISi ühtegi avaldust ega <sup>1</sup>asunud ka ühelegi õppekavale õppima.
- Vastuvõetud – kandideerinud, õppeasutuselt positiivse otsuse saanud, ennast õppima tulijaks märkinud ning õppima asunud.
- Loobunud – kandideerinud, vähemalt ühele avaldusele õppeasutuselt positiivse vastuse saanud, kuid kõikidest pakutud õppekohtadest loobunud või pole õppima asunud.
- Ei saanud sisse – kandideerinud, kes ei saanud ühelegi avaldusele õppeasutuselt positiivset vastust ega ole ka ühelgi õppekaval õppima asunud. (*Andmed: EHIS, SAIS*).

#### **4.1.2 Algse andmestiku jaotus keskhariduse liigi lõikes**

Algses andmestikus oli 99 687 Eestis aastatel 2011–2020 keskhariduse lõpetanut, neist 71 440 statsionaarses õppevormis gümnaasiumi lõpetanut ning 28 247 kutsekeskhariduse lõpetanut (vastavalt 72% ja 28%). Sellesse andmestikku ei olnud kaastatud keskhariduse mittestatsionaarses õppes lõpetanuid kuna selles õppevormis osalevad enamasti vanemad inimesed, kelle õpitee võib olla väga erinev statsionaarse õppe lõpetajatest.

Ka väike osa (~8%) kutsekeskhariduse lõpetanutes on samal aastal asunud õppima kõrghariduse tasemel ning veelgi väiksem osakaal suundub kõrgharidusse aasta hiljem (~2%). Kutsehariduses õppinute puhul võiks vaheaastast rääkida pigem enne kutseõppesse astumist, ajal, mil noor inimene teeb erialavaliku. Samas erinevalt gümnaasiumi lõpetamisele järgnevalt vaheaastast ei peeta põhihariduse järgset vaba aastat mitte eneseotsingu võimaluseks, vaid pigem ohuks haridustee katkemisele.

Edasises töös keskendutakse gümnaasiumi lõpetanute analüüsile. Seda põhjusel, et ehkki ka kutsekeskhariduse lõpetamine annab õiguse ja võimaluse asuda õppima kõrghariduses, on see keskhariduse omandamise liik rohkem suunatud tööturule sisenemiseks.

#### **4.1.3 Ülevaade andmestikust sotsiaal-demograafiliste tunnuste lõikes**

Analüüsitava andmestiku moodustavad 71 440 Eestis aastatel 2011–2020 statsionaarses õppevormis gümnaasiumi lõpetanut. Tabelist 1 saab ülevaate, milliseid sotsiaaldemograafilisi gruppe on vaadeldud. Selgub, et naisi on lõpetajate hulgas olnud veidi enam kui mehi – vastavalt

---

<sup>1</sup> Kuna on üksikud kõrgkoole, millesse kandideerimine ei käi läbi SAISi, siis on neisse õppima asunuid arvestatud kui vastuvõetuid, kellel oli üks kandideerimisavaldus.

57% ja 43%. Põhikooli õppekeel on 84% olnud eesti keel, 16% vene keel ning väike hulk on neid gümnaasiumilõpetajaid, kelle põhikooli õppekeel pole teada. Lõpetatud gümnaasiumi omavalitsuse järgi on jagatud lõpetajad 3 gruppi: Tallinna koolides on lõpetanud 35%, Tartu linnas 12% ning veidi üle poole on õppinud muudes omavalitsustes. Tippusid on andmestikus 6%.

Tabel 1. 2011.–2020. aastal gümnaasiumi lõpetanud. Andmestiku jaotus sotsiaal-demograafiliste tunnuste lõikes

<b>Tunnus</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Sugu</b>		
mees	31 033	43%
naine	40 407	57%
<b>Põhikooli õppekeel</b>		
eesti	59 877	84%
vene	11 258	16%
pole teada	305	0%
<b>Gümnaasiumi KOV</b>		
Tallinn	24 798	35%
Tartu linn	8 923	12%
Muu KOV	37 719	53%
<b>Parimad lõpetajad (tipud)</b>		
Ei	67 503	94%
Jah	3 937	6%
<b>Aastate grupp</b>		
2011–2014	31 603	44%
2015–2017	19 712	28%
2018–2020	20 125	28%
<b>Kokku</b>	71 440	

## 4.2 Andmeanalüüsi meetodid

Uurimisküsimustele vastamiseks on kasutatud nii kirjeldavaid kui ka prognoosivaid analüüsimeetodeid.

Esmalt antakse ülevaade kõrgharidusse õppima asumise gruppi kuulumisest sõltumatute tunnuste lõikes, kasutades enamasti sagedustabeleid, kus on esitatud tunnuste väärtuste sagedused ja jaotused (suhtelised sagedused) ning jooniseid. Ka aegriade puhul on kasutatud jooniseid, mis lihtsustavad trendide mõistmist.



Pärast seda viiakse läbi multinominaalne logistiline regressioon kõrgharidusse õppima asumise gruppi kuulumise ja sotsiaal-demograafiliste tunnuste vahel, et välja selgitada sõltuva ja sõltumatute tunnuste omavaheline seos ning uuritakse, kes lõpetajatest suunduvad lõpetamise aastal kohe edasi õppima, jätavad aasta vahele või ei alusta kahe aasta jooksul üldse kõrgharidusõpinguid.

Järgnevalt kirjeldatakse samal viisil kõrghariduses jätkanuid ning uuritakse binaarse logistilise regressiooniga nende katkestamist ja väljalangemist kõrgharidusõpingute esimesel aastal.

Nii binaarse kui multinominaalse logistilise regressioonanalüüsi abil saab prognoosida sündmuse toimumise suhtelist tõenäosust ning seda, kuidas see muutub sõltuvalt argumenttunnuse väärtuse muutumisest. Binaarset logistilist regressioonimudelit kasutatakse juhul kui uuritaval tunnusel (sõltuval muutuja) on kaks võimalikku väärtust: 0/1, ei/jah ei, poolt/vastu, staatuse puudumine/olemasolu. Multinominaalset logistilist regressioonimudelit tuleb kasutada kui kategoriaalsel sõltuval muutujal on enam kui üks väärtus, näiteks jah/ei/võib-olla. Sel juhul valitakse üks neist taustakategooriaks. Logistilise regressioonanalüüsi tulemusel esitatakse riskisuhted (šansside suhted) ehk regressioonikordajad eksponentastmel, sest analüüsi eesmärk on mõjude hindamine, mitte prognooside leidmine (Tooding, 2015: 305). Kõikide regressioonimudelite kirjeldusvõime näitajana on välja toodud McFaddeni kordaja.

2011. aastal ning 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanute edasise õpitee illustreerimiseks kasutatakse jadade analüüsi tehnikat.

Jadade analüüsi, mis oli esmalt välja töötatud DNA analüüsimiseks, on hakatud sagedasti kasutama ka sotsiaalteadustes (Mills, 2011). Sotsioloogiasse tõi jadade analüüsi geeniteadusest Andrew Abbott 1995. aastal. Jadade analüüs võimaldab modelleerida eluteede või sündmuste trajektoore ning on seotud sündmusanalüüsiga. Jadadeks võivad olla nii sündmused, numbrid, aga ka kõikvõimalikud muud objektid, mis on pandud teatavasse järjekorda. Saadud jadadest soovitakse välja lugeda vastuseid küsimustele, kas nende hulgas on mustreid, kuidas need on tekkinud ning mida võiks mustritest järeldada (Abbott, 1990). Järjestuste ajalise kestvuse aluseks võib olla sekund, päev, aasta, aga ka terve elu. Käesolevas magistritöös on ajaühikuks aasta.

Jadade analüüsi aluseks on optimaalse sobitamise meetod, mis hindab, mitu muutust peab ühes jadas tegema, et sellest saada teine jada. Muutuste tegemiseks võib jadades elemente vahetada, lisada või kustutada (Abbott ja Tsay, 2000). Selle meetodi abil leitakse jadade omavahelised

kaugused, kasutades minimaalse kulu leidmise põhimõtet. Leitud kauguste põhjal ühendatakse sarnased jadad omavahel (Macindoe ja Abbott, 2004).

Selles töös on jadade analüüsi eesmärk leida kõige tüüpilisemad õpiteed, arvestades seda, millal mingi üleminek ühest staatuses teise on toimunud. Kirjeldatud tehnikat kasutades saab graafiliselt anda kiirelt väga hea ülevaade inimeste liikumisest ühelt õpisündmuselt teisele – millal on asunud õppima kõrghariduse 1. astmele, millal on see lõpetatud ning kui paljud on seejärel alustanud 2. astme õppega. Lisaks on võimalik näidata õpiteid eri gruppides – kuidas liiguvad haridusteel need, kes asusid kohe pärast lõpetamist kõrgharidust omandama võrdluses nendega, kes olid vaheaastal. Aga saab näha ka mis tasemele ning millal on õppima jõudnud kahe aasta jooksul kõrgharidusõpingutega mittealustanud.

Optimaalse sobitamise meetodi alusel arvatud kauguste maatriksi põhjal on võimalik läbi viia klasteranalüüs, selgitamaks, kas andmetes on mingeid olulisi rühmitusi ning leida jadade hulgast mustreid (Macindoe ja Abbott, 2004). Klasteranalüüs rühmitab algoritmi järgi objektid selliselt, et ühte rühma pannakse kokku omavahel kõige sarnasemad objektid, püüdes igale objektile leida talle sobiva klasteri. Magistritöös kasutatakse klasteranalüüsi sarnaste rühmade tuvastamiseks, mis iseloomustavad lõpetaja kuulumist teatud rühma, millesse ta oma õpiteede mustri järgi vaadeldaval ajaperioodil kõige paremini sobitub. Klasterite saamiseks kasutatakse aglomeratiivset hierarhilist klasterdamist Wardi meetodil, kus alguses on iga objekt omaette klaster ning järk-järgult hakatakse ühendama omavahel kõige lähedasemaid objekte. Seda tegevust korratakse seni kuni kõik objektid on ühendatud ühte klasterisse. Ühendatakse sellised objektid, mille puhul viimases suures klasteris on kokku kõige väiksem tunnuste dispersioon (Kaufman ja Rousseeuw, 1990). Optimaalse klasterite arvu leidmiseks kasutatakse siluettehnikat (Rousseeuw, 1987). Moodustunud klasterite alusel saadud faktortunnust kasutatakse selles töös multinominaalse logistilise regressioonanalüüsi sõltuva tunnuseks, et uurida, millised tegurid mõjutavad inimese kuulumist ühte või teise klasterisse.

Kirjeldava statistika, regressioonide, jadade analüüsi ning klasteranalüüsi tegemiseks on kasutatud programmi R. Tabelite vormistamiseks on kasutatud MS Excelit. Joonised on tehtud programmidega Tableau ja R.

## 5. TULEMUSED

### 5.1 Kes ja millal asub kõrgharidust omandama

Selle töö osas uuritakse, kuidas on muutunud gümnaasiumilõpetajate käitumine viimasel kümnel aastal (2011–2020) – kas jätkatakse kohe pärast lõpetamist kõrghariduses, tehakse seda aasta hiljem või ei astuta selle kahe aasta jooksul üldse kõrghariduse tasemele õppima. Ei analüüsita seda, millisesse õppeasutusse või valdkonda õppima asutakse.

Gümnaasiumi lõpetanud jagatakse kolme gruppi (vt joonis 1):

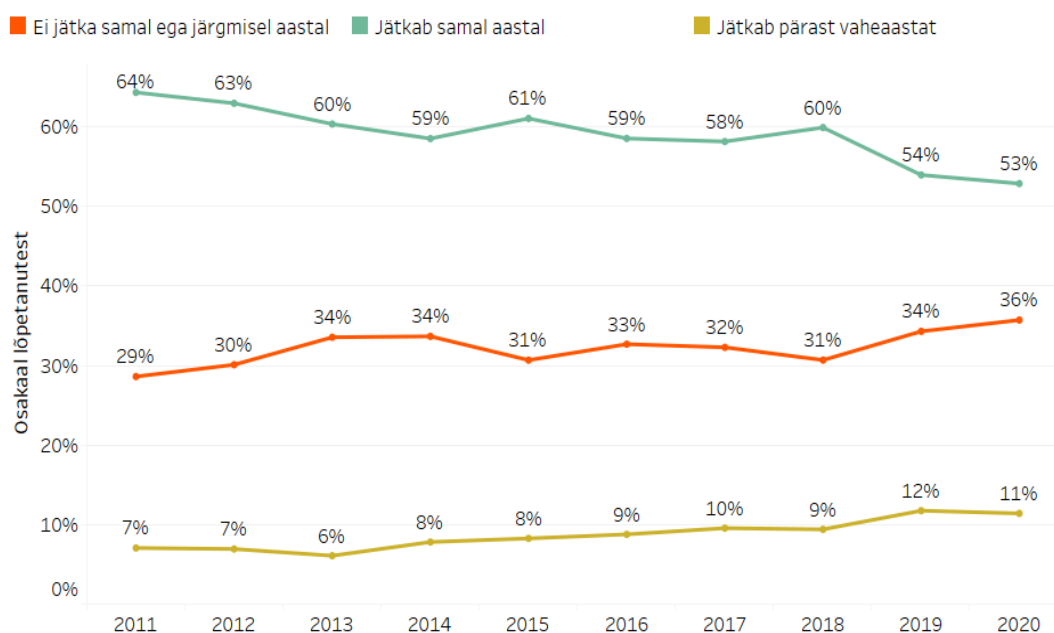
- 1) Lõpetajad, kes asuvad õppima üldkeskharidusega lõpetamisega samal aastal (edaspidi tekstis „samal aastal“)
- 2) Lõpetajad, kes ei asu õppima üldkeskharidusega lõpetamisega samal aastal, vaid sellele järgneval aastal (edaspidi tekstis „järgmisel aastal“ või „vaheaastal“)
- 3) Lõpetajad, kes ei asu kõrgharidusse õppima ei lõpetamisega samal ega sellega järgneval aastal. Neist osa võib kõrgharidusse astuda hiljem, aga selles töös käsitletakse neid kõrghariduses mittejätkajatena (edaspidi tekstis „ei jätkka“). Kuna fookus on Eestis omandataval kõrgharidusel, siis käsitletakse mittejätkajatena ka kõiki neid, kes asusid õppima kutseõppe tasemele, samuti välismaal edasiõppijad.

Vaheaastal olnute hulgas on omakorda oluline eristada kahte rühma. Ühes on teadlikult aasta keskhariduse lõpetamise ning kõrghariduses õppimise vahele jätnud noored, kes soovisid mõelda oma valikute üle, veetes seda aega töötades või puhates Eestis või välismaal. Sellist käitumist võib lugeda klassikalises mõttes vaheaasta võtmiseks, mille inimene valib vabatahtlikult. Teise rühma kuuluvad aga lõpetajad, kes ei saanud soovitud erialale sisse ning proovisid uuesti ning osutusid vastuvõetuks alles järgmisel aastal. EHISE andmestikust ei ole võimalik teada saada, millisesse rühma vaheaastal olija kuulub. Küll aga on mingil määral võimalik seda uurida, kasutades lisaks SAISI andmeid, mida selle töö alapeatükis 5.4.1 ka tehakse.

#### 5.1.1 Üldine trend

Keskhariduse lõpetamisega samal aastal kõrghariduses jätkajate osakaal on aastatel 2011–2020 tunduvalt kahanenud (joonis 2). Kümme aastat tagasi jätkas samal aastal 64% gümnaasiumilõpetajatest, 2020. aastal vaid 53%. Samas on kasvanud nende osakaal, kes ei asu

õppima lõpetamisega samal aastal, vaid aasta hiljem. Kui aastatel 2011–2013 oli vaheaastal 6–7% lõpetajatest, siis viimastel aastatel on pärast vaheaastat kõrgharidusse astunud juba pea 12%.

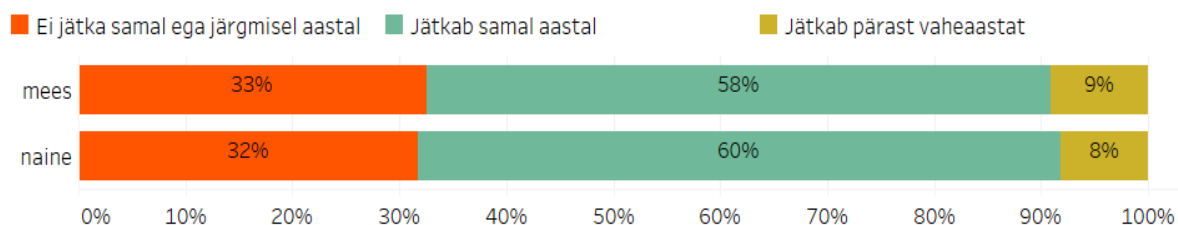


Joonis 2. 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanute kõrghariduses jätkamise aeg

### 5.1.2 Sotsiaal-demograafilised tunnused, mis mõjutavad lõpetanute otsust kõrghariduses jätkata

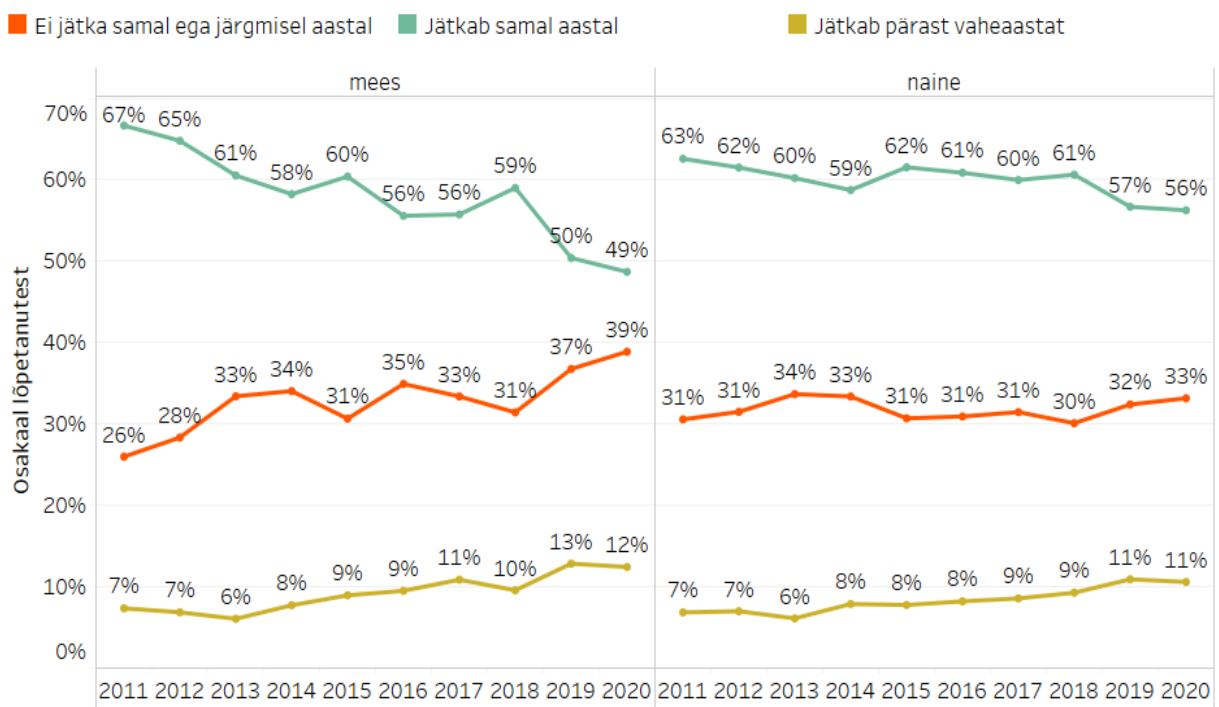
Edasi uuritakse sotsiaal-demograafiliste tunnuste lõikes, millisesse kõrghariduses alustamise gruppi lõpetaja kuulub. Protsentjaotuste tulemused sotsiaal-demograafiliste tunnuste ja kõrgharidusse astumise vahel on näidatud joonistel 3-7.

#### Sugu



Joonis 3. 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanute kõrghariduses jätkamise aeg soo lõikes

Joonise 3 põhjal võiks väita, et kõigi aastate kokkuvõttes sugu kõrghariduses jätkamises suurt rolli ei mängi. Kui andmeid aga uurida aastate lõikes, siis selgub jooniselt 4, et kuigi nii meeste kui naiste hulgas on vaheaastal olnute osakaal tõusnud, on märgatav erinevus lõpetamisega samal aastal jätkamises – meeste hulgas on kohe pärast lõpetamist kõrgharidusse astunute osakaal langenud tunduvalt enam kui naistel. Meestest samal aastal õppima asunute osakaal on 2011. ja 2020. aasta lõpetajaid võrreldes vähenenud 18 protsendipunkti, samas naiste hulgas on see näitaja vaid 7 protsendipunkti väiksem. Ilmneb, et samal või järgmisel aastal kõrghariduses mittejätkanute osakaalu tõus tuleneb meeste muutunud käitumisest, naiste puhul on pigem näha küll samal aastal jätkanute vähenemist, aga vaheaastal olnute kasv kompenseerib selle peaaegu täielikult.



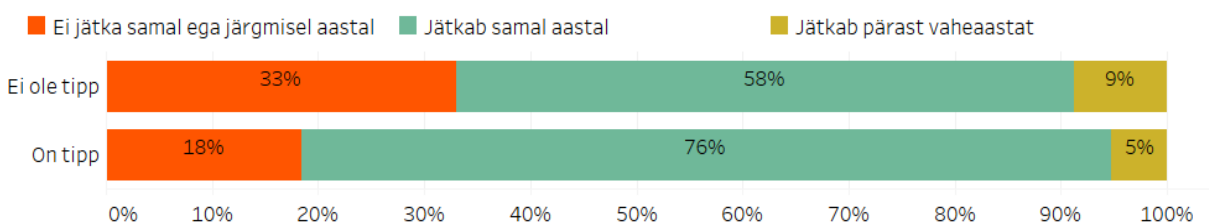
Joonis 4. 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanute kõrghariduses jätkamise aeg soo ning aasta lõikes

### Edukus gümnaasiumis

Kõrghariduses edasiõppimine võiks olla jõukohane enamikule gümnaasiumi lõpetanutest. Eriti ootavad aga kõrgkoolid väga heade õppetulemustega ja motiveeritud üliõpilasi. Osale õppekavadele saavad õppima asuda riigieksamite teatud lävendi ületajad. Selleks, et uurida lähemalt kõige potentsiaalsemate üliõpilaskandidaatide käitumist on lõpetajate hulgast leitud „tipud“ – lõpetajad, kelle matemaatika ja eesti keele või eesti keel teise keelena riigieksamite

keskmine tulemus on 90 punkti või enam. Igal aastal saab sellise metoodika kohaselt ligi 6% gümnaasiumilõpetajatest lugeda tippudeks, kellest üle 65% on naised.

Jooniselt 5 selgub, et aastatel 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanud tippudest 76% asus samal aastal kõrghariduses õppima ning vaheaastal oli ainult 5%, samal ajal mittetippudest oli vaheaastal 9% ja 33% ei jõudnud Eestis kõrgharidusse õppima ei lõpetamise ega sellele järgneval aastal. Teiste lõpetajatega võrreldes on tipud vaheaastal vähem. Selle üheks põhjuseks on asjaolu, et nad saavad soovitud kohale üldjuhul sisse, sest kõrged riigieksami tulemused tagavad parema koha pingereas. Seega on enamik tippudest taganud endale mingi kõrghariduse õppekoha ja vaheaasta on nende puhul pigem teadlikult võetud paus õpingutes.



Joonis 5. 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanute kõrghariduses jätkamise aeg tipustaatusel lõikes

## Põhikooli õppekeel

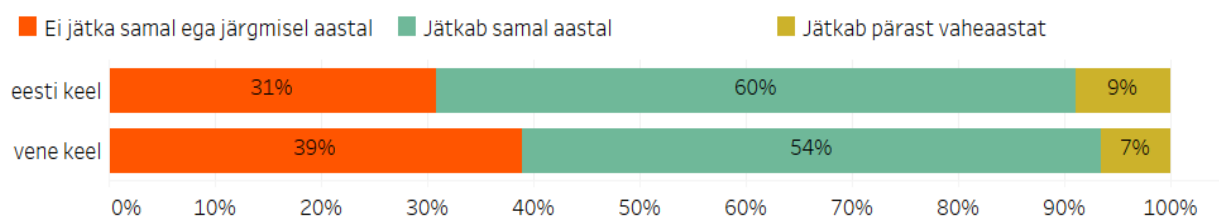
Keelekeskkond, milles inimene kasvab ja õpib, on Eestis üks selgemalt ilmnevat haridusliku ebavõrdsuse allikaid. Eesti keelest erineva koduse keelega õpilastel on nii keskmisest madalamad õppetulemused kui ka lühem haridustee pikkus. Kuigi 79% mitte-eestlastest sooviks, et nad ise või nende lapsed saaksid kõrghariduse, jõuab neist selle omandamiseni kaks korda vähem (Valk ja Silm, 2015).

Selleks, et uurida, kas või kuidas mõjutab õppekeel lõpetaja valikuid, saab kasutada EHISes õppuri juurde märgitavat õppekeelt. EHISe statistikas kajastub hariduspoliitiline vaade, kus gümnaasiumis on eestikeelne haridus alates 2014. aastast, mistõttu on vene või inglise keeles õppinud lõpetajaid sellest ajast alates aastas alla saja. Seetõttu kasutatakse käesolevas magistritöös lõpetajate keele järgi eristamiseks<sup>2</sup> põhikooli õppekeelt. Gümnaasiumilõpetajatest on põhikoolis

<sup>2</sup> Põhikooli õppekeel on jagatud kahte gruppi: eesti ning vene keel. Eesti keele gruppi kuuluvad ka keelekümblus ning eestikeelne viipekeel, vene keele gruppi kuulub lisaks vene keelele ka vene keele viipekeel. Üksikute lõpetajate põhikooli õppekeel pole teada.

vene keeles õppinuid eri aastatel 15–17%. Õppekeel on Eestis suurel määral sõltuv kooli asukohast – ligi pooled vene keeles õppinutest on Tallinnast ja 40% Ida-Virumaalt.

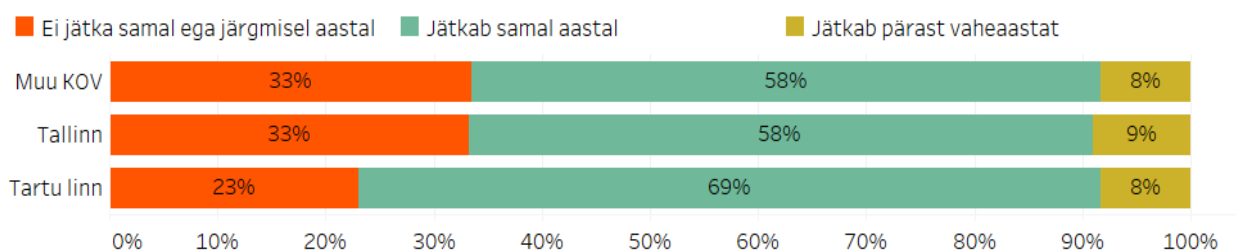
Kõrghariduses jätkamises puhul joonistub välja eesti ja vene keeles õppinute erinevus. Joonisel 6 on näha, et vene keeles õppinutest asub ainult 54% samal aastal ning 7% järgmisel aastal Eestis kõrgharidust omandama, samal ajal kui eesti keeles õppinutest edasiõppijate osakaal on vastavalt 60% ja 9%.



Joonis 6. 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanute kõrghariduses jätkamise aeg põhikooli õppekeele lõikes

### Gümnaasiumi asukoht

Gümnaasiumi asukoha järgi on näha erinevus Tartu linnas ning mujal Eestis lõpetanute vahel (vt joonis 7). Kui Tartus on mittejätkajate osakaal 23%, siis mujal on see 10 protsendipunkti kõrgem – 33% neist lõpetajatest ei jätkata samal või järgmisel aastal kõrghariduses. Võib oletada, et üheks põhjuseks on olukord, kus aastaid on mõnda Tartu gümnaasiumisse koondunud suur osa Eesti parimatest põhikooli lõpetajatest. Ka Tallinnas või mujal Eestis on gümnaasiume, kuhu valitakse parimad, ent on ka gümnaasiume kuhu pääsevad õppima nõrgemad põhikoolilõpetajad, kes ei soovi või ei suuda kõrgkooli astuda.



Joonis 7. 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanute kõrghariduses jätkamise aeg lõpetatud õppeasutuse omavalitsuse lõikes

## **Ajateenistus**

Üheks põhjuseks kõrgharidusõpingute edasilükkamiseks võib olla soov läbida esmalt ajateenistus Eesti Kaitseväes. Samas on olemas võimalus esmalt mõnele õppekavale sisse astuda ning võtta õpingute ajal akadeemiline puhkus. Seda ka järjest agaramalt kasutatakse. Kui 2011. aastal gümnaasiumi lõpetanud meestest, kes asusid samal aastal kõrgharidust omandama, võttis alustatud õppekaval ajateenistuse läbimiseks akadeemilist puhkust 18%, siis 2021. aastal oli õpingute alguses ajateenistusse läinud 34% vastuvõetutest. Langenud on nende osakaal, kes asuvad õppima vaheaasta järel ning võtavad siis akadeemilise puhkuse ajateenistuse läbimiseks – 9%-lt 2011. aastal on see kukkunud 3%-ni 2019. aastal.

Eelnev annab alust väita, et mida aasta edasi, seda enam kasutavad mehed võimalust kindlustada endale koht mõnel kõrghariduse õppekaval ning kohe seejärel läbida kohustuslik ajateenistus, olles samal ajal akadeemilisel puhkusel. EHISes ei ole andmeid selle kohta, kui paljud vaheaastal olnud meestest käisid kaitseväes, kuid kuna vaid vähesed neist võtavad pärast õpingutega alustamist sellel põhjusel akadeemilise puhkuse, võib oletada, et osa on kasutanud vaheaastat ajateenistuse läbimiseks. Siiski võib neid käsitleda sarnaselt teistel põhjustel vaheaastal olnutega, sest ka kohe pärast keskhariduse lõpetamist ajateenistusse minejad võisid olla need, kes ei olnud veel suutnud erialavalikut teha ning lükkasid seda aasta võrra edasi, või siis olid küll konkureerinud mõnele õppekavale, kuid ei olnud valituks osutunud.

## **Välismaale õppima minek kui alternatiiv Eestis kõrgharidusse astumisele**

Igal aasta suundub mõni protsent gümnaasiumilõpetajatest välismaale õppima. Vaadates aga, kes seda teevad (tabel 2), selgub, et ligi neljandik neist on tipud. Alates 2014. aastast on kohe pärast lõpetamist välismaale õppima suundunud 10–15% tippudest (kuni 50 lõpetajad igal aastal). Neist üksikud on samal aastal ka Eesti kõrghariduses mingile õppekohale vastu võetud, kuid enamasti selle katkestanud. Aasta hiljem on Eestis kõrgharidusse õppima jõudnud 3-4% välismaale suundunud tippudest.



Tabel 2 . Lõpetamisega samal aastal välismaale õppima läinud ja nende hulgas tipud

Aasta	Kokku lõpetajaid	neist tipud	Lõpetamise aastal välismaale läinud	neist tipud	Välismaale läinute osakaal	Tippudest välismaale läinud
2011	8 821	712	284	56	3%	8%
2012	8 088	549	195	34	2%	6%
2013	7 709	602	191	54	2%	9%
2014	6 985	202	173	23	2%	11%
2015	6 793	235	178	25	3%	11%
2016	6 615	340	249	40	4%	12%
2017	6 304	284	219	39	3%	14%
2018	6 386	372	233	52	4%	14%
2019	6 846	332	244	34	4%	10%
2020	6 893	309	265	46	4%	15%

### 5.1.3 Kõrghariduses jätkamise regressioonimudelid

Selles töö osas antakse ülevaade multinominaalse logistilise regressiooni tulemustest, millega uuritakse, kuidas sotsiaal-demograafiliste tunnused mõjutavad aastatel 2011–2020 gümnaasiumi lõpetanute kõrgharidusse astumist (vt tabel 3). Selgitatakse, millised on kõrghariduses jätkamise gruppi kuulumise šansside suhted sõltuvalt valitud taustatunnustest. Multinominaalset regressioonimudelit kasutatakse seetõttu, et gümnaasiumi lõpetamisele järgnev valik on jagatud kolme gruppi (ei õpi edasi samal ega järgneval aastal, õpib edasi samal aastal või õpib edasi järgmisel aastal).

Taustakategooriaks on võetud samal aastal jätkamine, sest sedasi toimetab kõige enam lõpetajad, aga ka seetõttu, et gümnaasiumi järel kohe kõrghariduses jätkamine on olnud Eestis ühiskondlikult enim soositud käitumine. Sõltumatuteks muutujateks on tabelis 1 toodud tunnused: sugu, põhikooli õppekeel, lõpetamise aastad, mis on jagatud 3 gruppi: 2011–2014, 2015–2017 ning 2018–2020, lõpetatud gümnaasiumi asukoht jagatuna kolme gruppi: Tallinn, Tartu linn, muu Eesti ning see, kas lõpetaja kuulub tippude hulka või mitte.

Tegemist on registriandmetega, mitte juhuvalimiga, seega ei ole sisulist tähendust välja toodud olulisuse tõenäosusel. Tunnuste vaheliste seoste olulisus tõenäosus on siiski tabelites ära toodud selleks, et mõista, millistele seostele on mõtet tähelepanu pöörata. Mudeli tõlgendamisel tuleb silmas pidada, et kuigi enamik seoseid on statistiliselt olulised, tuleneb see enamasti väga suurest

indiviidide arvust, mida kümne aasta registriandmed pakuvad. Suurem osa seosekordajatest on väikesed ning ühe või teise taustatunnuse mõju kõrgharidusse astumisel on üsna väike.

Saadud mudeli (vt tabel 3) McFaddeni kordaja on väga madal. Tõenäoliselt ei saa ainult nende taustatunnuste põhjal teha järeldusi lõpetanute valikute kohta, vaid pigem võib oletada, et hulk olulisi tegureid on jäänud arvesse võtmata. Teisalt aga võibki olla, et Eestis ei ole väga suurt erinevust gümnaasiumilõpetajate edasistes haridusvalikutes, vaid kõigil on üsna ühesugused võimalused edasi õppida. Mudeli madala prognoosivõime põhjuseks on ka pikk ajaperiood, mille jooksul on toimunud mitmeid sotsiaalseid ning majanduslikke muutusi ühiskonnas. Näiteks kõrgharidusreform 2014. aastal, mille tulemusena tekkis enam võimalusi tasuta õppida, kuid samas viis paljude erakõrgkoolide sulgemiseni. Välised muutused võivad aga väga oluliselt mõjutada lõpetajate valikuid.

Tulemustest (vt tabel 3) selgub, et meeste ja naiste jätkamises ei ole suuri erinevusi, meestel on naistest ainult veidi suurem risk mitte jätkata või olla vaheaasta võtja samal aastal jätkamise taustal. Vene keeles põhikoolis õppinutel on 40% suurem risk mitte jätkata ja 18% väiksemad šansid vaheaastale jääda samal aastal jätkamise taustal. Vaadates eri aastate gruppe, siis võrreldes 2011–2014 lõpetanutega ei ole 2015–2017 lõpetanutel märkimisväärselt suuremat riski kõrghariduses mitte jätkata, küll aga on hilisematel aastatel lõpetanutel (2018–2020) 19% suurem mittejätkamise risk võrreldes samal aastal jätkamisega vaatlusperioodi alguse (2011–2014) lõpetajatega. Veelgi suurem erinevus on vaheaastale minekul – aastatel 2015–2017 lõpetanutel on 30% ning 2018–2020 lõpetanutel juba 72% suurem šans vaheaastale jääda selle asemel, et kohe pärast lõpetamist kõrgharidusse suunduda. Parimad gümnaasiumilõpetajad jätkavad kehvemate tulemustega lõpetanutest suurema tõenäosusega samal aastal, tippudel on 59% väiksem kõrghariduses mittejätkamise ja 51% väiksem vaheaastale jäämise risk samal aastal jätkamise taustal. Seega võib öelda, et parimad gümnaasiumilõpetajad jätkavad enamasti kohe pärast lõpetamist. Tartu linnas gümnaasiumi lõpetanud, erinevalt mujal Eestis lõpetanutest, on samuti altimad kohe jätkama, nende mittejätkamise risk on 38% ja vaheaastale jäämise risk 16% väiksem teiste omavalitsuste lõpetajatega võrreldes. Tallinna gümnaasiumilõpetajatel on aga muudest Eesti paikadest pärit noortest 11% võrra suuremad šansid jääda vaheaastale.

Tabel 3. Õpingute jätkamise prognoosimudel aastatel 2011–2020. Koosmõjudeta mudel

	<b>Ei jätkata</b>	<b>Jätkas aasta hiljem</b>
	Exp(B)	Exp(B)
Vabaliige	0,55 ***	0,13 ***
Sugu: naine	0,97 *	0,90 ***
Põhikooli õppekeel: vene keel	1,40 ***	0,82 ***
Aastate grupp: 2015-2017	1,05 *	1,30 ***
Aastate grupp: 2018-2020	1,19 ***	1,72 ***
Gümnaasiumi KOV: Tallinn	0,98	1,11 ***
Gümnaasiumi KOV: Tartu linn	0,62 ***	0,84 ***
Tipp: jah	0,41 ***	0,49 ***
N	23 027	6 127
<b>McFadden R<sup>2</sup></b>	0,013	

Märkused:

1. olulisuse tõenäosus: \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$
  2. sõltuva tunnuse taustakategooria: Jätab samal aastal (N=42 286).
  3. sõltumatute tunnuste taustakategooriad: Sugu - mees, Põhikooli õppekeel - eesti keel, Aastate grupp - 2011–2014, Gümnaasiumi KOV - muu Eesti, Tipp – ei
- Tähistused: Exp(B) – eksponentastmel regressioonikordaja

## Koosmõju

Eelnevalt toodud koosmõjudeta regressioonimudelile lisaks on uuritud erinevaid koosmõjudega mudeleid. Kolme mudeli tunnuste eksponentastmel regressioonikordajad on esitatud lisas 1.

Soo ning põhikoolis õppimise keele koosmõju arvesse võtvast mudelitest selgub, et kui koosmõjusid arvesse võtmata on nii naistel kui ka vene keeles õppinutel šansid vaheaastale jääda väiksemad samal aastal jätkamise taustal võrreldes meeste ning eesti keeles õppinutega, siis koosmõju arvesse võttes vene keeles õppinud naiste vaheaasta võtmise šanss on 32% suurem eesti keeles õppinud meeste omast.

Uurides soo ning lõpetatud gümnaasiumi asukoha koosmõju ilmneb, et naistel, kellel ilma koosmõjusid arvesse võtmata on meestest väiksem vaheaasta võtmise šanss, siis nii Tallinnas kui Tartus kooli lõpetamine suurendab ka naiste šanssi vaheaastale minna. Veidi suurem risk mitte jätkata on Tallinnas gümnaasiumi lõpetanud naistel.

Vaadates aga, kuidas mõjuvad koos sugu ning lõpetamise aasta, tuleb välja, et samal aastal jätkamise asemel risk nii vaheaastale jääda kui ka üldse mitte kõrghariduses jätkata on hilisematel aastatel naistel pea viiendiku võrra väiksem kui 2011–2014 lõpetanud meestel. Selline tulemus on

kooskõlas eelnevalt näidatud aegreaga, kus meestest kõrgharidusse astujate osakaal on aastate jooksul langenud, samas kui naiste puhul on langus olnud tunduvalt väiksem.

## **5.2 Kuidas läheb samal aastal kõrgharidusse astunudel võrreldes vaheaastal olnutega**

Selles magistritöö osas jälgitakse ainult nende käekäiku, kes on kõrgharidusse vastuvõetuks osutunud ning uuritakse, kas nad on aasta pärast vastuvõttu katkestanud või jätkavad õpinguid kõrghariduses. Kuna vaadeldakse ka neid, kes asusid õppima alles vaheaasta järel, ei saa siin uurida 2020. aastal lõpetanuid, sest kuigi on teada, kas nad asusid õppima 2021. aastal või mitte, ei ole veel andmeid 2022. aasta kohta.

Osad katkestanutest on asunud uuesti õppima mõnel teisel kõrgharidustaseme õppekohal. Võimalik, et algselt valitud eriala ei meeldinud või leiti sobivam kõrgkool mõnes teises linnas. Igal juhul on neil, kes ei jäta õpinguid katki, vaid püüavad siiski jätkata, võimalus kunagi kõrgharidus omandada. Neid kes on esimesel aastal kõrgharidusõpingud täiesti katki jätnud nimetatakse selles andmestikus väljalangejateks. Nii katkestamine kui ka väljalangemine on indikaatorid, mis aitavad mõista, kas on erinevust samal aastal kõrgharidusse astujate ning vaheaastal olnute vahel. Võiks eeldada, et vaheaastal olijad on teinud läbimõelduma otsuse ning katkestavad seetõttu vähem. Teise mõttekäigu kohaselt on samal aastal jätkanutel kergem õpingutele pühenduda, kuna nad on harjunud pingutama ning võiksid seeläbi olla väiksema katkestamise riskiga.

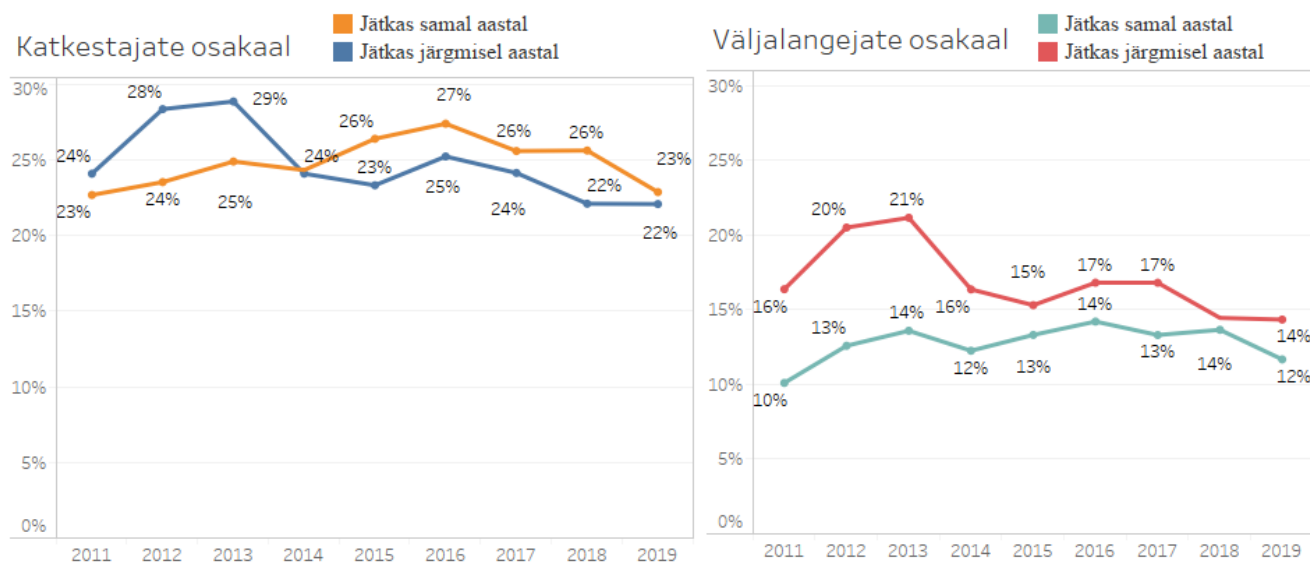
Lisas 2 on esitatud aastatel 2011–2019 lõpetanute andmed erinevate tegurite ning kõrghariduses jätkamise aasta lõikes.

### **5.2.1 Üldine trend**

Uurides perioodil 2011–2019 toimunut (vt joonis 8), selgub et katkestajate (alustatud õppekava esimesel aastal pooli jätnute) osakaal, mis 2016. aastal oli samal aastal jätkanutel 27%, on 2019. aastal õpinguid alustanute puhul langenud 23%-ni. Vaheaastal olnutel on katkestamise määr varasematel aastatel olnud väga kõrge (29% 2013. aastal), ent viimastel aastatel on nende katkestamine vähenenud rohkem kui samal aastal õppima tulijatel.

Seega võib öelda, et kui varem tähendas vaheaastal olemine suuremat riski valitud õppekava esimesel aastal katkestada, siis viimastel aastatel võib märgata isegi väikest positiivset

suundumust, kus vaheaasta olnud katkestavad veidi vähem ning jätkavad rohkem valitud õpinguid võrreldes kohe pärast lõpetamist õppima tulnutega.



*Joonis 8. 2011–2019 gümnaasiumi lõpetanud, kes astusid samal või järgmisel aastal kõrgharidusse. Neist katkestajate ja väljalangejate osakaal*

Vaadates väljalangejate<sup>3</sup> osakaalu selgub, et pärast vaheaastat kõrghariduses alustanute hulgas on see veidi kõrgem võrreldes kohe pärast gümnaasiumi lõpetamist jätkanutega, kuigi viimastel aastatel on erinevus muutunud väikeseks. Võimalik, et aasta õppetööst eemal olnud inimestel on keeruline leida motivatsiooni veel kord kandideerida ning uuesti õppima asuda ning seetõttu on tõenäoline, et kõrgharidus jääbki omandamata, mis räägib vaheaasta võtmise kahjuks.

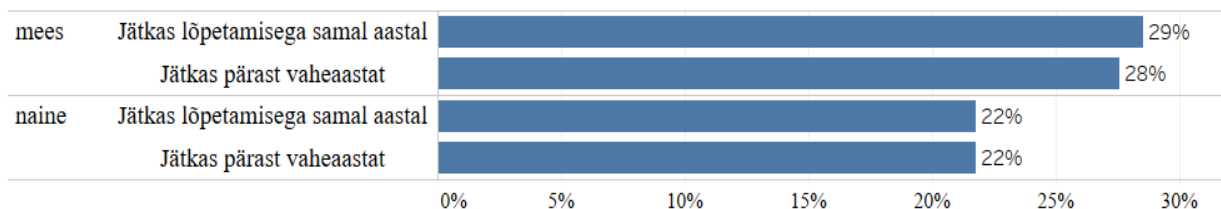
### 5.2.2 Tegurid, mis mõjutavad kõrghariduses jätkanute õppes püsimist

Järgmisena uuritakse katkestajate osakaalu erinevate tegurite lõikes, eristades samal aastal ja pärast vaheaastat kõrgharidusse astunuid.

<sup>3</sup> kõrgharidusse astunud, kes õpingute esimesel aastal katkestasid ning ei ole asunud mõnele teisele kõrghariduse õppekavale õppima

## Sugu

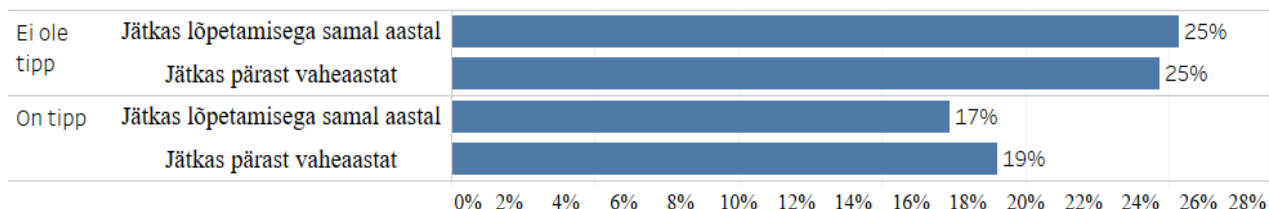
Mehed katkestavad naistega võrreldes ligi 6 protsendipunkti enam (vt joonis 9). Samal aastal ning vaheaasta järel kõrgharidusse astunute katkestamises aga kummagi soo puhul olulist erinevust ole.



Joonis 9. 2011–2019 gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanutest katkestajate osakaal jätkamise aja ja soo lõikes

## Edukus gümnaasiumis

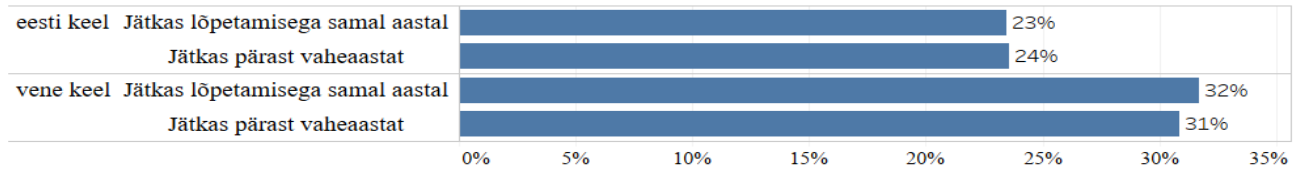
Tipp tulemustega gümnaasiumilõpetajad katkestavad üldiselt vähem võrreldes kehvamate tulemustega lõpetanutega, kuid kui viimaste puhul on vaheaasta katkestamist ehk veidi vähendanud, siis tippudest vaheaastal olnud katkestavad 2 protsendipunkti rohkem kui samal aastal jätkanud (vt joonis 10).



Joonis 10. 2011–2019 gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanutest katkestajate osakaal jätkamise aja ja õppetulemuste lõikes

## Põhikooli õppekeel

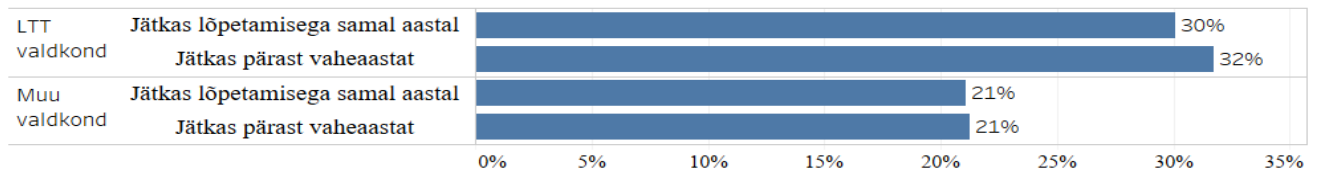
Vene keeles õppinud katkestavad esimesel aastal kõrgharidusõpingud 7-9 protsendipunkti enam võrreldes eesti keeles õppinutega (vt joonis 11). Ka siin ei ole suurt erinevust õppimise alustamise rühmade vahel.



Joonis 11. 2011–2019 gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanutest katkestajate osakaal jätkamise aja ja põhikooli õppekeele lõikes

### Kõrghariduses õppimise valdkond

LTT valdkonna õppijad katkestavad oluliselt, kuni 10 protsendipunkti rohkem, kui muudes valdkondades õppinud (vt joonis 12). Samuti on LTT õppijatest veidi suurem katkestajate osakaal vaheaasta järel õppima tulnute hulgas. Võimalik, et selles valdkonnas on rohkem neid, kes kiirelt tööturule suunduvad ning sellest ka suur katkestajate osakaal.



Joonis 12. 2011–2019 gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanutest katkestajate osakaal jätkamise aja ja valdkonna lõikes

Tasulistele õppekohtadele asunute puhul paistab silma, et pärast vaheaastat jätkanud katkestavad kahe protsendipunkti võrra enam kui kohe jätkanud. Lõpetatud gümnaasiumi asukoht seevastu katkestamisele erilist mõju ei avalda.

### 5.2.3 Kõrghariduse katkestamise regressioonimudelid

Järgnevalt uuritakse binaarse logistilise regressiooni abil, kuidas erinevad tegurid mõjutavad kõrghariduses jätkanute edasijõudmist (vt tabel 4) – kes katkestavad või langevad kõrgharidusõppest välja esimesel õpingute aastal. Prognoositakse kõrghariduse esimesel aastal katkestamist (Jah/Ei) ning väljalangemist (Jah/Ei). Taustakategooriaks on õppimissündmuse jätkumine aasta pärast kõrgharidusse astumist. Sõltumatuteks muutujateks on sugu, põhikooli õppekeel, lõpetamise aastad, mis on jagatud 3 gruppi: 2011–2014, 2015–2017 ning 2018–2019, lõpetatud gümnaasiumi asukoht jagatuna kolme gruppi: Tallinn, Tartu linn, muu Eesti ning see,

kas lõpetaja kuulub tippude hulka või mitte. Lisaks on nendes mudelites üheks sõltumatuks muutujaks võetud eelmises regressioonis sõltuvaks tunnuseks olnud õppima tuleku grupp – kas õppima asuti kohe pärast gümnaasiumi lõpetamist või aasta hiljem. Mudelisse on lisatud ka kõrghariduses õppimise valdkonna grupp – kas mindi õppima LTT või mõne muu valdkonna õppekavale ning see, kas õppima asuti tasulisel või tasuta õppekohal.

Tabel 4. Katkestamise ja väljalangemise prognoosimudelid aastatel 2011–2019. Koosmõjudeta mudelid

	<b>Mudel: Katkestaja</b>	<b>Mudel: Väljalangeja</b>
	Exp(B)	Exp(B)
Vabaliige	1,24 ***	1,15 ***
Jätkamine: pärast vaheaastat	1,00	1,04 ***
Sugu: naine	0,96 ***	0,95 ***
Põhikooli õppekeel: vene keel	1,09 ***	1,08 ***
Aastate grupp: 2015-2017	1,02 ***	1,01 ***
Aastate grupp: 2018-2020	1,00	1,00
Gümnaasiumi KOV: Tallinn	1,02 ***	1,01
Gümnaasiumi KOV: Tartu linn	1,03 ***	1,00
Tipp: jah	0,92 ***	0,94 ***
Valdkond: LTT	1,08 ***	1,02 ***
Raha: tasuline	1,01	1,02 ***
<b>N</b>	10 846	5 776
<b>McFadden R<sup>2</sup></b>	0,018	0,029

Märkused:

1.olulisuse tõenäosus \*p<0,05; \*\*p<0,01; \*\*\*p<0,001.

2.sõltuva tunnuse taustakategooria katkestajate mudelis: õpib aasta pärast kõrgharidusõpingutega alustamist samal õppekohal (N=33 157), väljalangejate mudelis: õpib aasta pärast mingil kõrghariduse õppekaval (N=38 227), sh ka need, kes on alustatud õppekava katkestanud ning asunud õppima mõnele muule õppekavale

3.sõltumatute tunnuste taustakategooriad: Jätkamine: jätkab kõrghariduses lõpetamisega samal aastal, Sugu - mees, Põhikooli õppekeel - eesti keel, Aastate grupp - 2011–2014, Gümnaasiumi KOV - muu Eesti, Tipp - ei, Valdkond - muu valdkond, Raha: tasuta

Tähistused: Exp(B) – eksponentastmel regressioonikordaja

Mudelite kohaselt ei ole vaheaastal olnutel ning samal aastal jätkanutel erinevust katkestamise riski osas, küll on väljalangemisel risk vaheaastal olnutel 4% kõrgem võrreldes samal aastal jätkanutega. Võib oletada, et juba aasta õpingutest eemal olnud jätavad suurema tõenäosusega õpingud üldse katki võrreldes nendega, kes asusid õppima kohe pärast gümnaasiumi lõpetamist. Naistel on nii katkestamise kui ka väljalangemise risk meestega võrreldes veidi madalam (ligi 5%). Üsna ootuspäraselt on nii Eestisse õppima jäänud tippude katkestamise kui ka väljalangemise risk väiksem kui kehvematel õppetulemustega gümnaasiumilõpetajatel (vastavalt 8% ja 6%). Risk katkestada on Tartus ja Tallinnas lõpetanutel veidi kõrgem võrreldes mujal Eestis lõpetanutega.



Ligi 9% on kõrgem risk nii katkestada kui välja langeda vene keeles põhikoolis õppinutel võrreldes eesti keeles õppinutega. LTT õppekavadele astunute risk katkestada on 8% kõrgem võrreldes nendega, kes valisid mõne muu õppekava, ent vaid 2% on kõrgem nende risk välja langeda – võib öelda, et LTT õppekavadel on päris palju neid, kes valitud õppekava katkestamise järel siiski soovivad ning saavad mingile teisele õppekavale õppima asuda. Tasulisel kohal õppimine, mis katkestamise mudelis ei ole statistiliselt oluline, on seda väljalangemise mudelis. Nimelt on 2% suurem risk välja langeda neil, kes asusid õppima tasulisele kohale võrreldes tasuta õppima asunutega. Võimalik, et tasulistele kohtadele võeti vastu veidi nõrgemate õppetulemustega lõpetanud, kellele õpingud kõrghariduses käivad üle jõu ning kes loobuvad uuesti konkureerimisest, sest ei soovi enam tasulisel kohal õppida, aga tasuta kohtadele ei saaks nad sisse. Võrreldes erinevaid aastate lõpetajate guppe näeme, et kui vahepealsetel aastatel (2015–2017) olid nii katkestamise kui ka väljalangemise risk mõne protsendi võrra suurem võrreldes varasemate aastatega, siis viimase kahe aasta lõpetajate katkestamine ega väljalangemine ei erine statistiliselt olulisel määral 2011–2014 aastate lõpetajate omast.

Soo mõju täpsemaks uurimiseks on tehtud koosmõjudega regressioonimudelid ning leitud nende järgi prognoositav katkestajate osakaal juhul kui ülejäänud tunnused oleksid samad. Esimeses prognoosis võetakse arvesse soo ja õpitava valdkonna koosmõju. Tabelist 5 selgub, et kui koosmõjusid arvesse võtmata on meeste ja naiste katkestamise riskid erinevad, siis LTT õppekavadel õppivate meeste ja naiste katkestamise risk on sama suur.

Tabel 5. Prognoositavad katkestamise osakaalud aastatel 2011–2019 gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanutel

Sugu	Valdkond			Põhikooli keel		
	Valdkond LTT	ilma koosmõjuta	soo ja LTT koosmõjuga	põhikooli keel	ilma koosmõjuta	soo ja keele koosmõjuga
mees	Ei	0,21	0,23	Eesti	0,21	0,21
mees	Jah	0,29	0,28	Vene	0,30	0,32
naine	Ei	0,18	0,17	Eesti	0,18	0,18
naine	Jah	0,25	0,28	Vene	0,27	0,26

Kasutades katkestamise prognoosiks mudelit, kus on arvesse võetud soo ning põhikooli õppekeele koosmõju, tuleb välja, et vene keeles õppinud naiste prognoositav katkestamise osakaal veidi väheneb võrreldes mudeliga, kus ei ole koosmõjusid arvesse võetud. See viitab, et vene keeles õppinud meestel on suurem tõenäosus õpingud katkestada kui vene keeles õppinud naistel.

### 5.3 Jadade analüüs 2011. aasta lõpetajate õpiteedega

Kui magistritöö eelmises osas vaadeldi kõrgharidusse astunute edukust esimesel õppeaastal, siis järgnevas peatükikes näidatakse, kuidas on ühe või teise lõpetajate grupi õpatee jätkunud järgmiste aastate jooksul. Selleks saab kasutada jadade analüüsi, mis võimaldab illustreerida õpiteid soovitud gruppide (mehed/naised, samal/järgmisel aastal õppima asunud,..) lõikes.

Kõige pikemat õpiteed selles töös kasutatud andmete alusel saab vaadelda 2011. aastal gümnaasiumi lõpetanutel. Kokku lõpetas sel aastal gümnaasiumi 8821 inimest, kellest 2525 (29%) ei jätkanud õpinguid kõrghariduses samal ega järgneval aastal, 5673 (64%) õppis edasi lõpetamisega samal aastal ning 623 (7%) tegi seda aasta hiljem.

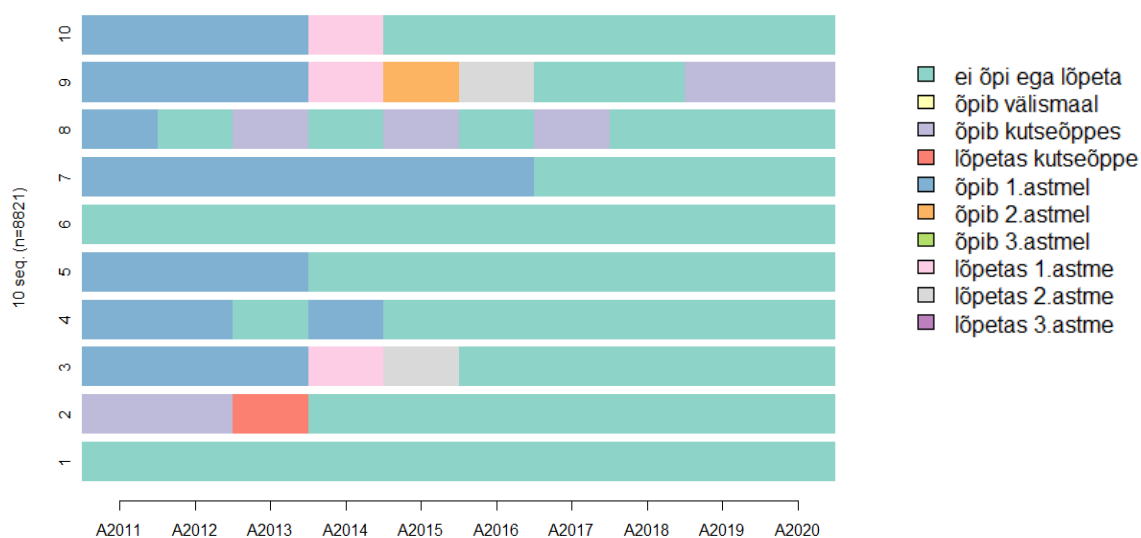
Õpiteede illustreerimiseks anti lõpetajatele igal lõpetamisele järgneval aastal tema õppimist iseloomustav staatus. 2011. aasta lõpetajate kohta on olemas kümne aasta staatused. Staatused võivad olla: 1) ei õpi ega lõpeta, 2) õpib välismaal, 3) õpib kutseõppes, 4) lõpetas kutseõppe, 5) õpib kõrghariduse 1. astmel, 6) õpib kõrghariduse 2. astmel, 7) õpib kõrghariduse 3. astmel, 8) lõpetas kõrghariduse 1. astme, 9) lõpetas kõrghariduse 2. astme, 10) lõpetas kõrghariduse 3. astme.

Juhul kui inimesel oli ühel aastal mitu staatust, siis eelistatakse kõrgharidust kutseharidusele ja seda omakorda välismaal õppimisele. Kõrgemat astet eelistatakse madalamale ja lõpetamist õppimisele. Näiteks kui aastal 2017 on inimene lõpetanud 1. astme ja asunud õppima 2. astmel, siis sel aastal on tema staatuseks lõpetamine. Vastasel korral neil, kes kohe pärast mingi astme lõpetamist asuvad edasi õppima, lõpetamise staatust ei tekiks. Staatuse „ei õpi ega lõpeta“ saab inimene ainult siis, kui ta ei õpi ega ole lõpetanud sel aastal Eestis kutse- ega kõrghariduses ning ei ole teada, et ta õpiks välismaal. Lisaks õpingute katkestajatele on staatusesse „ei õpi ega lõpeta“ jõudnud ka need, kes on varem edukalt kutse- või kõrghariduses õpingud lõpetanud, aga ei ole antud aastal uuesti õppima asunud.

Õppimise puhul vaadatakse, kas inimene õpib vastava aasta 10. novembril. Neil, kes asusid kohe pärast lõpetamist õppima, aga katkestasid enne 10. novembrit, ei pruugi seetõttu olla seisundiks kõrghariduse 1. astmel õppimine, vaid nad on kas kutsehariduses õppijad, välismaal õppijad või on staatuses „ei õpi ega lõpeta“.

Illustreerimaks saadud jadasid, on joonisel 13 välja toodud kümne lõpetaja edasine õpatee. Neist esimene ei ole nende aastate jooksul midagi edasi õppinud, teine õppis kaks aastat kutseõppes,

mille seejärel lõpetas. Kolmas lõpetaja on aga kohe pärast keskhariduse lõpetamist asunud õppima kõrghariduse 1. astmele, selle 2014. aastal lõpetanud ning 2015. aastal lõpetanud juba 2. astme. Siit paistab hästi silma eespool märgitud lõpetamise eelistamine õppimisele – tõenäoliselt oli 2014. aasta sügisel inimene jätkanud õppimist 2. astmel, mille nominaalage on 2 aastat ning mille ta lõpetas 2015. aasta suveks. Kui ei oleks eelistanud lõpetamist, vaid kõrgemal astmel õppimist, siis ei oleks õpitees 2014. aastal 1. astme lõpetamine välja paistnud, vaid selle asemel oleks olnud 2. astmel õppimine.



Joonis 13. 2011. aastal gümnaasiumi lõpetanute 10 esimest õpiteed

Kõige levinumad jaded 2011. aasta lõpetajate hulgas olid järgmised:

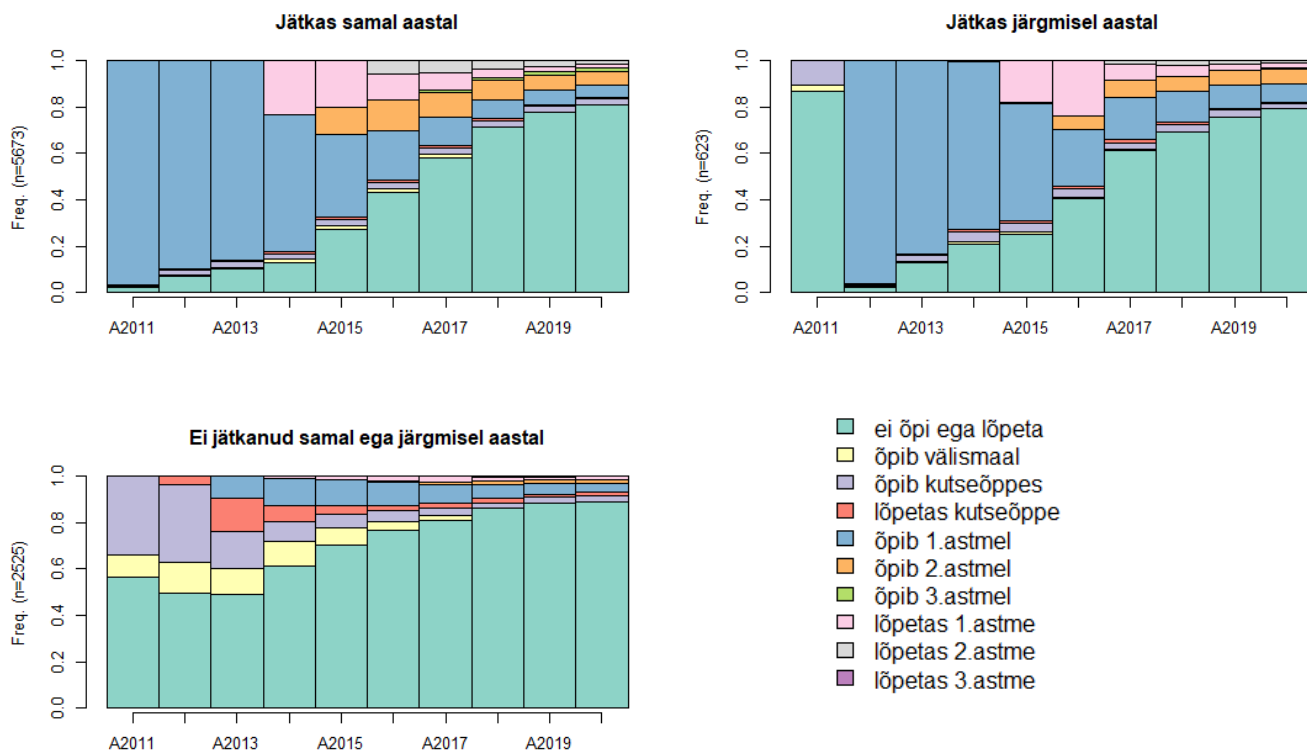
- Ei läinud pärast keskhariduse lõpetamist õppima (682 lõpetanut, 7,7%),
- On neli aastat õppinud 1. astmel, selle lõpetanud ning seejärel viis aastat olnud staatuses „ei õpi ega lõpeta“ (510, 5,8%)
- On kolm aastat õppinud 1. astmel, selle lõpetanud ning seejärel kuus aastat olnud staatuses „ei õpi ega lõpeta“ (420, 4,8%)

2,4% on selliseid lõpetajaid, kes kohe pärast keskhariduse omandamist läksid kaheks aastaks kutseõppesse, selle kolmandal lõpetasid ning seejärel on andmestikus staatuses „ei õpi ega lõpeta“.

Neli aastat 1. astmel õppimist enne selle lõpetamist võib tähendada nii 4-aastase nominaalajaga õppekava õigeaegset lõpetamist, aga ka 3-aastasel õppekaval õppinut, kes võttis ühe aasta akadeemilist puhkust. Tuleb silmas pidada andmestiku eripära, et 1. astmel võib olla erineva

nominaalajaga õppekavasid, vahemikus kolmest kuue aastani, seega lõpetamise staatus tuleb ilmsiks eri aastatel.

Joonisel 14 on välja toodud 2011. aasta gümnaasiumilõpetajate õpiteed aastani 2021 kolmes jätkamise grupis.



Joonis 14. 2011. aastal gümnaasiumi lõpetanute õpiteed aastani 2021

Kõige enam on samal aastal kõrghariduses jätkanuid (N=5673). Esimestel aastatel nad enamasti õpivad, alates 2014. aastast lõpetavad 1. astme, seejärel alustavad ja aasta-paari pärast hakkavad lõpetama magistriõpinguid. Väike osa on jõudnud viimastel aastatel doktoriõppesse. Igal aastal on 2–3% samal aastal jätkanutest kõrgharidusõpingud katkestanud ja jätkanud õppimist kutseõppes (kutseõppes olijaks arvestatakse ainult neid, kes samal aastal ei õppinud ega lõpetanud mõnda kõrghariduse õppekava).

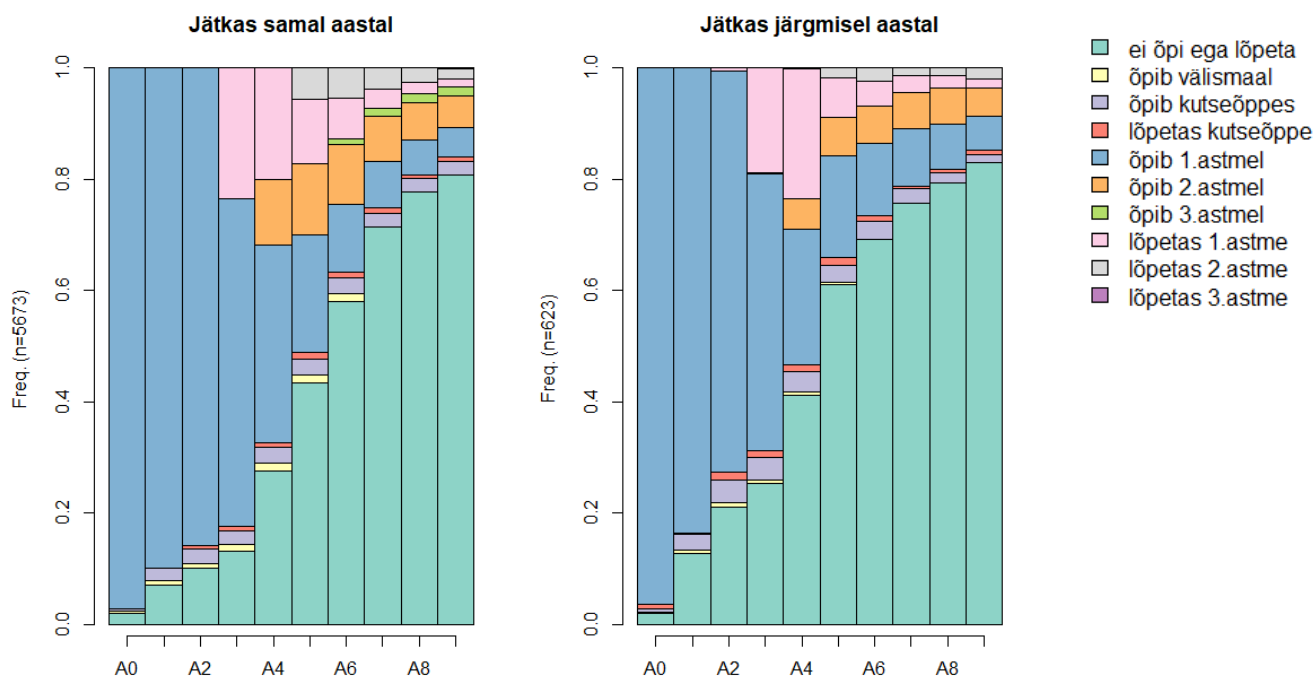
Aasta hiljem kõrgharidusse astunutest (N=623) on 11% vaheaastal õppinud kutseõppes ning 3% välismaal.

Nendest, kes samal ega järgmisel aastal kõrgharidusse ei astunud (N=2525), õppis lõpetamise aastal 34% kutseõppes. Hilisematel aastatel jõuab ka neist väike osa (~11%) kõrghariduse 1.

astmele õppima. Välismaal õppimas on neist, kes Eestis kõrghariduse tasemel ei jätkanud, aastate 2011–2014 jooksul igal aastal 10% või veidi enam.

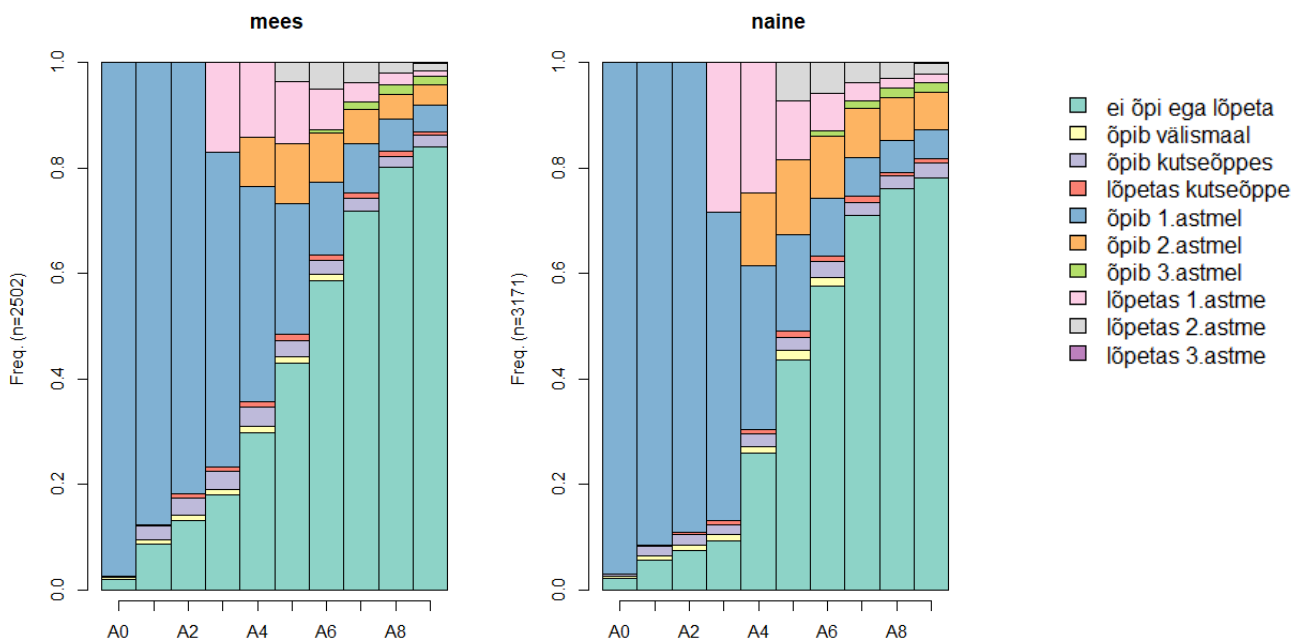
Joonist 14 on veidi keeruline mõista, sest vaheaasta järel kõrghariduses jätkanute õpisündmused toimuvad aasta hiljem. Nende kahe grupi paremaks võrdlemiseks on andmestikus loodud uus tunnus, mis näitab mitte kalendriaastat, vaid mitu aastat kõrgharidusse astumisest hiljem mingi sündmus (õppimine, lõpetamine) toimus. Sellise nihutamise tulemusel on joonisel 15 tulbas A0 staatus õppimise alustamise aastal, tulbas A1 on staatus aasta hiljem jne.

Sellelt jooniselt on lihtsam märgata, et kui samal aastal alustanutest on 3 aastat hiljem 1. astme õpingute lõpetajaid 23%, siis vaheaasta järel õppima asunutest 19%. Aasta hiljem on lõpetamise staatusega 20% neist, kes alustasid kohe pärast gümnaasiumi lõpetamist ning 23% vaheaastal olnutest. Ehkki kahe aasta peale kokku on lõpetajate staatusega mõlemas grupis 42%, on märgatav vahe magistriõppe alustamises – neli kuni kuus aastat pärast kõrghariduses alustamist on kohe jätkanutest igal aastal veidi üle 11% 2. astmel õppimas, vaheaastal olnutest aga vaid 6%. Samal aastal õppima tulnutest on 1–2% jõudnud viimastel aastatel doktoriõppesse, aga aasta hiljem õppima asunutest neid praktiliselt ei olegi. Väike osakaal samal aastal jätkanutest on esimesel kuuel aastal ka välismaale õppima läinud, vaheaastal olnutest ei tee seda peaaegu keegi.

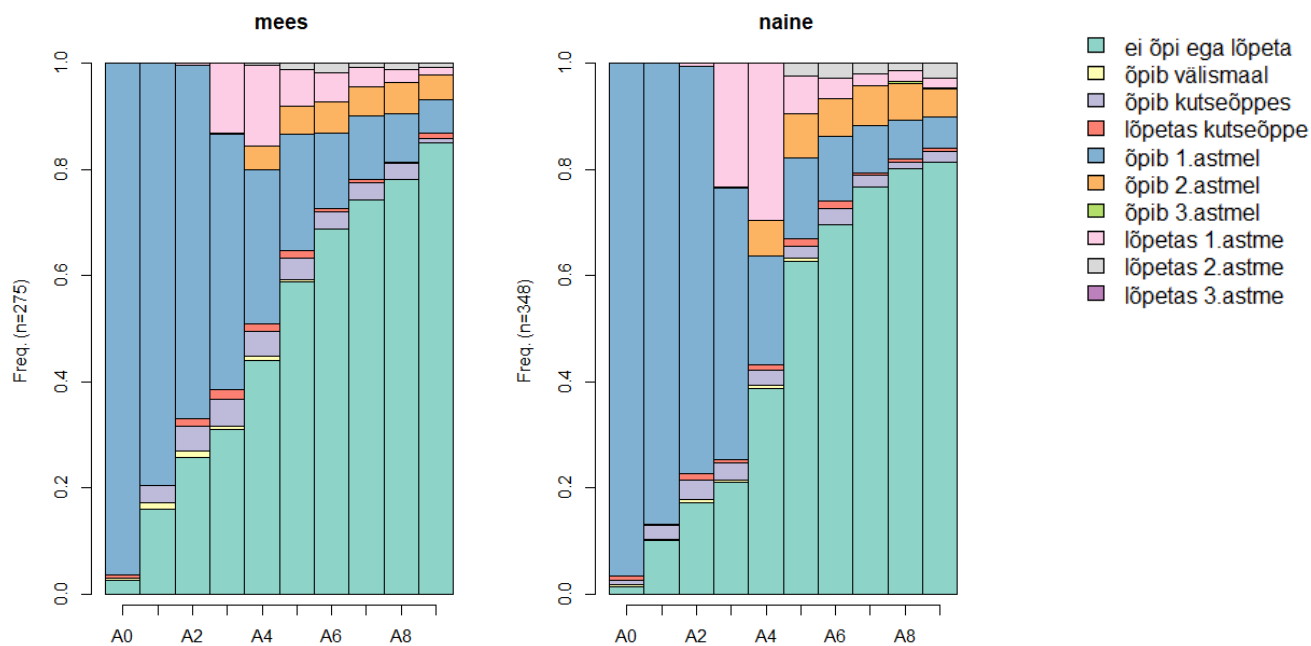


Joonis 15. 2011. aastal gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanute õpiteed aastani 2021

Vaadates eraldi mehi ja naisi (vt joonised 16 ja 17) selgub, et mõlemas kõrgharidusse astumise grupis on naiste hulgas nii 1. astme lõpetajate kui ka 2. astmel õppijate staatuses olijate osakaal meestega võrreldes suurem.



Joonis 16. Samal aastal kõrghariduses jätkanud 2011. aastal gümnaasiumilõpetajate õpited soo lõikes



Joonis 17. Pärast vaheaastat kõrghariduses jätkanud 2011. aastal gümnaasiumilõpetajate õpited soo lõikes

## 5.4 Jadade analüüs 2016. aasta lõpetajate õpiteedega

Selleks, et paremini mõista, kes on kõige tõenäolisem vaheaasta võtja ning kas on erinevust samal või järgmisel aastal kõrgharidusse astunute vahel, uuriti detailsemalt 2016. aasta lõpetajate andmeid. Oluliseks argumendiks just selle aasta valikul on asjaolu, et antud aasta kohta on olemas esimesed SAISI andmed.

### 5.4.1 SAISI 2016. aasta andmed

2016. aastal sai õppima asuda 21 kõrgkooli, neist ainult viide ei saanud kandideerida läbi SAISI. Neisse viide kõrgkooli vastuvõetute osakaal oli 6% kõigist 1. astmele vastuvõetutest (HaridusSilm, 2022). Seega võib öelda, et enamik gümnaasiumilõpetajaid sai esitada avaldusi kõrgkooli astumiseks SAISI kaudu ning neid on võimalik analüüsis kasutada. 2016. aastal oli SAISI ainult ühe avalduse esitanud 988 lõpetajat, 2161 lõpetajal oli 2-3 avaldust ning 1680 lõpetajat olid kandideerinud 4 või enama avaldusega. SAISI andmete alusel on lõpetajad jagatud nelja gruppi (vt tabel 6).

Tabel 6. 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanute SAISI grupid soo lõikes

SAIS grupp	Mees		Naine		Kokku		Aasta hiljem õppima asunud		Neist katkestas õpingud 1. aastal	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ei kandideeri	924	32%	862	23%	1 786	27%	301	17%	87	29%
Ei saanud sisse	234	8%	407	11%	641	10%	185	29%	35	19%
Loobus <sup>4</sup>	138	5%	186	5%	324	5%	97	30%	25	26%
Vastuvõetud <sup>5</sup>	1 611	55%	2 253	61%	3 864	58%			1058	27%
<b>Kokku</b>	<b>2 907</b>		<b>3 708</b>		<b>6 615</b>					

<sup>4</sup> Siin on nii need, kes olid SAISI andmetel kõikidest õppekohtadest loobunud kui ka need, kes olid õppima tulemist kinnitanud, kuid 2016. aastal ühelegi õppekavale õppima ei astunud

<sup>5</sup> SAISis vastuvõetuks osutunutele ning oma õppima tulekut kinnitanutele on lisatud lõpetajad, kellel ei olnud SAISis ühetegi avaldust, kuid kes asusid õppima nendes kõrgkoolides, millel ei olnud SAISI kaudu kandideerimist (EELK Usuteaduse Instituut, Eesti EKB Liit Kõrgem Usuteaduslik Seminar, Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor ja Kõrgem Kunstikool Pallas). Nende puhul on avalduste arvuks pandud 1.

Tabelist 6 selgub, et meeste osakaal, kes ei kandideerinud ühelegi kõrghariduse õppekavale, on suurem selliste naiste osakaalust. Naistest on aga veidi enam neid, kes ei osutunud ühelegi õppekavale vastuvõetuks. Kõikidest õppekohtadest loobujaid on nii meeste kui naiste hulgas võrdselt 5%. Järgmisel aastal oli neist, kes 2016. aastal ei kandideerinud, kõrgkooli astunud 301 lõpetajat (17%) ning loobujatest on õppima asunud 97 (30%). Neist, kellel lõpetamisega samal aastal kandideerimine ebaõnnestus, jõudis aasta hiljem õppima 185 (30%). Vaadates pärast vaheaastat õppima asunute katkestamist selgub, et kõige vähem katkestavad need, kes olid vaheaastal sellepärast, et nad ei saanud ühelegi õppekavale sisse. Tundub, et nemad olid kõige motiveeritumad ning kindlamad oma valikus. Need, kes loobusid kõigist pakutud õppekohtadest ning tulid õppima aasta hiljem, katkestavad pea sama palju kui kohe pärast lõpetamist õppima asunud.

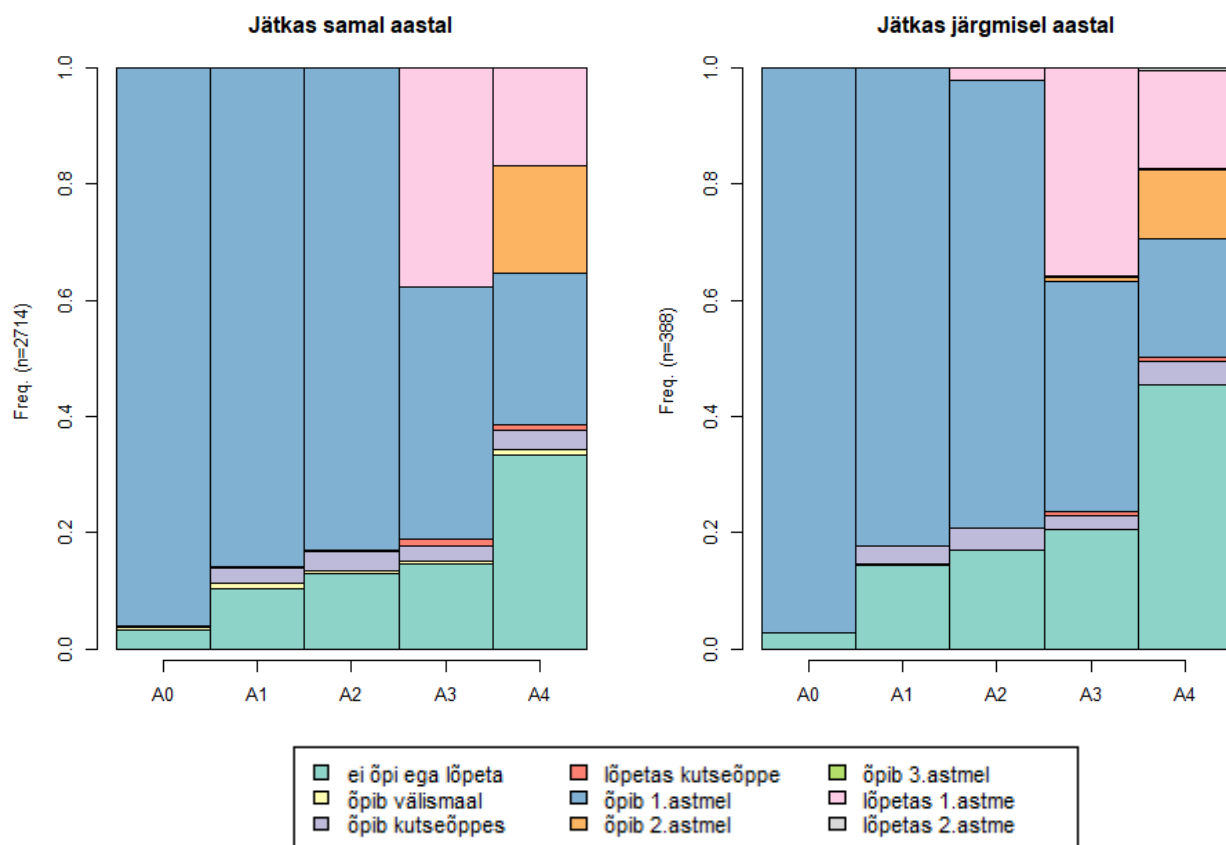
SAISI andmetest on näha erinevad kandideerijaid – on neid, kes ei saanud sisse soovitud erialale ning ei tulegi sel aastal õppima, ehkki mõnele teise õppekava avaldusele olid nad saanud positiivse vastuse. On ka neid, kes unistuste erialale mitte vastuvõetuks osutudes asuvad õppima midagi muud, kuid proovivad järgmisel aastal uuesti. Leidub selliseidki, kes esitasid mitmeid avaldusi, millest osale said positiivse vastuse, kuid kes ei asu ühelgi kõrghariduse õppekavale õppima. Viimaste hulgas võib olla neid, kes soovisid pääseda mõnda välisriigi kõrgkooli ning Eestis konkureerisid ainult juhuks kui välismaale minek ebaõnnestub.

#### **5.4.2 Jadade analüüs**

Sarnaselt 2011. aastale saab jadade analüüsiga hea ülevaate 2016. aasta lõpetajate õpiteedest. Kuna 2016. aastal on kõrghariduses õppimiseks aastani 2021 olnud ainult viis aastat, siis ei ole mõtet vaadelda pikematele kui 3-aastastele õppekavadele õppima asunuid. Seetõttu jäeti 2016. aasta lõpetajate andmestikust välja 1345 lõpetajat (30% kõigist samal või järgmisel aastal jätkanutest), kes asusid õppima õppekavadele, mille nominaalaeg oli 3,5-6 aastat. Jadade analüüsiks ning klasteranalüüsiks kasutatavasse andmestikku jäi seega 3102 isikut, kes lõpetasid gümnaasiumi 2016. aastal ning samal või järgmisel aastal asusid õppima 3-aastasele kõrghariduse õppekavale. Lisas 3 on esitatud selle andmestiku jaotus erinevate tegurite lõikes.

Joonis 18 illustreerib 2016. aasta gümnaasiumilõpetajate, kes asusid samal või järgmisel aastal õppima kõrgkoolis, õpiteed aastani 2021 eelnevalt moodustatud kahes grupis. Kasutatud on eelmises peatükis kirjeldatud aastate nihutamist, kus esimeses tulbas (A0) näidatakse staatust õppimise alustamise aastal, teises tulbas (A1) staatust aasta hiljem jne





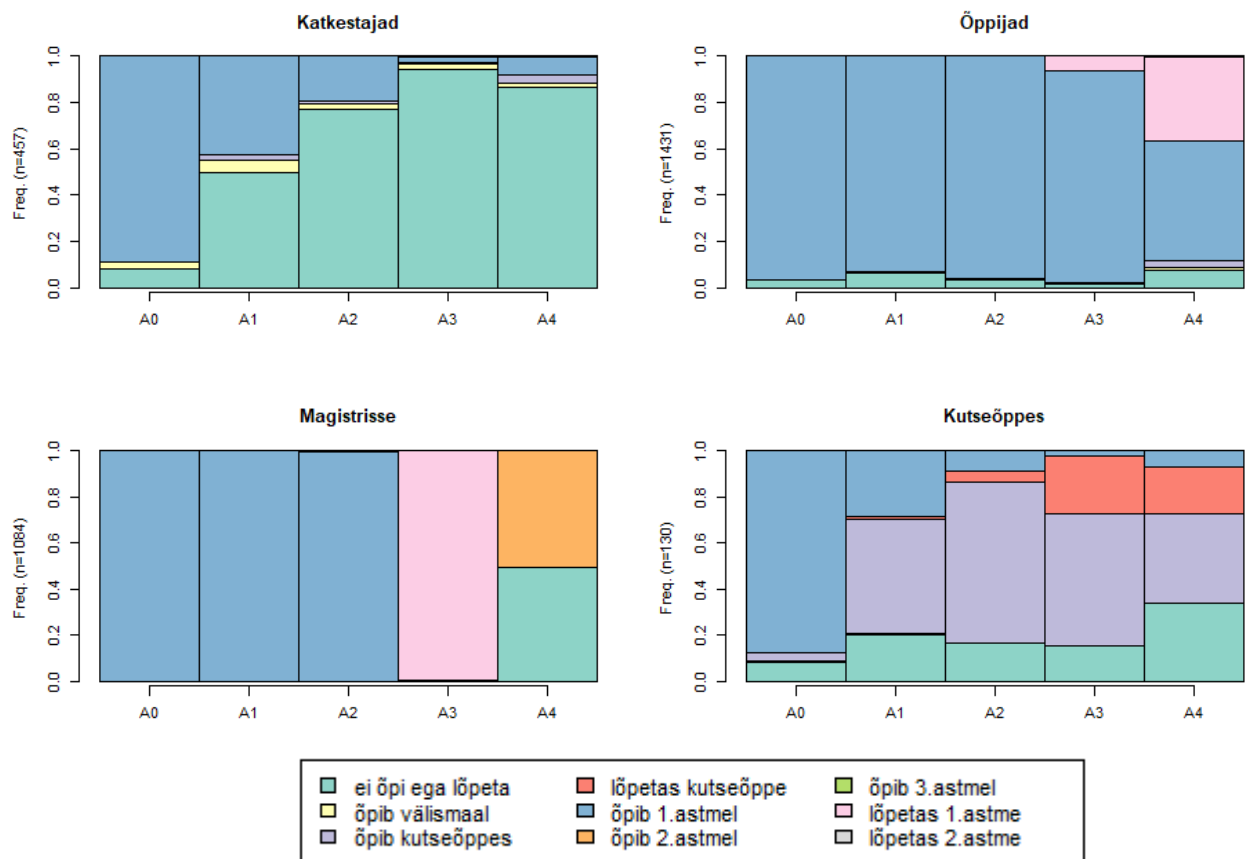
Joonis 18. 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanute õpited

Tuleb ilmsiks, et samal aastal kõrghariduses jätkanutest on kolmandal aastal pärast õppima asumist 1. astme lõpetanud 38% ning vaheaastal olnutest on lõpetajaid samal ajal 36%. Suuremat erinevust võime märgata neljandal aastal, kus kohe kõrgharidusse suundunutest 17% on lõpetaja staatusega ning 19% on alustanud õppimist 2. astmel. Vaheaastal olnutest on aga 2. astmele õppima asunud vaid 12%, ehkki lõpetajate osakaal on sarnaselt samal aastal jätkanutega 17%. Neljanda aasta lõpuks on kõrgharidusõppes mitteosalejate osakaal vaheaastal olnutel märgatavalt kõrgem - 50%, võrreldes samal aastal jätkanutega, kellest 39% ei õpi kõrghariduses. Seega on näha, et vaheaasta järel õppima tulijad jätkavad vähem kõrghariduse 2. astmel ning ka 1.astmele õppima jääb neist väiksem osa võrreldes kohe pärast lõpetamist kõrgharidusse läinutega.

### 5.4.3 Jadade mustrid klastrites

Siluetitehnika annab 2016. aasta andmetel kõige optimaalsemaks klastrite arvuks kaks, kuid kuna see on liiga väike, näitamaks erinevaid rühmi, on töös katsetatud 3–5 klastriga analüüsi. Kolme klastri korral ei eristuks katkestajad ning kutseõppesse läinud, viie klastri puhul jagunekse õppijate klaster kaheks, mis oleks aga keeruliselt tõlgendatav. Neli klastrit tundub olevat kõige parem

jaotus, millele saab anda sisuka tõlgenduse kõige sarnasemate õpiteedega kõrgharidusse astunute rühmadest (vt joonis 19).



Joonis 19. 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanute õpiteede klastrid

2016. aastal lõpetanud 3102 isikut, kes asusid samal või järgmisel aastal õppima 3-aastasele kõrghariduse õppekavale, jagunevad 4 klastrit vahel järgmiselt:

Esimesse klastrisse (N= 457) kuuluvad need, kellest aasta pärast olid iga teine katkestanud ning neljanda aasta lõpuks oli katkestajaid üle 80%. Väike hulk 1. astmel õppijaid on samuti jäänud sellesse klastrisse – need on näiteks alguses õpingud katkestanud ning aasta-paari pärast uuesti 1. astmele õppima asunud. Sellele klastrile anti nimi „katkestajad“.

Teises klastris (N=1431) on pikemalt õppijad, kellest 37% on neljandal aastal 1. astme lõpetanud. Nende hulgas on ka neid, kes on mõnel aastal katkestanud, kuid siis uuesti õppima asunud. Sellele klastrile anti nimi „õppijad“.

Nominaalajal lõpetajad ja/või magistriõppes jätkajate klastrisse kuuluvad (N= 1084) on kõige enam eelistatud õpitee mustri - esimestel aastatel õpivad, kolmandal aastal lõpetavad 1. astme õpingud

ning neljandal aastal jätkab 51% magistriõppes. Selle klatri nimeks sai „magistrisse“ (siin on ka need, kes kohe pärast 1. astme nominaalajal lõpetamist edasi ei õpi).

Kõige väiksem klaster (N=130) moodustub neist, kes küll alustavad kõrghariduses, ent juba aasta-kahe pärast on liikunud kutseõppesse, milles neist suur osa järgnevatel aastatel õpib või lõpetab. Aga selles klattris on ka neid, kes näiteks esimesel aastal kõrgharidusõpingud katkestasid, õppisid paar aastat kutseõppes ja seejärel astusid uuesti kõrgharidusse. Nende klatri nimeks on „kutseõpe“.

#### 5.4.4 Klattritesse kuulumise regressioonimudel.

Jadade analüüsi käigus on moodustatud nelja klatri põhjal faktortunnus, mida kasutatakse multinominaalses logistilises regressioonis sõltuva tunnuseks. Sõltumatute tunnustena kasutatakse lisas 3 näidatud tunnuseid.

Tabel 7. Erinevate tegurite mõju 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanud ning kõrghariduses jätkanute õpiteede põhjal moodustatud klattritesse kuulumisele. Koosmõjudeta mudel

	<b>Õppijad</b>	<b>Magistrisse</b>	<b>Kutseõpe</b>
	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)
Vabaliige	1,96 ***	1,03	0,15 ***
Jätkamine: Pärast vaheaastat	0,98	1,30	0,85
Sugu: naine	1,45 **	2,83 ***	1,71 *
Põhikooli õppekeel: vene keel	0,43 ***	0,35 ***	0,92
Gümnaasiumi KOV: Tallinn	1,12	1,03	0,66
Gümnaasiumi KOV: Tartu linn	1,05	0,88	1,19
Tipp: Jah	2,33 **	4,93 ***	0,25
Valdkond: LTT	1,19	0,95	1,65 *
SAIS avaldusi 2-3	1,23	1,32	1,52
SAIS avaldusi 4+	2,07 ***	2,12 ***	1,83
SAIS avaldusi 0	0,76	0,56	0,91
<b>N</b>	1 431	1 084	130
<b>McFadden R<sup>2</sup></b>	0,039		

Märkused:

1. olulisuse tõenäosus \*p<0,05; \*\*p<0,01; \*\*\*p<0,001.

2. sõltuva tunnuse taustakategooria: Katkestajad (N=457)

3. sõltumatute tunnuste taustakategooriad: Jätkamine: jätkab kõrghariduses lõpetamisega samal aastal, Sugu - mees, Põhikooli õppekeel - eesti keel, Gümnaasiumi KOV - muu Eesti, Tipp - ei, Valdkond - muu valdkond, SAIS avaldusi - 1

Tähistused: Exp(B) – eksponentastmel regressioonikordaja

Nagu eelnevates regressioonimudelites on ka siin tunnuste vaheliste seoste statistiline olulisus ära toodud, et leida, millistele seostele võiks rohkem tähelepanu pöörata, kuid et tegemist on

registriandmetega, siis ei ole olulisuse tõenäosusel sisulist tähendust. Ka nende seoste puhul, mille p väärtus on väga väike, võib statistiline olulisus olla tingitud andmestikus olevast suurest indiviidide arvust.

Mudeli põhjal saab öelda, et naiste šanss kuuluda magistriõppes edasiõppijate hulka on meestest 2,8 korda kõrgem, aga ka õppijate ning kutseõppes jätkajate hulka kuulumise tõenäosus on neil meestest palju suurem (vastavalt 44% ja 71%). Vene keeles põhikoolis õppinutel on aga üle poole väiksemad šansid kõrghariduses õppijate ning magistriõppes edasiõppijate hulka kuulumiseks võrreldes katkestajaks olemisega. Lõpetatud gümnaasiumi asukoht ei olnud selles mudelis statistiliselt oluline, samuti ei ole võimalik järeldusi teha samal või järgmisel aastal kõrghariduses jätkanute klatrikuuluvuse kohta. Tipptulemustega gümnaasiumilõpetajatel on peaaegu 5 korda kõrgemad šansid kuuluda katkestajate asemel magistriõppes jätkajate rühma ning üle 2 korra paremad šansid olla õppijate kui katkestajate hulgas. Ilmneb ka, et ühe avalduse asemel suurema avalduste arvuga kandideerinutel (4 või rohkem avaldust) on üle 2 korra suurem šanss kuuluda kas pikemalt õppijate või lõpetanud ning magistriõppes jätkanute klattrisse, seda siis katkestajate klattrisse kuulumise taustal.

## 6. ARUTELU JA JÄRELDUSED

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada, kui paljud gümnaasiumilõpetajad jätkavad õpinguid kõrghariduse tasemel kohe pärast lõpetamist ja kui paljud teevad seda aasta hiljem ehk on olnud vaheaastal, millistest teguritest see sõltub ning millised on järgnevad õpiteed. Gümnaasiumijärgsete valikute uurimiseks kasutati multinominaalset regressioonanalüüsi. Seejärel uuriti binaarse logistilise regressiooniga kõrghariduses samal või järgmisel aastal jätkanute katkestamist ja väljalangemist õpingute esimesel aastal, mis annab indikatsiooni, kas vaheaasta võiks olla kasulik.

Põhjalikumalt vaadeldi jadade analüüsiga aastatel 2011 ja 2016 gümnaasiumi lõpetanud ning aasta-paari jooksul kõrghariduses jätkanute õpiteede mustreid, millest 2016. aasta lõpetajate kohta moodustati neli klastrit. Moodustunud klastrite põhjal selgitati multinominaalse regressioonanalüüsi abil välja, millised tegurid pronoosivad klastritesse kuulumist ning seega ühe või teise õpitee järgmist.

Järgnevalt tuuakse välja olulisemad tulemused, mida võrreldakse kirjandusest leitud väidetega.

### Kõrghariduses jätkamise trendid

Gümnaasiumi lõpetavad noored on vanuses, mida Arnett (2000) nimetab varajaseks täiskasvanueaks ja mis tema sõnusti on aeg, mil tehtavad valikud panevad aluse inimese tulevasele karjäärile. Selline aeg, mil inimene ei tunne ennast veel päris täiskasvanuna ning võib lubada endale rohkem eksperimenteerimist, on omane industriaal- ja post-industriaalsetele ühiskondadele, kus leitakse elukaaslane, saadakse esimene laps ja asutakse täiskohaga tööle enam mitte enne 20-eluaastat, vaid pigem 20-ndate teises pooles. Nendes riikides on ka inimeste haridustee muutunud pikemaks ega ole enam lineaarne, vaid üha rohkem läbi põimunud töötamise ja pere loomise trajektooriga. Viimase kümne aasta jooksul on Eestis keskmine abiellumisiga tõusnud pea viis aastat (Statistikaamet, RV048) ja ka üliõpilaste vanus on aasta aastalt kasvanud – magistriõppes oli 2021. aastal 32% 35-aastased või vanemad (HaridusSilm, 2022). Seega võib oodata, et kohe keskhariiduse omandamise järel kõrgkooli astunute ja viie aastaga magistrikraadi saanute osakaal väheneb. Küll aga peaks Eesti haridusvaldkonna 2021.–2035. aasta arengukava (HTM, 2020) kohaselt Eestis vähemalt 50% 30–34-aastastest inimestest olema omandanud kõrghariduse.

Magistritöös kasutatakse Eesti hariduse infosüsteemi pseudonüümitud registriandmeid, mis võimaldavad vaadata inimese õpiteed läbi Eesti formaalharidussüsteemi. Analüüsist selgus, et gümnaasiumi lõpetamisega samal aastal kõrghariduses jätkajate osakaal on aastatel 2011–2020 järjest kahanenud. Kui 2011. aastal alustas kohe pärast lõpetamist kõrgharidusõpinguid 64 % gümnaasiumilõpetajatest, siis 2020. aastal vaid 53%. Teisalt on kasvanud nende osakaal, kes ei asu õppima lõpetamisega samal aastal, vaid aasta hiljem. Kui 2011–2013 jätkasid 6–7% lõpetajatest kõrghariduses pärast aastast pausi, siis viimastel aastatel on sellise valiku teinuid juba pea 12% lõpetajatest. Saadud tulemused on üsna heas kooskõlas Eurostudenti küsitlusandmetega, kus 4. laines (2008–2011) küsitletud Eestis õppinud üliõpilastest 10% väitis end olevat õppima asunud 12–24 kuu jooksul pärast keskhariduse lõpetamist ent 7. laine küsitletutest väitis seda juba 15% (Eurostudent, 2021). Arvestades, et keskmiselt oli Eurostudenti 7. laine üliõpilastest 18% olnud vaheaastal (samal), võib öelda, et trend, kus kõrgharidusse õppima tuleku vahele jäetakse aastane paus, on sarnaselt muu maailmas toimuvaga kogumas populaarsust ka Eestis.

Sellist pausi nimetatakse käesolevas magistritöös vaheaastaks, mis sarnaselt kirjanduses mainituga märgib ajavahemikku, mil inimene ei osale formaalhariduses. Tõsi, päris ühtset definitsiooni kirjanduses vaheaastale ei ole, samuti ei ole see alati piiritletud 12 kuuga. Enamasti mõeldakse vaheaasta all 3–24 kuud, mille inimene võtab vabaks formaalharidusest, koolitusest või oma põhitööst eesmärgiga teha midagi muud – kas reisida, teha tasustatud või vabatahtlikku tööd või lihtsalt puhata. Samuti võib vaheaasta olla pealesunnitud paus õpingutest, kui inimene ei osutunud soovitud erialale vastuvõetuks, konkureerib uuesti ja asub õppima aasta hiljem.

Andmetest tuleb ilmsiks, et Eestis on nende gümnaasiumilõpetajate osakaal, kes 24 kuu jooksul pärast keskhariduse lõpetamist ei ole kõrghariduses õppimist alustanud, kasvanud viimasel kümnel aastal 29 protsendilt 36 protsendini. See teeb üsna murelikuks, sest kõrgharidus on oluline väärtus nii ühiskonnale kui ka inimesele endale. Üha keerukamaks muutuvate tööde tegemiseks läheb vaja kõrgema haridusega inimesi. OSKA uuring (2020) prognoosib, et järgnevatel aastatel peaks riigis olema 48% või enam kõrgharitud töötajaid, sest vajadus lihtsama töö tegijate järele langeb järsult. Lisaks annab kõrgem haridus inimesele nii parema palga (Bassanini ja Scarpetta, 2001; Leppik, 2020) kui ka eelise tööjõuturul, kuna paljudesse ametitesse konkureerimise eelduseks on kõrghariduse olemasolu.

## Millistest teguritest sõltub lõpetajate kõrgharidusse astumise aeg

Uurides täpsemalt, kes on need, kes kõrgharidusse õppima ei jõua, selgub, et suuremad muutused on toimunud meeste hulgas – kui 2011. aastal lõpetanud meestest ei jätkanud kahe aasta jooksul kõrghariduses 26%, siis 2020. aasta lõpetajatest oli mittejätkajate osakaal kasvanud 39%-ni. Naiste puhul võime näha küll samuti kohe pärast lõpetamist kõrgharidusse astujate osakaalu vähenemist, aga vaheaastal olnute kasv kompenseerib selle pea täielikult ning mittejätkajate osakaal ei ole kuigi palju kasvanud. Ka USAs asuvad naised meestest enam kohe pärast keskkooli lõpetamist kõrghariduses õppima, mehed aga lükkavad õppima minekut suurema tõenäosusega edasi või ei jätkata üldse kõrghariduses (Bozick ja DeLuca, 2005).

Gümnaasiumilõpetajatest, kes õppisid põhikooli vene keeles ja keda võib lugeda Eestis vähemusrahvuse esindajaiks, on võrreldes eesti keeles õppinutega oluliselt väiksem osa jätkanud Eesti kõrgharidussüsteemis. Osa neist lähevad õppima välismaale. Selle üheks põhjuseks on asjaolu, et nende noorte arvates ei õpetata Eestis soovitud eriala nende jaoks eelistatud keeles (Mägi ja Nestor, 2012). Jones (2004) leiab samuti, et immigrandid ja vähemusrahvuste esindajad jätkavad väiksema tõenäosusega kõrghariduses ja võtavad vähem vaheaastat.

Gümnaasiumi asukoha järgi võib öelda, et Tartu linnas kooli lõpetanutest on võrreldes teiste Eesti omavalitsuste lõpetajatega suurem osa edasi õppinud. Antud tulemus on kooskõlas kümme aastat tagasi Eesti gümnaasiumilõpetajate küsitlusega, mille järgi olid Tartu koolide lõpetajad enim huvitatud kõrghariduses jätkamisest (Mägi ja Nestor, 2012). Küllap see tuleb olukorrast, kus Tartus on läbi aegade olnud mitmeid kogu Eestis hinnatud koole, kuhu tulid üle Eesti kokku heade põhikoolitulemustega õpilased.

Sarnaselt Birchi ja Milleri (2007) poolt leituga on ka Eestis kõrghariduses edasiõppijaid enam parimate õppetulemustega lõpetajate seas. Selliseid lõpetajaid, kelle kahe riigieksami (matemaatika ja eesti keel või eesti keel teise keelena) keskmine on 90 punkti või rohkem, nimetatakse selles töös tippudeks ning neid on ligi 6% kõigist gümnaasiumi lõpetajatest.

Tippude puhul on õhus olnud küsimus, kas nad ikka lähevad Eesti kõrgkoolidesse või eelistavad välismaal õppimist. Sellele küsimusele vastamiseks vaadeldi EHISes olevaid andmeid koos Eesti Haigekassa ja noore õpetlase stipendiumi andmetega. Siin tuleb silmas pidada, et välismaal õppimise andmed ei ole kindlasti täielikud, sest kõik minejad ei pruugi Eesti Haigekassasse pöörduda, ja noore õpetlase stipendiumi saajaid on aastas vaid 20 ringis. Aga ka nende andmete

alusel saab öelda, et kui kõigist lõpetajatest läheb välismaale 2-3%, siis tippudest on viimastel aastatel välismaale läinud 10–15%. Mõnevõrra üllatuslikult isegi 2020. aastal, mil maailmas oli esimene koroonasügis, välismaale minejate hulk pigem tõusis. Seda, mis on välismaale mineku ajendid ja kuidas seal õppijatel läheb, andmetest välja lugeda ei saa, aga võttes arvesse suurt avalikku huvi selle teema suhtes, oleks edaspidi kindlasti oluline välismaale suundujaid edasi uurida, kasutades pigem kvalitatiivseid meetodeid.

## **Kui paljud katkestavad õpingud esimesel aastal ja millised tegurid seda mõjutavad**

Ligi neljandik kõrgharidusse astunutest leiab juba esimesel aastal, et alustatud õppekava on liialt keeruline või ebahuvitav ning katkestab selle. Suur osa katkestajatest konkureerib aga järgmisel aastal uuesti mõnele teisele kõrghariduse õppekavale ning jätkab õpinguid. Neid, kes aasta pärast üldse kõrghariduses edasi ei õpi, on alustanutest 11–14%.

Viimastel aastatel on vaheaasta võtjad katkestanud veidi vähem võrreldes kohe pärast gümnaasiumi lõpetamist kõrgharidusse astunutega. Küll aga löövad nad kergemini kõrgharidusõpingutele käega ega jätkata katkestamise järel mõnel teisel õppekaval. Võimalik, et aasta õppetööst eemal olnud inimestel on keeruline leida motivatsiooni veel kord kandideerida ja uuesti õppima asuda ning seetõttu on tõenäoline, et kõrgharidus jääbki omandamata. Peab aga märkima, et viimastel aastatel on see erinevus muutunud palju väiksemaks kui kümme aastat tagasi. Ka Bozick ja DeLuca (2005) arvavad, et vaheaastal olnutel on suurem oht kõrgharidusõpingud katki jätta, sest pärast pausi võib olla keeruline uuesti õppimise ja ajaplaneerimisega hakkama saada, eriti pärast pere loomist. O'Shea (2011) lisab, et vaheaasta võtnuil on vahel keeruline ülikooli akadeemilisse ja sotsiaalsesse ellu tagasi pöörduda.

Analüüsid, millised tegurid võiksid mõjutada katkestamist, selgusid järgmised seaduspärad:

Mehed katkestavad alustatud kõrgharidusõpinguid naistest sagedamini. Seda on oma töödes näidanud paljud uurijad, näiteks Bozick ja DeLuca (2005) ning Arulampalam jt (2004). Samal aastal ja vaheaasta järel kõrgharidusse astunute katkestamises aga kummagi soo puhul olulist erinevust ei ole. Sarnane muster kehtib ka keele puhul – põhikoolis vene keeles õppinud katkestavad enam kui eesti keeles õppinud, ehkki ei ole suurt vahet, kas vene keeles õppinu jõuab kõrgharidusse kohe pärast lõpetamist või vaheaasta järel. Tipptulemustega gümnaasiumilõpetajad katkestavad võrreldes kehvemate tulemustega lõpetajatega üldiselt vähem, kuid kui viimaste puhul



vähendab vaheaastal olemine veidi katkestamise osakaalu, siis tippudest vaheaastal olnud katkestavad 2 protsendipunkti rohkem kui samal aastal jätkanud.

LTT valdkonnas<sup>6</sup> alustanud katkestajate osakaal on oluliselt, kuni 10 protsendipunkti kõrgem muudes valdkondades õppinutest, kusjuures pärast vaheaastat õppima asunud katkestavad rohkem kui samal aastal jätkanud. Katkestajate suur osakaal LTT valdkonnas võib tuleneda sellest, et õppima asunutel ei olnud eelnevalt küllalt head teadmist õppekava sisust, aga ka nende erialade keerukusest. Vaheaasta järel õppima tulnud ja seejärel katkestanud võivad olla varem sel alal töötanud, kes püüdsid tööd ja õppimist ühildada, kuid ei pidanud formaalhariduses pakutavat piisavalt huvitavaks.

Gümnaasiumi asukohal katkestamisele suurt mõju ei olnud. Väikest mõju võib täheldada vaheaastal viibimisest neile, kes asusid õppima tasulisele õppekohale – nemad langesid võrreldes samal aastal tasuta kohale tulnutega võrreldes veidi enam kõrgharidusõppes välja. Põhjuseks võivad olla tasulisele kohale õppima asunute kehvemad riigiexsamite tulemused, millega tasuta kohale ei õnnestunud sisse saada. Kui algselt valitud eriala ei osutunud sobivaks, on neil vähem võimalust mingile uuele õppekavale vastuvõetaks osutada, uuesti tasulisele kohale õppima tulla aga ei soovita.

## **Õpiteede mustrid 2011. aastal gümnaasiumi lõpetanutel**

Jadade analüüsi tulemusest selgus, et nii kohe pärast lõpetamist kõrghariduses alustanud kui ka vaheaastal olnud lõpetavad 1. astme õpingud üsna sarnaselt. Võib aga täheldada, et kohe pärast keskkariduse lõpetamist edasi õppinud jätkavad märgatavalt sagedamini magistri- ja doktoriõppes. Mõlemas jätkamise grupis paistab silma, et naiste hulgas on nii 1. astme lõpetajate kui ka 2. astmel õppijate staatuses olijate osakaal meestega võrreldes suurem. Ehk võib seda põhjendada Hutchisoni (2010) mõttega, et kuna inimese elutee trajektoorid on üldiselt järjepidevad, siis mehed, kes on juba siirdunud tööturule, ei näe põhjust vahetada tasuv töö mõneks ajaks kehvemat sissetulekut pakkuva hariduse omandamise vastu.

---

<sup>6</sup> Loodusteaduste, matemaatika ja statistika, informatsiooni- ja kommunikatsioonitehnoloogia ning tehnika, tootmise ja ehituse valdkond

## Õpiteede mustrid 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanutel

2016. aasta lõpetajate kohta sai veidi lisainfot ka sisseastumise infosüsteemist, mille kaudu oli võimalik esitada avaldusi õppima tulekuks enamikesse kõrgkoolidesse. See on kasulik, sest võimaldab näha inimeste valikuid veidi täpsemalt ja selgitada, miks vaheaastale jäädi.

Kümnendik vähemalt ühe avalduse esitanutest ei läbinud konkurssi ega saanud samal aastal õppima asuda ühelegi õppekavale, neist omakorda pea kolmandik oli järgmisel aastal uuesti kõrgharidusse pürginud ja siis sisse saanud. Lisaks oli järgmisel aastal õppima tulnud mingi osa ka nende hulgast, kes 2016. aastal üldse ei kandideerinud. Huvitavam on see grupp, kes küll kandideeris, kuid ei võtnud ühtegi pakutavat õppekohta vastu. Võimalik, et neil oli plaan välismaale õppima minna ja nad kandideerisid igaks juhuks, et endale Eestis mingi õppekoht kindlustada, või kui nad ei saanud õppima soovitud õppekavale, siis ei hakanud nad õppima ka vähem eelistatud erialal, vaid võtsid vaheaasta. Selliseid kõikidest pakutud kohtadest loobunuid oli 5%. Ka neist on aasta hiljem 30% kõrghariduses õppima asunud. Kõige vähem katkestavad esimese aasta jooksul kõrghariduses alustatud õppekava need, kes 2016. aastal ühelegi soovitud õppekavale vastuvõetuks ei osutunud. Tõenäoliselt on need, kes aasta hiljem uuesti konkureerivad ja sisse saavad, väga motiveeritud ja oma valikus kõige kindlamad.

Kuna 2016. aastal on kõrghariduses õppimiseks olnud ainult viis aastat, kaasatakse jadade analüüsi lõpetajad, kes asusid õppima 3-aastase nominaalajaga õppekavadele. Ka siin tuleb sarnaselt 2011. aastaga ilmsiks, et vaheaasta järel õppima tulijad jätkavad vähem kõrghariduse 2. astmel ja võrreldes kohe pärast lõpetamist kõrgharidusse läinutega jääb neist ka 1. astmele õppima väiksem osa.

Jadade analüüsis tekkinud õpiteede alusel loodi neli klastrit, millest „katkestajate“ klastrisse koondusid need, kes olid kas kohe või siis aasta-paari pärast kõrghariduses õppimise katki jätnud. „Õppijate“ klastris on pikemalt õppijad, kellest neljandal aastal on osad 1. astme õpingud lõpetanud, kuid kes ei ole (veel) jõudnud magistritasemel edasi õppima asuda. „Magistriõppes“ jätkajate klastrisse kuulujaid võib pidada kõige edukamateks, sest nad lõpetavad 1. astme õpingud nominaalajal ning neljandal aasta jätkavad pooled neist magistriõppes. Kõige väiksem klaster moodustub neist, kes küll alustavad kõrghariduses, ent juba aasta-kahe pärast on liikunud kutseõppesse. Osa neist jõuab mõni aasta hiljem tagasi kõrgharidust omandama. Naistel, eesti keeles põhikoolis õppinutel ja neil, kes esitasid SAISi rohkem avaldusi, on paremad väljavaated jõuda nii õppijate kui magistriõppes jätkajate klastrisse. Eks see on tuleneb suuresti juba

kõrghariduse esimesel aastal toimunust, mil neisse gruppidesse kuulujad langevad vähem kõrgharidusest välja.

## **Töö tugevused ja nõrkused**

Töö tugevuseks on suure hulga registriandmete analüüs, mille abil saab näha trende ja paljude inimeste õpiteid kümne aasta vältel. Järgvatel aastatel on võimalik sama andmestikku kasutades aegrida pikendada, aga leida ka uusi vaatenurki, kaasates analüüsi uusi tunnuseid.

Töös esitatud uurimisprobleemidega võiks süvendatult edasi tegeleda, kasutades selleks küsitlusi või kvalitatiivsed meetodeid, mis annaks sügavamat arusaamist tehtud valikute motiivide ja mõju kohta.

## KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada, millised on olnud 2011.–2020. aasta Eesti gümnaasiumilõpetajate valikud kõrgharidusse astumisel – kes jätkavad kohe pärast lõpetamist ja kes jätvavad aasta vahele, millistest teguritest see sõltub ning kas vaheaasta võiks soodustada või takistada võimalikult kõrge haridustasemeni jõudmist.

Kuna mitmed varasemad analüüsid näitavad, et Eestis läheb viimastel aastakümnetel kohe pärast keskhariiduse omandamist kõrgharidusse üha vähem noori, siis on ühiskonnas tõusnud küsimus, kas lõpetajad lükkavad kõrgharidusõpinguid edasi ning jõuavad kõrgkoolidesse aasta-paar hiljem või ongi peale kasvamas uus põlvkond, kes piirdub keskhariidusega. Seda teadmiste lünka püüab see töö täita, võttes fookusesse vaheaasta ning selle mõju.

Magistritöö teoreetilises osas selgitatakse kirjanduse põhjal vaheaasta mõistet ja selle võtmise motiive ning uuritakse, millised tõendid räägivad vaheaasta võtmise kasuks ja mis võiks olla selle negatiivne mõju. Töös antakse ka põgus ülevaade Eesti kesk- ja kõrgharidussüsteemist ning sellega seotud mõistetest.

Töös kasutatakse kvantitatiivset uurimismeetodit, võttes aluseks Eesti hariduse infosüsteemis olevad gümnaasiumilõpetajate andmed aastatest 2011-2020.

Andmetest selgub, et vaheaasta võtjate osakaal on Eestis aasta-aastalt kasvanud. Kui 2011. aastal jäi vaheaastale 7% gümnaasiumilõpetajatest, siis 2019. aastast alates jätab lõpetamise ja kõrghariduses edasiõppimise vahele aastase pausi üle 11% lõpetajatest. Gümnaasiumi lõpetamisega samal aastal kõrghariduses jätkajate osakaal on seevastu kahanenud, seda eriti meeste hulgas – ainult pooled 2020. aastal lõpetanud meestest jätkasid samal aastal kõrghariduses. Seega jätkub trend, kus kõrghariduses jätkajate osakaal väheneb.

Magistritöö teises pooles uuritakse, kuidas edenevad kõrgharidusse astunute õpingud. Kui kümme aastat tagasi tähendas vaheaastal olemine suuremat riski katkestada, siis viimastel aastatel võib märgata, et vaheaasta olnud katkestavad veidi vähem alustatud õpinguid võrreldes kohe pärast lõpetamist õppima asunutega. See annab tunnistust vaheaasta positiivsest mõjust, sest tõenäoliselt on inimene aastaga küpsenud ja teeb läbimõelduma erialavaliku. Samas leiavad kohe pärast gümnaasiumilõpetamist õppima asunud katkestamise järel veidi sagedamini endale mõne uue õppekava, millega jätkata ent vaheaasta võtjad pigem loobuvad kõrghariduse omandamisest.

Analüüsidest kõrgharidusse astunute õpiteed mitme aasta vältel võib täheldada, et magistri-, aga ka doktoriõppesse jõuavad vaheaastal olnud vähem võrreldes nendega, kes asusid kõrghariduses õppima kohe pärast gümnaasiumi lõpetamist. Seega tasuks noortel, kes kunagi soovivad kaitsta magistri- või doktorikraadi, jätkata õpinguid pigem kohe pärast keskhariduse omandamist.

## SUMMARY

### **Master thesis “Enter higher education or take a gap year: the choices of Estonian general upper secondary school graduates ”**

The aim of this master’s thesis is to explore what are the choices upper secondary school graduates of years 2011-2020 make – do they continue directly in higher education or take a gap year before doing so. More specifically, it is analyzed which factors affect the choices and whether taking the gap year propitiates or hinders receiving higher education degree.

Gap year and its possible effects are a topics that have not been comprehensively analyzed yet. Several earlier analyses show that in last decades less upper secondary school graduates go directly to higher education. This raises the question whether the graduates postpone higher education studies for few years or is there a new generation who doesn’t continue studying on a higher level. This master’s thesis should fill this gap and explain the effects of taking a gap year.

In the theoretical part of this thesis, the concept of gap year and motives for taking it are explained. It is also explored what kind of evidence there is in favor of taking the cap year and what could be the possible negative effects when doing so. Additionally, overview of Estonian upper secondary and higher education system and terminology is given.

Theoretical part of thesis is followed by section of data and methods. To find out what possibly affects the choices of graduates of years 2011-2020, different quantitative methods as well as data sources, mostly from the Estonian education information system is used.

Results of the data analysis show that the share of those taking a gap year has grown during 2011 to 2020 from 7% to 11%. At the same time, the share of those who enter higher education in the same year as they graduate upper secondary general education has declined. This is especially visible among men, only half of 2020 graduates continued their studies in higher education. Therefore the trend where less young people start higher education studies, continues.

In the empirical part of this master’s thesis, also the advancing of higher education studies is analyzed. If ten years ago taking a gap year was associated with greater risk to terminate the studies, then in recent years this trend has turned and those taking a gap year disrupt their studies less. It indicates the gap year’s positive effect and as a result graduates probably make more deliberate choices about continuing their studies. However, in the case of disruption of studies,

those who have entered to higher education directly after graduating upper secondary school more often continue in some other field of education whereas those who have taken a gap year rather drop out and don't continue.

Taking a gap year is not a hinderance of obtaining higher education. However, monitoring the study trajectories during several years, it can be said those who take a gap year are less likely to continue their studies in masters or doctoral level compared to those who enter higher education directly after obtaining upper secondary education. Therefore, to increase the probability of upper secondary school graduates to obtain masters or doctoral degree, it is better to continue in higher education right after graduation of upper secondary school.

## KASUTATUD KIRJANDUS

- Abbott, A. (1990). A Primer on Sequence Methods. *Organization Science*, 1(4), 375-392.
- Abbott, A. ja Tsay, A. (2000) Sequence Analysis and Optimal Matching Methods in Sociology. *Sociological Methods & Research*, 29(1), 3-33.
- American College Health Association. (2018). National college health assessment II: Reference group executive summary, spring 2018, [https://www.acha.org/documents/ncha/NCHA-II\\_Spring\\_2018\\_Reference\\_Group\\_Executive\\_Summary.pdf](https://www.acha.org/documents/ncha/NCHA-II_Spring_2018_Reference_Group_Executive_Summary.pdf)
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
- Arulampalam, W., Naylor, R. ja Smith, J. (2004). Factors affecting the probability of first year medical student dropout in the UK: A logical analysis for intake cohorts of 1980–92. *Medical Education*, 38(5), 492–503.
- Bassanini, A. ja Scarpetta, S. (2001). The Driving Forces of Economic Growth: Panel Data Evidence for the OECD Countries. *OECD Economic Studies*, 33.
- Beaver, W. (2021) Would a “Gap Year” Help Reduce Mental Illness Among College Students? *Kappa Delta Pi Record*, 37(3), 110-114.
- Beck, U. (1992). Risk Society: Towards a New Modernisation. Transl. M.Ritter. London: Sage.
- Becker, G. S. (1975). Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special References to Education. Chicago: The University of Chicago Press.
- Ben-Porath, Y. (1967). The production of Human Capital and the Life Cycle of Earnings. *The Journal of Political Economics*, 75(4).
- Birch E. ja Miller P. (2007). The characteristics of ‘gap-year’ students and their tertiary academic outcomes. *Economic Record*, 83(262), 329–344.
- Bozick, R. ja DeLuca, S. (2005) Better Late than Never - Delayed Enrollment in the High School to College Transition. *Social Forces*, 84(1), 531-554.
- Chapman, B ja Lounkaew, K (2015). Measuring the value of externalities from higher education. *Higher Education*, 70, 767-787.
- Clagett, R. (2012). Regressions on GPA, Classes of 2011-14.
- Coetzee, M. ja Bester S. (2009) The possible value of a gap year: a case study. *South African Journal of Higher Education*, 23(3), 608–623.
- Dougherty, K. (1994). The Contradictory College: The Conflicting Origins, Impacts, and Futures of the Community College. State University of New York Press.
- Eesti Haigekassa (2022). Arstiabi Euroopas õppijale. Kasutatud 14.04.2022, <https://www.haigekassa.ee/kontaktpunkt/arstiabi-euroopas/arstiabi-euroopas-oppijale>
- Elder, G. H., Jr. (1992). Models of the life course. *Contemporary Sociology*, 21, 632–635.
- Eurostudent (2011) Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of indicators | Final report | Eurostudent IV 2008–2011. Kasutatud 14.04.2022, [https://www.eurostudent.eu/download\\_files/documents/EIV\\_Synopsis\\_of\\_Indicators.pdf](https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EIV_Synopsis_of_Indicators.pdf)



- Eurostudent (2021) Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. EUROSTUDENT VII Synopsis of Indicators 2018–2021. Kasutatud 14.04.2022, [https://www.eurostudent.eu/download\\_files/documents/EUROSTUDENT\\_VII\\_Synopsis\\_of\\_Indicators.pdf](https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EUROSTUDENT_VII_Synopsis_of_Indicators.pdf)
- Gallagher, N.H. ja Blythe, K. (2020) Gap Year Alumni Survey 2020. Kasutatud 14.04.2022, <https://www.gapyearassociation.org/wp-content/uploads/2021/05/2020-GYA-Survey-Report.pdf>
- George, L.K. (1993). Sociological Perspectives on Life Transitions. *Annual Review of Sociology*, 19, 353-373.
- Greenberger, E. ja Steinberg, L. (1986). When teenagers work: The psychological and social costs of adolescent employment. New York: Basic Books.
- HaridusSilm (2022). Haridus- ja Teadusministeeriumi statistika lehekülg. Kasutatud 14.04.2022, <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridusliigid/korgharidus/uliopilased>
- HARNO riigieksamid (2022) Haridus- ja Noorteamet. Riigieksamid. Kasutatud 14.04.2022, <https://harno.ee/eksamid-testid-ja-uuringud/eksamid-testid-ja-lopudokumendid/riigieksamid>
- HARNO stipendium (2022). Haridus- ja Noorteamet. Noore õpetlase stipendium Kasutatud 14.04.2022, <https://harno.ee/noore-opetlase-stipendium>
- Haroon, R. ja Kibble, J.D. (2021). Understanding reasons for electing gap years between undergraduate education and medical school and the impact of gap years on the student experience of medical education. *Advances in Physiology Education*, 45(4), 886-894.
- Heath, S. (2007) „Widening the Gap: Pre-University Gap Years and the 'Economy of Experience'”. *British Journal of Sociology of Education*, 28(1), 89-103.
- Heaton, T. B. (1992). Demographics of the contemporary Mormon family. *Dialogue*. 25, 19-34.
- Heinz W.R. (1999). From Education to Work: Cross-National Perspectives. New York: Cambridge Univ. Press.
- Hendry, L.B. ja Kloep M. (2010) How universal is emerging adulthood? An empirical example. *Journal of Youth Studies*, 13(2), 169-179.
- Hogan D.P. (1981). Transitions and Social Change: The Early Lives of American Men. New York: Academic.
- Hoe, N. (2015). American Gap Association national alumni survey report. Temple University Institute of Survey Research. Kasutatud 15.04.2022 <https://www.gapyearassociation.org/wp-content/uploads/2021/05/2020-GYA-Survey-Report.pdf>
- Hutchison, E.D. (2010). Dimensions of Human Behavior: The Changing Life Course. 4th Revised edition. SAGE Publications Inc.
- HTM (2020). Haridus- ja Teadusministeerium. Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021-2035. Kasutatud 14.04.2022, [https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti\\_haridusvaldkonna\\_arengukava\\_2035\\_seisuga\\_2020.03.27.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf)
- ISCED (2012). International Standard Classification of Education ISCED 2011. Kasutatud 14.04.2022, <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>

- ISCED-F (2013) Haridus- ja koolitusvaldkondade kirjeldused 2013. Kasutatud 14.04.2022, [https://www.hm.ee/sites/default/files/kehtiv\\_01.01.2017\\_isced-f-2013\\_0.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/kehtiv_01.01.2017_isced-f-2013_0.pdf)
- Jacobs, J.A. ja King, R. B. (2002) Age and College Completion: A Life-History Analysis of Women Aged 15-44. *Sociology of Education*, 75(3), 211-230.
- Jones, A. (2004) . Review of gap year provision. Kasutatud 14.04.2022, [https://www.researchgate.net/publication/237263610\\_Review\\_of\\_Gap\\_Year\\_Provision](https://www.researchgate.net/publication/237263610_Review_of_Gap_Year_Provision)
- Kaitseressursside Amet (2022). Ajateenistusse astumisest. Kasutatud 14.04.2022, [https://kra.ee/ajateenistus/ajateenistusse\\_asumisest/](https://kra.ee/ajateenistus/ajateenistusse_asumisest/)
- Kaufman, L. ja Rousseeuw, P.J. (1990). Finding Groups in Data: An Introduction to Cluster Analysis. Wiley, New York.
- Koppel, K., Haugas, S., Mägi, E. (2020). EUROSTUDENT VII: Eesti lühiülevaade. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis. Kasutatud 14.04.2022, [https://www.hm.ee/sites/default/files/eurostudent\\_eesti\\_analuus\\_29.04.2020.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/eurostudent_eesti_analuus_29.04.2020.pdf)
- Kreegipuu, T. ja Jaggo, I. (2018). Õpingute jätkamine pärast üldkeskharidust. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. Kasutatud 20.04.2022, [https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/keskhariduse\\_jatk\\_kreegipuu.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/keskhariduse_jatk_kreegipuu.pdf)
- Leonavičius, V. ja Ozolinčiūtė, E. (2015). Gap year students in Lithuania: the value orientations of children from wealthy social groups. *International Studies in Sociology of Education*, 25(1), 38-62.
- Leppik, M. (2020). Kutse- ja kõrgharidusõpingud lõpetanute edukus tööturul 2018. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. Kasutatud 21.04.2022, [https://www.hm.ee/sites/default/files/edukus\\_tooturul\\_2020\\_1.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/edukus_tooturul_2020_1.pdf)
- Macindoe, H. ja Abbott, A. (2004). Sequence analysis and optimal matching techniques for social science data. In Hardy, M. & Bryman, A. *Handbook of data analysis*, 387-406.
- Martin A.J. (2010) Should students have a gap year? Motivation and performance factors relevant to time out after completing school. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 561–576.
- Mills, M. (2011). Sequence analysis. Introducing survival and event history analysis. London: SAGE Publications Ltd, 213-226.
- Must, O. (2006) Üliõpilaskandidaatide valikudilemmade hierarhia ja dünaamika. Tartu Ülikool. Kasutatud 14.02.2022, <http://hdl.handle.net/10062/40781>
- Mägi, E. ja Nestor, M. (2012). Koolilõpetajad ja nende karjäärivalikud : keskharidusastme lõpetajate valikute uuringu lõpparuanne. Kasutatud 14.04.2022, <http://www.digar.ee/id/nlib-digar:132779>
- National Research Council (1998). Protecting Youth at Work: Health, Safety, and Development of Working Children and Adolescents in the United States. Washington, DC: Natl. Acad. Press
- Noble, J., Cover, J., Yanagishita, M. (1996). The world's youth. Washington, DC: Population Reference Bureau.

- O'Shea, J. (2011). Delaying the academy: A gap year education. *Teaching in Higher Education*, 16(5), 565-577.
- Oosterbeek, H. ja Webbink, D. (2006). Assessing the returns to studying abroad. Hague: CPB Netherlands Bureau for Economic Policy Analysis, *CPB Discussion Paper*. 64.
- OSKA (2020). Eesti tööturg täna ja homme 2019-2027. OSKA uuringuaruanne. Kasutatud 21.04.2022, [https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2020/05/T%C3%B6%C3%B6j%C3%B5uprognosis-2019\\_2027\\_terviktekst.pdf](https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2020/05/T%C3%B6%C3%B6j%C3%B5uprognosis-2019_2027_terviktekst.pdf)
- Pallas, A.M. (1993) Schooling in the Course of Human Lives: The Social Context of Education and the Transition to Adulthood in Industrial Society. *Review of Educational Research*, 63(4), 409-447.
- Pallas, A.M. (2003). Educational Transitions, Trajectories, and Pathways. In: Mortimer, J.T., Shanahan, M.J. (eds) *Handbook of the Life Course. Handbooks of Sociology and Social Research*. Springer, Boston, MA, 165-171.
- Puur, A., Rahn, L. (2011). Teine demograafiline üleminek ja Eesti rahvastiku nüüdisareng, *Akadeemia*, 23(12), 2225–2272.
- Ramzan, S. ja William A. (2020). Emotional Intelligence Level Higher in Residents Who Took a Gap Year Before Medical School. *Advances in Medical Education and Practice*, 11, 559-562.
- Roots, A. (2011). Enesetäiendamise viisi ja kõrgema ametipositsiooni seos meeste ja naiste puhul. *Ariadne Lõng*, XI(1), 48–56. Kasutatud 14.05.2022, [https://enut.ee/files/ariadne\\_long\\_2011.pdf](https://enut.ee/files/ariadne_long_2011.pdf)
- Rousseeuw, P. (1987). Silhouettes: A graphical aid to the interpretation and validation of cluster analysis. *Journal Of Computational And Applied Mathematics*, 20(C), 53-65.
- Salmela-Aro, K. (2020) The Role of Motivation and Academic Wellbeing – The Transition from Secondary to Further Education in STEM in Finland. *European Review*, 28(S1), S121 - S134.
- Schaeper, H., Grotheer, M., Brandt, G. (2017). Childlessness and Fertility Dynamics of Female Higher Education Graduates in Germany. In: Kreyenfeld, M., Konietzka, D. (eds) *Childlessness in Europe: Contexts, Causes, and Consequences. Demographic Research Monographs*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-44667-7\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-44667-7_10)
- Schofield, C ja Dismore, H (2010). Predictors of retention and achievement of higher education students within a further education context. *Journal of Further and Higher Education*, 34(2), 207–221.
- Sewell, W. H., Haller, A. O., Ohlendorf, G. W. (1970). The educational and early occupational status attainment process: Replication and revision. *American Sociological Review*, 35, 1014–1027.
- Smyth, E. ja Hannan, D. (2007) School processes and the transition to higher education. *Oxford Review of Education*, 33(2), 175–194.
- Sowa, P. A. (2002) How valuable are student exchange programs? – *Directions for Higher Education*, 117, 63–70.
- Statistikaamet (2021). Välisüliõpilaste majanduslik mõju. Eesti tööturul osalemine 2021/21. Kasutatud 15.04.2022, [https://www.stat.ee/sites/default/files/2022-01/V%C4%lis%C3%BCli%C3%B5pilaste%20majanduslik%20m%C3%B5ju%202021\\_0.pdf](https://www.stat.ee/sites/default/files/2022-01/V%C4%lis%C3%BCli%C3%B5pilaste%20majanduslik%20m%C3%B5ju%202021_0.pdf)

Statistikaamet RL0431(2022). Rahvastik emakeele ja soo järgi, 31.12.2011. Kasutatud 15.04.2022.

Statistikaamet RV048 (2022). Summaarne esmaabiellumiskordaja ja keskmine vanus esmaabiellumisel soo järgi. Kasutatud 04.05.2022.

Statistikaamet RV071 (2022). Põlis-ja välispäritolu rahvastik 2017. aasta haldusreformi järgse maakonna, soo ja vanuse järgi, 1.jaanuar. Kasutatud 15.04.2022.

Tartu Ülikool (2022) Akadeemiline test. Kasutatud 21.04.2022, <https://ut.ee/et/akadeemiline-test>

Techman, J.D. ja Polonko, K.A. (1988). Marriage, Parenthood, and the College Enrollment of Men and Women. *Social Forces*, 67(2), 512-523.

Tooding, L.-M. (2015). Andmete analüüs ja tõlgendamine sotsiaalteadustes. Tartu Ülikooli Kirjastus.

U.S. Bureau of the Census. (1997). Statistical abstracts of the United States.: 1997. Hoover's, Incorporated.

Valk, A. ja Silm, G. (2015). Haridus ja oskused: PIAAC uuringu temaatiline aruanne nr 6. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. Kasutatud 21.04.2022, [https://www.hm.ee/sites/default/files/piaac6aruanne\\_haridus\\_oskused\\_0.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/piaac6aruanne_haridus_oskused_0.pdf)

Van Hoof, H. B. ja Verbeeten, M. J. (2005). Wine is for drinking, water is for washing: Student opinions about international exchange programs. *Journal of Studies in International Education*, 9(1), 42–61.

# LISAD

Lisa 1. Õpingute jätkamise koosmõjudega prognoosimudelid aastatel 2011–2020

	Sugu ja põhikooli õppekeel		Sugu ja gümnaasiumi KOV		Sugu ja aastate grupp	
	Ei jätka	Jätkas aasta hiljem	Ei jätka	Jätkas aasta hiljem	Ei jätka	Jätkas aasta hiljem
	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)
Vabaliige	0,55 ***	0,13 ***	0,57 ***	0,14 ***	0,50 ***	0,12 ***
Sugu: naine	0,96 *	0,87 ***	0,91 ***	0,75 ***	1,13 ***	1,05
Põhikooli õppekeel: vene keel	1,37 ***	0,70 ***	1,40 ***	0,82 ***	1,40 ***	0,82 ***
Aastate grupp: 2015-2017	1,05 *	1,30 ***	1,05 *	1,30 ***	1,20 ***	1,51 ***
Aastate grupp: 2018-2020	1,19 ***	1,72 ***	1,19 ***	1,72 ***	1,42 ***	1,98 ***
Gümn. KOV: Tallinn	0,98	1,11 ***	0,90 ***	0,90 *	0,98	1,11 ***
Gümn. KOV: Tartu linn	0,62 ***	0,84 ***	0,60 ***	0,71 ***	0,62 ***	0,84 ***
Tipp: jah	0,41 ***	0,49 ***	0,41 ***	0,49 ***	0,41 ***	0,49 ***
naine*vene keel	1,04	1,32 **				
naine*KOV:Tallinn			1,18 ***	1,48 ***		
naine*KOV:Tartu linn			1,05	1,35 ***		
naine*2015-2017					0,79 ***	0,76 ***
naine*2018-2020					0,73 ***	0,77 ***
<b>N</b>	23 027	6 127	23 027	6 127	23 027	6 127
<b>McFadden R<sup>2</sup></b>	0,013		0,013		0,013	

Märkused:

1. statistiliselt olulised \*p<0,05; \*\*p<0,01; \*\*\*p<0,001.

2. sõltuva tunnuse taustakategooria: Jätkas samal aastal (N=42 286).

3. sõltumatute tunnuste taustakategooriad: Sugu - mees, Põhikooli õppekeel - eesti keel, Aastate grupp - 2011–2014, Gümnaasiumi KOV - muu Eesti, Tipp - ei

Tähistused: Exp(B) – eksponentastmel regressioonikordaja

Lisa 2. Gümnaasiumilõpetajad 2011–2019, kes jätkasid samal või järgmisel aastal kõrghariduses.

Andmestiku jaotus

<b>Tunnus</b>	<b>Jätkas samal aastal</b>		<b>Jätkas pärast vaheaastat</b>		<b>Kokku</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Sugu</b>						
mees	16 585	43%	2 434	46%	19 019	43%
naine	22 072	57%	2 912	54%	24 984	57%
<b>Põhikooli õppekeel</b>						
eesti	32 929	85%	4 687	88%	37 616	85%
muu	5 639	15%	638	12%	6 277	14%
pole teada	89	0%	21	0%	110	0%
<b>Gümnaasiumi KOV</b>						
Muu KOV	20 236	52%	2 791	52%	23 027	52%
Tallinn	12 864	33%	1 906	36%	14 770	34%
Tartu linn	5 557	14%	649	12%	6 206	14%
<b>Parimad lõpetajad (tipud)</b>						
Ei	35 856	93%	5 168	97%	41 024	93%
Jah	2 801	7%	178	3%	2 979	7%
<b>Valdkond, kus õppima asus1</b>						
Muu valdkond	23 301	60%	3 726	70%	27 027	61%
LTT valdkond	15 356	40%	1 620	30%	16 976	39%
<b>Õppima asumine tasuta või tasulisele kohale</b>						
Tasuta	34 075	88%	4 672	87%	38 747	88%
Tasuline	4 582	12%	674	13%	5 256	12%
<b>Aastate grupp</b>						
2011–2014	19 488	50%	2 196	41%	21 684	49%
2015–2017	11 663	30%	1 746	33%	13 409	30%
2018–2019	7 506	19%	1 404	26%	8 910	20%
<b>Kokku</b>	<b>38 657</b>		<b>5 346</b>		<b>44 003</b>	

Märkus: LTT valdkonnad: Loodusteadused, matemaatika ja statistika, Informatsiooni- ja kommunikatsioonitehnoloogiad, Tehnika, tootmine ja ehitus

Lisa 3. 2016. aastal gümnaasiumi lõpetanute ning kuni kahe aasta jooksul kõrghariduse 3-aastastele õppekavadele astunute andmestiku jaotus sotsiaal-demograafiliste tunnuste lõikes

Tunnus	Jätkas samal aastal		Jätkas pärast vaheaastat		Kokku	
	N	%	N	%	N	%
<b>Sugu</b>						
mees	1 109	41%	171	44%	1 280	41%
naine	1 605	59%	217	56%	1 822	59%
<b>Põhikooli õppekeel</b>						
eesti	2 321	86%	334	86%	2 655	86%
muu	386	14%	49	13%	435	14%
pole teada	7		5	1%	12	
<b>Gümnaasiumi KOV</b>						
Muu KOV	1 361	50%	202	52%	1 563	50%
Tallinn	948	35%	151	39%	1 099	35%
Tartu linn	405	15%	35	9%	440	14%
<b>Parimad lõpetajad</b>						
Ei	2 480	91%	372	96%	2 852	92%
Jah	234	9%	16	4%	250	8%
<b>Valdkond, kus õppima asus1</b>						
Muu valdkond	1 607	59%	285	73%	1 892	61%
LTT valdkond	1 107	41%	103	27%	1 210	39%
<b>Õppima asumine tasuta või tasulisele kohale</b>						
Tasuta	2 548	94%	340	88%	2 888	93%
Tasuline	166	6%	48	12%	214	7%
<b>SAIS avalduste arv 2016. aastal</b>						
0			201	52%	201	6%
1	464	17%	50	13%	514	17%
2-3	1 207	44%	100	26%	1 307	42%
4 või enam	1 043	38%	37	10%	1 080	35%
<b>Kokku</b>	2 714		388		3 102	

Märkus: LTT valdkonnad: Loodusteadused, matemaatika ja statistika, Informatsiooni- ja kommunikatsioonitehnoloogiad, Tehnika, tootmine ja ehitus

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Ingrid Jaggo,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kas jätkata kõrghariduses või võtta vaheaasta? Eesti gümnaasiumilõpetajate valikud“, mille juhendaja on Kadri Rootalu, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Ingrid Jaggo

22.05.2022