

Tallinna Ülikool

Haridusteaduste Instituut

Andragoogika ja täiskasvanuhariduse valdkond

Mailis Neppo

Kuidas leida õppija ning tööandja ühisosa?

Ekspansiivne õppimine organisatsioonis

Magistritöö

Juhendaja: MA Katrin Karu

Tallinn 2019

Tallinna Ülikool	Haridusteaduste Instituut
Autor: Mailis Neppo	
Pealkiri: Kuidas leida õppija ja tööandja ühisosa? Ekspansiivne õppimine organisatsioonis	
Õppekava: Andragoogika	Tase: MA
Kuu ja aasta: Mai 2019	Lehekülgede arv: 52 Allikad: 43 Lisad: 1
Kokkuvõte:	
<p>OSKA ehk kutsekoja tööturu oskusi ja vajadusi analüüsiv 2016 raport „Töö ja oskused 2025“ nendib, et Eesti ja organisatsioonide arengut pärsib töötajate arvu pidev vähenemine, suureks probleemiks on tööjõuturul osalejate erialalise ettevalmistuse ja kompetentside ebakõla. Keskkond, milles organisatsioonid tegutsevad, on erakordselt kiiresti muutuv. Muudatustega toimetulekuks on oluline nii organisatsioonide kui inimeste pidev õppimine.</p> <p>Uurimuse lähtekohaks oli küsimus, kui palju saab tööandja aidata kaasa inimese professionaalsele arengule ja millal tööandja võiks inimese professionaalsesse arengusse panustamisest loobuda. Kuidas leida teaduspõhist lähenemist selliste probleemide lahendamiseks?</p> <p>Uurimuses keskendusin töökohapõhisele õppimisele ja organisatsioonis õppimisele, toetudes Yrjö Engeströmi ekspansiivse õppimise teooriale. Uurisin avaliku teenistuse organisatsioone, kuidas neis õpitakse, kuidas õpiprotsesse hallatakse ja korraldatakse, et selgitada välja parimaid praktikaid. Kasutasin kvalitatiivset kirjeldavat uurimist, võttes uurijana pigem kriitilise positsiooni, analüüsis sidusin nii deduktiivset kui induktiivset lähenemist. Valimiks oli Eesti avaliku teenistuse Personalijuhtide Seltsi juhatuse liikmed ja avaliku teenistuse koolitusjuhid ja -spetsialistid, empiirilise osa andmete kogumiseks kasutasin fookusgrupi intervjuud ja veebiküsimustikku.</p> <p>Andmete kvalitatiivse analüüsi tulemusena selgus, et avaliku teenistuse organisatsioonid ei planeeri õppimist strateegiliselt, õppimine on eelkõige töötaja vastutusel. Enesetäiendamise ja õppimise all organisatsioonis mõeldakse väga erinevaid vorme. Erakordselt tähtsaks peetakse õppimist töökohal, töö käigus ja kogemusi vahetades. Avaliku teenistuse organisatsioonid ei kasuta teadlikult ekspansiivset õppimist, ent alged selle kasutamiseks on olemas.</p> <p>Töö praktilisi järeldusi saan rakendada enda töökohal (kaitseministeeriumis). Uurimustöö järelduste osas annan soovitusi inimeste arendamiseks, et aidata kaasa organisatsioonide igapäevatööle, ent ka avaliku teenistuse paremaks muutmiseks ja üksikisiku paremini hakkama saamisele tööjõuturul.</p>	
Märksõnad:	
<p>Töökohapõhine õpe, õppimine ja enesetäiendamine organisatsioonis, koolitus, õpiprotsess ja õpimotivatsioon, ekspansiivne õppimine.</p>	

Tallinn University	School of Educational Sciences
Author: Mailis Neppo	
Title: How to find the common part in learner and employer? Expansive learning in an organization	
Field: Andragogy and adult education	Classification: Master of thesis
Year and month: May 2019	Pages: 52; Sources: 43; Appendix: 1
<p>Abstract:</p> <p>The 2016 OSKA (by Estonian Qualifications Authority) report „Work and Skills 2025“ analyzing the skills and need of the labor market states that the constant decrease of the number of workers impacts negatively Estonia and the development of organizations. A big problem is the discord of speciality preparation and competences of the people in labor market. The environment in which organizations act is changing rapidly. To cope with these changes constant learning is important for the organizations and people.</p> <p>The base of this research was the question: how much can the employer help with the professional development of a person and when could the employer give up the contribution to the professional development of the employee. How to find a science-based approach to resolve these issues?</p> <p>In my research I focused on on-the-job learning and learning in an organization, relying on the expansive learning theory of Yrjö Engeström. I studied organizations in the public sector, how people learn in them, how study processes are being managed and organized to ascertain the best practices. I used qualitative descriptive research method, taking a rather critical position as the researcher. In the analysis, I connected deductive and inductive approaches. The target group were the board members of Human Resources Managers' Community in Estonian public sector and public sector's training managers and specialists. To collect the empirical data I used focus group's interview and web questionnaire.</p> <p>In the analysis of the qualitative data, I found out that public sector organizations do not plan studying strategically and that learning is mostly the responsibility of the employee. The way of how people think of learning and self-improvement in an organization is very different. For many, especially important is learning on-the-job, during work and changing experiences. Organizations in the public sector do not use expansive learning consciously, but the roots to use it exist.</p> <p>The practical results of the research I can use at my own job (ministry of defence). In the conclusions I give recommendations to develop people, to help everyday work in organizations, but also to change the public sector to the better and better well-being of a single person.</p> <p>Keywords:</p> <p>On-the-job learning, learning and self-improvement in an organization, training, learning process and learning motivation, expansive learning.</p>	

SISUKORD

SISUKORD	4
SISSEJUHATUS	5
Uurimuse taust ja uurija lugu	7
1. TÖÖKOHAPÕHINE ÕPE JA ÕPPIMINE ORGANISATSIOONIS	10
1.1 Töökohapõhine õpe organisatsioonis.....	10
1.2 Ekspansiivne õppimine organisatsioonis	16
2. ÕPPIMINE AVALIKU TEENISTUSE ORGANISATSIOONIDES	23
2.1 Meetodid ja uuringu etapid	23
2.2 Andmete kogumine ja tulemused.....	24
2.2.1 Fookusintervjuu avaliku teenistuse Personaljuhtide Seltsi juhatusega	24
2.2.2 Veebiküsitlus avaliku teenistuse koolitusjuhtide ja -spetsialistidega.....	25
2.2.3 Avaliku teenistuse koolitusjuhtide ja -spetsialistide seas tehtud uurimuse tulemused	27
2.2.3.1 Õppimise subjektid, nende defineerimine ja kindlaks tegemine	27
2.2.3.2 Õppimise põhjused ja enesearengu motiveerimine organisatsioonis	28
2.2.3.3 Õppe sisu ja eesmärk või väljund	30
2.2.3.4 Õppimisele antav ressurss ja enesetäiendamine kui tööalane õpe.....	31
2.2.3.5 Organisatsioonis õppimine ja õpiprotsess	33
2.2.3.6 Suhtumine töösse pärast enesetäiendamise või koolituse üritust	35
2.2.3.7 Õppimist ja õpitu rakendamist takistavad tegurid	36
2.2.3.8 Meeskondadele ja võrgustikele suunatud õpe ehk kollektiivne õppimine ...	38
2.2.3.9 Organisatsioonide professionaalse ja erialase arengu põhimõtete sõnastamine	39
2.2.3.10 Õppimise ja tööalase enesetäiendamise soodustamisest loobumine	40
2.3 Arutelu ja järeldused	42
KOKKUVÕTE	46
KASUTATUD ALLIKAD	47
LISA 1. Veebiküsitlus koolitusjuhtide ja -spetsialistide hulgas	

SISSEJUHATUS

Keskkond, milles organisatsioonid aastal 2019 tegutsevad, on erakordselt kiiresti muutuv ja heitlik. Muudatustega toimetulekuks on oluline nii organisatsioonide kui inimeste pidev õppimine.

Eestis vananeb tööealine elanikkond, mistõttu kannatavad lisandväärtust ja rahvuslikku rikkust tootvad ettevõtted ning ka teised organisatsioonid. Üheks suurimaks majanduse ja riigi arengut takistavaks teguriks peetakse töökäte vähenemist. Lähikümnendil on üha keerulisem vabu töökohti senises mahus täita koolipingist tulijate ja tööturul enim otsituma vanuserühma – 30ndates eluaastates töötajatega. Kasvab vajadus tuua tööturule praegu mittetöötavaid või vähem tööga hõivatud elanikkonna rühmi (terviseprobleemidega inimesed, vanemaealised, lastega kodus olijad jne). Kui ühelt poolt pärsib Eesti arengut töökäte arvu pidev vähenemine (nii absoluutarvus kui suhtes pensioniealistesse), siis teisalt on juurprobleemiks tööjõuturul osalejate erialalise ettevalmistuse ja kompetentside ebakõla. (Pärna jt, 2016, 11–12)

Probleem ei ole võõras ka üleilmselt. Kuna ettevõtlus on järjest globaalsem, siis peavad töötajad oma teadmisi ja oskusi muutuvatele vajadustele kohandama. Ja organisatsioonid omakorda pingutama, et töötajaid aredataks planeeritult, süsteemselt ja struktureeritult. (Ahadi ja Jacobs, 2017, 323–349) Erinevus võib sisse ainult tulla n-ö üleminekumaades, kus on konflikt tugevate näitajate (raha) vs. pehmemad väärtused (mittefinantsilised näitajad) vahel (Ognjenović, 2015, 57–70).

Organisatsioonides on oluline ja kriitiline roll koosõppimise tingimuste loomisel meeskondadel ja võrgustikel (Engeström, 1992, 23). Sestap toetun oma magistritöös juba aastaid meeskondade ja võrgustike õppimist uurinud Yrjö Engeströmi ekspansiivse õppimise teooriale (vt vastavat alapeatükki). Yrjö Engeströmi sõnul on ekspertiisi ja töö ajalooline muutumine toimunud just kollektiivsuse ja paindlikkuse suurendamise kaudu.

Minu kui igapäevaselt personalitööd tegeva inimese jaoks on see ideaal, mille poole püüelda või mis on tänapäeva väga kiiresti muutuv ja turbulentses maailmas midagi enesestmõistetavat. See on organisatsiooni kultuuri osa ja organisatsiooni selgroog. See on justkui ka organisatsioonis töötava üksikisiku igapäevaelu – käia ajaga kaasas ning õppida iga päev midagi uut.

Personalitööd tegeva inimesena soovin aru saada, kui palju saab tööandja aidata kaasa inimese professionaalsele arengule ja millal sellest loobuda. See annab uurimustööle rakendusliku väärtuse. Uuringu tulemused ei ole ühe organisatsiooni kesksed vaid võimaldavad saada ülevaate, kuidas avaliku teenistuse organisatsioonides õpitakse ning teha selgeks parimaid praktikaid, kuidas õpiprotsessi hallatakse ja korraldatakse. Saan toetudes ekspansiivse õppimise lähtekohtadele edaspidi paremini sisustada ja mõtestada oma igapäevases töös organisatsioonis õppimist. Uurimust tehes soovisin leida teaduspõhist lähenemist organisatsioonis õppimisega seonduvate probleemide lahendamiseks.

Lähtuvalt eesmärgist on magistritööle püstitatud järgmised ülesanded:

- Analüüsida organisatsioonis õppimist toetudes teoreetiliselt eelkõige Yrjö Engeströmi ekspansiivse õppimise teooriale;
- Teha fookusgrupi intervjuu avaliku teenistuse Personalijuhtide Seltsi juhatusega, eesmärgiga selgitada välja nende arvamus tööalase enesetäiendamise vajadusest tööandja seisukohalt;
- Teha veebiküsitlus avaliku teenistuse koolitusjuhtide ja -spetsialistide seas toetudes Yrjö Engeströmi (2001) õppimisele seatud neljale küsimusele: 1) kes on õppimise subjektid, kuidas neid defineerida ja kindlaks teha?; 2) miks nad õpivad, mis paneb neid õpingutesse panustama?; 3) mida nad õpivad, mis on õppe sisu ja eesmärk/väljund?; 4) kuidas nad õpivad, mis on õppimise võtmetegurid või milline on õpiprotsess?;
- Analüüsida veebiküsitluse andmeid toetudes Yrjö Engeströmi ekspansiivse õppimise teooriale;
- Anda lähtuvalt uurimustöö tulemustest soovitusi töökohapõhise õppimise ja organisatsioonis õppimise toetamiseks.

Ülesannete täitmiseks kasutasin kvalitatiivset kirjeldavat uurimist, võttes uurijana pigem kriitilise positsiooni, analüüsis sidusin nii deduktiivset kui induktiivset lähenemist.

Magistritöö koosneb kahest osast. Uurimistöö esimeses osas analüüsin teoreetilist baasi ja teises osas annan ülevaate uuringu empiirilisest osast, andmete kogumisest, valimi kirjeldusest ja uuringu tegemisest. Teises osas on käsitletud ka andmete analüüsi tulemusi.

Töö autor tänab juhendajat K. Karu väärt märkuste ja sisuka juhendamise eest, oma pere ja kolleege toetuse eest töö kirjutamise ajal ning personali-, koolitusjuhte ja -spetsialiste, kes

andsid töösse sisendi nii uurimuse õnnestumiseks kui lihtsalt kaasa mõtlemise ja arutlemise näol.

Uurimuse taust ja uurija lugu

Ma olen praeguses ametis kaitseministeeriumi personaliosakonnas olnud peaaegu kolm aastat ja selle aja jooksul on toimunud organisatsioonis palju muudatusi. Täies koosseisus on vahetunud organisatsiooni tippjuhtkond. Mitu korda on vahetunud minister. Organisatsiooni tippjuhid on väga noored, samas on nende kogemus valdkonnas üle kümne aasta. Juhtide jaoks tekkis mingil hetkel dilemma: organisatsioonis on kahte tüüpi töötajaid, kas väga noored ja värskest valdkonda sisenejad, kes ei tea julgeolekust ja kaitsevaldkonnast midagi ja väga kogenud teenistujad, kes on küll valdkonnas pikalt olnud aga oma töös mõneti stagneerunud. See tähendab, et organisatsioon muutus väga lühikese aja jooksul eripalgeliseks. Koos töötajate liikumisega ja vahetumisega muutusid nõuded inimestele selles organisatsioonis. Muutunud olukord andis mulle veendumuse, et tavapärastest meetoditest inimeste arendamisel enam ei piisa, olukord tekitas vajaduse uue töökohapõhise õppimise võimaldava lahenduse järgi.

Töökohapõhine õpe kaitseministeeriumis, organisatsioonis kus ma töötan, on praegusel ajal lahendatud pigem pehmete meetoditega. Uue töötaja puhul on olemas sisseelamisprogramm (loodud suvel 2017), toimuvad briifid (lühiseminarid) ja loengud ning ametikoha põhine spetsiifiline õpe (nt sekretärid õpivad dokumendihaldusprogrammi), igale uuele töötajale määratakse juhendaja. Mõnda aega organisatsioonis töötanud inimesed aga saavad individuaalse soovi alusel (abistajaks personaliosakond) minna töövarjuks nii avaliku kui erasektori asutustes. Samuti on võimalik kandideerida erialalasele praktikale (kuni kaks nädalat) NATO ja Euroopa Liidu esindustes. Tulevastele võimalikele juhtidele on välja töötatud talendiprogramm „Tuleviku liidrid“. Ent nimetatud arenguvõimalused on enamasti mõeldud organisatsiooni värskest sisenenud töötajatele ja noortele ega pole mõeldud niivõrd vanadele olijatele.

Arvestades kogenud ja erialal pikalt töötanud inimeste vajadust valdkonna sees edasi areneda ja eespool toodud programmide keskendumist pigem värskest organisatsiooni sisenejatele ja/või noortele töötajatele, alustati kogemusõppe koolitusprogrammi kokkupanemist.

Kogemusõppe eesmärgiks seadsime ministeeriumi ametnike ja töötajate erialase arengu toetamise, et tagada parim teadmine oma valdkonna toimimisest valitsemisalas ja suhestumisest riigikaitse valdkonnaga laiemalt ning ühtlasi kujundada koostöövõrgustik kaitseministeeriumi valitsemisala töötajate vahel. Kogemusõppe sihtgrupiks määratlesime kaitseministeeriumi ametnikud ja töötajad, kelle erialase kompetentsuse tõstmiseks nähti ette rotatsioonid kaitseministeeriumi osakondade vahel ning valitsemisala asutustesse.

Programmi välja kuulutades selgus, et töökohalt äraolek mitu nädalat või mitu kuud on äärmiselt keeruline. Eriti raske on lühiajalist õpiülesannet püstitada võõras/uues valdkonnas töötamiseks. Kogenumad kolleegid on tihti ka rohkem hõivatud ning nendele pandud lisakohustus töökohapõhiseks õppeks tekitas vastasseisu. Ehk siis kriitiliseks teguriks sai aeg ja aja puudus (õppimine eeldab aega¹). Kogemusõppe programmi väljakuulutamist võeti kui sundust mitte võimalust. Täpselt ei saadud aru, kellele on programm ikkagi mõeldud ja missugust uut oskust tuleb programmi jooksul omandada.

Ametlikule programmile olid avatud eelkõige tugifunktsioonid (juristid, finantsistid, planeerijad), sest töö sisu on universaalsem ning võimalik täita sõltumata asukohast ja funktsioonist. Ent n-ö põhifunktsiooni täitvad teenistujad ei olnud alati keskkonda vahetama, seda isegi mitte töövarjutamise eesmärgil.

Eeldades, et organisatsioonid on ajas dünaamilised ja muutuvad, siis peaks organisatsioon edendama kõigi oma inimeste õppimist. Nii ongi minu jaoks tekkinud mu enda organisatsioonis (kaitseministeeriumis) ja töös konflikt. Konflikt, mille olemus on minu jaoks eriti keeruline seetõttu, et tegemist on tegelikult teadmusorganisatsiooniga – inimeste peades on meeletult palju ja tegemist on väga tarkade ning tulemustele suunatud inimestega. Ja me oleme me sarnases olukorras paljude organisatsioonidega, kus ollakse avatud õppimisele ja arengule, ent samas on sellele kohati sein ees, st arengut nagu ei toimuks (CIPD, 2015, 4).

Organisatsioonina tuleks meil keskenduda niisuguste oskuste ja teadmiste omandamisele, mis on väärtuslikud – teisisõnu, nõutavad kui kasulikud ja haruldased. Need teadmised ja oskused peavad ühtlasi olema raskesti jäljendatavad, andmaks teiste ees edumaa. Nagu

¹ Linkedini raport õppimisest töökohal aastal 2018 ütleb, et põhiväljakutse tööandjale on leida ja anda aega õppimiseks. Loetud aadressil: <https://learning.linkedin.com/content/dam/me/learning/en-us/pdfs/linkedin-learning-workplace-learning-report-2018.pdf>

muutub see, mida me õpime, muutub ka see, kuidas me õpime. Ehk siis kasvab kogemuslik õppimine. (Gratton, Scott, 2016, 84–87)

Personalijuhtimise autorid ütlevad, et õppimise eelduseks töökohas on partnerlus ja vastastikune soov ja teadmine, kus on ühine kokkupuutepunkt (Torrington, 2002, 423). Samuti väidavad uurijad, et õppimine on inimese põhitarve (Jarvis, 1998, 33, 68). Kui me soovime soodustada tõhusat töökohal õppimist, peame me täiskasvanud õppijalt võtma nende õpibarjäärid, sest meie hetketegevusi mõjutavad alati meie mineviku kogemused ning see, kuidas me neid tõlgendame (Boud (toim.), Cohen, Walker, 77–86).

Arvestades ülaltoodud isiklikku kogemust ja uurimusi, mis ütlevad, et õppimine on inimese põhitarve, soovisin uurijana leida teaduslikku lähenemist töötajate arendamisele organisatsioonis. Minu kogemus näitas, et organisatsiooni ja üksikisiku tasandi vajadused on täiesti erinevad ning nende kokku viimine võib olla organisatsiooni igapäevatöös problemaatiline ja teha raskeks inimeste arendamise eest vastutava isiku töö. Keeruline on leida õppija (töötaja) ja tööandja ühisosa.

Järgnevates alapeatükkides käsitlen töökohapõhist õpet ja õppimist organisatsioonis, puudutan koolitusi ja kirjeldan nende erinevusi. Eraldi käsitlen organisatsioonidele, meeskondadele ja võrgustikele suunatud kollektiivse õppimise meetodit – ekspansiivset õppimist organisatsioonis. Nendest alapeatükkidest tõukuvalt on tehtud empiiriline uurimus ja selle kirjutan lahti peatükis „Õppimine avaliku teenistuse organisatsioonides“.

1. TÖÖKOHAPÕHINE ÕPE JA ÕPPIMINE ORGANISATSIOONIS

1.1 Töökohapõhine õpe organisatsioonis

Alapeatükis käsitlen töökohapõhist õpet, õppimist organisatsioonis ja koolitusi ning kirjeldan nende erinevusi.

Praktiku vaatenurgast võib öelda, et meil on eelkõige kolm suurt probleemi, kui käsitleme õppimise teooriaid. Esimene on see, et pole tõhusat viisi või meetodit, kuidas julgustada inimesi õppima. Eeldada võib, et õppimis- ja õpetamismeetodeid muudetakse vastavalt vajadusele, võttes arvesse inimese vajadust, õppimisülesandeid ja asjaolusid, kuidas õppimine toimub. Teiseks on kindlasti tõdemus, et täiskasvanud inimese õppimine toimub sotsiaalses kontekstis ja kolmandaks, õppija õpiviisid on erinevad. (Tight, 2002, 26–27) Neljanda probleemina tooksin omalt poolt esile kogu valdkonna terminoloogia mitmekesisuse ja võimaluse seda mitmeti tõlgendada.

Arvestades ülaltoodud väljakutseid ja kogemusõppe koolitusprogrammi loomisel tekkinud takistusi kaitseministeeriumis, võib oletada, et tagasilöökk oli tingitud terminoloogia mitmekesisusest ja võimalusest seda erinevalt tõlgendada. Nii näiteks nimetasime ministeeriumi õppeprogrammi kogemusõppeks. Samas hariduse ja kasvatuse sõnaraamat ütleb, et kogemusõpe on õppuri seisukohast eesmärgistamata õppimine, mis toimub igapäevaelu situatsioonides (nt perekonnas, töökohas ja vabal ajal). (Erelt jt, 2014). St sõnastik ütleb küll, et see saab toimuda ka töökohas, ent see on eesmärgistamata (vrdl ministeeriumi soovi õpet eesmärgistada). Sõnastik kasutab väljendeid erialane / ametialane / tööalane / töökohasisene / töökohaväline täiendusõpe. Lähim vaste minu uurimisküsimusele on tööalane täienduskoolitus ehk koolitus, **mis lähtub konkreetse sihtrühma vajadustest ning võimaldab omandada teadmisi ja oskusi paremaks tööga toimetulekuks**. (Samas, 2014) Kuna sõnastik kasutab terminit töökohaväline täienduskoolitus (koolitus, mis toimub väljaspool töökohta), siis kasutan mina magistritöös väljendit töökohapõhine õpe (ehk töökohal toimuv õpe), sest käsitlen õppimist organisatsiooni kontekstis. Siinkohal tasub märkimist, et Tight ütleb (2002, 33), et inimestel on vahe tegemine eri õppe vormide (treening, koolitus jne) vahel väga keeruline ning see sõltub inimese positsioonist. See tähendab, kas vaadeldakse õppimist üksikisiku, organisatsiooni vm tasandilt. Ehk siis tööalase õppe puhul räägitakse (vt peatükki uurimuse

tulemustest) väga palju ka treeningust ja koolitustest, koolitamisest ja arendamisest. Seetõttu käsitlen ma selles peatükis riivamisi ka nende defineerimist.

Eestis on avaliku teenistuse koolitussüsteemi uurinud ja arenguvajaduste analüüsi teinud Tiina-Randma Liiv, Külli Sarapuu, Annika Uudelepp ja Merilin Metsma (2011, 13). Nad on oma analüüsis eristanud koolitust ja arendamist järgnevalt (ehk siis täiskasvanute töökohapõhist õpet):

Tabel 1. Erinevused koolituse ja arendamise tunnuste vahel

TUNNUS	KOOLITUS	ARENDAMINE
Ajaskaala	Lühiajaline	Pikaajaline
Eesmärgid	Selged ja konkreetsed	Üldsõnalised
Protsessi aluseks olevad vajadused	Organisatsioonilised vajadused	Organisatsioonilised ja individuaalsed vajadused
Seos organisatsiooni missiooni ja strateegiatega	Sageli, kuid mitte tingimata, seotud organisatsiooni missiooni ja eesmärkidega	Mõnikord joondatud organisatsiooni visiooni ja tuleviku vajadustega, aga see oleneb arendamise tüübist
Tegevuste fookus	Teadmised, oskused ja hoiakud, mis on vajalikud olemasoleval töökohal; oodatavad töötulemused	Individuaalne potentsiaal ja tulevased rollid; sotsiaalsed oskused
Õppimisprotsessi olemus	Struktureeritud või mehhaaniline; didaktiline, juhendamiskeskne	Õpetlik või loomulik; interaktiivne; oskuste suurendamine ja induktiivsed strateegiad
Kasutatavad meetodid ja protsessi tulemused	Esitlus, instrueerimine, praktika ja tagasiside; tulemuseks tööülesannete oskuslik täitmine	Treenimine, nõustamine, juhendamine, mentorlus, üksteiselt õppimine; tulemuseks paranenud probleemilahendamise ja otsustamise oskused
Alusfilosoofia	Instrumentalism: teadmiste ülekandmine, formaalsete meetodite ja mõõdetavate tulemuste kasutamine	Eksistentsialism: üks-ühele õppimine, iseorganiseeruv õppimine

Hindamise protsess	Konkreetses töö tulemuste võrdlemine standarditega	Oskuste ja mõjususe hindamine
Tasuvus organisatsioonile	Peaaegu kohene tasuvus, omandatud oskustest tulenevalt paranenud tulemused	Keskmine kuni pikk tasuvus, kasvanud potentsiaal

Ülaltoodud tabelis näidatud tunnuste põhjal ning toetudes uurijate Liiv, Sarapuu, Uudelepp ja Metsma seisukohtadele, võib öelda, et organisatsioonid seavad esikohale eelkõige ametikoha tasandi eesmärgid ehk professionaalsuse ja kompetentsuse tagamise konkreetsetel ametikohal ning töökeskkonna muutustele reageerimise. Teisel kohal on indiviidi tasand – ametniku motivatsioon ja karjäärivõimalused. (Liiv jt, 2011, 67) See viitab mõneti ka kaitseministeeriumi ees olevale dilemmale. Koolitusprogrammi ebaõnnestunud käivitumise põhjusena võib välja tuua kitsa keskendumise organisatsiooni vajadustele ning indiviidi või ametikoha tasandi puudumise. Sellist seisukohta kinnitab ka täiskasvanute õppimist uurinud Malcom Tight (2002, 77), kes ütleb lisaks, et täiskasvanu otsus õppida võib olla väga ebaratsionaalne ning üldse mitte seotud inimese töö ja organisatsiooni vajadustega.

Traditsiooniliselt tähendab töökohapõhine õpe ka grupiõpet või -koolitust (vt empiirilise osa tulemusi selle kohta, kuidas koolitusjuhid ja -spetsialistid näevad organisatsioonides õppimist). Samas võib öelda, et töö ise võib olla palju tõhusam õppimise viis kui klassiruumis olemine. See tähendab, et ühe õppimisvõimalusena võib siiski käsitleda ka tööd, mis võib olla tähtsaks uute kogemuste saamise allikaks või ka uute oskuste omandamiseks, et tulla toime igapäevaste tööülesannetega. Õpperuumi kujundamine eeldab koordineeritud tegevust erinevate sotsiaalse regulatsiooni ja juhtimise tasanditel ja nende vahel. (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2003, 249–261)

Töökohapõhine õpe on muutunud oluliseks organisatsioonide ja ettevõtete kestlikkuse seisukohalt. Töökohapõhise õppe all mõeldakse nt sisseelamisprogramme, mis on midagi enesestmõistetavat, ent järjest tähtsamaks muutub ka juba töötavate staažikate inimeste õpetamine, sh ümberõpetamine. Töökohapõhine õpe aitab tõsta lisaks produktiivsusele ja töö kvaliteedile ka moraali ja organisatsioonikultuuri. Inimesed võtavad õppimise abil rohkem vastutust, see aitab areneda personaalselt, võtab maha hirme uute tööülesannete ees, vähendab frustratsiooni ja konflikte. (Zahra, Iram, Naeem, 2014, 60–68) Töökohapõhine õpe võib küll olla kallis ja võtta aega aga pikas perspektiivis, ent on kasulik nii organisatsioonile

kui töötajale. Erakordselt oluline on lihtsalt, et õpe vastaks mõlema poole vajadustele. (Samas, 2014, 60–68) Huvitav on ka fakt, et mida rohkem organisatsioon oma töötajate õpetamisse panustab, kasvatab see kõrgemalt haritud töötajate osakaalu selles ettevõttes üldiselt (Saraf, 2017, 13).

Taas tekib automaatselt konflikt organisatsiooni ja töötaja eesmärkide seadmise vahel – õppija ja organisatsioon tahavad erinevaid asju ning ei oska neid teineteisele sõnastada ning kokkuvõttes võib selline õppimine minna organisatsiooni jaoks liiga kalliks. (Jacobs, 2010)

Aastal 2016 uuris Ailen Lang koolituskultuuri mõju Eesti ettevõtetele ja leidis, et 44,3% Eesti tööandjatest pakub võimalust õppida töökohal. Sama uuring aga tõdes, et piiri tõmbamine eri õppimise vormide vahel ja kuidas toimub sellisel juhul õppimine, on üsna keeruline. (Lang, 2016, 42–43) Lang analüüsis 2010. aastal Eesti Statistikaameti tehtud uuringu „Täiskasvanute koolitus ettevõtetes“ andmeid². Uuringu valim koosnes 2185 ettevõttest, kus töötab vähemalt 10 inimest. Uuringu analüüsi tulemustest selgus, et koolituskultuuri arengutase mõjutab koolitustel osalemist. Tulemused osutavad, et mida kõrgem on ettevõtte koolituskultuuri arengutase, seda tõenäolisemalt pakub ettevõtte töötajatele koolitust ning tööprotsessis toimuvat õpet. (Lang, 2016, 3)

Kuigi kirjeldan siinses peatükis töökohapõhist õpet, siis minu hinnangul on eelnevaid teaduslikke uurimusi selle kohta pigem vähe, ka teadusartikleid napib. Leitavad on juhtumipõhised kirjeldused ning rohkelt kirjeldatakse erinevaid koolitusprogramme personalialases ajakirjanduses. Tehtud on tööturu-uuringuid ja vaadeldud organisatsioonide arengut majanduses toimuva pilgu läbi (nt viidatud Ognjenović uuris organisatsioone Serbia näitel) või siis on põhjalikult uuritud organisatsioonikäitumise valdkonda³.

Versloot jt (2001) on teaduslikult uurinud Hollandi teenindusorganisatsioonide treeningprogramme, keskendudes eelkõige organisatsiooni tõhususe saavutamisele. John Kitching (2008) on uurinud Suurbritannia väikeettevõtteid ning tõdeb, et töökohapõhine õpe võib olla paljude ettevõtete jaoks ainuke kättesaadav võimalus õppida. Väikesed firmad ei suuda endale kalleid koolitusi lubada. Veelgi enam, Kitching toob välja, et uurijad väidavad, et vähemalt 40% töökohapõhisest õppest on täiesti sertifitseerimata ehk teadvustamata õppimine (Green, McIntosh, 2006; viidatud Kitching, 2008 kaudu). Igal juhul on aga

² Statistikaameti uuringud on kättesaadavad ameti andmebaasist veebis: <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Dialog/statfile2.asp> Uus statistiline uuring on tehtud ka 2015. aastal.

³ Nt Tallinna Ülikooli teadustööde andmebaas Etera annab otsingusõnale organisatsioonikäitumine välja 172 vastet.

Kitchingu ja 2002. aastal uuringus osalenud Blackburni arust oluline tööandja motivatsioon töökohapõhiseks õppeks. Nende uuritud ettevõtetest enamus, suisa 75% soodustab mingil moel töökohapõhist õpet. (Kitching, Blackburn, 2002, 5–6)

Uuritud on ka erinevaid koolitussüsteeme. Üks värskemaid neist on Merilin Metsma kaitstud doktoritöö Tallinna Tehnikaülikoolis teemal „Koolituse roll, disain ja väljakutsed detsentraliseeritud avaliku teenistuse süsteemis: Eesti juhtumi analüüs“. (Metsma, 2018) 2016. aastal kaitsti Tallinna Ülikoolis juba eespool viidatud magistritöö ettevõtte koolituskultuuri mõjust töötajate koolitamisele (Lang, 2016). Juhtumipõhisus uuringute tegemisel on ka määrav, miks antud töös on töökohapõhist õpet vaadatud laiemalt kui ühe organisatsiooni põhjal tehtavat.

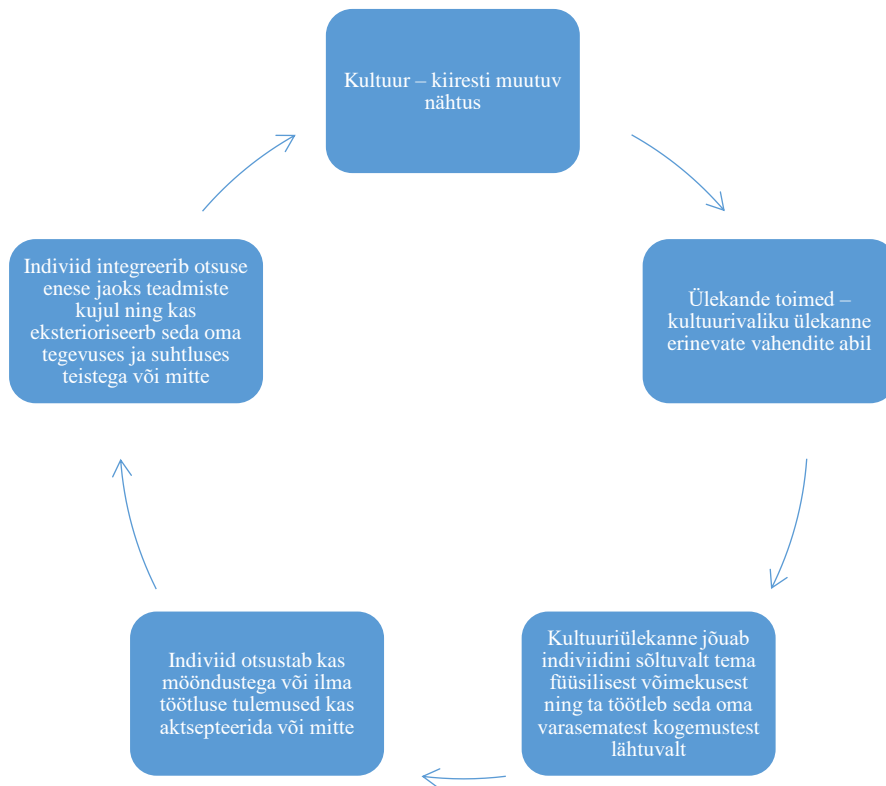
Otsides teadustöid märksõnaga täiskasvanud õppija ja õpimotivatsioon, siis leiab väga palju uuringuid pedagoogide kohta. Tallinna Ülikoolis on uuritud õpikogemuse mõju täiskasvanud õppija mina-kontseptsioonile, enesehinnangule ja õpimotivatsioonile (nt Lepper, 2009). Uuritud on tööalaste koolituste mõju ametialasele arengule (nt erakorralise meditsiini näitel, Palusaar, 2011). Viimati nimetatud uurimustöö tõukub üsna sarnasest probleemiasetusest – tööelu iga valdkonna organisatsioonid ja inividid peavad oma pädevuse säilitamiseks muutuvatele oludele kiiresti reageerima (Palusaar, 2011). Jaana Palusaare intervjuu küsimused olid suuresti eeskujuks ka selle töö uurimuse osa veebiküsimustiku tegemisel.

Järgmises alapeatükis käsitlen ma ekspansiivset õppimist organisatsioonis. Ekspansiivse õppimise teooria rakendamise võimalikkust on uuritud eelkõige Soomes. Teoreetilised uuringud ja testimised on tehtud Helsingi Ülikoolis, teooriat hakati uurima alguses tervishoiuasutustes, hiljem lisandusid koolid, kohtud ja ka tööstusettevõtted. Toon enne aga sisse veel õppija tasandi, mille mõistmine on oluline ka ekspansiivset teooriat vaadeldes, kus kriitikud näevadki kõige rohkem puudujääke indiviidi ehk õppija tasandi mitte arvestamises.

Täiskasvanud õppija puhul mängib õppimisel olulist rolli viis aspekti: 1) milline tähenduslik raamistik õppimisele antakse; 2) kommunikatsioon: keele kasutus, piiratlused, konstruktsioonid ja sildid; kuidas probleemseid väiteid ümber lükatakse; 3) tegevusvaldkond, kus õpe toimub; 4) õppija mina-pilt; 5) võimalikud välised asjaolud, tõlgendused. (Mezirow, 1991, 13–14)

Õppimist võib vaadelda kui kultuuri mistahes elementide vastuvõtmise ja hindamise protsessi, olenemata sellest, milliste vahenditega ülekanne toimub. Ehk siis õpitsükkel

kujutab endas protsessi, millel on kaks olulisemat tahku: õpetamine ja õppimine. (Jarvis, 1998, 84–85) Toon seetõttu siinkohal ära Jarvise õpitsükli, mida saab kergelt üle kanda ka Engeströmi ekspansiivse mudeli peale, mida kirjeldan järgmises peatükis:



Joonis 1. Inimese õpitsükkel (Jarvis, 1998, 84–85)

Uurijad rõhutavad, et õppimist mõjutab õppija ettekujutus oma rollist, kas õppija võtab vastutuse endale või mitte. Õppimine on protsess, mis muudab õppija maailmakäsitlust. Õpitulemused võivad olla mitmemõõtmelised ja pikaajalised. (Ruohotie, 2008, 38–39)

Tõises kontekstis räägitakse ka adaptiivsest asjatundlikkusest, mille all mõeldakse oskuslikku tegutsemist mitte ainult tuntud situatsioonides vaid ka vahelduvates ja uutes olukordades ja keskkondades. Kui teatud asjad sujuvad rutiinselt, eeldatakse, et tugev professionaal suunab oma ressursse töö- ja erialaoskuste pidevasse arendamisse. (Tynjälä, Virtanen, 2009, 53)

Ilma pideva õppimiseta ei ole võimalik toime tulla ka muutustega. Uurijad kinnitavad, et uute teadmiste omandamine on raskendatud seetõttu, et traditsioonilised piirid ähmastuvad. Teadmised vananevad kiiresti ja inimene peab järjest rohkem pingutama. (Ruohotie,

Korpelainen, 2008, 96–97) Rääkimata sellest, et kasvumotivatsioon, õppijapoolne soov areneda ja kogeda uusi asju on üks professionaalse arengu võtmetegureid (samas, 103).

Kuna organisatsioonid ja töö iseloom on nii palju muutunud, siis traditsioonilised õppemeetodid ei ole tõenäoliselt enam piisavad. Uute tegevuste kavandamine ja vajalike teadmiste ning oskuste omandamine on üha enam põimunud. Järgmises alapeatükis keskendungi ühele võimalikule teooriale ja meetodile, kuidas töises kontekstis ennast pidevalt arendada. Selleks on ekspansiivne õppimine, kus need tegevused on ühendatud.

1.2 Ekspansiivne õppimine organisatsioonis

Alapeatükk käsitleb Yrjö Engeströmi ekspansiivse õppimise teooriat ja selle rakendamise võimalikkust organisatsioonides. Teooria annab ühe teadusliku raamistiku ja võimaluse organisatsioonidele ja töötajatele õppimiseks meeskondades ja võrgustikes. Teooria arenes välja muutuvatest nõudmistest organisatsioonidele ja tööle. Alapeatükk on üles ehitatud pidades silmas teooria ajas arenemist, alustan teooria kirjeldamisest töö muutumisega seonduvast aspektist ja liigun ajas mõtteliselt edasi, nii nagu Engeström teooriat täiendas.

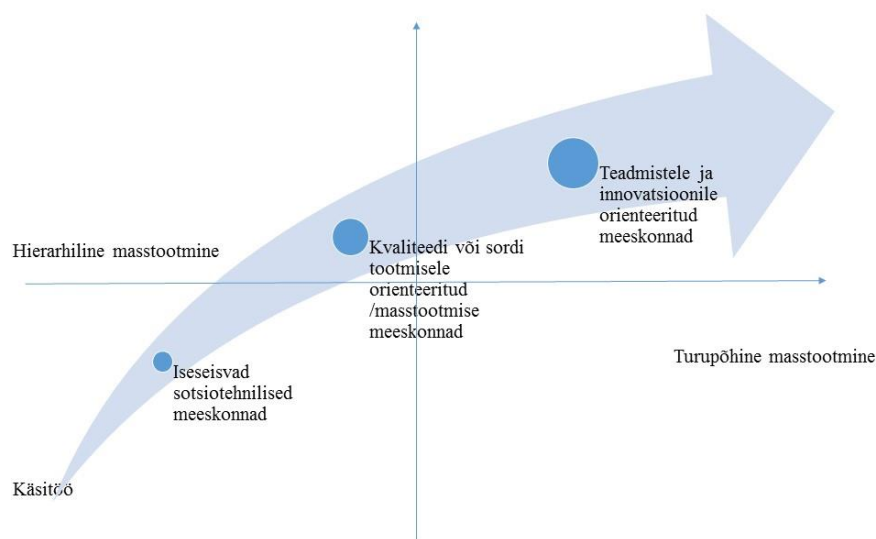
Õppimise muutumisest töises kontekstis, selle kujunemisest ja seega ka uutest väljakutsetest annab hea ülevaate järgmine joonis:

1. Individuaalne töö (käsitöö) ja ekspertiis	2. Tulemustele orienteeritud töö ja ekspertiis	PAINDLIKKUSE SUURENDAMINE
3. Protseduurile orienteeritud bürokratlik töö ja ekspertiis	4. Mitmekülgne meeskond, võrgustikus töö ja ekspertiis	

KOLLEKTIIVSUSE SUURENDAMINE

Joonis 2. Ekspertiisi ja töö ajalooline muutumine (Engeström, 1992, 25)

Helsingi Ülikooli täiskasvanute õppe professor Yrjö Engeström on juba 1994 avaldatud uurimuses „Perustietoa opetuksesta“ tõdenud, et ühiskonna, teaduse ja tehnika areng on muutnud riigi organisatsioonide toimimispõhimõtteid ja nendes töötavate inimeste eeldatavaid teadmisi väga palju. Nii nagu on muutunud töö iseloom, on muutunud ajas ka meeskonnad ja nende tegevuste eesmärgid. Allpool on toodud selle kohta Engeströmi (2008, 17) visualiseering. Ülateljele võib veel lisada *töö tegemise* ja horisontaalsele teljele *müügi*.



Joonis 3. Meeskondade ajalooline kujunemine töö organiseerimises (Engeström, 2008, 17)

Selline areng seab uued nõudmised ka tööalasele õppimisele. Kuidas erineb õppimine teadmiste keskele ja innovatsioonile suunatud organisatsioonis vs. masstootmisega tegelevas ettevõttes?

Engeström rõhutab, et täiskasvanud õppija puhul on eriti oluline, kui teadvustatult õppija õpib. Igapäevaselt õpime me väga palju teadvustamatult, toetudes pigem kogemustele. See aga tähendab pinnapealset õppimist ja õppimine on pigem reaktsioon. Engeströmi sõnul ei pruugi **kogemusel põhinev õpe** meid uues situatsioonis aidata (vt Grattoni ja Scotti arvamust kogemusliku õppe kasvamise kohta peatükist „Uurimuse taust ja uurija lugu“). Sealt edasi on võimalik õppimist mudeldada. **Mudelõppimises** omandab õppija teatud käitumismallid jäljendades eeskuju. See on ainult natuke rohkem teadvustatud õppimine.

Samm edasi on Engeströmi sõnul **n-ö katse-eksituse meetodil õppimine**. Ülesanne ja eesmärk on õppijal teada, kuid põhimõtted hägused. Sellise õppimise tulemusel õppija kord õnnestub, kord ebaõnnestub. Probleem on aga see, et kui õppija ei saa aru oma õnnestumise või ebaõnnestumise põhjustest, siis ei oska ta seda ka üle kanda järgmistesse uutesse situatsioonidesse ning tavaliselt unustab õpitu kiiresti. Kõrgeim õppimisviis on Engeströmi sõnul **teadvustatud ja orienteeritud õppimine**. See tähendab, et õppija omab juba õppimise alguses väga selget tervikpilti õppimisest ja selle rakendatavusest. (Engeström, 1994, 22–28)

Oluline faktor organisatsioonis õppimises on Engeströmi sõnul aga see, et õppimiseks vajalik n-ö korraldus või käsk ei saa tulla ülevalt alla, ehk siis organisatsiooni juhtkond ei saa õppimist dikteerida. Ehk siis tema sõnul on organisatsioonis õppimise eelduseks olemasoleva praktika kahtluse alla seadmine ja õppija poolsete küsimuste esitamine. (Engeström, 2000, 968)

Töölase õppe puhul on üldjuhul tegemist vabatahtliku õppimisega. Vaatamata sellele võib organisatsioonides esineda sellele vastupanu või õppimisel tekkida takistused (vt õpibarjääride põhjust, lk 9). Õpimotivatsioon võib olla **situatsioonitundlik**, õppima tullakse nt koolitaja või muu välise teguri pärast. Motivatsioon on seetõttu lühiajaline ja õppimine aldis katkestustele. Sellest järgmist tegurit võib nimetada „võõrandunud“ ehk **väliseks** motivaatoriks, mille eesmärgiks on ebaõnnestumise vältimine. See tähendab, et õppija tegelikult ei tunne õpitava sisu vastu huvi ja õpitav ununeb kiiresti. Motivatsioon võib olla aga **sisemine**, teadlik, kui õppija teadvustab õpitava olulisust. Õppida soovitakse ka võimalike takistuste puhul, neid loetakse õppimise osaks. (Engeström, 1994, 28–34)

Iga õppimist käsitlev teooria peaks vastama vähemalt neljale kesksele küsimusele: 1) kes on õppimise subjektid, kuidas neid defineerida ja kindlaks teha?; 2) miks nad õpivad, mis paneb neid õpingutesse panustama?; 3) mida nad õpivad, mis on õppe sisu ja eesmärk/väljund?; 4) kuidas nad õpivad, mis on õppimise võtmetegurid või milline on õpiprotsess? (Engeström, 2001)

Täiuslikus õppimisprotsessis on õppija uurija, kes otsib pädevaid vastuseid ja seletusi küsimustele, testib oma tekitatud mudelit ja parandab seda (Engeström, 1994, 45).

Engeström väidab, et levinud õppimise teooriad käsitlevad õppimist kui protsessi, kus subjekt (indiviid või organisatsioon) omandab mõned identifitseeritavad teadmised või oskused, seda viisil, et võib täheldada suhteliselt püsivat muutust subjekti (ehk indiviidi või

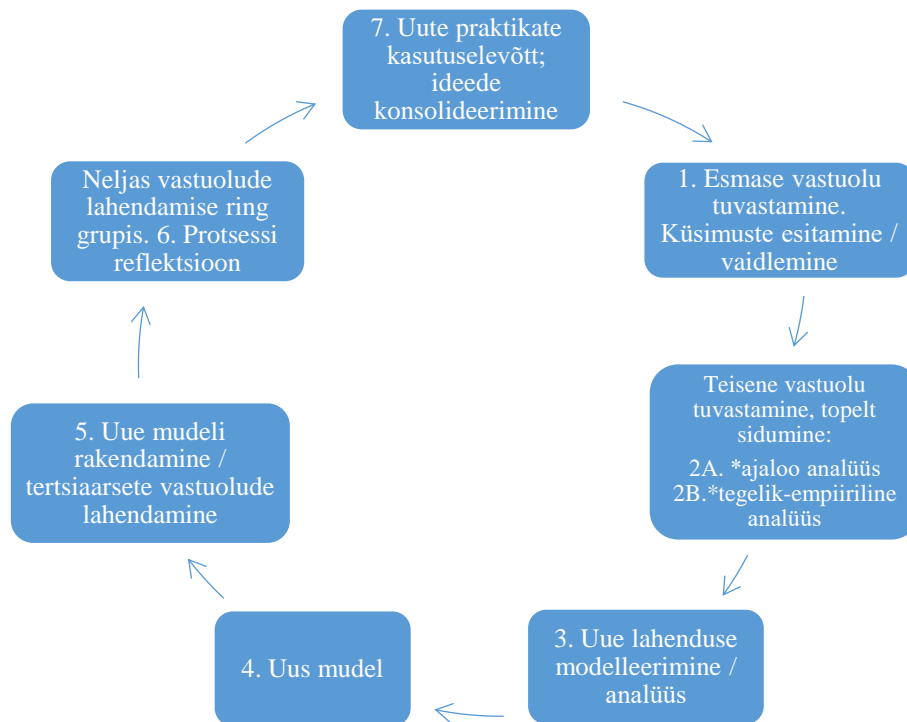
organisatsiooni) käitumises. Sellise õppimise puhul on eeldus, et teadmine on stabiilne ja mõistlikult defineeritav. Õppimise protsessis on olemas kompetentne õpetaja, kes teab, mida peab õppima. Probleem selle käsitlemise juures on, et inimesed ja organisatsioonid õpivad kogu aeg midagi, mille tulemused ei ole nii stabiilsed või isegi defineeritavad või ajas arusaadavad. (Samas, 2001) Õppimisel tuleb arvestada, et õppija võtab kontrolli endale ning õppimine liigub uues (ootamatus) suunas (Engeström, 2008, 9). Planeeritud õppe tulemus ja tegelikkus võivad teineteisest erineda (Engeström, 2016, 57).

Engeström viitab oma uurimuses Batesonile (Bateson, 1972, viidatud Engeström, 2001, 2016, 28–29 kaudu), tuues esile, et iga formaalse õppimise kõrval toimub ka mitteformaalne õppimine. Ta jaotab õppimise piltlikult kolmeks kihiks: tavalise klassiruumis õppimise ajal (nn Learning I) õpivad õpilased ka varjatult (nn Learning II), nt kuidas olla õpilane, kuidas meeldida õpetajatele, kuidas eksamit edukalt sooritada, kuidas kuuluda gruppi jne. Kolmandas kihis võib õppija saavutada täiesti vastupidise tulemuse õppimisele seatud eesmärgile. Õppijad võivad õppimist hakata seadma kahtluse alla ning etteantavat teadmist teisiti sisustama, kolmas kiht on (nn Learning III) sisuliselt kollektiivne püüdlus. Batesoni kolmanda õppimise meetod ei ole väga põhjustatud, see on pigem eeldus. Engeström (2001) annab sellele eeldusele raamistiku ning on töötanud selle abil välja **ekspansiivse õppimise teooria**⁴, ekspansiivses õppetegevuses on objektiks kogu tegevuste süsteem, milles õppurid on aktiivsed ja teadlikud õppimisest. Ekspansiivne õppimine tekitab kultuuriliselt uusi tegevusvorme. Organisatsiooni mõttes toob see kaasa ka uusi töövorme.

Ekspansiivse õppimise põhilisi eesmärke organisatsioonis on seada kahtluse alla olemasolevaid standardeid ja praktikaid. See tähendab süvaanalüüsi ning kaasuste lahendamist. Väga oluline ekspansiivses õppimises on uute lahenduste modelleerimine ja nende testimine. Oluline on teooria juures see, et see on arenev ja täienev (igat uut mudelit saab täiustada ja parandada). Visuaalselt võiks Engeströmi (2001, 152) ekspansiivse õppimise mudelit vaadata järgmiselt⁵:

⁴ Oma ekspansiivse õppimise teooriat on Engeström praktikas uurinud ja rakendanud eelkõige tervishoiusüsteemis, hiljem on sellele lisandunud koolid, kohtud ja ka tööstusettevõtteid. Selles uurimuses on seda käsitletud aga kui lihtsalt üht organisatsioonis õppimise teooriat. Tähelepanu peab pöörama ka sellele, et teooria tõukub paljuski L. Võgotski, A. Leontjevi, E. Iljenkovi ja V. Davidjovi kultuurilisest-ajaloolisest teooriast.

⁵ Esmakordselt kirjeldas Engeström mudelit lihtsamal versioonil juba kaheksakümneandel, edaspidi on ta seda järjest täiendanud.



Joonis 4. Strateegilised õppe etapid ja vastuolude lahendamine ekspansiivses õppimises (Engeström, 2001, 152)

Mudelit lahti kirjutades tuleb õppimise samme vaadelda järgnevalt:

1. Kõige tähtsam on küsimuste esitamine, kritiseerimine ja olemasolevate praktikate ning teadmiste kahtluse alla seadmine;
2. Teiseks tuleb situatsiooni analüüsida: analüüs hõlmab vaimse, diskursiivse või praktilise olukorra ümberkujundamist, et uurida välja selgitavad tehnikad. Analüüs peab välja tooma *miks?* küsimused ja selgitavad põhimõtted. Nn ajaloo analüüsi eesmärk on selgitada olukorda selle päritolu ja arenguga; tegelik-empiriilise analüüsi eesmärk on selgitada olukorda, luues pildi selle sisemistest süsteemsetest suhetest;
3. Uue lahenduse modelleerimine tähendab uue idee selget ja lihtsustavat mudelit, mis selgitab ja pakub lahendust probleemsele olukorrale;
4. Neljandaks järgneb mudeli uurimine, selle käivitamine, käitamine ja katsetamine selle dünaamika, võimaluste ja piirangute täielikuks mõistmiseks;
5. Viienda sammuna toimub mudeli rakendamine praktikas, rikastamine ja laiendamine;

6. Kuues ja 7. samm on protsessi arutamine ja hindamine ning tulemuste konsolideerimine uueks praktikaks. (Engeström, Sannino 2010, 7; Engeström, 2016, 25–26)

Traditsiooniliselt eeldame me, et õppimine avaldub muutustes, õppijate käitumises ja tunnetuses. Ekspansiivse õppimise puhul avalduvad muutused kollektiivses tegevuses, mille tulemusel muutub süsteem. Õppimine selliselt on õppijat võimestav. (Samas, 2010, 8–9) See tähendab, et kollektiivne kujundamispuudlus on iseenesest ekspansiivse õppeprotsessi tuum. Õppides piltlikult midagi, mida veel pole olemas. Ekspansiivse õppimise mõte on põhimõtteliselt sõnastatud teooria nimes – ekspansiivsuses – õppimine laieneb ja muutub. (Engeström, 2016, 37; Sannino, 2016, 2–4; Rantavuori, 2016). See tähendab, et ekspansiivse õppimise abil laienevad ka organisatsiooni tegevuse eesmärgid (Engeström, 2004, 59).

Ekspansiivse õppimise toel toimuvad muudatused ei juhtu isoleeritult, õppimine on ühiskondlik, kollektiivne ja seotud kultuurikontekstiga. Organisatsioonides õppimine ja seeläbi muudatuste tegemine võib võtta aastaid (Kajamaa, Kerasuo, Engeström, 2011, 131–133).

See tähendab, et ekspansiivse õppimise puhul on olulised kolm dimensiooni: 1) sotsiaalruumiline dimensioon, 2) ajaline dimensioon ja 3) poliitiline-eetiline dimensioon. Esimesel juhul tuleb endale esitada küsimus „kes õpib?“. Võtmeroll on üleminekul individuaalselt õppimiselt kollektiivsele õppimisele. Küsida tuleb ka „kus õppimine aset leiab / toimub?“. Väljakutse seisneb klassiruumis õppimisele alternatiivi otsimises. Teise dimensiooni puhul tuleb esitada küsimus, et „mis on õppimise ajakava või ajaline raam?“. See tähendab väljakutset ja arusaamist, et õppimine ei ole piiratud teatud tundidega vaid on pikaajalisem protsess ja sisaldab erineva rütmiga tegemisi. Viimase dimensiooni puhul võib rääkida kahest väljakutsest, esiteks tuleb endalt küsida „mida õpitakse ja miks?“ – see tähendab väljumist tavaõppekavade piiridest ja uue sisu loomist erinevate osalejate poolt. Teiseks võib küsida, „milline on sotsiaalne mõju õppimisele?“. See tähendab suhtumist õppijatesse kui muutuste kaasa toojatesse. (Engeström, 2016, 8–9)

Ekspansiivse õppimise tsükkel algab üksikisikust, kes seab kahtluse alla olemasoleva praktika ja see laieneb järk-järgult kollektiivseteks jõupingutusteks (Rantavuori, 2016). Õppimistegevus areneb dialoogi ja arutelude abil, arenetakse erinevate vaatenurkade pörkumisel ja väitluste abil (Engeström, 2004, 61).

Ekspansiivse õppimise puhul on oluline, et muudatusi, mida organisatsioonis tahetakse seeläbi teha, toetatakse tehnika, investeringutega, reeglite ja normidega. Oluline on ka juhtide pühendumus sellisele õppimistsüklile. (Kajamaa, Kerasuo, Engeström, 2011, 135)

Ekspansiivset õppimist ja mudeli rakendatavust on uuritud pika perioodi vältel. Samas ütlevad uurijad, et mudelit on võimalik kohaldada ka väiksemate perioodide jooksul. Põhimõtteliselt on selline minitsükkel kohaldatav ka nt koosolekul mõne ülesande analüüsimiseks või üksiku probleemi lahendamiseks (Engeström, 2008, viidatud Rantavuori, 2016 kaudu).

Uurijad nendivad ka, et puhast ja ideaalset ekspansiivse õppimise mudeli kasutamist ei ole võimalik rakendada. Sest õppimine ei ole kunagi puhtalt ekspansiivne, õppimine sisaldab edasi-tagasi samme. (Engeström, 2004, 60; Rantavuori, 2016) Ekspansiivse õppimise puhul ei ole alati tsükkel mehhaaniline ja kindlas järjestuses (Toiviainen, 2007). Arvestama peab igapäevaste katkestustega, jõupingutustega ja suunavate arutlustega. Ilma nende pingutusteta võib õppimise protsess jääda üksikuteks fragmentideks. (Engeström, Kerasuo, Kajamaa, 2007) Ehk siis ekspansiivse õppimise tulemuslikkus (ja üldse õppimise tulemuslikkus) on sõltuv sellesse protsessi panustavatest inimestest.

Ekspansiivse õppimise mudeli kriitikud ütlevad, et ekspansiivse õppimise eesmärk on „asiseeneses“ (Engeström, 2016, 68). Õppimise eesmärk organisatsioonis peaks olema aga mingi tegevuse, toote või teenuse parendamine. Ekspansiivse õppimise teooria kontseptualiseerib alternatiivse praktika tekkimist või kollektiivi vastuolude lahendamist, kuid mitte subjektiivsel tasandil õppimist. (Samas, 71)

Engeströmi teooria suurimaid puudujääke on see, et ta ei arvesta õppija isiklikku tasandit, kuigi seda oleks teadvustamise kaudu võimalik teha. Jarvise õpitsükli teadvustatud ülekandmine Engeströmi ekspansiivsesse õppimise mudelisse aitaks viimast täiendada. Ent nagu teooria autor tõdeb ja nendib, ning millega tuleb tänapäeva kiiresti muutuv keskkonnas igati nõustuda on, tõdemus, et iga õppimist käsitleva teooria väljakutse on, kuidas me oleme valmis inimkonna ees seisvateks muudatusteks.

Järgmises peatükis ei keskendu ma enam ainult oma kogemusele kaitseministeeriumis vaid laiendan uurimist avaliku teenistuse teistele organisatsioonidele ja analüüsin õppimist ning õpetamist laiemalt, sidudes seda Engeströmi teooria elementidega.

2. ÕPPIMINE AVALIKU TEENISTUSE ORGANISATSIOONIDES

2.1 Meetodid ja uuringu etapid

Alapeatükis esitan uuringu andmete kogumist ja analüüsimist, valimi valiku põhjendust ja uuringu etappe.

Uuring on kvalitatiivne, sest tihe side andmete kogumise, tõlgendamise ning empiirilise materjali valiku vahel võimaldab uurijal endalt korduvalt küsida, kuivõrd kasutatud meetodid, loodud kategooriad ja teooriad end konkreetse teema ja konkreetsete andmete puhul õigustavad, ning neile küsimustele ka korduvalt vastata. (Laherand, 2008, 53–65) Kasutasin kvalitatiivset kirjeldavat uuringut, et uurimisküsimuse all olevat sisulisemalt mõista ja üldistada, ent võtan uuringut analüüsis pigem kriitilise positsiooni.

Uuring koosnes kolmest etapist. Esimese etapis tegin fookusgrupi intervjuu personalijuhtidega. Teises etapis koostasın küsitluse ja korraldasın küsitluse koolitusjuhtide ja -spetsialistide hulgas. Valikute põhjendus on ära toodud andmete kogumise alapeatükis. Kolmandas etapis analüüsisın kogutud andmeid, esitasın tulemused ja arutlesın nende üle. Mahukaim osa uurimuses oli veebiküsitluse analüüs. See aitas saada aru suuremast pildist õppimisest avaliku teenistuse organisatsioonides ja teha kindlaks olemasolevaid praktikaid.

Töö valimiks oli avaliku teenistuse Personalijuhtide Seltsi juhatus ning koolitusjuhid ja -spetsialistid. Uurija jaoks tähendab see mugavusvalimit ehk valimisse kaasatakse liikmeid n-ö mugavalt, uurijale kergesti kättesaadavate huvialuste hulgast (Õunapuu, 2014, 142; Lagerspetz, 2017, 173). Fookusgrupi intervjuu puhul on välja toodud aruteluringis osalenud organisatsioonide nimed, sest intervjuu oli suuna võtmiseks ja ei vajanud anonüümsust. Veebiküsitluse puhul on andmed anonüümsed ja kodeeritud, et tagada võimalikult vaba vastamine.

Andmete kogumise järel on tehtud kvalitatiivne sisuanalüüs, kategoriseerides vastused toetudes Yrjö Engeströmi sõnastatud küsimustest õppimisteooriatele (vt tagapool). See tähendab, et kategoriseerides küsimustikku ei ole kasutatud üksnes kitsalt ekspansiivset õppimist vaid seda Engeströmist tulenevalt mõneti laiendatud. Kombineeritud on deduktiivset lähenemist ehk suunatud sisuanalüüsi induktiivsega ehk tavapärase sisuanalüüsiga (Kalmus, Masso, Linno, 2015). Engeströmile toetudes sai mõneti kinnistada

teooriat ja teha järeldusi huvipakkuvate muutujate ja nendevaheliste suhete kohta. (Laherand, 2008, 292)

Uuringu lõpptulemus dikteeris ka kokkuvõtte. See ei ole antud töö puhul ilmselt probleem, sest uurimuse idee on välja kasvanud uurija tööalasest probleemist. (Laherand, 2008, 58–61) Uurimuse tegemise tõukejõuks oli koolitusprogrammi käivitamise ebaõnnestumine kaitseministeeriumis. Lembit Õunapuu (2014, 58) rõhutab, et uurimismeetod on organiseeritud tunnetamise viis uurimistöös püstitatud probleemi lahendamiseks. Kvalitatiivses uuringus on olulised nii sotsiaalsed kui inimese sisemised nähtused, sh tõekspidamised, tähendused, arvamused ja elukogemus. Nii ka selles uuringus. Järgnevas kahes alapeatükis ongi toodud empiirilise uuringu andmete kogumise kirjeldused ja tulemused.

2.2 Andmete kogumine ja tulemused

2.2.1 Fookusintervjuu avaliku teenistuse Personaljuhtide Seltsi juhatusena

Jaauanuaris 2019 toimus fookusintervjuu, arutelu eesmärgiks oli saada kinnitust uurimustöö seatud eesmärgile ning selle praktilisele väärtusele. Fookusintervjuu abil üritati saada ülevaadet tööandja eesmärgist tööalase õppe ja täiendõppe korraldamisel ning tööandja ootustest töövõtjale (eriti kõrge professionaalsusega töötajate ja teadmusorganisatsioonide puhul, eraldi puudutati poliitika kujundajaid) ning õppe tulemustele. Fookusgrupi intervjuu valimgrupiks oli ja intervjuuks andsid nõusoleku avaliku teenistuse personalijuhte hõlmav ühendus – Personalijuhtide Selts ja selle juhatus. Juhatus on kolme liikmeline, kuhu 2019. aasta talvel kuuluvad selliste asutuste personalijuhid nagu Riigi Infosüsteemi Amet, Majandus- ja Kommunikatsiooniministeerium ja Riigikantselei. Intervjuu ja arutelu toimus 7. jaanuaril 2019 Riigikantselei ruumides.

Intervjueeritavatele ei saadetud ette küsimustikku, kohapeal selgitati uurimustöö tausta ja eesmärki. Intervjueeritavate käest sooviti vastust kahele küsimusele: 1) kas töö aluseks olev probleem on aktuaalne? ja 2) milline võiks olla parim valim uuringu tegemisel? Arutelu käigus täpsustati edasist empiirilise töö käiku. Fookusintervjuu järel sai otsustavaks andmete kogumise meetodi täpsustamine. Kui algselt oli plaan andmeid koguda intervjuudega, siis pärast fookusgrupi intervjuud asendus meetodina intervjuudele hoopis veebiküsitlus.

Veebiküsitluse kasuks otsustamisel oli määrav ajaline piirang. Veebiküsitlus lubab lühema perioodi jooksul hõlmata rohkem vastajaid. Samuti tekkis pärast fookusgrupi intervjuud soov teada saada võimalikult paljude avaliku teenistuse organisatsioonide esindajate arvamust ja praktikaid. Uurimustöö tegijana ja lähtudes oma kogemusest kaitseministeeriumis olin uurijana aruteluringis aktiivne osaline.

Uurimustöö probleemi aktuaalsust hindasid minuga kaasa arutanud personalijuhid kõrgeks – organisatsioonides on palju inimesi, kes on jäänud mugavustsooni kinni. Inimeste arendamisega tegeledes on personalijuhtide töös igapäevaselt olukordi, kus inimesi tuleb mugavustsoonist välja tuua. Oluline küsimus õpimotivatsiooni puhul peitub selles, kas inimese mina-pilt ja tööandja arvamus tema kohta lähevad kokku. Personalijuhid nendivad, et õppimine taandub isikuomadustele. Vahel on inimeste arendamine probleemne organisatsiooni eripäradest tulenev. Näiteks on küsitav, kas eriseadused, hüved ja soodustused alati ikkagi soodustavad inimese enesetäiendamist. Personalijuhtide arvates paneb inimesi tegutsema pigem väline surve, tihti sund uult juhilt. See tõstatab ka küsimuse, kas n-ö probleemsete inimeste pärast on üldse mõtet midagi organisatsioonis ekstra teha? Aktiivsed inimesed õpivad igal juhul. Personalijuhid näevad kriitilise vastuoluna inimese enda arvamust ja töövõtja või teise inimese arvamust.

2.2.2 Veebiküsitlus avaliku teenistuse koolitusjuhtide ja -spetsialistidega

Veebiküsitlus toimus avaliku teenistuse koolitusjuhtide ja -spetsialistide hulgas veebruaris 2019. Küsimustiku koostamisel lähtusin Engeströmi ekspansiivsest teooriast ja võtsin eeskujuks ka Jaana Palusaare magistr töö (2011) intervjuude küsimused. (Jaana Palusaar uuris tööalaste koolituste mõju ametialasele arengule). Küsimustik saadeti 76 inimesele. Küsitlusele vastas 21 inimest, sh üks vastaja oli jätnud osa küsimusi vastamata (ükski küsimus ei olnud kohustuslik, vastaja võis jätta mõnele küsimusele vastamata). Valimiks oli mugavusvalim – kindla ametialase seltsiga/võrgustikuga liitunud asutuste koolitusjuhid ja -spetsialistid. Koolitusjuhtidele saadeti välja avatud küsimustik, mida eelnevalt oli testitud kaitseministeeriumi personaliosakonna töötaja peal. Testi tulemusi analüüsis kasutatud pole. Küsimustiku väljasaatmisel selgitati koolitusjuhtidele ja -spetsialistidele uurimistöö eesmärki ja andmete analüüsi. Küsimustik oli koostatud *Google Forms* keskkonnas. Küsimused olid avatud, vastusevariandid olid ette antud ainult taustaküsimustele. Küsimustele vastates palusin eelkõige mõelda oma organisatsiooni kõrgprofessionaalidele ja teadmustööd tegevatele inimestele.

Antud töö metoodikale küsitluse näol seadis andmete kogumise viis aga ka piirangu. Tuli otsustada, kas intervjuuerida teatud kindlaid organisatsioone või üritada üldistuste tegemiseks saada pilti võimalikult paljudest organisatsioonidest. Küsimustik oli avatud küsimustega ja pikk, mis ei soosinud sellele vastamist (kas huvi või aja puudusel). Sisuliselt võib küsimustikku vaadelda kui kirjalikku intervjuud, vastused ja nende sisukus sõltuvad vastaja isikust. Ent vaatamata sellele on võimalik teatud töö põhjal teha järeldusi ja anda hinnangut hetkeolukorrale õppimisest Eesti avaliku teenistuse organisatsioonides. Ka olemasoleva andmestiku puhul tekkis küllastumus. Tuginedes oma igapäevasele kogemusele järeldan, et see on avaliku teenistuse eripära. Avaliku teenistuse seadusandluse raamidest tulenev põhimõte on, et mis ei ole seaduses lubatud, see on keelatud. Mõnevõrra tekitab küsitluse tegemisel probleeme ka teooria ja empiirika samaaegne uurimine. Küsimustikku koostades pidi kogu aeg jälgima, et kättesaadav andmestik võimaldaks uuritavat teoreetilises raamistikus analüüsida. Küsimused on toodud magistr töö lisas nr 1.

Veebiküsitlusele vastanute taust oli järgnev: avalikus teenistuse staaž oli vastajatel keskmiselt viis aastat, samamoodi oli koolitusjuhi või -spetsialisti kogemus vastajatel juba üsna pikk (3 kuni 5 aastat, kolmel juhul pikem kui 5 aastat ja viiel juhul isegi pikem kui 10 aastat). Vastajad olid üsna stabiilsed oma töökohal ja organisatsioonis – viis vastajat ütles, et on töötanud sarnasel töökohal kahes organisatsioonis, ülejäänud olid kõik ühe organisatsiooni kogemusega. Üks vastajatest ütles, et omab kogemust sarnaselt ametikohalt erasektoris. See andis minule kui uurijale kindluse, et vastajad tunnevad oma organisatsiooni ja selle vajadusi süvitsi. Üle poolte vastanute (14) organisatsioonidest olid suuremad kui 200 inimest. Seega kokkuvõttes võib öelda, et küsitlusele vastasid kogemustega koolitusjuhid ja -spetsialistid.

Empiirilist analüüsi tehes on võetud eesmärgiks lähtuda Yrjö Engeströmi küsimustest: 1) kes on õppimise subjektid, kuidas neid defineerida ja kindlaks teha?; 2) miks nad õpivad, mis paneb neid õpingutesse panustama?; 3) mida nad õpivad, mis on õppe sisu ja eesmärk/väljund? ning kuidas nad õpivad, mis on õppimise võtmetegurid või milline on õpiprotsess? Engeströmi küsimustest lähtuvalt on koostatud ka veebiküsitlus ja kategooriad. See tähendab, et kategooriaid luues kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi ja deduktiivset lähenemist. Kategooriad ei ole aga Engeströmist lähtudes puhtapiirilised, nad on tekkinud vastuste sisust ja vajadusest saada rohkem lisainformatsiooni uurimise praktilise väärtuse tõstmiseks ja igapäevases personali arendustöös kasutamiseks. See toob sisse induktiivse lähenemise ja seetõttu on kategooriad ka pealkirjastatud laiemalt.

Kaldukirjas on välja toodud vastuseid küsimustikust, et näitlikustada ja täpsustada vastavasse kategooriasse kuuluvat sisu. Tsitaadid on kodeeritud individuaalsete koodidega, kus iga küsimustikule vastaja võrdub tähelise vastega (V1 vastaja 1, V2 vastaja 2 jne). Tsitaatide puhul on parandatud trükivigu vmt, muus osas on vastused autentsed. Tähistus /.../ märgistab mõtte katkemist või küsimusele vastates suuna muutmist.

2.2.3 Avaliku teenistuse koolitusjuhtide ja -spetsialistide seas tehtud uurimuse tulemused

2.2.3.1 Õppimise subjektid, nende defineerimine ja kindlaks tegemine

Yrjö Engeström ütleb, et oluline on sõnastada, kes on õppimise subjektid, kuidas neid defineerida ja kindlaks teha. Kategooria alla on koondatud ankeedis esitatud küsimused, et milline on organisatsioonis olevate inimeste üldine tööalane enesetäiendamise valmidus ja kui pikalt planeeritakse organisatsioonides koolitustegevust ja/või tööalast õpet.

Andmeid analüüsid võib väita, et koolitusjuhid ei erista oma organisatsioonides eri õppimise subjekte. Õppimise subjektideks loetakse kogu organisatsiooni ning kõiki töötajaid, vahel tuuakse välja juhte. Erisused tulevad sisse õpivõimes ja soovis õppida. Kriitilisel kohal on asjaolu, kas ametikohal on oluline kvalifikatsiooni hoidmine ja tõendamine, atesteerimiste vajalikkus. Väga tähtis on aja leidmine õppimiseks. Probleeme valmistab ka pädeva koolitaja leidmine ja olemasolu.

Tööalast õpet planeeritakse küsitletud organisatsioonides valdavalt üks aasta ette. Vaid viiel juhul on plaan kahe aastane ja ainult ühel juhul mõeldakse ette kuni kolm aastat.

V1: „Keegi ei välista tööalast õpet. Tegelik info omandamise ja töös kasutamise võime on aga väga erinev.“

V2: „Soove on rohkem kui neid täita“.

V3: „Ei saa üldistada, väga individuaalne. Positsioneerime ennast kui arengule suunatud organisatsioon, seega üldine meelsus on pigem positiivne, aga see ei tähenda, et alati töötajad on motiveeritud osalema nendes programmides, mis on neile suunatud. Ikka on tagasilööke ja erinevaid arvamusi. Võtmeaspektidel olevate töötajate puhul on kindlasti piiravaks faktoriks ajapuudus – nad on täiendkoolitusest küll huvitatud, kuid ei näe selleks reaalsel võimalust.“

V8: „Väga hea. Suurem osa töötajaid on aktiivsed, eristuvad väga aktiivsed ja on eksemplare, kes „vitsaga“ ka ei lähe. Neil viimastel just tihtipeale aga oleks vaja osaleda. On väga häid juhte, kes tulevad regulaarselt välja oma koolitusmõtetega oma üksust ja ka kogu organisatsiooni silmas pidades. Need on oma valdkonna sisuinimesed, kes koolitusjuhile superhead koostööpartnerid.“

V14: „Otsitakse ja soovitakse osaleda erialaspetsiifilistel koolitustel või muudel töövajadustest tulenevatel koolitustel. /.../“

2.2.3.2 Õppimise põhjused ja enesearengu motiveerimine organisatsioonis

Kategooria alla on koondatud vastused, mis lähtusid Y. Engeströmi teisest võtmeküsimusest ja mida küsimustikus on uuritud küsimuse all, et mis motiveerib töötajaid koolitustel ja tööalases õppes osalema? Siia alla on kategoriseeritud ka vastused küsimusele, kuidas organisatsioonid motiveerivad oma töötajaid ennast arendama. Analüüsi tulemusel võib öelda, et õppimise ja enesearengu põhjused on väga erinevad.

V2: „Enese arendamine on meie organisatsioonis üks ülesanne, mida iga teenistuja peab täitma. Oleme õppimise ja jagamise sisse kirjutanud ka oma ühte põhiväärtusesse, mis on meie organisatsiooni kultuuri üks osa. Tegeleme väga kiiresti muutuvast valdkonnas ja peame olema kursis uute tehnoloogiatega, see tingib ka vajaduse teenistujatel ennast kursis hoida, mis toimub mujal maailmas. Tiptasemel koolitused, seminarid toimuvad Eestist väljas, siis ilmselt ka keskkonnavahetus on üks motivaatoritest.“

Töötajad lähevad organisatsioonis õppima eelkõige ikkagi tööga seotut ja tööalaselt vajalikku teemat. Õppima hakatakse ka vahel alles siis „kui king kusagilt pigistab“. See tähendab tõenäoliselt, et töös on tekkinud mingi vastuolu ja õppimiseks tekib väline surve. Samas on näiteid, kus lisaks tööks vajalikele teadmistele motiveerib inimesi õppima ka tekkiv uus suhtlusring, uued kontaktid ja kogemuste jagamine.

V1: „Tööga seotud ja töös vajalik teema.“

V6: „Üldiselt soovitakse end arendada, kui tihtipeale jääb koolitustel mitteosalemine ajapuuduse taha. Kohati tundub, et töötajad on „ülekooolitatud“ ehk raske on turul leida sobivat koolitajat või koolitust, mis vastaks nõudmistele. Juhid võiksid aktiivsemalt end arendada ja enesearenguvõimalusi otsida ning kasutada.“

V7: „/.../ pigem minnakse siis kui king kuskilt tõsiselt pigistab.“

V9: „Meie töötajaid motiveerib kindlasti õpe/koolitus, mis on seotud otseselt nende igapäevatöös oluliste teemadega. Kõik, mis on aktuaalne, on väga oodatud. Töökohal õppimisel motiveerib esmalt ametialane huvi ja tihti vajadus ning siis isiklik huvi.“

V10: „Kõige enam ikka vajadus saada uusi tööks vajalikke teadmisi. Motiveerib kindlasti ka koolitustel-konverentsidel tekkiv suhtlusring, uued kontaktid, kogemuste jagamine. Põnev koolitus motiveerib ise ka.“

Väga mitmel korral tuleb küsitlusandmetest välja, et organisatsioonid eeldavad, et inimene vastutab oma arengu eest ise ning on või peab olema teadlik, et ta peab ennast arendama, soovib tööandjale ja tööle pakkuda lisandväärtust. Rõhutatakse, et enesearendamine on tänapäevases töös mõõdapääsmatu töö osa, seda ei saa ega ka pea väliselt tagant tõukama, vägisi ei saa kedagi õppima sundida, initsiatiiv peab tulema inimeselt endalt. Eraldi õppima õhutamist alati ei ole, kuigi vahel toimub sel teemal läbirääkimisi või motivatsioonivestlusi, aidatakse ja suunatakse juhte – nii tekib õppimisvajadus juhi ja töötaja omavahelise kokkulepitud eesmärkide ja ootuste sõnastamisest.

V2: „Töö sisu tingib ise teenistujal teadlikust iga päev tõstma, vastasel juhul ta ei saa oma tööd edukalt teha ja lisandväärtust pakkuda, ei ole enam kompetentne.“

V3: „Iga inimene vastutab oma arengu eest ise. Juhi töö on talle tagasisidet anda ja aidata märgata ja sõnastada arenguvajadusi, olla toeks arengueesmärkide saavutamisel. Personaliosakonna poolt loome keskkonda, mis seda võimaldaks, ja toetame korralduslikult. Nt paar aastat oleme korraldanud täiskasvanud õppija nädala, kus toome iga päev erinevatel teemadel tuntud koolitajaid ja osaleda saavad kõik soovijad (kas füüsiliselt kohale tulles või jälgides otseülekannet või hiljem salvestust). Üritame pakkuda võimalikult palju paindlikkust, et igaüks saaks valida, endale sobivaima aja ja viisi.“

V4: „Oleme töötanud välja süsteemi, kus töötajad saavad ise hinnata oma koolitusvajadusi, leida sobivaid meetodeid ise õppida, osaleda e-kursustel ja samuti organisatsiooni poolt pakutavad võimalused osalemiseks nii avatud, kui tellimuskoolituseks. Samuti toetab organisatsioon tasemeõppes osalemist (tasemekoolituses osalemiseks kuni 10 tundi kuus ja kui koolitus ei hõlma tervet tööpäeva, võib ta vahetu juhi loal puududa töölt õppepuhkust vormistamata), mida väga aktiivselt kasutatakse.“

Samas on organisatsioone, kus õppimist tõstetakse esile – nt edutades inimest uuele ametikohale juhitakse tähelepanu tema eelnevatele õpingutele. Tunnustatakse tasemeõppes

osalejaid ja valitakse aasta õppijaid, antakse õppimiseks aega. Toetakse initsiatiivi ja püütakse aidata oma valikuid teinud töötajaid.

V5: „Häid eeskujusid tõstetakse esile – end arendanud ja seetõttu uuele ametikohale asunud inimesi on palju. Asutuse korraldatud koolituste jaoks valitakse koolitajaid tõesti väga hoolikalt, mistõttu koolituste prestiiž on kõrge ja koolitustel käiakse hea meelega. Kindlasti on abiks kompetentsipõhine koolituste korraldamine – inimene peab teadma, millist oskust ta koolituse tulemusena parandama peab või millist ambitsiooni ta koolituse tulemusena rahuldada tahab.“

2.2.3.3 Õppe sisu ja eesmärk või väljund

Y. Engeströmi kolmandast võtmeküsimusest lähtuvalt on antud kategooria all uuritud, et mida inimesed õpivad, kuidas seatakse organisatsioonis tööalaseid eesmärke ja kuidas neid saavutatakse ning milles see väljendub.

Analüüsi tulemused näitavad, et organisatsioonide arendus- ja koolitustegevuste eest vastutavad inimesed näevad, et õppimine on iga inimese enda vastutus. Kui eesmärke seatakse, ja seda püütakse teha organisatsiooni ja (võimalusel) töötaja vajadusest lähtuvalt, siis eesmärkide saavutamine ja vastutus on õppija käes. Koolitusjuhid näevad pigem rohkem õppida soovijaid kui organisatsioon tihti ka pakkuda suudab. Eesmärkidega seonduvalt võib aga tõdeda, et personalipoliitikas või organisatsiooni strateegiliste eesmärkidega seovad õppimist siiski vähesed organisatsioonid.

V4: „Eesmärgid seatakse organisatsiooni ja töötaja vajadustest tulenevalt. Eesmärkide sõnastamise eest vastutab eelkõige töötaja ise, kirjutades selle koolitustaotlusesse ning vastutab ise, et eesmärgid saavutataks. /.../“

V5: „Arengevestluse käigus lepitakse kokku eesmärgid eesootavaks aastaks. Eesmärk võib olla lisaks tööalasele ka enesearenduslik (näiteks kõrghariduse omandamine jms). Viimase puhul lepitakse kokku, mitme aasta jooksul tuleb eesmärk saavutada. Vajaliku kutsestandardi saavutamiseks kutseeksami sooritamine võib samuti olla isiklikuks eesmärgiks.“

V9: „Eesmärke seatakse lähtuvalt juhtide nägemusest ja töötaja nägemusest ning sellest, millised on asutuse üldisemad eesmärgid käesolevaks aastaks. Eesmärkide saavutamist

jälgitakse koolitusplaani täitmisega, tagasisidede analüüsi kaudu ning töötajatega mitteformaalselt vesteldes.“

V10: „Personalipoliitikas on meil fikseeritud, et iga töötaja saab aasta jooksul osaleda vähemalt ühel erialasel koolitusel. Aga see ei ole eesmärk omaette, pigem üldine suunis. Enesetäiendamine otseselt eesmärk ei ole, aga me eeldame, et inimesed peavad seda ise vajalikuks ja otsesed juhid annavad arenguestluste raames oma inimestele mitmekülgset tagasisidet, sh tehakse plaane ja hinnatakse vajadusi ka tööalaseks täiendõppeks.“

V13: „Individaalseid eesmärke seatakse arenguestluste põhjal. Asutuse üldised enesetäiendamise eesmärgid tulenevad organisatsiooni sisese koolitusnõukogu strateegilistest otsustest. Üldiseid eesmärke seab personalitalitus, kes ka nende saavutamist järgib. Individaalsete eesmärkide saavutamine on iga teenistuja enda vastutuseks.“

Avalikus teenistuses on lisaks kvalifikatsiooni hoidmisele üks tõukejõude õppimiseks ja arendamiseks seadusest tulenev nõue ametnikke arendada ja hinnata⁶. Peaaegu kõik küsimustikule vastanud töid erinevatele küsimustele vastates välja kohustuslikul arengu- ja hindamisvestlusel sõlmitavad kokkulepped.

V15: „Peamiselt arenguestlustel töötaja ja juhi kokkuleppel. Iga töötaja ise vastutab enesearendamise eest. Seda, kas kõigi kokkulepitud arenguvajadustega sai aasta jooksul tegeletud, vaadatakse samuti arenguestlusel (hinnang eelmisele perioodile).“

V19: „/.../ Väga palju infot koolitusplaani ja programmide koostamisel saame arenguestlustest välja tulnud info põhjal. /.../“

V21: „/.../ arenguestluste põhjal seatakse eesmärgid, mis on orienteeritud osakonna, meeskonna eesmärkidele.“

2.2.3.4 Õppimisele antav ressurss ja enesetäiendamine kui tööalane õpe

Toodud küsimusi võiks kategoriseerida Y. Engeströmi põhjal nii esimese kui kolmanda võtmeküsimuse alla, ent saadud info on laiem ja seda ei saa nii kitsalt piiritleda, sestap on see toodud välja eraldi kategooria abil.

Piiranguid seab avalikus teenistuses eelkõige eelarve. On organisatsioone, kus on sõnastatud, et töötaja peab saama vähemalt ühe koolituse aastas, mõnes teises aga öeldakse,

⁶ Vt avaliku teenistuse seadusest <https://www.riigiteataja.ee/akt/112122018024>

et see on viis kuni seitse koolitust (või koolituspäeva) aastas. Eelarveline piirang on seotud organisatsiooni töötasufondiga, tavaliselt jääb koolitustele antav ressurss 0,7 kuni 3 protsendi vahele töötasufondist. Ilmselt see on ka üks suur õppimist takistav asjaolu. Õppimisse ei panustata rahaliselt piisavalt.

Ajalist arvestust väga paljudes organisatsioonides ei peeta ja piiranguid eriti siinkohal ei seata. Arvestatakse ja soodustatakse ka tasemeõpet, mis eelarvereal ei kajastu. Vähemalt ühel vastajal oli lisaks tavaelarvele arvestus ka Euroopa Liidu rahastatavate koolituste kohta. Ajalise arvestuse sisse ei osata panna ka töökohal õppimist, iseseisvat täiendamist vm õppevormi, mis erineb klassikalisest koolitusest.

Enesetäiendamise alla mõeldakse ja loetakse organisatsioonides väga erinevaid vorme, nii formaalseid kui mitteformaalseid õppevorme nagu koolitused, tasemeõppes osalemine, iseseisev õppimine, veebiseminarid ja e-õpe, erialase kirjanduse, meedia ja artiklite lugemine, kogemuste vahetamine, töövarjutamine, mentorlus, kootsing, konverentsidel osalemine (sh esinejana), tööühmades osalemine, teiste koolitamine, võrgustikes osalemine, klubiline tegevus või muus formaadis ekspertide kogunemine, õppereisid, väliskoolitused, teabepäevad, stažeerimised ja praktikaprogrammid. Eraldi võib välja tuua, et on ka organisatsioone, kus rahastatakse nt raamatute ostusid. Pakutakse individuaalset arengutuge. Samas rõhutatakse, et hobikoolitused arvesse ei lähe.

V4: „Töölaseks koolituseks peetakse teenistuja tööks vajalikku koolitust, mis omab kindlat programmi, õpetamismetoodikat ja meetodeid ning mille läbimist tõendab üldjuhul tunnistus või tõend. Töölase koolitusena võib käsitleda ka seminare ja konverentse, mille eesmärk on tööalaste teadmiste täiendamine. Koolitusena ei käsitleta info- ja kogemuste vahetusele suunatud üritusi: töögruppide kohtumisi, ajurünnakuid, messide ja näituste külastamisi jmt ning koolitusi, millel töötaja astub üles lektorina –kuid see on kindlasti enesetäiendamine, töökohal ja kogemusest õppimine.“

V8: „Koolituse korras oleme märkinud nii: Töölane koolitus (edaspidi koolitus) on täiskasvanute koolituse seaduses sätestatud täiskasvanute koolituse liik, mis võimaldab teenistuskohal vajalike teadmiste ja oskuste omandamist, täiendamist või ümberõpet töökohas või koolitusasutuses. Meil on oluline, et vahetu juht kinnitab, et see on teenistujale tööks vajalik koolitus. Samas vaatame n-ö laia pilti ja lubame vajadusel töötajaid ka nt psühholoogiaalastele jne pehmemate teemade koolitustele, kui see on põhjendatud. Usaldame palju vahejuhte ja töötajaid.“

V12: „Mis seostub ametniku tööülesannetega, hobikoolitused arvesse ei lähe.“

V13: „Igasugust täiendõpet/koolitust, mis on seotud teenistujate igapäevatööga ning toetab tööalast arengut.“

V18: „Enesetäiendamine on eesmärgipärane õppimistegevus, mis on suunatud töötaja tööalase potentsiaali suurendamisele, et ta saaks täita oma tööülesandeid veelgi edukamalt ning anda panus valdkonna arengusse. Statistikkasse juhtuvad üldiselt andmed, mis on seotud mingilgi määral tasuga, registreerimiskohustusega, asutuse nõusolekuga, asutuse poolt korraldatud nt sisekoolitused (üldiselt tasuta), konverentsid jms.“

2.2.3.5 Organisatsioonis õppimine ja õpiprotsess

Järgnevalt on tehtud kokkuvõtte koolitusjuhtide ja -spetsialistide arvamusest, kuidas töötajad nende organisatsioonides õpivad. Milliseid enesetäiendamise meetodeid organisatsioonis kasutatakse ja kuidas koolitusjuhid ja -spetsialistid oma kogemuse põhjal nende tulemuslikkust hindavad. Selle kategooria alla on toodud küsimused, mis lähtuvad Yrjö Engeströmi seatud neljandast õppimisele seatud võtmeküsimusest „kuidas nad õpivad, mis on õppimise võtmetegurid ja milline on õpiprotsess?“. (Vt ka eelmist kategooriat.)

Andmed näitavad, et koolitusjuhid ja -spetsialistid hindasid õppimismeetodeid väga erinevalt. Väga suurt rolli nähti töökohal õppimises, praktilisel ja töö käigus õppimisel. Oluliseks peetakse teadmiste vahetust kogemuste jagamise käigus. Küll mitte teadlikult ekspansiivset õppimist rakendades aga nentides, et palju uusi teadmisi saab „uute lahenduste otsimisel, suhtlemisel teiste ekspertidega, juhtumite uurimisel ja analüüsimisel“ (V2). Väga tähtis roll on uute teadmiste rakendamisel praktikas ja töö käigus, nt liikudes organisatsioonis uude valdkonda või kõrgemale tasemele. Kindlasti on vaja õpitavat ise läbi teha.

V4: „ /.../ Rakendamine eeldab jätkutegevusi ja juhi kaasatust. /.../ Praktiliste oskuste omandamiseks on vaja praktilist läbitegemist ja treeningut, muud siin ei aita. /.../“

V4: „Eelkõige töö käigus ja kolleegidelt läbi praktilise läbitegemise ning usaldusväärsete allikate.“

V5: „/.../ Oskused arenevad kindlasti kõige rohkem töö käigus. Inimesed tahavad enamasti vahetut kogemust millegi tegemisel või mängu ja töösituatsioonide seostamise kaudu. /.../“

V7: „/.../ töö käigus ja koolituste läbimisel, tihti võetakse saadud teadmisi kohe rakendusse.“

V8: „Organisatsioonisisised (kogemus)seminarid. Töö käigus (uued ülesanded).“

V9: „Kõige rohkem ikkagi kolleegidega suheldes ja vesteldes, kogemust jagades /.../“

V10: „Töö käigus kindlasti, kogemus jagades/vahetades /.../“

V11: „/.../ Väga palju õpitakse töö käigus ja kolleegidelt. /.../“

V12: „Töö käigus kindlasti, kolleegidega vesteldes, kuna on vahetu.“

V15: „Kõige paremini õpitakse töö käigus ja praktilistel aruteluseminaridel.“

V16: „Ise tehes ja koolitustel õpitud katsetades.“

V18: „Näeme, et töökohal õppimine (praktiline) vastavaid ülesandeid täites (juht peab võimaldama selliseid ülesandeid nii palju, kui see on võimalik), kolleegilt kolleegile kogemuse jagamine, asutuste külastused ja ametikaaslastega kogemuste jagamine, infotunnid (lühikesed), seminarid. Pidev meelde tuletamine.“

V19: „Ilmselt õpivad töötajad kõige enam töö käigus, seda toetavad koolitused, konverentsid jne.“

V20: „Kõige rohkem õpitakse töö käigus. /.../“

V21: „Erinevad koolitused annavad baasteadmised, aga töö käigus õpib rohkem, kuna ei ole võimalusi kõiki olukordi ette näha.“

Sama kategooria alla läheb küsimus, et millised enesetäiendamise meetodid on organisatsioonides kõige tulemuslikumad. Siinkohal tuleb andmetest välja, et oluline on teadmiste praktikas rakendamine ja uute teadmiste ning kompetentside töö käigus omandamine. Tuuakse välja erinevaid õppemeetodeid, alates õppereisidest, arenguprogrammidest, loengutest ja lõpetades praktiliste tegevuste, töötubade ning kogemusõppega. Ka koosolekud ning ajurünnakud on tulemuslikud õppimisviisid. Vahe on õppimise puhul ka eelneval tõisel kogemusel. V11: „Uutel teenistujatel õppimine tööl ja kolleegidelt. Kogemustega teenistujatel erialase kirjanduse lugemine, valdkonna koolitused/konverentsid.“

Koolitusjuhid ja -spetsialistid ei taha meetodeid omavahel eristada, sest nendivad, et variatiivsus on oluline. Tähtis on personaalne lähenemine.

V14: „Ei teeks meetoditel vahet, inimesed on erinevad, seega peab pakkuma erinevaid võimalusi, eks nad ise teavad tunnevad paremini. /.../“

2.2.3.6 Suhtumine töösse pärast enesetäiendamise või koolituse üritust

Küsimust võiks kategoriseerida ka Yrjö Engeströmi teise võtmeküsimuse alla, ent siinkohal on lähtunud eeldusest, et organisatsioon pakub midagi, mis on organisatsioonile vajalik ja töötaja suhtumine ja motivatsioon muutub pärast koolitust enda töösse, seda ka organisatsioonile vajalikus suunas. Seetõttu on see toodud välja eraldi.

V3: „Ükski eraldiseisev üritus – kui hea see ka ei oleks – ei suuda muuta inimese suhtumist (hoiakut). Hoiakute muutmine on pikaajaline protsess, mis eeldab sisemist motivatsiooni (inimene tahab muutuda). Selle saavutamiseks on vajalik terviklikum lähenemine – sõnumid, mida antakse erinevas kontekstis, peavad olema järjepidevad ja omavahel kooskõlas. Kui inimesel on juba aga sisemine valmisolek ja soov olemas, siis muidugi võib ka koolitusprogrammist palju kasu olla.“

V13: „Usun, et koolitusi on mitmesuguseid. Küll aga on mitmeid positiivseid näiteid. Ühe praktilise näitena saab tuua hiljuti juhtidele toimunud arenguestluste läbiviimise koolituse, kus üks juht sai aru, et ta teeb mitmeid tegevusi valesti. Peale seda koolitust toimunud arenguestlused toimusid hoopis uute põhimõtete alusel (vestluse aeg, läbiviimise koht, sisu jne) ning selle struktuuriüksuse töötajad märkasid silmnähtavat muutust.“

Olulisel kohal on praktiline väärtus ja tajus, et sulle kui töötajale on loodud võimalused enesetäiendamiseks.

V9: „Meil on kõige paremat tulemust toonud esinemise ja n-ö sõnumi väljendamise koolitused, millest saadud meetodeid töötajad ka realselt kasutavad.“

V10: „Ma ei usu, et seda saaks nii otseselt hinnata või mõõta, et kohe peale koolitust muutub töötaja suhtumine oluliselt. Pigem on see pikk ja katkematu protsess – organisatsioon loob võimaluse enesetäiendamiseks ja kui pakutav on kvaliteetne, siis töötajad kasutavad loodud võimalusi heal meelel.“

Kogutud andmete põhjal saab tõdeda, et koolitusjuhid ja -spetsialistid ning organisatsioonid ei lähtu siin mingitest kindlatest mõõdikutest. Väga olulisel kohal on teemad, milles ennast täiendatakse, et koolitusele on mindud sisemise veendumusega, et see on vajalik aga rõhutatakse ka, et koolitus ei ole alati ainult puhtalt koolituse eesmärgil korraldatav. Tähtsaks peetakse ka igapäevastest teemadest väljatulekut või siis just lihtsalt igapäevaste teemade üle arutlemist.

V4: „Tavaliselt tullakse uute ideedega, mida soovitakse rakendada. Alati muutub enesekindlus, mida saadakse mingis valdkonnas toimetades juurde – et kuidas hea ja õige midagi teha või see, et juba tehaksegi hästi ja õigesti.“

V14: „Tagasisides koolitustele kohtame sagedasti, et vajan jätkukoolitust/kursust.“

V18: „Töötajad on erinevad. Koolitus annab osalejale kindlasti midagi uut ja vähemalt hetkeline rahulolu on olemas. Kõik sõltub teemadest, mille osas ennast täiendatakse. Oodatakse äratundmist, et jah, see mis ma seni olen teinud, on hästi või uut teadmist, kuidas edaspidi jätkata.“

V20: „Usun, et suures plaanis rahuolu suureneb. Sageli tahetakse lihtsalt võimalust osaleda. /.../“

Küsitlustulemustele tuginedes saab öelda, et oluline on töötajate enesekindluse kasv. Tööandjad ka eeldavad, et kompetentne töötaja on motiveeritud õppima.

V6: „Otsest uurimust pole selle kohta teinud, kuid pigem hea koolituse järgselt ollakse tahtmist täis, rohkem motiveeritud ja alguses kindlasti üritatakse rohkem uusi teadmisi ja oskusi kasutada.“

2.2.3.7 Õppimist ja õpitu rakendamist takistavad tegurid

Vahel takistab õpitu rakendamist organisatsiooni eripära või ka organisatsiooni juhtimine. Seegi on toodud välja eraldi kategooriana.

Juhtimisel ja juhtide suhtumisel on õppimisse (sh iseenda õppimisse) organisatsiooni arengus vägagi konkreetne ja mõõdetav roll.

V4: „Alati ei ole koolituselt saadud uute ideede rakendamine organisatsiooni või juhtimiseripära tõttu võimalikud.“

V5: „Juhtide koolitus on andnud selles mõttes häid tulemusi, et juhtide suhtlusvõrgustik on muutunud palju paremaks. Tulevikujuhtide programmi tulemusena on inimesed julgemad kandideerima organisatsioonisisest juhupositsioonidele. Juhid on oma mõtlemises, suhtlemises ja paljus muus teinud korrekture. Kindlasti on klienditeeninduse koolitused aidanud hoida ja parandada klienditeeninduse kvaliteeti. Ühisseminarid tugevdavad meeskonnatunnet.“

Küsitlustulemustest selgus, et õppimist takistab kindlasti ajaline surve. Uued tööülesanded tulevad peale ja õpitud ei jõuta rakendada. Probleemiks on suur töökoormus, ootamatud ja kiired tööülesanded, mis ei olnud planeeritud, isegi rohked lähetused, ja siis ei saagi töötaja koolitusel osaleda. Ka eelarve ja raha seab piiranguid.

V3: „*Ajanappus, liiga tihe töögraafik, tähtajad, mis suruvad peale. Kindlasti ka eelarve piirangud, realiseerida saab vaid kõige kõrgema prioriteediga koolitusvajadusi. /.../*“

V5: „*Rahalised piirangud – üksuseti on määratud koolituseelarve, mille piires tuleb tegutseda. Osalemist on takistanud ka suur hooajaline töökoormus, mis ei võimalda inimestel olla tööst eemal. Kuna on ka graafikupõhiseid töid, siis lühikeste etteteatamistega koolitustel ei õnnestu inimestel vahel osaleda ka seepärast, et graafikut ei saa muuta.*“

V10: „*/.../ Mõnele koolitusele ei pääse liialt suurte kulude tõttu. On arenguprogramme ja kursuseid, kuhu peab kandideerima ja kõik kandidaadid paraku gruppi ei mahu.*“

Vahel naastakse sisseharjunud viiside juurde tagasi, sest õpitu rakendamine oleks eeldanud jätkutegevusi ja juhi kaasatust.

V5: „*Kui juht ei osale koos oma alluvatega koolitustel, siis ta ei saa lõpuni aru uutest teadmistest ja mõtetest, mida inimesed on koolituse käigus omandanud. /.../*“

V8: „*Vahest ehk aeg, ei jõuta lõpuni mõelda uusi mõtteid, tööd kuhjuvad ja õpingud, uus ununeb ja ei jõutagi rakendada. /.../*“

Koolitustega tegelevad inimesed rõhutavad, et inimest ei tohi jätta uute teadmistega omaette. Ehk kui juht (või ka kolleeg) jätkab tegevustega ja nõudmistega „vanas vaimus“, siis inimeste entusiasm ja soov uusi teadmisi rakendada kindlasti vaibub. Oluline on toetus ja vähetähtis pole tavastampide mõju vähendamine.

V16: „*Rutiini mõju on suur.*“

V18: „*Saadud teadmist või omandatud oskust ei pruugi saada kohe rakendada, sest hetkeülesanded on teistsugused. Takistab ka asjaolu, et ollakse harjumuste küüsis. Tahtmine midagi muuta tuleneb inimestest. Uus teadmine/oskus/kogemus peab olema käegakatsutavalt kasulik.*“

Probleemne võib olla ka see, et õppijad ise ei reflekteeri ja analüüsi ennast kui õppimise subjekti.

V13: „Ajapuudus. See, et teadlikult ei analüüsita koolitusel õpitut ja praktilist töösse rakendamist. Ei analüüsita ennast õppijana.“

V14: „Sõltub tööst ja koolitusest, kui on inimestega seonduv koolitus, siis ei pruugi alati kohe uue suunaga liitujaid olla.“

Või siis vastupidi. Töötaja hindab oma teadlikkust juba piisavaks või ei olegi soovi mugavustsoonist välja tulla.

V14: „/.../ ilmselt tunneb töötaja end niigi piisavalt teadlikuna.“

V18: „Kuna töötajad on pikalt ühes ametis ja asutuses olnud, siis mugavus ja rutiinist väljatulek võib mõnikord saada takistuseks enesetäiendamisel. Võivad pakkumisest loobuda, kui peab selgelt mugavustsoonist välja tulema. /.../“

2.2.3.8 Meeskondadele ja võrgustikele suunatud õpe ehk kollektiivne õppimine

Tulenevalt Y. Engeströmi meeskondadele ja võrgustikule suunatud ekspansiivsest õppimise teooriast tundsin huvi, et milliseid kollektiivseid õppemeetodeid organisatsioonides kasutatakse. Õpivorme valides nendivad koolitusjuhid ja -spetsialistid, et inimesed on erinevad ja ühtset meetodit ei ole. Ühele töötajale sobib üks meetod, teisele teine. Kasutatakse väga erinevaid lähenemisi, alates klassiruumi koolitustest ja lõpetades ajurünnakutega. Välja tuuakse juhtumite lahendamisi, lauaõppuseid, kootsingut, mentorlust, töövarjutamist jne.

V2: „Juhtumite lahendamine ja analüüsimine, lauaõppused, coaching, mentorlus, kogemuste vahetamine, töövarjutamine, töörühmades osalemine, teiste koolitamine jne.“

V3: „Koolitused, treeningud, töötoad, grupi mentorlus. Kõvisiooni seni ei ole väga rakendanud, aga tulevikus tõenäoliselt läheb ka see käiku.“

V4: „Tellimuskoolitused, kus rohkelt meeskondlikke praktilisi ülesandeid. Ajurünnakud erinevatel teemadel. Koolituskogemuse jagamine struktuuriüksuse sees ja laiemale grupile.“

V6: „Töövarjutamine.“

Koolitusjuhid ja -spetsialistid peavad kollektiivseks õppemeetodiks ka töögrupe ja koosolekuid ning erialase kirjanduse jagamist. Peetakse pärastlõunaseminare ja analüüsitakse koolituste videoid. Välja tuuakse õuesõppe (sh isegi laagri) formaat. Kollektiivseks õppimiseks loetakse ka koosolekut Skype vahendusel.

V8: „Töögrupid on ka arenguvorm, ajurünnak-koosolekud, seminarid, tellimuskoolitusena sisse ostetud koolitused/koolitusprogrammid.“

V10: „/.../ Eelmisel aastal käivitasime juhtimise meistriklässide sarja – kutsume edukaid tippjuhte nii era- kui avalikust sektorist meie juhtidele rääkima-kogemust vahetama (selline vaba, küsimuste-vastuste ja arutelude formaat). Koos käib juhtide hommikuklubi – iga kord on arutluse all mõni parasjagu aktuaalne teema (värbamine, kaugtöö, rahulolu-uuring jms).“

2.2.3.9 Organisatsioonide professionaalse ja erialase arengu põhimõtete sõnastamine

Täiendava küsimusena uurisin, et kuidas organisatsioonid sõnastavad professionaalset ja erialast arengut. Selline sõnastamine võiks aidata paremini kindlaks teha Engeströmi poolt sõnastatud defineerimist vajavaid õppimise subjekte. Organisatsioonides on professionaalse ja erialase arengu põhimõtete sõnastamine väga erinev. On organisatsioone, kus järgitakse strateegilisi eesmärke ja organisatsioone, kus on sõnastatud personalipoliitika, mis seab ka töötajate professionaalsele arendamisele nõudeid. Üritatakse järgida ka elukestva õppe toetavaid eesmärke.

V2: „Hetkel juhindume organisatsiooni strateegilistest eesmärkidest, tulemkaardist ja sealt tulenevatest fookusteemadest. Oleme püstitanud üheks eesmärgiks olla pühendunud, kõrge oskusteabega oma ala parimate töötajatega kompetentsikeskus. Plaanis on uuendada ka oma personalipoliitikat ja arendustegevuste põhimõtteid.“

V4: „Personali koolitamisel ja arendamisel arvestatakse organisatsiooni, struktuuriüksuste ja töötajate individuaalseid vajadusi. Põhimõtteid koolitus- ja arendustegevuseks organisatsioonis reguleerib vastav kord ning suunad, vajadused kajastuvad aastases koolitusplaanis. NB! Iga töötaja vastutab ise enesearendamise ja kvalifikatsiooni säilimise eest vähemalt töökohal esitatavate nõuete ulatuses.“

V5: „Erinevatele ametikohtadele on kehtestatud kutsetaseme nõuded. On kehtestatud klienditeeninduse jms ametikohtade atesteerimise protseduurika. Inimest ei lubata enne tööle kui atesteerimine on edukalt sooritatud. Asutuse üks neljast põhiväärtusest on asjatundlikkus, mis tegevustena tähendab järgmist: väärtustame pühendumust, teadmiste janu ja initsiatiivi; teame, et meie tegevuse edu tagavad haritud ja kompetentsed spetsialistid ning eksperdid; kasutame parimaid kohalikke ja rahvusvahelisi praktikaid; oleme üks eestvedajatest avalike teenuste arendamisel. Sellest tulenevalt on sätestatud töötajate

arendamise ja hoidmise protseduur ja selle koosseisus adapteerimise juhend, koolitustegevuse juhend, töötajate hindamise ja arendustegevuse juhend. Asutuses on igale ametikohale kehtestatud kompetentsimudel, mille suhtes töötaja arengut igal aastal hinnatakse ja lepitakse kokku arendustegevused ning koolitusvajadused. Viimased võetakse kokku iga-aastases koolituskavas, mis koostatakse individuaalsete koolitusvajadusküsimustike põhjal. “

V10: „Väljavõte meie personalipoliitikast: **KOOLITUS-ARENDUSEESMÄRGID** – Kõigil töötajail on võimalus väljaspool otseseid töökohustusi erialast arengut toetavaks tegevuseks minimaalselt üks kord aastas (formaal sõltuvalt võimalustest ja vajadustest – koolitused, seminarid, ühisarutelud, õppereisid, praktika, kogemuste jagamine teistes asutustes jmt); – Sõltuvalt osakonna ja/või asutuse vajadustest, osaleb aasta jooksul igast osakonnast vähemalt üks inimene praktilises õppeotstarbelises tegevuses (õppereis või praktika mõnes teises osakonnas/asutuses või muus organisatsioonis); – Arendatakse organisatsioonisisest teadmiste juhtimise süsteemi: sisekoolitused (sh nõuniku tasemel kohustus läbi viia sisekoolitusi) ja uute töötajate edukas sisseelamine. Prioriteetidid: – spetsialistide erialane areng ja koolitused; – tsentraalsed teemad: • praktilised, aktuaalsed ja uuendustega seotud teemad juhtimise valdkonnas; • horisontaalsed erialased teemad; – oluliseks põhimõtteks on kaasata võimalikult palju rahvusvahelist oskusteavet. “

Andmestikust võib järeldada, et neis organisatsioonides, kus on professionaalse ja erialase arengu põhimõtted mingil moel sõnastatud, toimub ka parem õppimise planeerimine. Planeerimisele aitab kaasa ka organisatsiooni väärtuste sõnastamine ning sidumine õppimisega ning vajadusega olla omas valdkonnas asjatundlik.

2.2.3.10 Õppimise ja tööalase enesetäiendamise soodustamisest loobumine

Oma praktilisest igapäevatööst tulenevalt ja personalijuhtide vestlusingist tõusnud arutelu pinnalt tundsin huvi, et kas organisatsioonid ja tööandjad loobuvad mingil põhjusel oma töötajate tööalase enesetäiendamise soodustamisest. Uurisin, kas tekib mingi grupp töötajaid, keda ei peaks üldse õppimise subjektide alla lugema ning neisse töötajatesse panustama.

V2: „Juhul kui teenistuja ei kasuta oma uusi teadmisi töö tegemiseks, ei loo enam lisandväärtust, kasutab koolitusel osalemist töölt eemal olemiseks ja kui arendustegevused ei ole tema töö sisust tingitud. “

V5: „Inimene peab esmalt näitama, et ta armastab oma tööd, on tubli ja initsiatiivikas. Kui tegutsemise põhiselt näitab inimene, et temas on ressursi, pakub tööandja enesetäiendamise võimalusi. Kindlasti pakutakse kõigile koolitusi töistest vajadustest tulenevalt, aga laiemas plaanis loobutakse enesetäiendamise soodustamisest siis kui inimeses ei nähta töises või organisatsioonikultuurilises mõttes ja jätkusuutlikkuse mõistes ressursi.“

V6: „Näiteks, kui töötaja ei käi korralikult keelekursusel, siis me ei hüvita korduvalt sama taseme keeleõpet.“

V8: „Mingist summast alates peab mõtlema põhjalikult. Ja ikka teema seotus tööga.“

V9: „Pigem ikka soodustatakse arenemist nii palju, kui võimalik. Vahel on põhjus rahaliste võimaluste puudus või teema, mis ei lähe kokku tööga ega aita kaasa erialasele arengule tööandja meelest.“

V10: „Vahel seab eelarve omad piirid. Vahel küsitakse ka koolitust, mis küll kaudselt haagib töö sisuga, aga otseselt vajalik ei ole. Ja siis tuleb jällegi valikuid teha – kõike, mida küsitakse paraku ei saa.“

V15: „Kui on näha, et arendustegevus ei aita inimese töösooritust parandada.“

V18: „Piiri võib seda vaid raha. Kui enesetäiendamise võimalus ületab asutuse ressursi, siis peame leidma muid võimalusi ja lahendusi või loobuma konkreetsest pakkumisest. Näiteks pidev rahulolematuse viib lõppeks selleni, et tööandja ei suudagi pakkuda töötajale seda, mida ta ootab, tuleb lahkuda (läbi rääkida ja kokku leppida). Pigem saab takistuseks asjaolu, et need, kes ei soovi ennast täiendada, aga vajadus on selgelt olemas, ja tööandja kogu aeg pakub võimalusi ja vastu ei võeta ning uue teadmise ei saa oma tööd teha, siis tuleb töötaja organisatsioonist välja aidata.“

V21: „Arenduse teema ei ole tema tööga seotud. Töölt vabastamine. Hiljuti oli tiimi ja osakonnajuhatajatele suunatud tulemusjuhtimise koolitus, kuhu ei kaasanud koondamisteate saanud tiimijuhte.“

Kokkuvõttes võib öelda, et arengule kaasaaitamisest loobutakse, kui töötaja loobub oma uute teadmiste kasutamisest töö tegemisel, ei loo enam lisandväärtust organisatsioonile või suisa kuritarvitab koolitust võimalusena tööst eemal olla. Samuti loobutakse koolituse hüvitamisest ning esineb juhtumeid, kus inimene ei lähe koolitusele kohale. Väga palju arvestatakse eelarvelisi piiranguid.

2.3 Arutelu ja järeldused

Peatükis on toodud arutelu ja kokkuvõtte empiiriliste andmete analüüsi tulemustest ning järeldustest, mis võimaldavad siduda empiirilisi andmeid ekspansiivse õppimise teooriaga.

Empiirilisest uuringust lähtuvalt võib tõdeda, et töökohapõhine õpe, õppimine töökohal ja enesetäiendamine on organisatsioonides valdavalt töötaja enda vastutusel. Organisatsioonides on õppijate jaoks olulisel kohal õppe praktiline väärtus. Tähtis on taju ja eeldus, et töötajale on loodud võimalused enesetäiendamiseks. Õppimist takistab ajaline surve. Juhtidel pole tihti aega õppimiseks. Töötajaid takistab õpitu omandamisel suur töökoormus ja uute tööülesannete pidev peale tulek. Ootamatud ja kiired tööülesanded, planeerimata teine tegevus, lähetused, eelarve jmt seab õppimisele organisatsioonis väga suured piirangud.

Andmete põhjal võib väita, et avaliku teenistuse organisatsioonid ei planeeri õppimist strateegilistest eesmärkidest lähtuvalt ja plaane tehakse väga lühikese aja (ühe kalendriaasta) perspektiivis. Yrjö Engeström tõdeb, et ekspansiivne õppimine võib võtta aastaid. Selline õpiprotsess peab olema organisatsiooni juhtide poolt orkestreeritud ja väga teadlik. Selleks kulub palju aega ja võib kuluda ka raha. Uuringu tulemuste järgi saab nentida, et teadlikku lähenemist või mingi konkreetse õpiprotsessi (nt ekspansiivne) kasutamist Eesti avaliku teenistuse organisatsioonides ei ole. Üsna suur piirang parema organiseerituse tagamiseks on eelarvest tulenevad piirangud.

Positiivse ilminguna võib tõdeda, et õppimise subjektina nähakse organisatsioonides kõiki töötajaid, inimesi ei eristata ametikoha, staaži vmt tunnuse järgi. Kergem on süsteemset õpiprotsessi rakendada töökohtadel, kus on vaja hoida ja tõestada oma kvalifikatsiooni. (Vt ka peatükki „Töökohapõhine õpe organisatsioonis“.)

Positiivsena saab välja tuua, et on organisatsioone, kus karjääril edasi liikumine on seotud õppimisega ja kus tunnustatakse õppijaid. Õppijatele ei seata ka ajalisi piiranguid (negatiivsena tähendab see ka seda, et selle üle ei peeta arvestust).

Enesetäiendamise ja õppimise all organisatsioonis mõeldakse väga erinevaid vorme ja piiride tõmbamine eri vormide vahel on üsna hägune (v.a hobikoolitused). Kui vähegi võimalik, üritatakse läheneda õppimisele individuaalselt. Erakordselt tähtsaks peetakse õppimist töökohal, töö käigus ja kogemusi vahetades. Organisatsioonid ei kasuta küll teadlikult ekspansiivset õppimist aga on veendunud, et edasimineku ja arengu toimub uute

lahenduste otsimisel, suhtlemisel teiste ekspertidega, juhtumite uurimisel ja analüüsimisel. Tähtis on variatiivsus õppimisel ja personaalne lähenemine. Seega võib tõdeda, et alged ekspansiivseks õppimiseks on olemas.

Nii nagu Engeström (1994, 22–28) rõhutas, siis täiskasvanud inimese puhul on oluline, et õppimine oleks teadvustatud ja orienteeritud. See tähendab ka organisatsioonide teadlikkuse tõstmist. Näengi olukorra parandamist eelkõige personali- ja koolitusvaldkonna inimeste teadlikkuse suurendamise abil. Tõsta tuleb kindlasti ka juhtide teadlikkust.

Tuginedes nii uuringu tulemustele kui oma kogemusele pean väga tähtsaks aja andmist, see aitab tõsta töö, juhtimise ja õppimise kvaliteeti. Kuigi Engeström ütleb (2016, 57), et planeeritud õppe tulemus võib tegelikkusest palju erineda, siis on erakordselt tähtis töötajate professionaalse arengu pikem ja strateegilisem planeerimine. Kui praegu mõtlevad organisatsioonid ette ainult aasta, siis ettemõtlemine peab olema pikem ja süsteemsem. Seda enam, et nt ekspansiivse õppimise abil võtab muudatuste tegemine aastaid.

Kirjeldasin alapeatükis „Ekspansiivne õppimine organisatsioonis“ kriitikute arvamust, et Engeströmi pakutud lähenemisega lahendatakse ainult probleeme, mitte ei tegeleta õppimisega. Kindlasti saab ja tuleb öelda, et ka probleemide lahendamise käigus inimesed õpivad. Iseasi, kas seda saab alati teadvustatud õppimiseks lugeda. Suureks probleemiks kõrvutades Engeströmi teooriat ja uuringus välja tulnud andmeid, on see, et Engeströmi teooria ei toeta õppija (indiviidi) tasandit, vaid seab esikohale organisatsiooni vajadused. Ent ka meeskondlikus õppevormis õpib ju ikkagi konkreetne inimene. Viitan siinkohal uuesti ekspansiivse õppimise dimensioonidele: 1) sotsiaal-ruumiline dimensioon, 2) ajaline dimensioon ja 3) poliitiline-eeiline dimensioon. See tähendab, et oluline on, kes õpib ja kus õppimine aset leiab. Kas organisatsioon tahab leida alternatiivi õppimisele klassiruumis? Mida õpitakse ja miks? Ehk siis veel kord, see tähendab väljumist tavaõppekavade piiridest. See tähendab suhtumist õppijatesse kui muutuste kaasa toojatesse. (Engeström, 2016, 8–9) Kuna ekspansiivne õppimine on suunatud õppimisele meeskondades ja võrgustikes ning õppimise tulemusel muutub süsteem, siis suhtumine õppijatesse kui muutuste kaasa toojatesse on suhtumine neisse kui aktiivsetesse osapooltesse. Viimast aga tavaline klassiruumiõpe tihtipeale ei toeta.

Positsioneerides end kaitseministeeriumi töötajana ja küsides – kuidas leida tööandja ja õppija (töötaja) ühisosa – saan positiivse külje pealt tõdeda, et suuremad muudatused tekivad ilmselt olude sunnil niikuinii. Kiiresti muutuv ühiskond seab täiesti teisi nõudmisi enese

arendamisele ja õppimisele. Töötaja peab ennast kogu aeg arendama ja uute suundadega kursis olema, vananev ja arvuliselt vähenev töötajaskond aga sunnib tööandjaid oma töötajate arendamisse panustama. Kiiresti muutuvates olukordades eristuvad paremini töötajad, kes muutustega kohanevad ja on õppimisvõimelised.

Minule kui personalitöö valdkonna inimesele oli oluline ka teada saada, millal on mõistlik mitte üritada töötajaid õppima motiveerida. Seda tuleb teha kui töötaja loobub oma uute teadmiste kasutamisest töö tegemisel ja ei loo enam lisandväärtust organisatsioonile ning kuritarvitab loodud õppimisvõimalusi. Ehk siis toetudes Y. Engeströmile – kui õppija ei too enam kaasa muutusi, siis ei ole mõtet temasse panustada.

Uuringu tulemuste järgi saab anda organisatsioonidele järgnevaid soovitusi:

- Sõnastada õppimisvajadused organisatsiooni strateegilistest eesmärkidest lähtuvalt, ent sidudes selle indiviidi ehk õppija tasandiga (siduda õppimine veelgi enam nt organisatsiooni- või personalistrateegia, koolitusplaani ja arengu- ning hindamisvestlustega);
- Selgitada välja organisatsiooni eelisarendatavad valdkonnad ning sellega seonduvad organisatsiooni ja töötaja koolitusvajadused;
- Teadvustatult läheneda eri õpivormidele, sh töökohal õppimisele, arendada ja soodustada teadvustatud õppimist töökohal;
- Vaadata õppimist kui pikaajalist protsessi, andes selleks aega ja planeerides ka raha pikemalt kui üks eelarveaasta;
- Soodustada õppimist ja anda õpitu rakendamiseks aega;
- Toetada õpitu rakendamist organisatsioonis;
- Tõsta juhtide teadlikkust kaasaegsete õppimismeetodite kasulikkusest organisatsiooni arendamisel;
- Sõnastada põhimõtted, mille abil on vajadusel võimalik öelda, et konkreetse töötaja õppimisse ei ole organisatsioonil mõistlik panustada.

Tuginedes lisaks tehtud uuringule ka enda tööalasele kogemusele, saab tuua lisaks organisatsiooni tasandile välja soovitusi riigi tasandile. Eesti avaliku teenistuse professionaalne enesetäiendamine on riigile eksistentsiaalselt oluline mitmetes valdkondades (olgu selleks siis minu töövaldkond ehk kaitse- või julgeolek, aga kindlasti ka nt hariduse- ja tervishoiuvaldkond), siis tuleb riigielu kestlikkuse huvides käsitleda inimeste koolitamist süsteemsemalt. Selleks soovitan:

- Kaardistada arenguvajadused valdkondade lõikes;
- Koostada valdkondlikud avalike teenistujate pikaajalised arenguplaanid koos koolitusvajadustega ning eelarvetega;
- Soodustada ulatuslikumalt rotatsiooni eri ametikohtade vahel (sh rahvusvaheliste ametkondade vahel).

Tulles soovitustega aga õppija (indiviidi) tasandile, siis pean uute teadmiste omandamist oluliseks, kuna nii on võimalik oma õppisinitsiatiivile toetudes tuua avalikku teenistusse juurde tõhusust, näiteks õppides mõnda uut teadmist või oskust, mille abil on võimalik muuta avaliku teenistuse protsesse tõhusamaks. Uute õppevormide arendamine organisatsioonis võimaldaks õppijal arendada enda oskusi ja avardada seeläbi oma töötamisvõimalusi nii avalikus teenistuses kui laiemalt tööturul. Õppimine ja valmisolek õppimiseks peaks olema organisatsioonides karjääri toetav tegevus.

KOKKUVÕTE

Nii nagu olen tõdenud, siis on meeskondadel ja võrgustikel oluline ja kriitiline roll koosõppimise tingimuste loomisel. Toetusin oma magistritöös aastaid meeskondade ja võrgustike õppimist uurinud Yrjö Engeströmi ekspansiivse õppimise teooriale.

Oma uurimuses keskendusin töökohapõhisele õppele ja organisatsioonis õppimisele. Uurimuse sisu aga laienes kõigile täiskasvanute õppimisvormidele – enesetäiendamisele ja õppimisele töökohal, koolitustele jne. Personalitööd tegeva inimesena sain teada, kui palju saab tööandja aidata kaasa inimese professionaalsele arengule ja millistel juhtudel on mõistlik tööandjal loobuda inimese arengusse panustamisest. Uuringutulemused ei ole ühe organisatsiooni kesksed vaid võimaldavad saada aru üldpildist ning teada parimaid praktikaid. Saan toetudes ekspansiivse õppimise lähtekohtadele edaspidi paremini sisustada ja mõtestada oma igapäevases töös organisatsioonis õppimist.

Rakendades avaliku teenistuse organisatsioonides uurimustöö järelduses toodud soovitusi inimeste professionaalsel arendamisel, saame me aidata kaasa nii avaliku teenistuse paremaks muutumisele kui üksikisiku paremini hakkama saamisele tööjõuturul.

Pidev õppimine on tänapäeval paratamatu, seda nii töötaja kui organisatsiooni vaates. Töö, juhtimise, õppimise ja ehk ka kogu organisatsiooni kvaliteet sõltub inimeste professionaalsest arengust. Kõige tähtsam on sealjuures teadvustatud õppimine ja personali- ja koolitusvaldkonna inimeste ning juhtide teadlikkuse suurendamine. Kõik see aitab kaasa õppija ja tööandja ühisosa leidmisel.

KASUTATUD ALLIKAD

Ahadi S., Jacobs L. R., (2017). *A Review of the Literature on Structured on-the-Job Training and Directions for Future Research. Human Resource Development Review. Vol 16(4) 323–349.* Loetud aadressil: <http://journals.sagepub.com/home/hrd>

Boud, D. (toim.), Cohen, R., Walker, D. (2008). *Using Experience for Learning. SRHE and Open University Press Imprint*

CIPD. (2015). *From Best to Good Practice HR: Developing principles for the profession. Research Report.* Loetud aadressil: <https://www.cipd.co.uk/>

Engeström, Y. (1992). *Interactive Expertise. Studies in Distributed Working Intelligence. Research Bulletin 83. Helsinki: University of Helsinki*

Engeström, Y. (1994). *Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtiovarainministeriö*

Engeström, Y. (2000). *Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work. Ergonomics, vol 43, No 7.* Loetud aadressil: <https://www.tandf.co.uk/journals>

Engeström, Y. (2001). *Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. Journal of Education and Work, 14: 1, 133–156*

Loetud aadressil: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13639080020028747>

Engeström, Y. (2004). *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino*

Engeström, Y. (2008). *From teams to knots: Activity-theoretical studies of collaboration and learning at work. Cambridge: Cambridge University Press*

Engeström, Y. (2016). *Studies in Expansive Learning. Learning what is not yet there. Cambridge: Cambridge University Press*

Engeström, Y., Kerosuo, H., Kajamaa, A. (2007). *Beyond Discontinuity. Expansive Organizational Learning Remembered. Management Learning: Sage Publications, London, Los Angeles, New Delhi and Singapore. Vol 38 (3): 319–336.* Loetud aadressil: <https://journals-sagepub-com.portaal.nlib.ee:2443/doi/abs/10.1177/1350507607079032>

- Engeström, Y., Sannino, A. (2010). *Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. Educational Research Review*. Lk 1–24. Loetud aadressil: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X10000035>
- Erelt T., Kala-Arvisto U., Tamm E., Kadakas M., Kraav I., Maanso V., Puksand H., Unt I. (2014). Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat. Tallinn: EKSA. Kättesaadav veebis haridussõnastiku nime all: <http://www.eki.ee/dict/haridus/>
- Gratton, L., Scott, A. (2016). 100-aastane elu. Elu ja töö pikaajalisuse ajastul. Tallinn: Fontes
- Jacobs, R. L., (2010). *Structured on-the-job training. Unleashing Employee Expertise in the Workplace. Second Edition. Published by Berret-Koehler Publishers*. Loetud aadressil: www.bkconnection.com
- Jarvis, P. (1998). Täiskasvanuharidus ja pidevõpe. Teooria ja praktika. Tallinn
- Kajamaa, A., Kerasuo, H., Engeström, Y. (2011). *Employees' Narratives about a development project as a resource for managing organizational change*. Lk 129–148. Loetud aadressil: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/26520>
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Sotsiaalteaduslike andmekogumise ja -analüüsi meetodite ning vahendite veebiõpik. Tartu: Tartu Ülikool. Loetud aadressil: <http://samm.ut.ee/avaleht>
- Kitching, J., Blackburn, R. (2002). The nature of training and motivation to train in small firms. (Other) London, UK: Department for Education and Skills. Loetud aadressil: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education/about/research>
- Kitching, J. (2008). *Rethinking UK small employers' skills policies and the role of workplace learning. International Journal of Training and Development*
- Lagerspetz, M. (2017). Ühiskonna uurimise meetodid. Sissejuhatus ja väljajuhatus. Tallinn: TLÜ kirjastus
- Laherand; M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: Infotrükk OÜ
- Lang, A. (2016). Ettevõtte koolituskultuuri mõju töötajate koolitamisele. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool
- Lepper, K. (2009). Õpikogemuse mõju täiskasvanud õppija minakontseptsioonile, enesehinnangule ja õpimotivatsioonile. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool

Liiv, T.-R., Sarapuu, K., Uudelepp, A., Metsma M. (2011). Avaliku teenistuse koolitussüsteemi ja arenguvajaduste analüüs. SA Poliitikauuringute Keskus PRAXIS. Tallinna Tehnikaülikool, avaliku halduse instituut. Loetud aadressil: <http://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/16205>

Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass, A Wiley Company: USA

Metsma, M. (2018). Koolituse roll, disain ja väljakutsed detsentraliseeritud avaliku teenistuse süsteemis: Eesti juhtumi analüüs. Doktoritöö. Tallinn: TTÜ kirjastus

Märja, T., Lõhmus, M., Jõgi, L. (2003). *Andragoogika*. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks. Tallinn: kirjastus Ilo

Ognjenović, K. (2015). *On-the-Job Training and Human Resource Management: How to Improve Competitive Advantage of an Organization? Institute of Economic Sciences, Serbia. Organizacija, Vol 48. Nr 1, Feb 2015, 57–70*

Palusaar, J. (2011). Töölaliste koolituste mõju ametialasele arengule (erakorralise meditsiini õdede näitel). Juhendaja MA Katrin Karu. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool

Pärna, O. (koost.). (2016). Töö ja oskused 2025. Raport. Ülevaade olulisematest trendidest ja nende mõjust Eesti tööturule kümne aasta vaates. Tööjõuvajaduse ja seire prognoosisüsteem OSKA. SA Sihtasutus Kutsekoda

Rantavuori, J. (2016). *Learning actions, objects and types of interaction. A methodological analysis of expansive learning among pre-service teachers. Frontline Learning Research, Vol 4, No 3*. Loetud aadressil: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/225910>

Ruohotie, P. (2008). Elukestva õppe põhiteemad. Elukestev õpe: õppimise kutse (2008) nr 1, lk 36–47. Tallinn: Tallinna Ülikool

Ruohotie, P., Korpelainen, K. (2008). Muutused ühiskonnas, koolituses ja tööhõives: kuidas kohaneda? Elukestev õpe: õppimise kutse (2008) nr 1, lk 88–96. Tallinn: Tallinna Ülikool

Sannino, A. (2016). *Formative Interventions for Expansive Learning and Transformative Agency. Journal of the Learning Sciences. Vol 25, No 4*. Loetud aadressil: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10508406.2016.1204547?scroll=top&needAccess=true>

Saraf, P. (2017). *On-the-Job Training. Returns, Barriers to Provision and Policy Implications. Background Paper to the 2018 World Development Report. World Bank Group, Development Economics, Trade and Competitiveness Global Practice Group. Policy Research Working Paper 8090, 1–56*

Zahra, S., Iram A., Naeem H. (2014). *Employee Training and Its Effect on Employees' Job Motivation and Commitment: Developing and Proposing a Conceptual Model. IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM). Volume 16, Issue 9. Ver 1 (Sep 2014) 60–68. Loetud aadressil: www.iosrjournals.org*

Tight, M. (2002). *Key Concepts in Adult Education and Training. Second Edition. London: RoutledgeFalmer*

Toiviainen, H. (2007). *Inter-organizational learning across levels: an object-oriented approach. Journal of Workplace Learning, Vol. 19. No 6, 343–358. Loetud aadressil: <https://www-emeraldinsight-com.portaal.nlib.ee:2443/doi/full/10.1108/13665620710777093>*

Torrington, D., L. Hall and S. Taylor. (2002). *Learning and Development. In D. Torrington, L. Hall and S. Taylor (eds). Human Resource Management. Essex: Pearson Education Limited, 423–439*

Tynjälä, P., Virtanen, A., (2009). Milliseid oskusi töö käigus õpitakse? Elukestev õpe: õppimise kutse (2009) nr 2, lk 52–59. Tallinn: Tallinna Ülikool

Versloot B. M., Jong J., Thijssen J. GL. (2001). *Organizational context of structured on-the-job training. International Journal of Training and Development*

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool. Loetud aadressil: <http://dspace.ut.ee/handle/10062/36419>

LISA 1. Veebiküsitlus koolitusjuhtide ja -spetsialistide hulgas

Taustaküsimused

1. Kui kaua oled töötanud
 - 1.1 Avalikus teenistuses
 - 1.2 Koolitusjuhina / koolitusspetsialistina(valikvastustena: kuni aasta, 1–3 aastat, 3–5 aastat, 5–10 aastat, kauem kui 10 aastat)
2. Mitmes organisatsioonis oled antud või sarnasel ametikohal töötanud?
3. Kui suur on sinu praegune organisatsioon (valikvastustena: töötajaid kuni 50; 50–100; 100–200, suurem kui 200)?

Küsimused

2. Kui suur on teie organisatsioonis koolitustele ja enesearendusele antav ressurss kalendriaastas (raha, aeg)?
3. Millist tüüpi enesetäiendamist loetakse teie organisatsioonis tööalaseks õppeks / koolituseks? Palun kirjelda.
4. Kui pikalt ette planeeritakse teie organisatsioonis koolitustegevust / tööalast õpet? (Aasta, kaks aastat, kolm aastat.)
5. Milline on teie organisatsioonis olevate inimeste üldine tööalane enesetäiendamise valmidus? Palun kirjelda.
6. Mis motiveerib teie töötajaid koolitustel / tööalases õppes osalema? Palun kirjelda.
7. Kuidas seatakse teie organisatsioonis tööalasele enesetäiendamisele eesmärged? Kuidas neid eesmärged saavutatakse? Milles see väljendub?
8. Kuidas muutub pärast organisatsiooni korraldatava enesetäiendamise / koolituse üritust töötaja suhtumine töösse? Too mõni näide.
9. Mis takistab töötajatel teie organisatsioonis ennast täiendamast, koolitustel osalemast? Palun kirjelda.
10. Mis takistab töötajatel teie organisatsioonis pärast tööalast enesetäiendust või koolitusel osalemist omandatu töösse rakendamist? Palun kirjelda.

11. Kuidas teie arvates õpivad töötajad kõige rohkem? Töö käigus, koolitusel, konverentsil, seminaril, kolleegidega vesteldes, erialase kirjanduse lugemisel? Palun põhjenda.
12. Kas teie organisatsioonis on sõnastatud töötajate professionaalse ja erialase arengu põhimõtted, suunad ja vajadused?
13. Millised enesetäiendamise meetodid on teie organisatsioonis ja sinu kogemuse põhjal kõige tulemuslikumad? Palun kirjelda.
14. Milliseid kollektiivseid õppemeetodeid kasutate oma organisatsioonis tööalaseks õppeks?
15. Kuidas motiveerite oma organisatsioonis töötajaid ennast arendama? Palun kirjelda.
16. Millistel põhjustel teie tööandja loobub töötaja tööalase enesetäiendamise soodustamisest? (Kuni töötaja organisatsioonist välja juhatamiseni.) Palun kirjelda mõnda näidet.