

TALLINNA TEHNIKAÜLIKOOL

Majandusteaduskond

Klairika Linaste

**TÖÖTAJA ÕPIMOTIVATSIOONI SEOTUS ÕPPIVA  
ORGANISATSIOONI KULTUURI, TÖÖST HAARATUSE JA  
ARENDUSTE GEVUSTEGA**

Magistritöö

Õppekava HAPM20, peeriala: Personalijuhtimine

Juhendaja: Liina Randmann, PhD

Tallinn 2023

Deklareerin, et olen koostanud magistritöö iseseisvalt ja olen viidanud kõikidele töö koostamisel kasutatud teiste autorite töödele, olulistele seisukohtadele ja andmetele, ning ei ole esitanud sama tööd varasemalt ainepunktide saamiseks. Töö pikkuseks on 9429 sõna sissejuhatusest kuni kokkuvõtte lõpuni.

Klairika Linaste .....

(allkiri, kuupäev)

Üliõpilase kood: 212243HAPM

Üliõpilase e-posti aadress: kllina@ttu.ee

Juhendaja: Liina Randmann, PhD:

Töö vastab kehtivatele nõuetele

.....

(allkiri, kuupäev)

## SISUKORD

|   |    |
|---|----|
| LÜHIKOKKUVÕTE .....   | 5  |
| SISSEJUHATUS .....  | 6  |
| 1. TEOREETILINE ÜLEVAADE .....  | 9  |
| 1.1. Õppiv organisatsioon.....  | 9  |
| 1.1.1. Õppiva organisatsiooni määratlusi .....  | 9  |
| 1.1.2. Peter Senge viie distsipliini kirjeldus .....                                    | 11 |
| 1.2. Õpimotivatsioon .....  | 12 |
| 1.3. Tööst haaratus.....  | 15 |
| 1.4. Arendustegevused.....  | 15 |
| 2. EMPIIRILINE UURING.....  | 19 |
| 2.1. Eesmärk .....  | 19 |
| 2.2. Metoodika.....   | 19 |
| 2.3. Valim .....  | 24 |
| 2.4. Kirjeldav statistika.....  | 24 |
| 2.5. Komponentide vaheline korrelatsioonianalüüs .....                                  | 31 |
| 2.6. Gruppide keskväärtuste võrdlus .....   | 32 |
| 2.6.1. Õppiv organisatsioon.....  | 32 |
| 2.6.2. Õpimotivatsioon ja arenguvõimalused .....  | 34 |
| 2.6.3. Tööst haaratus.....  | 35 |
| 3. ARUTELU JA JÄRELDUSED.....   | 37 |
| 3.1. Uuringu tulemuste arutelu ja järeldused.....                                       | 37 |
| 3.2. Ettepanekud .....  | 40 |
| KOKKUVÕTE .....   | 43 |
| SUMMARY .....   | 45 |
| KASUTATUD ALLIKATE LOETELU .....  | 45 |
| LISAD .....   | 52 |
| Lisa 1. Ankeetküsimustik .....  | 52 |
| Lisa 2. Õppiva organisatsiooni tunnuste tajumine positsioonigruppide lõikes .....       | 58 |
| Lisa 3. Õppiva organisatsiooni tunnuste tajumine staaži- ja vanusegruppide lõikes ..... | 59 |
| Lisa 4. Organisatsioonide pakutavad arendustegevused olulisuse järjestuses .....        | 60 |
| Lisa 5. Viimasel aastal kasutatud arendustegevused .....                                | 61 |

|  |    |
|--|----|
| Lisa 6. Takistused enesearenguga tegelemisel .....                               | 62 |
| Lisa 7. Normaaljaotuse test (Kolmogorov-Smirnov) .....                           | 63 |
| Lisa 8. Õpimotivatsioon positsiooni, staaži- ja vanusevahemiku lõikes .....      | 64 |
| Lisa 8 järg. Õpimotivatsioon positsiooni, staaži- ja vanusevahemiku lõikes ..... | 65 |
| Lisa 9. Lihflitsents .....   | 66 |

## LÜHIKOKKUVÕTE

Organisatsiooni areng ja saavutatav edu seisneb peamiselt töötajate võimes kiiresti kohaneda heitliku töö- ja elukeskkonnaga ning soovis, alati maksimaalselt panustada (Senge, 1990). Selleks, et töötajad sooviksid alati maksimaalselt panustada on vaja õppivat organisatsiooni kultuuri, mis hõlmab toetavat õpikeskkonda st psühholoogilist turvalistust, erinevuste mõistmist, avatust uutele ideedele ja aega järelemõtlemiseks (Garvin, *et al.*, 2008). On väga oluline, et töötajatel on lubatud uute ideedega katsetada ning eksimusi käsitletakse õppimisvõimalusena ja neid vaadeldakse igapäevatöö osana (Muhamad & Idris, 2005).

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas on omavahel seotud õppiv organisatsioonikultuur, töötajate tööst haaratus ja töötajate õpimotivatsioon ning millised on nende eelistused tööandja poolt pakutavate arendustegevuste osas.

Uuring viiakse läbi kvantitatiivse uurimismeetodiga, kasutades andmete kogumiseks relevantseid teooriaid ning valideeritud küsimustikke. Küsimustikud on töö autori poolt tõlgitud inglise keelest ja kohandatud Eesti avaliku sektori organisatsioonide tööpetsiifikast ja vajadustest lähtuvalt. Uuringu valimiks on kõik avaliku sektori organisatsioonide töötajad.

Uuringu tulemustest selgus, et Eesti avaliku sektori organisatsioonide töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina, kuid see ei mõjuta töötajate õpimotivatsiooni. Uuringust selgub, et õpitahe on kõrgem töötajatel, kes tajuvad suuremat tööst haaratust.

Märksõnad: õppiv organisatsioon, õpimotivatsioon, tööst haaratus, töökohal õppimine, tööalane enesearedamine, arendustegevused.

## SISSEJUHATUS

Üha kiiremini muutuv keskkonnas eeldab ka kaasaegne organisatsioonikultuur paindlikkust, koostööd ja uuenduslikkust. Harjumuspärased hierarhilised struktuurid, ei pruugi kiire tempo ja muutuva keskkonnaga enam sobida. Jäigale hierarhiale tuginemise asemel on tänapäevase organisatsioonikultuuri eesmärk luua töökeskkond, mis soodustab innovatsiooni, üksuste vahelist koostööd, edendab töötajate kaasamist ja heaolu (Daft, 2001). Suurem rõhk, kui kunagi varem on töötajate mõjuvõimu suurendamisel, pideval õppimisel ning töö- ja eraelu tasakaalul (Noe *et al.*, 2014, 257).

Aastakümneid oleme harjunud, et tööalane areng on toimunud rangelt juhi initsiatiivil ning osalemine juhi poolt valitud koolitustel (peamiselt avatud või tellimuskoolitustel) on kohustuslik. Kõik oleme näinud koolitustel osalejaid, kes on kohustuslikus korras koolitusele saadetud, omamata ettekujutust, mis koolitusel ja miks nad seal osalevad. Eesti avaliku sektori juhtimist on seni peetud pigem traditsiooniliseks, kus juhid otsustavad ja vastutavad strateegia ja ka keskkonnamuudatustega toimetuleku eest (Türk, 2005). Õppivas organisatsioonis on juhi ülesandeks luua ühine visioon ning strateegiad luuakse koos meeskonnaga (Senge, 1990; Türk 2005).

Üsna tihti jääb avaliku sektori organisatsioonidel töötajate koolitamine, mitte õpimotivatsiooni puudumise, vaid eelarveliste vahendite puudumise taha. Võib isegi öelda, et koolitusel osalemist peetakse privileegiks. Kaasaegne organisatsioonikultuur eeldab aga pidevat arengut ja õppimist, seda nii organisatsiooni kui töötajate vaates (Dachner *et al.*, 2021; Wallo *et al.*, 2022). Tänapäeva võimaluste juures on elukestev õpe kõigile iseenesest mõistev ning töötaja tööalane areng ei ole niivõrd juhi, kui töötaja enda vastutus (Noe *et al.*, 2014, 248). Tööandja vastutus on luua selleks õppimist toetav keskkond – organisatsioonikultuur, kus töötajad tunnevad end abi otsides mugavalt, kus hinnatakse töötaja tahet ja motivatsiooni igapäevaselt õppida ja vastu võtta uusi väljakutseid (Noe *et al.*, 2014). Uuringud näitavad, et teotav õppimiskultuur avaldab otsest

positiivset mõju ka meeskonna tulemsutele (Yoon et al., 2010). Kahetsusväärset palju kohtame veel situatsiooni, kus juhid küll räägivad, et koolitustel osalemine on vajalik, kuid selleks vajalikke ressursse töötajatele ei võimalda.

Organisatsiooni edukuse ja jätkusuutlikkuse tagamiseks on oluline, et töötajate teadmised ja oskused vastaksid pidevalt organisatsiooni ees seisvate ülesannete täitmiseks ja väljakutsetega toimetulemiseks. Selleks ei piisa vaid töötajate enda õpivalmidusest ja tahtest vaid oluline on ka organisatsiooni kultuur, mis toetab pidevat õppimist ja arengut ning on loonud ka kaasaegsed ja organisatsioonile kohased õppimis- ja enesearenguvõimalused. Elukestva õppimise toetamiseks ja organisatsiooni jätkusuutlikkuse tagamiseks peavad paljud avaliku sektori organisatsioonid muutma oma kultuuri õppija kesksmaks ja looma mitmekesiseid arendustegevusi.

Käesoleva magistr töö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas on omavahel seotud õppiv organisatsiooni kultuur, töötajate tööst haaratus ja töötajate õpimotivatsioon ning millised on nende eelistused arendustegevuste osas. Arendustegevustena, mis toetavad töötajate pidevat teadmiste ja oskuste täiendamist, käsitletakse antud töös: sise- ja väliskoolitusi, iseseisvat uurimist ja lugemist (raamatud, artiklik, blogid, õppevideod, TedTalkid), avatud e-õppekeskkondades pakutavaid koolitusi ja kursuseid (nt Coursera, keeleõppe äpid, MOOCid), mentorlust, organisatsiooni sisest ja ametkondade vahelist rotatsiooni ja õppimist läbi tagasiside.

Uuringus keskendutakse järgmistele küsimustele:

- kuivõrd Eesti avaliku sektori organisatsioonide töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina?
- kuidas on seotud õppiv organisatsiooni kultuur ja töötajate õpimotivatsioon?
- kuidas on seotud töötajate õpimotivatsioon ja tööst haaratus?
- kuidas õpimotivatsioon on seotud erinevate arendustegevuste eelistustega?
- mis on peamised takistused enesearenguga tegelemisel?

Töö eesmärgi saavutamiseks viidi läbi kvantitatiivne uuring, milles kasutatud ankeetküsimustiku loomisel tugineti töös loodud teoreetilisele raamile. Töö koosneb kolmest osast - esimeses osas antakse teoreetiline ülevaade erinevatest õppiva organisatsiooni kultuuri käsitlustest, õpimotivatsiooni ning tööst haaratuse teooriatest. Töö teises osas annab autor ülevaate magistr töö raames läbiviidud uuringu meetodikast ja tulemustest ning kolmandas osas analüüsitakse uuringu

tulemusi, vastatakse püstitatud uurimisküsimustele ning tehakse ettepanekud uurimistulemusi edasiseks kasutamiseks.

Töö valmimise eest tänab autor enda juhendajat, professor Liina Randmanni, hea koostöö ja igakülge abi eest, retsensenti, Marianne Kallastet, kelle kommentaaridest oli väga palju kasu, kursusekaaslast, kolleegi nii enda kui ka teistest avaliku sektori organisatsioonidest, kes vastasid küsimustikule, jagasid sotsiaalmeedias ning tundsid huvi edasise käekäigu vastu, toetasid ja innustasid. Erilise tänu on teeninud ka lähedased, kes õppimiseks vajaliku aja võimaldasid, mõistsid ja rasketel hetkedel minusse uskusid ja motiveerisid.



# 1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

Käesolevas peatükis annab autor teoreetilise ülevaate töös käsitletavatel teemadel. Esimeses alapeatükis antakse ülevaade erinevatest õppiva organisatsiooni teooriate käsitlusest, teises alapeatükis käsitletakse õpimotivatsiooni ja tööst haaratuse teooriat ning lõpuks teoreetiline lähenemine kaasaegsetele arendusvõimalustele.

## 1.1. Õppiv organisatsioon

Õppiva organisatsiooni mõiste on tulnud kasutusele koos elukestva õppe mõistega, mõlemad väärtustavad õppimist, kui katkematut protsessi (Ahonen & Kaseorg, 2007). Kuigi teooriaid ning erinevaid käsitlusi õppivast organisatsioonist on märkimisväärselt palju, siis käesoleva magistritöö konteksti arvestades toob autor nendest välja mõned huvipakkumamad käsitused, mida on võimalik avaliku sektori organisatsioonide töökultuuris rakendada.

### 1.1.1. Õppiva organisatsiooni määratlusi

Arie de Geusi (1999) elava organisatsiooni (*the living company*) käsitlus, mille kohaselt on organisatsioon, kui isiksus, kellel on võime aru saada, kuidas sobituda ümbritsevasse keskkonda ning vajadusel end muuta. Elavas organisatsioonis väärtustatakse uusi ideid ja uusi inimesi (De Geus, 1999, lk 76). Nick Bontis, Mary M. Crossan ja John Hulland (2002) seevastu käsitlevad õppivat organisatsiooni, kui organisatsioonilist õppimist (*organizational learning*). See on protsess, mille käigus toimub strateegia uuendamine kolmel organisatsiooni tasandil - indiviidi, meeskonna ja organisatsiooni tasandil (Bontis *et al.*, 2002). Ameerika teadlane Peter Senge (1990) defineerib õppivaks organisatsiooniks (*learning organization*) organisatsiooni, kus tööajad suurendavad järjepidevalt enda võimekust jõuda tõeliselt soovitud tulemusteni, kus toetatakse uusi mõtteviise, kus valitseb avatus ühistele püüdlustele ning kus õpitakse koos õppimisest (Senge, 2006, lk 153-154). Briti teadlased Mike Pedler, Tom Boydell ja John Burgoyne (1991) peavad õppivaks organisatsiooniks organisatsiooni, mis hõlbustab kõikide oma liikmete õpiprotsessi ning

jättkuvalt kohandab ennast strateegiliste eesmärkide saavutamiseks (Pedler *et al.*, 1991, lk 92). Õppiv organisatsioon ei tähenda töötajatele suurel hulgal koolituste korraldamist ja pakkumist, vaid, selle idee seisneb individuaalsel ja organisatsioonilisel enesearengul (*Ibid.*, lk 92). Sarnaselt Pedler *et al.*, (1991) teooriaga on Karen E. Watkins ja Victoria J. Marsick (1994) seisukohal, et õppivas organisatsiooni ei ole töötajate koolitamine eraldi eesmärk vaid õppimine toimub pidevalt ning on põimunud igapäevatööga (Watkins & Marsick, 1994, lk 7). Õppimise muutmise eelduseks individuaalselt organisatsioonilisele on avatud ja läbipaistev kommunikatsioon (*Ibid.*, 1994, lk 13-14; Crossan *et al.*, 1999). David A. Garvin (1993) aga määratleb õppivat organisatsiooni läbi viie oskuse, milleks on: süsteemne probleemide lahendamine, uute lähenemisviiside (töövõtete) katsetamine, varasemast kogemusest õppimine, teiste parimatest praktikatest õppimine ning teadmiste kiire ja tõhus edasiandmine kogu organisatsioonis. See saab toimuda, kui on täidetud järgmised tingimused: on olemas lihtalt rakendatav õppiva organisatsiooni määratlus (täendus), selged tegevusjuhised (juhtimine) ning mõõtmisvahendid. (Garvin, 1993)

Käesoleva magistritöö raames käsitleb autor peamiselt Peter Senge õppiva organisatsiooni teooriat, tuginedes tema 1990. aastal ilmunud teosele „Viies distsipliin“ (*The Fifth Discipline*). Teoses defineerib Senge õppivat organisatsiooni läbi viie koos eksisteeriva distsipliini, milleks on isiklik meisterlikkus, mõttemudelid, jagatud visioon, meeskondlik õppimine ja süsteemne mõtlemine. Käesoleva lõputöö autor valis P. Senge õppiva organisatsiooni teooria käsitluse eelkõige just seetõttu, et läbi viie distsipliini on võimalik analüüsida töötajate aja- ja ressursikasutuse oskust (süsteemne mõtlemine), töötajate võimet adekvaatselt tajuda hetkeolukorda (isiklik meisterlikkus) ning oskust leida ühisosa organisatsiooni visiooniga (jagatud visioon). Meeskondliku õppimise distsipliini järgi on võimalik hinnata seoseid töötajate infovahetuse, koostöotahte ning konfliktide lahendamise tahte vahel. (Senge, 2006, lk 218-219)

Pidevalt muutuv keskkonnas peetakse üha olulisemaks õppimisoskust, seda nii töötaja kui organisatsiooni tasandil. Soovitud tulemuste saavutamiseks püütakse üha enam õppiva organisatsiooni poole. P. Senge on öelnud, et õppiv organisatsioon ei ole eesmärk vaid teekond. (Senge, 1990, 2006, 2014)

Töökohal õppimine on organisatsiooni teadlik valik töötajate arendamiseks (Noe *et al.*, 2014) ning selle eelduseks on arendustegevused, mis on seotud organisatsiooni üldiste eesmärkide ja strateegiaga (*Ibid.*, 2014). Strateegia peab määrama, kuidas töötajate arendamine toetab tööandja eesmärke ja tegevusi (Tannenbaum, 2002).

### 1.1.2. Peter Senge viie distsipliini kirjeldus

Eelnevalt kirjeldas autor õppiva organisatsiooni teooriate erinevaid käsitlusi. Selles peatükis toob autor välja P. Senge õppiva organisatsiooni teooria rakendatavad seosed Eesti avaliku sektori organisatsioonides. Senge teooria kohaselt eeldab õppiv organisatsioon viie komponendi samaaegset jälgimist ja arendamist: süsteemne mõtlemine, isiklik meisterlikkus, jagatud visioon, mõttemudelid ning meeskondlik õppimine (Senge, 1990; Yang *et al.*, 2004). Kusjuures, mõttemudelite, ühise visiooni ja süsteemse mõtlemise distsipliinid ühendavad omavahel individuaalse ja organisatsioonilise õppimise (Tjakraatmadja & Martini, 2013). Alljärgnevalt nendest lähemalt:

**Isiklik meisterlikkus**, distsipliini, mida Senge nimetab õppiva organisatsiooni vaimseks vundamendiks. See on võime adekvaatselt tajuda hetkeolukorda, suutlikust enda visiooni täiustada ning väljendada seda organisatsiooni kontekstis (Senge, 1990, lk 10). Isikliku meisterlikkuse saavutamiseks tuleb arendada isiklike oskusi valdkondades, kus me kõige rohkem soovime tulemusi saavutada, luues sellega keskkonna, mis julgustab kõiki organisatsiooni liikmeid end arendama seatud eesmärkide saavutamiseks (Senge *et al.*, 1994, lk 20). Senge pakutud kontseptsioon õppivast organisatsioonis on kooskõlas ka Argyrise (1993) pakutud kontseptsiooniga, kes ütleb, et õppiva organisatsiooni ehitamiseks on vaja kõrge kompetentsiga töötajaid.

**Mõttemudelid** on sügavalt juurdunud oletused, üldistused või isegi kujundid ja mustrid, mis mõjutavad, kuidas indiviid maailmast aru saab ja tegutseb. Mõttemudelite teadvustamine annab meile võimaluse neid muuta. Need keskenduvad avatusele, mis on vajalik praeguste puudujääkide väljaselgitamiseks. Selles distsipliinis peab arendama oskusi, kuidas pidada arendavaid vestlusi ning anda tagasisidet. (Senge, 2006, lk 11)

**Ühine visiooni loomine** on organisatsiooni võime luua ja hoida ühist tulevikupilti. Selle aluseks on ühine visioon, kuidas organisatsiooni eesmärkide poole liigutakse. Kui organisatsiooni juhil on olemas tõeline nägemus eesmärkidest, saavutavad ka töötajad suurepäraseid tulemusi, õppides ja arendades end vabatahtlikult. Ühise visiooni loomine aitab kaasa pikaajalisele pühendumisele. Selles distsipliinis õpivad juhid, kuivõrd ebaefektiivne on dikteerida visiooni. (Senge, 1990, 2006; Argyrus, 1993)

**Meeskondlik õppimine** tähendab elukestvat õpet. See on kollektiivse õppimise võime, mis võimaldab saavutada oodatust paremaid töötulemusi, samal ajal arendades meeskonna üksikuid liikmeid. Meeskondlik õppimine eeldab koostöötahet, tihedat omavahelist suhtlust ja infovahetust, valmisolekut üksteist ära kuulata ja aidata ning võimet konflikte lahendada. (Senge, 1990, lk 12) Argyris & Schon (1978) väljatöötatud teooria kinnitab, et jagatud vaimsed mudelid on peamine distsipliin teadmiste ümberkujundamise protsessis õppivatest indiviididest õppiva organisatsioonini st töötajate teadmistest kujunevad meeskonna teadmised ainult läbi sotsialiseerumise (Crossan *et al.*, 1999).

**Süsteemne mõtlemine** on distsipliin, mida Senge peab viiendaks distsipliiniks, selleta kaotaksime usu tervikpildi loomiseks ja eesmärkideni jõudmiseks. See täiendab kõiki teisi distsipliine ning liidab need ühtseks teooria ja praktika kogumiks. See distsipliin näitab indiviidi maksimaalset aja- ja ressursikasutamise oskust. Õppiva organisatsiooni keskmeks on mõtteviisi muutus, kus hakatakse nägema enda seotust ümbritseva maailmaga - liigutakse indiviidi tasandilt organisatsiooni tasandile, hakates mõistma, kuidas meie tegevused mõjutavad meie reaalsust. (Senge, 1990, lk 13)

## 1.2. Õpimotivatsioon

Socrates on öelnud: „Ma ei saa kellelegi midagi õpetada, saan vaid panna nad mõtlema“. Ülekantud tähenduses on nii ka õpimotivatsiooniga, mida mitmed teoreetikud defineerivad, kui soovi tegutseda kindlal eesmärgil ja viisil (Ryan & Deci, 2000; Pintrich, 2000).

Bandura (1977, 1982, 2001) seostab õppimist enesetõhususe teooriaga (*self-efficacy*) ning ütleb, et õppimine toimub suurel määral teiste inimeste eeskujust ning enda käitumisele saadud tagasisidest (Bandura, 1977).

Ryan ja Deci (2000) enesemääratlemise teooria (*self-determination theory*) kätkeb endas kolme põhivajadust, mida püütakse rahuldada:

- kompetentsus/pädevus- vajadus tunda end ülesannete täitmisel kindla ja võimekana;
- sõltumatus- vajadus tunda end aktsepteerituna sotsiaalse keskkonna osana;
- autonoomia- vajadus tunda end tegevustes iseseisva ja otsustajana.

**Sisemine motivatsioon** (*intrinsic motivation*) on käivitav ning lähtub soovist ja vajadusest jõuda ennast rahuldava eesmärgini (soovin teha, ega oota selle eest tasu). Sisemisest motivatsioonist ajendatud tegevused (sh õppimine) on nauditavad ning huvi ja rahuldust pakkuvad. Selliste arendustegevustega kaasneb enamasti enesehinnanu ja –usalduse tõus ning tunnustusvajaduse rahuldamine. (Deci & Ryan 1985; Vallerand *et al.*, 1992; Ryan & Deci, 2000) Mitmed uuringud on näidanud, kui õppijad on sisemiselt motiveeritud õppima, on nende õppimine sügavam ja kontseptuaalsem ning õpitu püsib kauem meeles (Benware & Deci, 1984; Grolnick & Ryan, 1991). Sisemine motivatsioon avab loovuse ning võimalused uutele lahendustele. Tuginedes Deci & Ryan (1985) teooriale eristatakse kolme sisemise motivatsiooni tüüpi:

- **teadmishimu** (*to know*), mis on seotud mitme komponendiga nagu avastamine, uudishimu, sisemine intellektuaalsus, õppimiseesmärgid (Gottfried, 1985; Harter, 1981, viidanud Vallerand *et al.*, 1992). Seda tüüpi sisemist motivatsiooni võib defineerida kui sooritust naudingut ja rahulolu pärast, mida kogetakse uusi asju õppides, avastades või püüdes mõista (Vallerand *et al.*, 1992).
- **saavutusvajadus** (*to accomplish things*), seda tüüpi sisemist motivatsiooni on varasemates arenduspsühholoogias ja ka haridusuuringutes käsitletud kui meisterlikkuse motivatsiooni (Harter, 1981). Inimesed suhtlevad keskkonnaga, et tunda end pädevana ning luua ainulaadseid saavutusi (Deci, 1975; Deci & Ryan, 1985, 1991), seejuures keskendudes saavutamise protsessile mitte tulemusele. Seetõttu võib seda laadi sisemist motivatsiooni defineerida kui tegelust naudingut ja rahulolu saamiseks, mida kogetakse luues või midagi ennast ületades saavutades (Vallerand *et al.*, 1992).
- **positiivne kogemus** (*to experience stimulation*), seda laadi sisemine motivatsioon esineb, kui osaletakse tegevustes, et kogeda naudingut, lõbu, põnevust (näiteks ühistes aruteludes kogetud ergutus) (Vallerand *et al.*, 1992).

**Väline motivatsioon** (*extrinsic motivation*) on tagant lükkav, selle mõjul sunnitakse tegevustele, millest ise ei olda huvitatud (peab tegema). Vastupidiselt sisemisele motivatsioonile, hõlmab väline motivatsioon eesmärgi saavutamiseks väga erinevaid käitumisviise (Ryan & Deci, 2000). Tuginedes Deci & Ryani enesemääratlusteooriale (1985, 1991, 2000) eristatakse nelja välise motivatsiooni tüüpi:

- **väline regulatsioon** (*external regulation*), enamasti juhi nõudmisel või muust väliskeskonnast tulenev vajadus, millega kaasneb lubatud töötasu tõus, parem ametikoht või preemia või õpin, et juhile meeldida (Deci & Ryan, 1985, 1991).
- **pealesurutud regulatsioon** (*intorjected regulation*), on samuti kontrolliv, toiminguid tehakse survetundega, et vältida süütunnet või ärevust. Pealesurutud regulatsioon kutsub esile juhusliku enesehinnangu reguleerimise, soovi liikuda täiusliku ego või uhkuse poole (Deci & Ryan, 1985, 1991). Klassikalises käsitluses on see ego kaasmaine, mille käigus toimub sooritus enesehinnangu ja väärtustunde tõstmiseks või säilitamiseks. (Nicholls, 1984; Ryan, 1992) Mis tähendab, et käitumist reguleeritakse väliste vahenditega (teen, sest kui ma seda ei teeks tunneksin end süüdi või õpin et olla teistest parem) (Vallerand, 1992).
- **omaksvõetud regulatsioon** (*identified regulation*) on pisut autonoomsem välise motivatsiooni vorm kui väline või pealesurutud regulatsioon. Siin on tegevused samastatud isikliku tähtsusega, teiste hoiakud ja vaated on omaks võetud (teen sest see sobib sellega, mis on mulle isiklikult väärtuslik). (Ryan & Deci, 2000)
- **omandatud regulatsioon** (*integrated regulation*) on kõige autonoomsem välise motivatsiooni vorm, kus regulatsioonid on täielikult assimileerunud iseendaga. See on toimunud tänu eneseanalüüsile ja uute reeglite vastavusse viimisele teiste väärtuste ja vajadustega. Kuigi, omandatud regulatsioonil on ühiseid omadusi sisemise motivatsiooniga, sest tegevus on sooritajale isiklikult tähtis tulemuste saavutamiseks, ei ole see siiski sisemine motivatsioon, sest tulemsute võrdlemine teistega ei ole oluline. (Ryan & Deci, 1985, 2000; Vallerand *et al.*, 1992)

Õpetamise seisukohalt on eelkõige oluline silmas pidada, õppija tahet õpitud omandada (Ryan & Deci, 2000) ning seeläbi saavutada soovitud tulemuslikkus (Brophy, 2010).

**Amotivatsioon** on motivatsioonikonstrukt, kus inimesed ei taju enda tegevuste ja tulemuste vahelisi seoseid, nad ei ole sisemiselt ega väliselt motiveeritud. Nad kogevad ebakompetentsuse tunnet ning ootavad kontrollimatust. Amotiveeritud inimesed tajuvad, et nende käitumine on väljunud nende kontrolli alt. (Vallerand *et al.*, 1992)

Õpimotivatsioon sõltub suurel määral õppimiskeskonnast, kujundades vastavad õpitingimused ning see mõjutab eriti sisemisest vajadusest ja eesmärkidele tuginevat õppimist (Wlodkowski, 1999). Töötajate teadmiste ja oskuste arendamine ning õppimisvõimaluste pakkumine on

organisatsiooni tulemuslikkuse parandamisel ülioluline (Ibidunni, 2020), aga ka jätkusuutlike ning tänapäeva tööelu ja ühiskonna väljakutsetele vastupidava töökoha loomisel (Garavan & McGuire, 2010). Pidev õppe- ja arendustegevustes osalemine on oluliseks komponendiks tööga rahulolu (*job satisfaction*) ja heaolu (*wellbeing*) kujundamisel (Cerasoli *et al.*, 2018; Watson *et al.*, 2018). Seega võib õppimisvõimalusi pidada nii indiviidi kui organisatsiooni jätkusuutlikkuse saavutamisel keskseks teguriks (Elg *et al.*, 2015). Töötajate õppimine ei pruugi aga iseenesest tekkida, seda tuleb organisatsioonis pidevalt toetada, nähtavaks teha ja levitada (Crouse *et al.*, 2011; Wallo *et al.*, 2020).

### **1.3. Tööst haaratus**

Tööst haaratuse (*work engagement*) mõiste võttis esmakordselt kasutusele Kahn (1990), väites, et tööülesannete täitmiseks on vaja nii füüsilist kui ka psühholoogilist kohalolekut. Kuigi teaduskirjandusest ei tule välja ühest definitsiooni tööst haaratusele, defineeritakse seda kui positiivset ja rahuldust pakkuvat meeleseisundit, mida iseloomustavad tarmukus (*vigor*), pühendumus (*dedication*) ja süvenemine (*absorption*) (Schaufeli *et al.*, 2001). Siinkohal iseloomustab tarmukust kõrge energiatase, vaimne vastupidavus, valmisolek töösse panustada ning vajadusel seista silmitsi ka raskustega. Pühendumist iseloomustavad olulisuse tunne, entusiasim, inspiratsioon, uhkus enda töö üle ja väljakutse. Süvenemine tähendab täielikku keskendumist ja töösse sügavalt süüvimist, mistõttu aeg läheb kiiresti ning on raskusi töölt eemaldumisega. (*Ibid.*, 2001)

### **1.4. Arendustegevused**

Tavapäraselt viitab areng formaalharidusele, töösuhetele ning oskuste hindamisele, mis aitavad töötajal end ette valmistada järgmiseks ametikohaks ning traditsiooniliselt keskenduvad organisatsioonid õppimisele kasutades selleks formaalseid koolitusi või arenguprogramme. Üldjuhul on osalemine sellistes arenguprogrammides töötajatele kohustuslik. (Noe *et al.*, 2014) Üha enam aga, peaks koolitus- ja arendustegevused olema seotud töötajate teadmiste, oskuste ja võimete arendamisega, mis aitavad organisatsioonil suurendada võimet avastada muutumisvajadust, kohaneda ning prognoosida tulevikutrende. (Kraiger & Ford, 2006)

Suur töökoormus ja pidev ajapuudus (intensiivne töö) seab töötajatele piirangud organisatsioonide poolt pakutavates koolitusprogrammides osalemiseks (Noe *et al.*, 2014). Elukestev õpe hõlmab informaalset õppimist (Marsick & Watkins, 1999), vabatahtlikku praktikat (Ericsson *et al.*, 1993, viidatud Noe *et al.*, 2014), juhuõpet (Marsick & Watkins, 1999), töökohaõpet (Raelin, 1997) ja enesearendamist (Orvis & Leffler, 2011). Hinnanguliselt moodustab mitteametlik õpe kuni 75% organisatsioonisisestest õppest. Informaalne õppimine võib toimuda nii eneserefleksioonist, teiste vigadest kui ka enda teadmiste jagamisest. (Bear *et al.*, 2008)

Läbimõeldud koolitus- ja arendustegevused aitavad mõista ja kokku viia organisatsiooni kui terviku ja töötajate individuaalsed vajadused. Praegune tööjõudturg on seisus, kus tööle võttes tuleb töötajaid rohkem koolitada kui varem. (Noe *et al.*, 2014) Ootused tööle ja arengule on aja jooksul palju muutunud. Parimaks viisiks, kuidas organisatsioonid saavad lahendada koolitus- ja arenguprogrammides osalemise probleemi on tehnoloogiapõhise õppe võimaldamine, milleks on e-õpe, veebipõhine õpe, mobiilne õpe. Uuringud näitavad, et tehnoloogiapõhist õpet kasutati 2012. aastal keskmiselt 39% organisatsioonide formaalse õppe tundidest. (Miller, 2012)

Üha kasvav globaliseerumine ja hübriid töö suurendavad paindlikkuse vajadust ka personaliarendamisel (Noe *et al.*, 2014). Soovitakse valikuvabadust, millal õppida või millal tegeleda töö või isiklike asjadega. Selleks annavad võimaluse üha populaarsemaks saavad e-õppe lahendused. Organisatsiooni vaates on üleminek e-õppele küll kallis, eelkõige just arenduskulude tõttu, kuid pikas perspektiivis säästvam viis töötajate arendamiseks kui klassiruumi koolitused. E-õpet ei saa pidada kõige tulemuslikumaks õppelahenduseks vaid kõige paindlikumaks ning teatud olukordades lihtsaimaks lahenduseks. (Noe *et al.*, 2014)

Võimalik on end arendada ka läbi teistega töötamise. Levinson (1978) enda klassikalises teoses „*The Seasons of a man's life*“ defineeris mentorlust, kui karjääriarenguinstrumenti vanema, kogenud kolleegi ja noorema, vähema kogenud kolleegi, vahel (Levinson *et al.*, 1978, lk. 97-98). Mentorlus on tõhus enesearenguinstrument inimesele, kes on pühendunud õppimisele ja kasvule. See annab inimesele võimaluste õppida ja kasvada kogenumatelt. Mentor pakub tuge ja nõuandeid, et aidata juhendataval (*menteel*) saavutada isiklikke ja tööalaseid eesmärke ning toime tulla väljakutsete ja takistustega. (Arthus & Kram, 1985) Mentorluse peamiseks eeliseks võib pidada personaalse tähelepanu ja tagasiside andmist juhendatavale. Mentoril on võimalik juhendatavale anda ka konstruktiivselt kriitilist tagasisidet, jagada enda kogemusi, julgustada ja motiveerida, et juhendatav püsiks nõ õigel rajal. Mentorlus pakub turvalist ja toetavat keskkonda juhendatavale



enda tugevuste ja nõrkuste avastamiseks ja arendamiseks. Koostöös mentoriga on võimalik seada eesmärged ning välja töötada tegevuskavasid eesmärkide saavutamiseks. (Phillips-Jones, 2003)

Järjest enam kasutatakse organisatsioonides ka pööratud mentorlust, mis on uuenduslik viis uute töövõtete ja oskuste õppimiseks töökohal (Murphy, 2012). See annab kogunud kolleegidele võimaluse õppida nooremalt, vähem kogunud kolleegidelt ning arendada enda oskusi nt kaasaegse tehnoloogia ja digipädevuse vallas. Organisatsiooni tasandil annab see võimaluse põlvkondade vaheliste suhete parandamiseks ning koostöövõrgustike tekkeks, mis loovad uusi lahendusi probleemide käsitlemisel. (Murphy, 2012)

Üheks efektiivsemaks arendusmeetodiks peetakse õppimist läbi tagasiside. Ryan ja Deci (2000) enesemääratlusteooria toob välja, et positiivse tagasiside andmise tõstab töötaja kompetentsuse tunnet ning seeläbi sisemist motivatsiooni. Juhtide ülesanne on töötajate tähelepanu hoidmine tööalasel arengul ning vajadusel suunama vestlusi nende teemadele. Levinumaks meetodiks on regulaarsed individuaalsed vestlused töötajatega, näiteks arengu- ja tulemusvestlused. (Wallo *et al.*, 2022)

Järjest enam võimaldatakse tänapäeval töötajatele enesearenguga tegelemiseks tasustatud vaba aega (1 kuust kuni kahe aastani) ehk *sabbatical*'i. *Sabbatical* on tuletus sõnast „*sabbath*“, mis sõnasõnalt tõlgituna tähendab korduvat puhke- või taastusperioodi. Traditsiooniliselt on seda antud kolledži või ülikooli õppejõududele iga seitsme töötatud aasta eest, üks tasustatud vaba akadeemiline semester. (Carr & Tang, 2005)

Eriti oluline on see organisatsiooni pikaajalistele võtmetöötajate, kelle motivatsiooni ja jätkuvat taht panustamiseks on vaja turgutada ning ennetada nende läbipõlemist. (Maslach, 2003) Uuringud näitavad, et tipptegijad tajuvad sellist puhkuse võimaldamist kui neisse investeerimist ning tööandja usaldust nende vastu (Stenner, 2003).

Juhi roll on töökultuuri, kus inimesi suunatakse süstemaatiliselt töölasele enesearengule, kujundamine ja vastavate põhimõtete väljatöötamine, kuid selleks on vaja kogu organisatsiooni toetust (nii sõnas kui teos) (Mourão, 2018). Mitmed uuringud (Mourão, 2018; Wallo *et al.*, 2022) on näidanud, et juhtidel on töötajate tööalase enesearengu võimaldamisel oluline roll. Võib isegi öelda, et õppivat organisatsioonikultuuri luuakse ülevalt alla (Mourão, 2018; Wallo *et al.*, 2022).

Õppimisele orienteeritud juhtimine on juhtimispraktika, mis keskendub teadlikult harivate tööülesannete andmisele ning seeläbi soodustab töötajate töökohal õppimist (Hales, 2005). Õppimisele suunatud juhtimise kõige olulisem funktsioon on töötajatele õppimiseks soodsate tingimuste loomine (Wallo *et al.*, 2022). Nii formaalne kui mitteformaalne õppimine võiks toimuda igapäevatöö käigus, see peaks olema töö osa mitte järjekordne tööülesanne. Hea näitena võib siin tuua rotatsiooni, kus töötaja saab uusi ülesandeid või toimub ülesannete vaheldumine. (Wallo *et al.*, 2022) Oluline roll on siin ka sotsiaalse võrgustiku loomisel (erialavõrgustikud), mis toetab mitteformaalset arengut ning tekiks keskkond erialaste teadmiste jagamiseks ning õppimiseks. Õppimisele ja teadmistele orienteeritud juhtimisstiil soodustab innovatsiooni, teadmiste jagamist, avatud suhtlemist ja meeskonna arengut. (Mourão, 2018)

## 2. EMPIIRILINE UURING

### 2.1. Eesmärk

Uuringu eesmärk oli välja selgitada kuidas on omavahel seotud õppiv organisatsiooni kultuur, töötajate tööst haaratus, töötajate õpimotivatsioon ning millised on töötajate poolt eelistatud arendustegevused.

Uuringus keskenduti järgmistele küsimustele:

- kuid võrd Eesti avaliku sektori organisatsioonide töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina?
- kuidas on seotud õppiv organisatsiooni kultuur ja töötajate õpimotivatsioon?
- kuidas on seotud töötajate õpimotivatsioon ja tööst haaratus?
- kuidas õpimotivatsioon on seotud erinevate arendustegevuste eelistustega?
- mis on peamised takistused enesearenguga tegelemisel?

### 2.2. Metoodika

Uuringu läbiviimiseks kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit ning andmekogumise meetodina veebipõhist ankeetküsimustikku. Uuring viidi läbi *Google Forms* keskkonnas. Küsimustik saadeti välja e-posti teel 6. veebruaril 2023a, kasutades selleks kolleegide e-posti aadresse nii enda organisatsioonis kui ka avaliku sektori kolleegide võrgustikus. Küsimustiku jagati ka sotsiaalmeedias. Küsimustik oli vastamiseks avatud 23. veebruarini 2023.

Küsimustik koosnes viiest osast. Esimene plokk sisaldas uuringus osalejate sotsiaaldemograafilisi andmeid: vanus (täisaastates), tööstaaž organisatsioonis (täisaastates) ning ametikoht (positsioon organisatsioonis).

Järgnes kolm teoreetilist teemaplokki: tööst haaratus, õpimotivatsioon ning õppiv organisatsioon. Ning viimases, viiendas plokis küsiti töötajate arendustegevuste eelistuste ning tööalase enesearenguga tegelemise takistuste kohta. Kokku oli küsimustikus 77 küsimust. Kogutud andmeid analüüsiti üldkogumina ning tulemusi kasutatakse üksnes uurimistööga seotud eesmärkidel, et tagada vastajatele anonüümsus.

Küsimustiku teooria plokis mõõdeti esmalt töötajate tööst haaratust. Selleks kasutati Schaufeli ja Bakkeri (2003) väljatöötatud küsimustiku lühendatud versiooni UWES-9 (*Utrecht Work Engagement Scale- 9*), sisaldades üheksat väidet, mida hinnati Likert- tüüpi skaalal nullist kuueni, millest „0“ märgistas väitega mitte nõustumist (mitte kunagi) ning „6“ väitega täielikku nõustumist (iga päev). Schaufeli *et al.* (2006) lühendatud küsimustikuga (Tabel 1) mõõdeti tööst haaratuse kolme komponenti: tarmukus (küsimused: 1, 2 ja 5), pühendumine (küsimused: 3, 4 ja 7) ja süvenemine (küsimused: 6, 8, ja 9).

Tabel 1. Küsimustik tööst haaratuse mõõtmiseks

|   |   |
|---|---|
| <b>Tarmukus</b><br>( <i>vigor</i> )         | Tööd tehes tunnen, et pakatan energiast (1)         |
|   | Tööd tehes tunnen end energilise ja jõudsana (2)    |
|   | Hommikul tõustes lähen hea meelega tööle (5)        |
| <b>Pühendumine</b><br>( <i>dedication</i> ) | Olen innustunud oma tööd tehes (3)                  |
|   | Minu töö inspireerib mind (4)                       |
|   | Olen oma töö üle uhke (7)                           |
| <b>Süvenemine</b><br>( <i>absorption</i> )  | Tunnen end hästi, ui saan intensiivselt töötada (6) |
|   | Olen oma töösse täielikult süvenenud (8)            |
|   | Minu töö inspireerib mind (9)                       |

Allikas: Schaufeli & Bakker (2003)

Küsimustiku kolmandas plokis mõõdeti töötajate õpimotivatsiooni (Lisa 1), kasutades selleks Vallerand *et al.* (1992) kohandatud akadeemilise motivatsiooni skaalat (*academic motivation scale (AMS-C28), college versioon*), sisaldades seitset komponenti, millest kolm käsitles sisemise, kolm välise motivatsiooni ja üks amotivatsiooni komponente, kokku 28 väidet (4 väidet iga komponendi kohta). Õpimotivatsiooni küsimustikule paluti anda vastused 7-palli Likert- tüüpi skaalal, millest „1“ tähistas väitega mitte nõustumist ning „7“ väitega täielikku nõustumist.

Väidetele vastamisel paluti mõelda küsimusele: „Mis ajendab teid professionaalse enesearenguga tegelema?“

**Sisemise motivatsiooni** komponente mõõdeti järgmiste küsimustega (Tabel 2): 2, 9, 16 ja 23 teadmishimu (*to know*), 6, 13, 20 ja 27 saavutusvajadus (*to accomplish things*), 4, 11, 18 ja 25 positiivsed kogemused (*to experience stimulation*).

Tabel 2. Sisemise motivatsiooni küsimustik

|   |   |  |
|---|---|--|
| <b>SISEMINE MOTIVATSIOON</b> ( <i>intrinsic</i> ) | Teadmishimu<br>( <i>to know</i> )                             | Uusi asju õppides kogen naudingut ja rahulolu (2)                                |
|   |   | Naudingu pärast, mida kogen avastades uusi asju (9)                              |
|   |   | Naudin koolitusel saadud uusi teadmisi (16)                                      |
|   |   | Võimalus jätkuvalt õppida mind huvitavaid asju (23)                              |
|   | Saavutusvajadus<br>( <i>to accomplish things</i> )            | Nauding, mida kogen koolitusel ennast ületades (6)                               |
|   |   | Rahulolu endale seatud eesmärkide saavutamisest (13)                             |
|   |   | Naudin raskete ülesannete lahendamisest saadud rahulolu (20)                     |
|   |   | Saadav rahulolu tiptaseme poole püüdlisel (27)                                   |
|   | Positiivsed kogemused<br>( <i>to experience stimulation</i> ) | Tunne, mida kogen enda ideid teistega jagades (4)                                |
|   |   | Tunnen rõõmu, avastades ja lugedes uusi ja huvitavaid teemasid (11)              |
|   |   | Naudin haaratuse tunnet, lugedes mõne autori kirjutatud (18)                     |
|   |   | Mulle meeldib see "ülev" tunne, mida kogen mind huvitavaid teemasid lugedes (25) |

Allikas: Allikas: Vallerand *et al.* (1992) akadeemilise motivatsiooni skaala (*AMS-C28*); autori kohandatud.

**Välise motivatsiooni** komponente mõõdeti järgmiste küsimustega (Tabel 3): 3, 10, 17 ja 24 omaksvõetud regulatsioon (*identified regulation*), 7, 14, 21 ja 28 pealesurutud regulatsioon (*introjected regulation*), 1, 8, 15, ja 22 väline regulatsioon (*external regulation*).

Küsimustik tugineb Deci ja Ryan (1985) väljatöötatud motivatsiooniteooriale, mis käsitleb küll nelja välist motivatsiooni komponendi, kuid akadeemilise motivatsiooni skaala käsitlest on välja

jäetud omandatud regulatsiooni komponent, kuna varasemate uuringute käigus on tuvastatud, et vastajad ei eristanud omavahel omandatud regulatsiooni ja omaks võetud regulatsiooni (Vallerand *et al.*, 1992).

Tabel 3. Välise motivatsiooni küsimustik

|  |  |  |
|--|--|--|
| <b>VÄLINE MOTIVATSIOON</b><br><i>(extrinsic)</i> | Omaksvõetud regulatsioon<br><i>(identified regulation)</i>   | Enda karjääri edendamiseks (3)                                     |
|  |  | See võimaldab mul tulevikus saada parema töökoha (10)              |
|  |  | See aitab mul tulevikus paremaid karjäärivalikuid teha (17)        |
|  |  | Usun, et koolitustel osalemine tõstab töötajana minu pädevust (24) |
|  | Pealesurutud regulatsioon<br><i>(intorjected regulation)</i> | Et tõestada endale, et olen võimeline omandama uusi teadmisi (7)   |
|  |  | Koolitustel osalemine paneb mind end tähtsana tundma (14)          |
|  |  | Et tõestada endale, et olen õppimis- ja muutumisvõime (21)         |
|  |  | Tahan endale tõestada, et saan sellega hakkama (28)                |
|  | Väline regulatsioon<br><i>(external regulation)</i>          | Et, teenida paremat palka (1)                                      |
|  |  | Et saada tulevikus parem ametikoht (8)                             |
|  |  | Parema tuleviku nimel (15)   |
|  |  | Et tulevikus kõrgemat töötasu teenida (22)                         |

Allikas: Vallerand *et al.* (1992) akadeemilise motivatsiooni skaala (AMS-C28); autori kohandatud.

**Amotivatsiooni** mõõdeti küsimustega (Tabel 4): 5, 12, 19 ja 26.

Tabel 4. Amotivatsiooni küsimustik

|               |   |
|---------------|---|
| AMOTIVATSIOON | Ei tea, tunnen, et see on minu aja raiskamine (5)                     |
|               | Kunagi olid mul head põhjused koolitusel osalemiseks, enam mitte (12) |
|               | Ma ei saa aru, miks ma koolitusel osalen, üldse ei huvita (19)        |
|               | Ei tea, ei saa aru, miks ma pean osalema koolitusel (26)              |

Allikas: Vallerand *et al.* (1992) akadeemilise motivatsiooni skaala (*AMS-C28*); autori kohandatud

Uuringu küsimustiku neljandas plokis mõõdeti, kuivõrd töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina. Läbiviidud uuringu küsimustiku koostamisel tugines käesoleva töö autor Peter Senge (1990) väljatöötatud õppiva organisatsiooni teooriale „Viies distsipliin“ ning küsimustiku koostamisel võeti aluseks J.H. Parki (2008) välja töötatud küsimustik, mida autor kohandas Eesti avaliku sektori organisatsioonides kasutamiseks (Lisa 1). P. Senge teooria kohaselt hinnati õppiva organisatsiooni distsipliine mõõtvaid väiteid 5- palli Likert- tüüpi skaalal, kus „1“ tähistab väitega mitte nõustumist ning hinnang „5“ väitega täielikku nõustumist.

Õppiva organisatsiooni alapunktis 4.1 mõõdeti nelja väitega isikliku meisterlikkuse distsipliini ning järgmistes alapunktides 4.2-4.5 viie väitega järgmiseid distsipliine: mõttemudelid, ühine visioon, meeskondlik õppimine ning süsteemne mõtlemine. Parki (2008) koostatud küsimustikust jäeti välja küsimused, mida ei olnud võimalik kohandada Eesti avaliku sektori organisatsiooni konteksti ning mille faktoranalüüsi tulemused näitasid kõige nõrgemat ühisosa faktortunnustega.

Uuringu viimases plokis selgitati välja Eesti avaliku sektori organisatsioonide töötajate jaoks olulised arendustegevused, mida nad enda tööandjalt ootavad, milliseid arendustegevusi on töötajad viimase aasta jooksul kasutanud ning mis takistab töötajaid arendustegevustes osalema.

*Google Forms* keskkonnas läbi viidud küsitlusele laekus, peale kahekordset meeldetuletust, 230 vastust. Küsitluse andmed eksporditi *Google Forms* keskkonnast *MS Exceli*'sse, kus saadud andmeid töödeldi ning edasine uurimustulemuste analüüs toimus andmetöötlusprogrammi *IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)* versiooniga 29.0.

## 2.3. Valim

Uuringu valimiks oli kõikne valim, mis võimaldas teha järeldusi ja ettepanekuid kogu Eesti avalikku sektorit silmas pidades. Seega, küsimustikule olid oodatud vastama kõik avaliku teenistuse töötajad.

Uuringus osales 230 avaliku sektori töötajat (n=230), kelle keskmine vanus oli 44 aastat (kõige noorem 20 aastane ja kõige vanem 63 aastane) ning keskmine tööstaaž oli 13 aastat (vahemikus 0 kuni 31 aastat). Kõige aktiivsemad küsitluse vastajad olid vanuses 44-58 eluaastat, kuni 3 aastase tööstaažiga lauaülem/nõunik ametikohal töötavad teenistujad. Edasiseks analüüsiks jagati uuringus osalejad sotsiaaldemograafiliste andmete põhjal järgmistesse gruppidesse (Tabel 5):

Tabel 5. Edasises analüüsis kasutatavad vastajate grupid

| <b>Positsioon organisatsioonis</b> | <b>n</b> | <b>%</b> |
|------------------------------------|----------|----------|
| Tippjuht                           | 15       | 7        |
| Keskastmejuht                      | 26       | 11       |
| Esmatasandi juht                   | 30       | 13       |
| Lauaülem/nõunik                    | 78       | 34       |
| Peaspetsialist/spetsialist         | 61       | 27       |
| Referent/sekretär/juhi abi         | 20       | 9        |
| <b>Tööstaaž</b>                    |          |          |
| 0-3 aastat                         | 74       | 32       |
| 4-7 aastat                         | 25       | 11       |
| 8- 15 aastat                       | 28       | 12       |
| 16-23 aastat                       | 55       | 24       |
| 24-30 aastat                       | 48       | 21       |
| <b>Vanus</b>                       |          |          |
| 0-27 aastat                        | 14       | 6        |
| 28-43 aastat                       | 93       | 40       |
| 44-58 aastat                       | 113      | 49       |
| 59-77 aastat                       | 10       | 4        |

Allikas: autori koostatud

## 2.4. Kirjeldav statistika

Kvantitatiivse uuringu käigus paluti uuringus osalejatel hinnata väiteid tööst haaratuse, õpimotivatsiooni ja õppiva organisatsiooni tunnetuse mõõtmiseks. Lisaks paluti vastata, millised



arendustegevused on töötajate jaoks olulised, milliseid arendustegevusi on nad viimase aasta jooksul kasutanud ning, mis on peamised takistused enesearenguga tegelemisel.

Erinevate uuritavate faktorite analüüsimiseks on autor esmalt kasutanud kirjeldavat statistikat. Tabelis 6, 7 ja 11 on välja toodud teemaplokkide ja nende komponentide keskvaartused, standardhälbed ja reliaabluskoeffitsendid. Küsimustik on usaldusväärne, kui *Cronbachi*  $\alpha$ -kordaja on võimalikult lähedal väärtusele 1. Kuid rahuldavaks reliaabluse kordajaks loetakse ka, kui  $\alpha$  on suurem kui 0,6 ( $\alpha > 0,6$ ) ning heaks, kui  $\alpha$  on suurem kui 0,8 ( $\alpha > 0,8$ ) (Tooding, 2020).

*Cronbach*'i reliaabluskoeffitsendid näitavad, et käesoleva töö küsimustike usaldusväärsus, teemade lõikes, on aktsepteeritav. Tööst haaratuse ühe komponendi – süvenemine, reliaabluskoeffitsent on vaid 0,652 ( $\alpha=0,652$ ), kuid, kuna tööst haaratuse üldine koeffitsient ( $\alpha=0,937$ ) on väga hea ning väidete eemaldamise mõju kontrollimine (*Cronbach's Alpha if item deleted*) ei näidanud skaalale märkimisväärset paranemist, siis otsustas autor, et väidete analüüsist eemaldamine ei ole vajalik.

Tabel 6. Tööst haaratuse reliaablus

|                | Väited | Cronbach'i<br>$\alpha$ | m     | sd    |
|----------------|--------|------------------------|-------|-------|
| Tööst haaratus | 9      | 0,937                  | 4,383 | 0,796 |
| tarmukus       | 3      | 0,845                  | 4,126 | 0,947 |
| pühendumine    | 3      | 0,877                  | 4,532 | 0,946 |
| süvenemine     | 3      | 0,652                  | 4,490 | 0,769 |

Allikas: autori koostatud

Tabel 7. Õpimotivatsiooni küsimustiku reliaablus

|                           | Väited | Cronbach'i<br>$\alpha$ | m     | sd    |
|---------------------------|--------|------------------------|-------|-------|
| Õpimotivatsioon           | 28     | 0,849                  | 5,194 | 0,833 |
| Sisemine õpimotivatsioon: |        |                        |       |       |
| teadmishimu               | 4      | 0,835                  | 5,926 | 0,814 |
| saavutusvajadus           | 4      | 0,792                  | 5,128 | 1,030 |
| positiivne kogemus        | 4      | <b>0,746</b>           | 5,400 | 0,919 |
| Väline õpimotivatsioon:   |        |                        |       |       |
| omaksvõetud               | 4      | 0,819                  | 5,247 | 1,108 |
| pealesurutud              | 4      | <b>0,816</b>           | 4,510 | 1,280 |
| väline regulatsioon       | 4      | 0,899                  | 4,949 | 1,215 |
| Amotivatsioon             | 4      | 0,758                  | 1,641 | 0,794 |

Allikas: autori koostatud

Õpimotivatsiooni küsimustiku reliaablusanalüüsis nähtus, et kahe motivatsioonikomponendi osas oli väite seotus skaalaga liiga nõrk  $r = 0,106$  ja  $r = 0,149$  (Tabel 8), siis tuli kahest motivatsiooni mõõtvast alagrupist välja võtta üks väide. Väide number 3: „tunne, mida kogen enda ideid teistega jagades“, mis mõõtis sisemise motivatsiooni komponentidest positiivset kogemust ning väide number 14: „koolitusel osalemine paneb mind end tähtsana tundma“, mis mõõtis välise motivatsiooni komponentidest pealesurutud regulatsiooni.

Tabel 8. Väidete 3 ja 14 seotus skaalaga

| Väide  | <i>Scale Mean if Item Deleted</i> | <i>Scale Variance if Item Deleted</i> | <i>Corrected Item-Total Correlation</i> | <i>Squared Multiple Correlation</i> | <i>Cronbach's Alpha if Item Deleted</i> |
|--|-----------------------------------|---------------------------------------|---|-------------------------------------|---|
| 3. Tunne, mida kogen enda ideid teistega jagades         | 16,330                            | 9,751                                 | 0,324                                   | <b>0,106</b>                        | <b>0,797</b>                            |
| 14. Koolitustel osalemine paneb mind end tähtsana tundma | 15,113                            | 18,031                                | 0,381                                   | <b>0,149</b>                        | <b>0,885</b>                            |

Allikas: autori koostatud

Edasises analüüsis koosnes nende komponentide skaala 3 väitest (Tabel 9). Peale väidete eemaldamist tõusis Cronbachi  $\alpha$ - kordja sisemise motivatsiooni komponendis varasema ( $\alpha=0,746$ ) asemel tasemele ( $\alpha=0,797$ ) ning välise motivatsiooni komponendis varasema ( $\alpha=0,816$ ) asemel tasemele ( $\alpha=0,885$ ).

Tabel 9. Õpimotivatsiooni küsimustiku reliaablus peale väidete eemaldamist

|                           | Väited | Cronbach'i $\alpha$ | m     | sd    |
|---------------------------|--------|---------------------|-------|-------|
| Õpimotivatsioon           | 28     | 0,849               | 5,194 | 0,833 |
| Sisemine õpimotivatsioon: |        |                     |       |       |
| teadmishimu               | 4      | 0,835               | 5,926 | 0,814 |
| saavutusvajadus           | 4      | 0,792               | 5,128 | 1,030 |
| positiivne kogemus        | 3      | <b>0,797</b>        | 5,444 | 1,041 |
| Väline õpimotivatsioon:   |        |                     |       |       |
| omaksvõetud               | 4      | 0,819               | 5,247 | 1,108 |
| pealesurutud              | 3      | <b>0,885</b>        | 5,038 | 1,415 |
| väline regulatsioon       | 4      | 0,899               | 4,949 | 1,215 |
| Amotivatsioon             | 4      | 0,758               | 1,641 | 0,794 |

Allikas: autori koostatud

Kuna välise regulatsiooni komponendi, standardhälve osutus väga kõrgeks ( $sd= 1$ ), mis näitas, kui palju üksikud vastused keskmisest erinesid, tehti sellele komponendile lisaks sagedusanalüüs, grupeerides väärtused 3 gruppi järgmiselt: 0 kuni 3,75 - väline regulatsioon puudub, 3,76 kuni 4,75 - mõõdukas väline regulatsioon ning tugev väline regulatsioon 4,76 kuni 7 (Tabel 10). Selgus, et 126 (54,5%) uuringus osalejat motiveerib koolitustel osalema eelkõige just väline regulatsioon (nt ootus teenida tulevikus paremat palka või töötada paremal ametikohal).

Tabel 10. Välise regulatsiooni 3 gruppi

|                              | Sagedus | %    |
|------------------------------|---------|------|
| Väline regulatsioon puudub   | 44      | 19   |
| Mõõdukas väline regulatsioon | 60      | 26   |
| Tugev väline regulatsioon    | 126     | 54,5 |

Allikas: autor koostatud

Õppiva organisatsiooni küsimustiku reliaabluskontroll näitas, et skaala on usaldusväärne. Keskväärtused ja standardhälve näitasid (Tabel 11), et vastajad on tajunud organisatsiooni üsna sarnaselt. Kõik õppiva organisatsiooni distsipliinid leidsid kinnitust. Kõige suurem vastuste erinevus ilmnes ühise visiooni distsipliinis ( $sd=0,8$ ) ning keskvärtus 5-palli skaalal ( $m= 3,312$ ), mis tähendab, et töötajad ei taju, et eesmärgid oleksid ühiselt seatud ning töötajate oskus leida ühisosa organisatsiooni visiooniga on mõõdukas. Selle distsipliini puhul tajusid vastajad vaid väite number 4 („töötajad on võtnud omaks põhimõtted ja väärtused, mis on vajalikud organisatsiooni visiooni ja eesmärkide saavutamiseks“), suuremat seotust organisatsiooni ühise visiooniga. Teine kõige madalamalt tajutud distsipliin on süsteemne mõtlemine,  $m=3,444$  ja  $sd=0,698$ , mis tähendab, et töötajate maksimaalse aja- ja ressursikasutamise oskus on kesine. Vaadeldes selle distsipliini küsimuste vastamissagedust selgub, et kõige madalamalt tajuvad vastajad juhtkonna arvestamist töötajate probleemidega tegelemisel ning selle mõjuga teistele töötajatele.

Tabel 11. Õppiva organisatsiooni distsipliinide avaldumine Eesti avalikus sektoris

|                       | Väited | Cronbach'i $\alpha$ | m     | sd    |
|-----------------------|--------|---------------------|-------|-------|
| Õppiv organisatsioon  | 24     | 0,867               | 3,684 | 0,519 |
| Isiklik meisterlikkus | 4      | 0,703               | 3,975 | 0,626 |
| Mõttemudelid          | 5      | 0,838               | 3,855 | 0,563 |
| Ühine visioon         | 5      | 0,846               | 3,312 | 0,800 |
| Meeskondlik õppimine  | 5      | 0,783               | 3,834 | 0,766 |
| Süsteemne mõtlemine   | 5      | 0,882               | 3,444 | 0,698 |

Allikas: autori koostatud

Kõige kõrgemaks hindasid vastajad õppiva organisatsiooni isikliku meisterlikkuse distsipliini ( $m=3,975$ ), mida võib tõlgendada, kui töötajate suutlikust teha iseseisvalt valikuid erinevate võimaluste vahel ning suutlikust vastutada tehtud valikute eest. Samuti näitab isikliku meisterlikkuse distsipliin, et vastajad tajuvad üsna adekvaatselt hetkeolukorda ning on keskendunud isiklikule kuvandile. Nimetatud distsipliini kõrge keskvärtus näitab, et töötajad arendavad enda isiklike oskuseid valdkondades, kus nad soovivad saavutada kõige paremaid tulemusi. Seeläbi luuakse organisatsioonile keskkond, mis julgustab organisatsiooni kõiki liikmeid enda eesmärkide suunas liikuma (Senge *et al.*, 1994).

Kas organisatsiooni tajumist õppiva organisatsioonina mõjutab töötaja positsioon (Lisa 2), tööstaaž või vanus (Lisa 3), kontrolliti ANOVA analüüsiga. Analüüsist selgus, et statistiliselt olulisi erinevusi nimetatud gruppides ei esine.

Arendustegevuste plokk koosnes kolmest alapunktist: milliseid arendustegevusi peetakse oluliseks; milliseid arendustegevusi on töötajad viimase aasta jooksul kasutanud ning millised on takistused arendustegevustes osalemisel. Esimeses alapunktis paluti uuringus osalejatel, enda professionaalset arengut silmas pidades, hinnata 5- palli skaalal, kui oluliseks nad peavad organisatsiooni poolt pakutavaid enesearendamise võimalusi. Arendustegevuste olulisuse hindamiseks kasutati keskvärtuste ja standardhälbe võrdlust (Lisa 4). Selgub, et töötajate poolt hinnatud viis olulisemat arendustegevust (Tabel 12) on seotud kompetentside arendamisega töökaigus (kogemusõpe). Kõige olulisemaks arendustegevuseks peeti, õppimist läbi enda vigade ( $m=3,583$ ), mis on ka üheks õppiva organisatsiooni tunnuseks. Suhteliselt madal standardhälve ( $sd=0,6197$ ) näitab vastajate üksmeelust.

Tabel 12. Organisatsioonide pakutavad viis olulisemat arendustegevust

|   | <b>ARENDESTEGEVUS</b>                   | <b>m</b> | <b>sd</b> |
|---|---|----------|-----------|
| 1 | Õppimine enda vigadest                  | 3,583    | 0,620     |
| 2 | Tellimuskoolitused (kompetentsipõhised) | 3,439    | 0,755     |
| 3 | Organisatsiooni sisene rotatsioon       | 3,291    | 0,919     |
| 4 | Töögruppides/projektides osalemine      | 3,265    | 0,806     |
| 5 | 1:1 vestlused juhiga                    | 3,248    | 0,982     |

Allikas: autori koostatud

Vastupidiselt eelistatud arendustegevustele on märkimisväärne, et kõige vähem oluliseks peetakse iseseisvaõppe kategoorias olevaid arendustegevusi, mis pakuvad ennastjuhtivale õppijale

maksimaalset paindlikkust ning on kõige vähem ressursi nõudvamad õppevormid (Tabel 13). Kõige vähem oluliseks arendustegevuseks peeti avatud veebipõhiseid kursuseid – MOOC'id (*massive open online course*), kuigi MOOCid on koostatud väga hea tasemega ülikoolide poolt, üle maailma. Seda võib seletada sellega, et kõik iseseisvaõppe vormid vajavad sooritamiseks enesedistsipliini.

Tabel 13. Organisatsioonide pakutavad viis kõige vähem olulist arendustegevust

|    | <b>ARENJUSTEGEVUS</b>                                      | <b>m</b> | <b>sd</b> |
|----|--|----------|-----------|
| 31 | MOOCid (massive open online courses)                       | 2,061    | 1,112     |
| 30 | SPEAKLY keeleõppe äpp                                      | 2,374    | 1,144     |
| 29 | Töövarju võtmine   | 2,487    | 1,077     |
| 28 | SiseTV õppevideod  | 2,504    | 1,14      |
| 27 | Iseseisev (suunatud) õpe (lugemine, õppevideod, TedTalkid) | 2,63     | 0,988     |
| 26 | Avatud e-õppekeskkond (nt Coursera litsentsi võimaldamine) | 2,657    | 1,015     |

Allikas: autori koostatud

Statistiliselt oluliste erinevuste leidmiseks positsioonigruppide hinnangutes viidi läbi OneWay ANOVA Post Hoc test Tamhane meetodil. Analüüsi tulemused näitasid (Tabel 14), et enamus arendustegevuste osas statistiliselt olulisi erinevusi positsioonigruppide hinnangutes ei ilmnenu. Statistiliselt olulised erinevused olid vaid sisekoolituste, Moodle keskkonnas olevate koolitusmaterjalide kasutamise ja 1:1 vestlused juhiga, antud hinnangutes. Tulemustest ilmnes, et tippjuhid kasutavad neid meetodeid vähem ja referendid/sekretärid vastupidiselt hindasid nende kasutatavuse kõrgeks. Juhiga vestluste vajalikkust hindasid teistest mõnevõrra madalamalt spetsialistid ja lauaülemad/nõunikud.

Tabel 14. Olulised erinevused positsioonigruppide hinnangutes

|   |                            | n  | m            | sd    | 95% usalduspiirid |         | F     | p              |
|---|----------------------------|----|--------------|-------|-------------------|---------|-------|----------------|
|   |                            |    |              |       | alumine           | ülemine |       |                |
| Sisekoolituse programmid                                    | referent/sekretär/juhi abi | 20 | <b>3,650</b> | 0,587 | 3,375             | 3,925   | 3,282 | 0,007          |
|   | peaspetsialist/spetsialist | 61 | 3,262        | 0,728 | 3,076             | 3,449   |       |                |
|   | lauaülem/nõunik            | 78 | 3,167        | 0,763 | 2,995             | 3,339   |       |                |
|   | esmatasandi juht           | 30 | <b>2,900</b> | 0,803 | 2,600             | 3,200   |       |                |
|   | keskastme juht             | 26 | 3,115        | 0,909 | 2,748             | 3,483   |       |                |
|   | tippjuht                   | 15 | <b>2,800</b> | 0,676 | 2,426             | 3,174   |       |                |
| Moodle keskkonna koolitusmaterjalid (juhised, videoloengud) | referent/sekretär/juhi abi | 20 | <b>3,100</b> | 0,718 | 2,764             | 3,436   | 3,595 | 0,004          |
|   | peaspetsialist/spetsialist | 61 | 2,557        | 1,177 | 2,256             | 2,859   |       |                |
|   | lauaülem/nõunik            | 78 | 2,910        | 0,825 | 2,724             | 3,096   |       |                |
|   | esmatasandi juht           | 30 | 2,600        | 1,037 | 2,213             | 2,987   |       |                |
|   | keskastme juht             | 26 | 2,231        | 0,992 | 1,830             | 2,632   |       |                |
|   | tippjuht                   | 15 | <b>2,200</b> | 1,082 | 1,601             | 2,799   |       |                |
| 1:1 vestlused juhiga  | referent/sekretär/juhi abi | 20 | 3,450        | 0,887 | 3,035             | 3,865   | 2,003 | 0,037<br>0,049 |
|   | peaspetsialist/spetsialist | 61 | <b>3,033</b> | 1,169 | 2,734             | 3,332   |       |                |
|   | lauaülem/nõunik            | 78 | <b>3,141</b> | 0,963 | 2,924             | 3,358   |       |                |
|   | esmatasandi juht           | 30 | 3,400        | 1,003 | 3,025             | 3,775   |       |                |
|   | keskastme juht             | 26 | <b>3,615</b> | 0,571 | 3,385             | 3,846   |       |                |
|   | tippjuht                   | 15 | 3,467        | 0,640 | 3,112             | 3,821   |       |                |

Allikas: autori koostatud

Organisatsioonide poolt pakutavatest arendustegevustest, on kõige sagedasemat kasutust leidnud avatud koolitustel, konverentsidel ja seminaridel osalemine (Lisa 5). 74% uuringus osalejatest on neid võimalust viimase aasta jooksul kasutanud. 58% vastanutest on viimase aasta jooksul õppinud läbi uute töötajate juhendamise ning 45% teisi koolitades, mis on samuti õppiva organisatsiooni tunnuseks, kuivõrd võimaldab jätta organisatsiooni teadmuse, ka peale kogenud töötaja lahkumist organisatsioonist.

Riiklik statistika näitab avaliku teenistuse organisatsioonides peetavate arenguveestluste kasvavat trendi (Rahandusministeerium, 2022), seda kinnitab ka käesoleva magistr töö raames läbi viidud uuringu arendustegevuste alapunkti: „õppimine läbi tagasiside“ suur osatähtsus. 74% uuringus osalejatest on hinnanud arenguveestlusi enesearengu seisukohalt oluliseks ning on viimase aasta jooksul õppinud läbi saadud tagasiside (läbi arenguveestluste). 72% vastanutest on viimase aasta jooksul õppinud läbi 1:1 vestluste juhiga.

Koolitusel osalemist takistavad peamiselt liiga suur töökoormus ning asenduse, kes samal ajal töö ära teeks, puudumine. Päevase koolituse järel peab õhtul töötama on takistusena välja toonud 26% vastanutest ning rahalised piirangud on välja toonud vaid 22% vastanutest, mis tähendab, et

avaliku sektori organisatsioonide võimalusi, töötajate arendamiseks, võib pidada üsna heaks. 11% vastanutest leidis, koolitustel osalemise takistusena, et organisatsiooni kultuur ei toeta õppimist (Lisa 6).

## 2.5. Komponentide vaheline korrelatsioonianalüüs

Käeoleva magistritöö üks eesmärkidest oli välja selgitada kuivõrd Eesti avaliku sektori organisatsioonide töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina ning kuidas on seotud õppiv organisatsioonikultuur ja töötajate õpimotivatsioon. Kas tegemist on normaaljaotusega või mitte, kontrolliti Kolmogorov-Smirnov normaaljaotuse testiga (Lisa 7). Testist ilmnes, et peaaegu kõik analüüsitud komponendid erinevad normaaljaotusest ( $p < 0,05$ ), välja arvatud õpimotivatsioon, millel ilmnes olulisuse alampiir ( $p = 0,2$ ), mistõttu kasutatakse edasiseks tunnuste vaheliseks analüüsiks mitteparameetrilist Spearman'i korrelatsiooni, et näha, kas tunnuste vaheline seos on statistiliselt oluline või mitte. Spearman'i korrelatsioonikordaja ( $\rho$ ) väärtused jäävad -1 ja 1 vahele, mis tähendab, kui  $\rho=1$  on tunnuste vahel positiivne seos, kui  $\rho=-1$ , siis on seos negatiivne ning 0 tähistab seose puudumist (Tooding, 2015, 221).

Komponentide vahelisest korrelatsioonianalüüsist selgub, et õpimotivatsiooni, õppiva organisatsiooni komponendid üksteist ei mõjuta (Tabel 15). Nõrk seos on õppiva organisatsiooni isikliku meisterlikkuse distsipliini ja sisemise õpimotivatsiooni – saavutuste komponendi vahel ( $p=0,388$ ).

Samas, õppiva organisatsiooni ja tööst haaratuse komponentide vahel on mõõdukas seos ( $p=0,516$ ). Kõige enam mõjutab organisatsiooni õppiva organisatsioonina tajumist tööst haaratuse, pühendumise komponent ( $p=0,539$ ). Korrelatiivne seos ei näita, kumb komponentidest teineteist rohkem mõjutab. Selleks kasutas töö autor Somers'd analüüsi, millest nähtub, et tarmukus mõjutab rohkem süsteemset mõtlemist, mis tähendab, mida enam on töötaja tööst haaratud, seda enam tajub ta organisatsiooni õppiva organisatsioonina.

Tabel 15. Komponentide vaheline korrelatsioon

| Spearman's rho               | Sisemine teadmised | Sisemine saavutused | Sisemine stimulatsioonid | Väline sisestatud | Väline tuvastatud | Väline regulatsioon | Senge kokku | Isiklik meisterlikkus | Mõttemudelid | Ühine visioon | Meeskondlik õppimine | Süsteemne mõtlemine | Tööst haaratus | Tööst haaratus tarmukus | Tööst haaratus pühendumine |
|------------------------------|--------------------|---------------------|--------------------------|-------------------|-------------------|---------------------|-------------|-----------------------|--------------|---------------|----------------------|---------------------|----------------|-------------------------|----------------------------|
| Sisemine: teadmised          | -                  |                     |                          |                   |                   |                     |             |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Sisemine: saavutused         | ,621**             | -                   |                          |                   |                   |                     |             |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Sisemine: stimulatsioonid    | ,745**             | ,703**              | -                        |                   |                   |                     |             |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Väline: sisestatud           | ,415**             | ,547**              | ,411**                   | -                 |                   |                     |             |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Väline: tuvastatud           | ,413**             | ,606**              | ,443**                   | ,515**            | -                 |                     |             |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Väline: regulatsioonid       | ,372**             | ,561**              | ,357**                   | ,834**            | ,671**            | -                   |             |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Amotivatsioon                | -,440**            | -,288**             | -,310**                  | -,323**           | -0,129            | -,198**             |             |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Senge kokku                  | ,188**             | ,199**              | ,238**                   | ,181**            | 0,076             | 0,111               | -           |                       |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Isiklik meisterlikkus        | ,310**             | ,388**              | ,322**                   | ,313**            | ,154*             | ,253**              | ,521**      | -                     |              |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Mõttemudelid                 | ,142*              | ,165*               | ,165*                    | 0,064             | 0,085             | 0,036               | ,700**      | ,367**                | -            |               |                      |                     |                |                         |                            |
| Ühine visioon                | 0,120              | 0,104               | ,157*                    | ,150*             | 0,042             | 0,098               | ,823**      | ,253**                | ,410**       | -             |                      |                     |                |                         |                            |
| Meeskondlik õppimine         | 0,048              | 0,051               | ,141*                    | 0,037             | 0,014             | 0,001               | ,816**      | ,253**                | ,488**       | ,620**        | -                    |                     |                |                         |                            |
| Süsteemne mõtlemine          | 0,091              | 0,090               | ,131*                    | ,167*             | 0,073             | 0,082               | ,809**      | ,197**                | ,490**       | ,664**        | ,668**               | -                   |                |                         |                            |
| Tööst haaratus               | ,205**             | ,195**              | ,225**                   | 0,114             | 0,074             | 0,060               | ,516**      | ,298**                | ,383**       | ,365**        | ,401**               | ,484**              | -              |                         |                            |
| Tööst haaratus - tarmukus    | 0,119              | 0,103               | 0,125                    | 0,082             | 0,041             | 0,054               | ,462**      | ,205**                | ,329**       | ,337**        | ,390**               | ,456**              | ,909**         | -                       |                            |
| Tööst haaratus - pühendumine | ,158*              | 0,114               | ,187**                   | 0,091             | 0,045             | 0,021               | ,539**      | ,305**                | ,415**       | ,389**        | ,410**               | ,485**              | ,906**         | ,777**                  | -                          |
| Tööst haaratus - süvenemine  | ,261**             | ,291**              | ,282**                   | 0,118             | 0,110             | 0,074               | ,376**      | ,332**                | ,305**       | ,243**        | ,256**               | ,329**              | ,793**         | ,585**                  | ,592**                     |

Allikas: autori koostatud

\*\* seos on oluline tasemel 0,01 ( $p < 0,01$ )

\* seos on oluline tasemel 0,05 ( $p < 0,05$ )

## 2.6. Gruppide keskväärtuste võrdlus

Selles alapunktis annab autor ülevaate lõputöö raames läbiviidud uuringu tulemustele, lähtudes töö raames koostatud teoreetilisest raamistikust ning uuringu tulemusest. Uuringust selgus, et gruppide lõikes mõõdetud komponentide osas statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenu.

### 2.6.1. Õppiv organisatsioon

Õppiva organisatsioonina distsipliinide keskväärtuste ja standardhälbe võrdlusest selgus, et töötajate taju enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina tundmast ei sõltu vanusest, tööstaažist ega positsioonist. Kõik nimetatud demograafilised grupid tajusid enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina. Seda võib järelada kõrgest keskväärtusest ( $m=3,684$ ), mis anti 5-palli skaalal ning väiksest standardhälbest ( $sd=0,519$ ), mis näitab vastajate üksmeelsust. Lähtudes Peter Senge viie distsipliini kontseptsioonist on kõige kõrgemalt hinnatud isikliku meisterlikkuse distsipliini ( $m=3,975$ ,  $sd=0,626$ ). Seda distsipliini peab P. Senge õppiva organisatsiooni vaimseks



vundamendiks ning see näitab töötajate adekvaatsust hetkeolukorra tajumisel ning suutlikkust teha iseseisvalt valikuid ning vastutada tehtud valikute eest. Mõnevõrra kõrgemalt hindasid isiklikku meisterlikkust kesk- ja esmatasandi juhid (vastavalt  $m=4,192$  ja  $m=4,108$ ), mis võib viidata nende kõrgele kompetentsusele (Argyris, 1993).

Järgmise distsipliinina on kõrgeima hinnangu saanud mõttemudelite distsipliini ( $m=3,855$ ,  $sd=0,563$ ), mis näitab töötajate avatust tagasisidele ja puudujääkide avastamisele, nähes selles võimalust arenguks. Mõttemudelite distsipliini hindasid teistest kõrgemalt keskastme juhid ja peaspetsialist/spetsialist ametikoha teenistujad (vastavalt  $m=3,946$  ja  $m=3,93$ ,  $sd=0,597$  ja  $sd=0,492$ ). Keskastme juhtide hinnangu kõrge keskväärtsus võib viidata, et nad on head 1:1 vestlustes ning tagasiside andmises. Peaspetsialisti/spetsialisti kõrge hingumäär on mõnevõrra üllatav, kuid see võib viidata sellele, et neil on küll sügavalt juurdunud mõttemustrid, mis nende tegutsemist mõjutab, kuid, nende teadvustamine annab neile võimaluse neid muuta. Nad on avatud arengule.

Meeskondliku õppimise distsipliin, mis on samuti kõrgeid hinnanguid saanud ( $m=3,834$ ,  $sd=0,766$ ). See distsipliin tähistab elukestvat õpet. See on kollektiivse õppimise võime, mis võimaldab meeskonna üksikuid liikmeid arendades saavutada oodatust paremaid tulemusi. Lisaks näitab see suurt koostöötahet, tihedat omavahelist suhtlust ja infovahetust ning oskust konflikte lahendada. Seda distsipliini on kõige kõrgemalt hinnanud esmatasandi juhid ja referent/sekretär/juhi abi ametikohal töötavad teenistujad (vastavalt  $m=4,047$  ja  $m=3,960$ ) ning kõige madalamalt lauaulem/nõuniku ametikohal töötavad teenistujad ( $m=3,728$ ), mis võib viidata nende madalamale koostöö ja infojagamise tahtele või, nad küll arendavad end kompetentsipõhiselt, kuid meeskonnaga enda teadmused ei jaga.

Oluliselt madalamalt hinnati süsteemse mõtlemise distsipliini ( $m=3,444$ ,  $sd=0,698$ ), mida saab tõlgendada töötajate kesise aja- ja ressursikasutamise oskusena. Uuringust selgus, et töötajad ei taju juhtkonna tuge nende probleemide lahendamisel ning nende arvates juhtkond ei arvesta enda otsuste tegemisel otsuste mõjuga töötajatele. P. Senge peab süsteemse mõtlemise distsipliini viiendaks distsipliiniks, kuna see ühendab kõik teised distsipliinid ühtseks tervikuks, milleta ei saaks eesmärkideni jõuda. Võiks arvata, et selles distsipliinis annavad kõrgeid hinnanguid eelkõige just tippjuhid, kuid on mõneti ootamatuna on seda distsipliini hinnanud kõige kõrgemalt esmatasandi juhid ( $m=3,549$ ,  $sd=0,604$ ). Mis võib viidata sellele, et esmatasandi juhtide on väga hea strateegilise pildi nägemise oskus või on nende juhtidel selgete eesmärkide sõnastamise ja edasiandmise oskus. Mistõttu, mistõttu esmatasandi juhid näevad enda soest ümbritsevaga paremini ning mõistavad, kuidas nende tegevused mõjutavad reaalsust.

Kõige madalamalt hinnati ühise visiooni distsipliini ( $m= 3,312$ ,  $sd=0,780$ ), mis tähendab, et töötajad ei taju ühisosa enda ja organisatsiooni visiooniga ja eesmärkidega. Kui organisatsiooni juhil on nägemus eesmärgitest, saavutavad ka töötajad paremaid tulemusi, õppides ja arendades end vabatahtlikult. Teistest ametikoha gruppidest mõnevõrra kõrgemalt hindasid seda distsipliini taas esmatasandi juhid ( $m=3,473$  ja  $sd= 0,661$ ), mis taas viitab sellele, et organisatsiooni keskastme juhid on mõistnud ja suurepäraselt edasi andnud juhtkonna visiooni ja eesmäärke.

## 2.6.2. Õpimotivatsioon ja arenguvõimalused

Õpimotivatsiooni komponentide keskväärtuse võrdlusest ametikohtade lõikes selgus, et kõige suurem, nii sisemine kui väline õpimotivatsioon on referent/sekretär/juhi abi ametikohtade teenistujatel, seda kõikide õpimotivatsiooni komponentides. Kõige kõrgem oli nende sisemise õpimotivatsiooni - teadmishimu komponent ( $m=6,113$ ), mis tähendab, et nad õpivad naudinguga ja rahulolu pärast, mida nad kogevad uusi asju õppides. Järgnesid peaspetsialist/spetsialisti ( $m=6,074$ ) ja lauaülem/nõuniku ( $m=6,019$ ) ametikoha teenistujad. Referent/sekretär/juhi abi ametikoha teenistujate õpimotivatsioon oli kõikide komponentide lõikes kõige kõrgem ( $m=5,601$ ). Seevastu tippjuhi positsioonil olevad teenistujad olid enda õpimotivatsiooni hinnanud kõikide komponentide lõikes (va sisemise motivatsiooni - positiivsete kogemuste komponent), positsioonide lõikes kõige madalamaks ( $m=4,698$ ) (Lisa 8). Organisatsioonis töötamise staaži järgi oli kõrgeim õpimotivatsioon kuni 3 aastat töötanud teenistujatel ( $m=5,448$ ) ning madalaim 24-30 aastat töötanud teenistujatel. Vanusegruppide lõikes oli õpimotivatsioon kõrgeim kuni 27 aastasel teenistujatel ( $m=5,491$ ) ning madalaim 59 kuni 77 aastastel teenistujatel ( $m=4,738$ ). Keskväärtuste võrdlusest selgub, et staaži ja vanuse kasvades õpimotivatsioon langeb (Tabel 16).

Tabel 16. Õpimotivatsiooni muutus staaži ja vanuse kasvades

| <b>Õpimotivatsioon/staaživahemik</b> | <b>m</b> | <b>n</b> | <b>sd</b> |
|--------------------------------------|----------|----------|-----------|
| kuni 3 a                             | 5,448    | 74       | 0,817     |
| 4-7 a                                | 5,340    | 25       | 0,832     |
| 8-15 a                               | 5,298    | 28       | 0,826     |
| 16-23 a                              | 5,021    | 55       | 0,772     |
| 24-30 a                              | 4,863    | 48       | 0,804     |
| <b>Õpimotivatsioon/vanusevahemik</b> |          |          |           |
| 0 kuni 27                            | 5,491    | 14       | 0,786     |
| 28 kuni 43                           | 5,342    | 93       | 0,884     |
| 44 kuni 58                           | 5,075    | 113      | 0,748     |
| 59 kuni 77                           | 4,738    | 19       | 1,012     |

Allikas: autori koostatud

Uuringust selgus, et ametikohast ja tööstaažist sõltumata, hindasid töötaja organisatsiooni poolt pakutavaid arendustegevusi väga sarnaselt. Õpimotivatsiooni tüübist lähtuvalt hindavad pakutavaid arendusvõimalusi kõrgemalt töötajad, keda motiveerib enesearenguga tegelema õpimotivatsiooni välise regulatsiooni komponent nt parema tuleviku nimel või tulevikus parem töötasu, mõnel juhul ka usk enda pädevuse tõusu. Olulisemaks peetakse arendustegevusi, mis on seotud kompetentside arendamisega läbi töö ja uute ülesannete ning õppimist läbi tagasiside. Kõige olulisemaks arendustegevuseks peeti õppimist enda vigadest, sellele järgnes organisatsiooni sisene rotatsioon ja 1:1 vestlused juhiga, mis kõik on ka õppiva organisatsiooni tunnusteks.

Võrreldi ka tugeva sisemise ja tugeva välise õpimotivatsiooniga töötajaid, kuid statistiliselt olulisi erinevusi välja ei tulnud. Selgus, et ainult ühe arendustegevuse on hinnanud kõrge sisemise õpimotivatsiooniga töötajad kõrgemaks, kui tugeva välise õpimotivatsiooniga töötajad, selleks on õppimine läbi enda vigade ([vt Tabel](#)).

Täpsemaid korrelatsioone sisemise ja välise õpimotivatsiooni ja arendustegevuste vahel on võimalik võrrelda [siit](#).

### **2.5.3. Tööst haaratus**

Tööst haaratuse komponentide keskväärtuste võrdlusest ametikohtade lõikes selgus, et kõige rohkem tajuvad tööst haaratuse, tarmukuse ja pühendumise komponenti, tippjuhid. (Tabel 17), kelle hinnangute keskväärtused 6-palli skaalal olid vastavalt  $m=4,556$  ja  $m=4,911$ . Tarmukuse all peeti uuringu kontekstis silmas pidades, kõrget energiataset ja vaimset vastupidavust ning valmisolekut seista vajadusel silmitsi ka raskustega. Pühendumist iseloomustab olulisuse tunne, entusiasm ja inspiratsioon. Nendele komponentidele andsid madalaimad hinnangud referent/sekretär/juhi abi ametikoha teenistujad, vastavalt  $m=3,951$  ja  $m=4,200$ . Süvenemise komponenti hindasid kõige kõrgemalt esmatasandi juhid ( $m=4,722$ ), mis võib tähendada, et nad on täielikult tööle keskendunud ja sügavalt süüvinud, mistõttu nende tööpäev möödub kiiresti ning neil on raskusi töölt eemaldumisega. Süvenemise komponendile andsid kõige madalamad hinnangud lauaülem/nõuniku ametikoha teenistujad ( $m=4,380$ ).

Tabel 17. Tööst haaratus positsioonide lõikes

| Tööst haaratus/positsioon organisatsioonis |    | Tööst haaratus tarmukus | Tööst haaratus pühendumine | Tööst haaratus süvenemine |
|--|----|-------------------------|----------------------------|---------------------------|
| referent/sekretär/juhi abi                 | m  | <b>3,951</b>            | <b>4,200</b>               | 4,383                     |
|  | n  | 20                      | 20                         | 20                        |
|  | sd | 1,044                   | 1,182                      | 0,853                     |
| peaspetsialist/spetsialist                 | m  | 4,038                   | 4,421                      | 4,448                     |
|  | n  | 61                      | 61                         | 61                        |
|  | sd | 0,906                   | 0,902                      | 0,784                     |
| lauaülem/nõunik                            | m  | 3,935                   | 4,419                      | <b>4,380</b>              |
|  | n  | 78                      | 78                         | 78                        |
|  | sd | 1,119                   | 1,062                      | 0,811                     |
| esmatasandi juht                           | m  | 4,554                   | <b>4,911</b>               | <b>4,722</b>              |
|  | n  | 30                      | 30                         | 30                        |
|  | sd | 0,514                   | 0,525                      | 0,661                     |
| keskastme juht                             | m  | 4,294                   | 4,731                      | 4,705                     |
|  | n  | 26                      | 26                         | 26                        |
|  | sd | 0,727                   | 0,800                      | 0,726                     |
| tippjuht                                   | m  | <b>4,556</b>            | <b>4,911</b>               | 4,533                     |
|  | n  | 15                      | 15                         | 15                        |
|  | sd | 0,600                   | 0,718                      | 0,532                     |

Allikas: autori koostatud

Vastupidiselt õpimotivatsioonile, mis staaži ja vanuse kasvades langeb, tööst haaratus tõuseb (Tabel 18). Tähelepanu tuleks pöörata 8-15 aastase tööstaažiga teenistujatele, kuna selles staaživahemikus tööst haaratus langeb, mis võib tähendada et töö on muutunud üksluiseks ning üldine töömotivatsioon on langenud, otsitakse uusi väljakutseid või mõeldakse karjäärimuudatusele.

Tabel 18. Tööst haaratuse muutus staaži ja vanuse kasvades

| Tööst haaratus/staaživahemik | m            | n   | sd    |
|------------------------------|--------------|-----|-------|
| kuni 3 a                     | 4,239        | 74  | 0,877 |
| 4-7 a                        | 4,338        | 25  | 0,900 |
| 8-15 a                       | <b>4,330</b> | 28  | 0,690 |
| 16-23 a                      | 4,465        | 55  | 0,817 |
| 24-30 a                      | 4,565        | 48  | 0,602 |
| Tööst haaratus/vanusevahemik |              |     |       |
| 59 kuni 77                   | 4,633        | 10  | 0,483 |
| 44 kuni 58                   | 4,487        | 113 | 0,760 |
| 28 kuni 43                   | 4,270        | 93  | 0,841 |
| 0 kuni 27                    | 4,120        | 14  | 0,847 |

Allikas: autori koostatud

## 3. ARUTELU JA JÄRELDUSED

### 3.1. Uuringu tulemuste arutelu ja järeldused

Üha kiiremini muutuv keskkonnas ei piisa enam formaalsest õpest. Me liigume järjest rohkem elukestva õppe suunas, seda nii töötaja kui ka organisatsiooni vajadustest tulenevalt. Organisatsioonid vajavad enda edukuse ja jätkusuutlikkuse tagamiseks kompetentseid töötajaid, kuid üha kasvav töökoormus, ei võimalda töötajatel tööalase enesearenguga tegeleda. Selleks peab lisaks töötajate arendamisele arendama ka organisatsioonikultuuri, nii et elukestev õpe oleks kõigile iseenesest mõistetav, kus hinnatakse töötaja tahet ja motivatsiooni igapäevaselt midagi õppida.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas on omavahel seotud õppiv organisatsioonikultuur, töötajate õpimotivatsioon, tööst haaratus ja millised on nende arendustegevuste eelistused.

Magistritöös seatud eesmärkide saavutamiseks viidi läbi kvantitatiivne uuring, millest selgus, et Eesti avaliku sektori töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina ning see ei ole seotud töötajate vanuse, tööstaži ega positsiooniga organisatsioonis. Samuti ei sõltu see töötajate õpimotivatsioonist. Kuid, töötajad, kes on rohkem tööst haaratud, tajuvad ka enda enda organisatsiooni rohkem õppiva organisatsioonina. Seda kinnitasid komponentide vaheline keskväärtuste võrdlus- ja Spearman'i korrelatsioonianalüüs.

Õppiva organisatsiooni tunnuste keskväärtuste võrdlusest selgub, et Eesti avaliku sektori organisatsioonide töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina  $m=3,684$  ning väike standardhälve ( $sd=0,519$ ) näitas vastajate üksmeelsust. Spearmani korrelatsioonikordaja rho analüüsist selgus, et õppiva organisatsiooni distsipliinide ja töötajate õpimotivatsiooni vahel statistiliselt olulisi seoseid ei ole. Vaid isikliku meisterlikkuse distsipliinil avaldus statistiliselt oluline nõrk seos ( $p=0,388$ ) saavutusvajadusega, mis on sisemise õpimotivatsiooni komponent.

Lähtudes Peter Senge viie distsipliini kontseptsioonist avaldusid Eesti avaliku sektori organisatsioonides kõik distsipliinid. Kõige kõrgemalt hinnati isikliku meisterlikkuse distsipliini ( $m=3,975$ ,  $sd=0,626$ ), mis näitab töötajate adekvaatsust hetkeolukorra tajumisel ning suutlikkust teha iseseisvalt valikuid ning vastutada tehtud valikute eest. Mõnevõrra kõrgemalt tajusid isiklikku meisterlikkust kesk- ja esmatasandi juhid (vastavalt  $m=4,192$  ja  $m=4,108$ ). Tähelepanuväärne on, et vastajad, kes ei tajunud enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina, tajusid siiski isiklikku meisterlikkuse komponenti ([vt Tabel](#)). Mis võib viidata sellele, et ka nendel töötajatel on tahe arendada isiklikke oskusi valdkondades, kus kõige rohkem soovitakse tulemusi saavutada. Teise vastuolulise hinnanguna selgus uuringust, et vastajad, kes on hinnanud enda organisatsiooni õppivaks organisatsiooniks on aga mõttemudeleid madalalt hinnanud, mis võib tähendada, et need töötajad ei ole veel enda juurdunud mõttemustreid ja tegutsemisharjumusi teadvustanud, seega, ei saa nad olla ka avatud võimalusele neid muuta. Võib oletada, et neil on raske vastu võtta tagasisidet ning pidada arendavaid vestlusi. Järgmine õppiva organisatsiooni distsipliin, mida hinnati kõrgelt olid mõttemudelid ( $m=3,855$ ,  $sd=0,563$ ), millest võib järeldada töötajate avatust tagasisidele ja puudujääkide avastamisele, nähes selles võimalust arenguks. Meeskondliku õppimise distsipliin on samuti kõrge keskväärtusega ( $m=3,834$ ,  $sd=0,766$ ), see on kollektiivse õppimise võime, mis võimaldab meeskonna üksikuid liikmeid arendades saavutada oodatust paremaid tulemusi. Lisaks näitab see suurt koostöötahet, tihedat omavahelist suhtlust ja infovahetust ning oskust konflikte lahendada. Seda distsipliini on kõige kõrgemalt hinnanud esmatasandi juhid ja referent/sekretär/juhi abi ametikohal töötavad teenistujad (vastavalt  $m=4,047$  ja  $m=3,960$ ) ning kõige madalamalt lauaülem/nõuniku ametikohal töötavad teenistujad ( $m=3,728$ ). Oluliselt madalamalt on hinnatud süsteemse mõtlemise distsipliini ( $m=3,444$ ,  $sd=0,698$ ), mida võib tõlgendada töötajate kesise aja- ja ressursikasutamise oskusena. Uuringust selgus, et töötajad ei taju juhtkonna tuge nende probleemide lahendamisel. Kõige madalamalt hinnati ühise visiooni distsipliini ( $m=3,312$ ,  $sd=0,780$ ), mis tähendab, et töötajad ei taju ühisosa enda ja organisatsiooni visiooniga ja eesmärkidega. hinnati õppiva organisatsiooni komponentidest kõige nõrgemalt. Teisest ametikoha gruppidest mõnevõrra kõrgemalt hindasid seda distsipliini esmatasandi juhid ( $m=3,473$  ja  $sd=0,661$ ).

Uuringust selgus, et Eesti avaliku sektori organisatsioonide töötajate õpimotivatsioon on mõõdukalt kõrge  $m=5,194$ . Spearman'i korrelatsiooni analüüs ei näidanud õppiva organisatsiooni, tööst haaratuse ja õpimotivatsiooni komponentide vahel statistiliselt olulisi seoseid (va isiklik meisterlikkuse seos saavutusvajadusega). Negatiivne statistiliselt oluline nõrk seos ilmnes õpimotivatsioonil tööstaažiga ( $p= -0,307$ ), mis tähendab, et staaži kasvades õpimotivatsioon

langeb. Vanuse ja õpimotivatsiooni vahel statistiliselt olulist seost ei olnud, kuigi keskväärtuste võrdlusest oli näha ka nende komponentide vahelist negatiivset seost. Kokkuvõtvalt võib öelda, et avaliku sektori organisatsioonides tingib professionaalse enesearengu eelkõige väline õpimotivatsioon, mitte nauding uutest omandatud teadmistest.

Õpimotivatsiooni ja arendustegevuste vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei olnud. Oli näha, et töötajad, kelle väline õpimotivatsioon on kõrge hindasid kõrgemalt kõiki enda organisatsiooni poolt pakutavaid arendustegevusi (va õppimine enda vigadest). Läbi viidud uuring näitas, et töötajad pidasid kõige vähem oluliseks arendustegevusi, mis võimaldavad kõige suuremat paindlikkust nagu e-õpe, MOOCid, keeleõppe äppid jms. Ühe seletusena võib siin ehk välja tuua, et need kõik vajavad kõrget enesedistsipliini ning seesuguste arendustegevuste alustamine vajab suurt välist stiimulit. Ka varasemad uuringud näitavad, et *online* kursuste läbimise protsent on väga madal, 10-20% (Noe *et al.*, 2014) ning e-õppe korraldamine organisatsioonis vajab toetavat tugistruktuuri, mis järjepidevalt motiveeriks kursust jätkama, aitaks otsida õige tasemega koolitusi, analüüsima ja mõju hindama (Svensson & Ellström, 2004).

Peamised takistused arendustegevustega tegelemisel on suur töökoormus (36 % vastanutest), ei ole kedagi, kes samal ajal töö ära teeks (40% vastanutest), sest päevase koolituse järel peab õhtul töötama (26% vastanutest), aga välja oli toodud ka, et õppimine ei ole organisatsioonis väärtustatud (8%) ja et töökultuur ei toeta õppimist (11%). Ühel korral oli takistusena välja toodud, et mõned töötajad on eelistatumad.

Käesolevast tööst võiks edasi uurida *online* koolituste mõju töösooritusele välja töötada töötajate arendustegevustele nügimise strateegia nii, et see ei oleks ahistav töötajale ega toetavale tugistruktuurile.

## 3.2 Ettepanekud

Alljärgnevalt teeb autor uuringus osalejate kommentaaride põhjal kokkuvõtte ning toob välja ettepanekud, mida organisatsioonid saaksid enda töötajatele arendustegevustena veel pakkuda. Samas, mitmed tegevused on võimalik läbi viia töötajate enda initsiatiivil või enda meeskonnaga (null kuluga) või koostöös personaliosakonnaga. Alljärgnevalt tegevused, järjestatuna töötajast juhtkonnani.

Töötaja initsiatiivil, koostöös meeskonna ja/või personaliosakonnaga:

- pakkuda rohkem võimalusi kolleegidega suhtlemiseks vabas õhkkonnas,
- võiks leida enam võimalusi mitte-töölaseks läbikäimiseks, mis ühendaks töötajaid ja tõstaks motivatsiooni,
- sama valdkonna töötajate kogemuste jagamine rahvusvahelistes võrgustikes (*rohkem rahvusvahelist suhtlust kolleegidega ja initsiatiivikut*).

Personaliosakond:

- rohkem karjäärimudelile toetuvaid arendustegevusi,
- rohkem suunatud koolitusti (*personaalsem lähenemine*),
- kutsuda sisekoolitusprogrammidesse esinejaid rahvusvahelistest organisatsioonidest ja mõttekodadest (*ettepanekuid esinejateks on oodatud ka töötajatelt; kolleegilt-kolleegile formaat*),
- rohkem tellida koolitusi pädevatelt riigiasutustel (KAPO, VLA, LUK, NSA, RKIK jne) töötajate teadlikkuse tõstmiseks (*ettepanekud teemade ja esinejate osas on oodatud ka töötajatelt*),
- rohkem teemapõhised koolitusi (nt piirkondade või keelte järgi, julgeolekupoliitika, välispoliitika, kaubandusalased) (*ettepanekud teemade ja esinejate osas on oodatud ka töötajatelt*),
- rohkem loenguid Eestile olulistel välispoliitilistel või ajaloolistel teemadel (taustateadmise süvendamiseks) (*ettepanekud teemade ja esinejate osas on oodatud ka töötajatelt*),
- rohkem temaatilisi lühiloenguid (nt valdkonniti, üksuselt üksusele enda tegevuste kohta) (*ettepanekuid oodatud teemade kohta on oodatud ka töötajatelt; kolleegilt-kolleegile formaat*),
- rohkem kõnede/ettekannete/sõnavõttude kirjutamise (sh võõrkeeles) koolitusi,



- võiks pakkuda mälu treeninguid,
- rohkem MS Office koolitusi kesktaseme kasutajale (seni ainult algajatele),
- rohkem lühiajalisi rahvusvahelisi koolitusi (*töötajal on õigus otsida endale sobiva sisu ja tasemega koolitusi*),
- rohkem pikaajalisi väliskoolitusprogramme (lähedused koos perega) (*vajab lisaressurssi*),
- rohkem võiks olla spetsialistidele mõeldud koolitusi (*töötajal on õigus otsida endale sobiva sisu ja tasemega koolitusi*),
- võimaldada *coachingut*, kuidas tööalaseid eesmärke täites inimesena arenedada,
- organisatsioon võiks pakkuda rohkem koosõppimise võimalusi (*seda on võimalik ka meeskonnapõhiselt töötajate enda initsiatiivil teha*),
- võiks pakkuda isiksuse arengu koolitusi,
- rohkem loenguid, kuidas hoida head vaimset tervist ja motivatsiooni,
- rohkem rääkida, kuidas vältida ületöötamist,
- rohkem koolitada juhte, kuidas kaasata töötajaid, juhtimiskultuuri parandamiseks,
- kord aastas võiks toimuda personaliosakonna koolitusspetsialistiga arutelu pakutavate arendusvõimaluste kohta (*vastavalt töötaja vajadusele võib koolitusspetsialistiga kohtuda aastaringselt*).

Juhtkond (või koolituskogu) ja personaliosakond:

- toetada, sarnaselt mikrokraadiga, ka teisi kraadiõppeid (sh rahvusvahelistes ülikoolides, diplomaatide koolis) (*vajab lisaressurssi*),
- enne pikaajalist lähetust, võimaldada 2 kuud vaba aega, et õppida keelt, viia enda kurssi uue asukohariigi arengutega (*vajab lisaressurssi*).

Kõik juhid:

- kaasata töötajaid otsustusprotsessidesse,
- anda arendavaid tööülesandeid (*ülesanded peaksid olema töötajale paraja keerukusega ja selgelt eesmärgistatud ning töötajatele arusaadavad*),
- luua töötajate arenguks sobiv keskkonna, võimaldades töötajatele arendustegevusteks vajaliku ressursi (*aeg, raha, asendus*),
- suunata töötajaid vajalikele arendustegevustele,
- peaksid ka ise tööalase enesearenguga tegelema.
- toetada mentoriks õppimist,
- soovitada Innosprindi šerpaks õppimist,
- rakendada töötajate tugevuspõhist arendamist,
- võiks mõelda endale toe kasvatamisele,

Uuringu vaba kommentaari osast selgus, et staažikate töötajate ootus organisatsioonidele on tasulise vaba aasta võimaldamine enesearenguks (nt kraadi omandamiseks või stažeerimiseks). Seeküll vajab lisaressurssi, kuid uuringud näitavad, et töötajad tunnevad seda, kui neisse investeerimist ning, e t nende panusega jätkuvalt arvestatakse (Carr & Tang, 2005).

Lisaks:

- julgustada rohkem töötajaid ise leidma sobivaid kõrgetasemelisi arendustegevusi (sh projektides osalemised, studeerimised),
- juhtidel võimaldada töötajatele aega lühiajalistes projektides osalemiseks (sh vabatahtlik tegevust).
- võimaldada töötajatel nä teise töötaja „kingades“ toimetamist (et paremini mõista teiste üksuste tegemisi, vajadusi, soove),
- julgustada kõiki töötajaid (mitte ainult juhte) ennast hindama ning sobivaid (hindamistulemustest lähtuvaid) arendustegevusi valima,
- enne juhtivale ametikohale määramist peaks läbima juhtimiskoolituse kohustuslikus korras (mitte probleemide ilmnemisel),
- juhtkonnal kaaluda võimalust lubad töötajatele 1 päev kuus tööalaseenesearenguga tegelemiseks (nt lugemispäev),
- kolleegilt- kolleegile teadmiste süvendamine,
- juhtidel veel rohkem selgitada valdkonna viimaseid arenguid ning nä suurt pilti- „miks me seda teeme?“
- leida võimalused pikaajalisse lähetusse minekul asukohariiki saabumist mõned päevad (nt 3-5p) varem, enne pikaajalise lähetuse algust.
- innustada juhte korraldama lisaks meeskonnatöökoolitustele ja muid tegevusi enda meeskonnaga.

## KOKKUVÕTE

Järjest enam vajavad organisatsioonid enda edukuse ja jätkusuutlikkuse tagamiseks, et töötajate teadmised ja oskused vastaksid kiiresti muutuvale keskkonnale. Töötajate pideva arendamise kõrval peab arenema ka organisatsioon ja organisatsiooni kultuur, kus elukestev õpe on kõigile iseenesest mõistetav. On juhtide ülesanne luua selleks organisatsioonikultuur, kus hinnatakse töötaja tahet ja motivatsiooni igapäevaselt midagi õppida.

Käesoleva magistr töö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas on omavahel seotud õppiv organisatsioonikultuur, töötajate tööst haaratus ja töötajate õpimotivatsioon ning millised on nende arendustegevuste eelistused.

Töö eesmärgi saavutamiseks viidi läbi kvantitatiivne uuring, milles kasutatud ankeetküsimustiku loomisel tugineti töös loodud teoreetilisele raamile. Töö esimeses osas anti ülevaade õppiva organisatsiooni, õpimotivatsiooni ja tööst haaratuse teooriatest. Teises osas anti ülevaade magistr töö raames läbiviidud empiirilise uuringust. Uuring viidi läbi Eesti avaliku sektori organisatsioonides 2023. aasta veebruarikuus. Uuringus osales 230 inimest. Selgus, et töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina. Kas tegemist on õppiva või mitte õppiva organisatsiooniga mõõdeti Peter Senge teooriale tuginedes Parki (2008) välja töötatud küsimustiku abil, mida autor kohandas kasutamiseks Eesti avaliku sektori organisatsioonides. Selgus, et kõik viis koostoimivat distsipliini: isiklik meisterlikkus, jagatud visioon, mõttemudelid, meeskondlik õppimine ja süsteemi mõtlemine, on tajutud organisatsioonides läbivalt sarnaselt, sõltumata ametikohast, vanusest või tööstaažist. Kõiki õppiva organisatsiooni komponente oli hinnatud kõrgete keskväärtustega. Mõnevõrra madalamaks ( $m=3,31$ ) hinnati ühise visiooni distsipliini. Seevastu isikliku meisterlikkuse distsipliini hinnati kõige kõrgemaks ( $m=3,98$ ), mis tähendab, et töötajad tegelevad pidevalt enesearenguga valdkondades, kus nad soovivad kõige paremaid tulemusi saavutada.

Töötajate õpimotivatsiooni hinnati Vallerand *et al.*, (1992) välja töötatud akadeemilise motivatsiooni küsimustikuga. Mõõdeti kolme sisemise motivatsiooni regulatsiooni: teadmishimu, saavutusvajadus ja positiivsed kogemused ning kolme välise motivatsiooni regulatsiooni:

omaksvõetud regulatsioon, pealesurutud regulatsioon ja väline regulatsioon. Selgus, et 54,5% vastanutest õpib välise regulatsiooni ajal ehk, et parema tuleviku nimel (saada tulevikus paremat palka või parem ametikoht). Uuringust ei selgunud, et mõni demograafiline grupp oleks teistest statistiliselt oluliselt eristunud. Kuigi, välist motivatsiooni esines uuringus osalejate seas rohkem, on huvitav, et sisemise motivatsiooni - teadmishimu komponendi kõige kõrgemad keskväärtused olid referent/sekretär/juhi abi ametkoha teenistujatel ( $m=6,113$ ) järgnesid peaspetsialist/spetsialisti ( $m=6,074$ ) ja lauaülem/nõuniku ( $m=6,019$ ) ametkoha teenistujad. Mis viitab teenistujate suurele teadmishimule, nad tunnevad uutest teadmistest naudingut. Referent/sekretär/juhi abi ametkoha teenistujate õpimotivatsioon oli kõikide komponentide lõikes kõige kõrgem ( $m=5,601$ ). Organisatsioonis töötamise staaži järgi oli kõrgeim õpimotivatsioon kuni 3 aastat töötanud teenistujatel ( $m=5,448$ ) ning vanuse lõikes kuni 27. aastaselt teenistujatel ( $m=5,491$ ).

Tööst haaratust mõõdeti Schaufeli ja Bakkeri (2003) väljatöötatud küsimustiku lühendatud versiooniga (UWES-9). Selgus, et ka tööst haaratus ei mõjuta statistiliselt olulisel määral õppiva organisatsiooni tunnetust, ega töötajate õpimotivatsiooni. Statistiliselt oluline mõõdukas seos on vaid õppiva organisatsiooni ja tööst haaratuse- süvenemise komponendi vahel ( $p=0,539$ ). Statistiliselt oluline nõrk seos esineb peaaegu kõikide õppiva organisatsiooni distsipliinide ja tööst haaratuse komponentide vahel (vt Spearman'i korrelatsioon, tabel 15, lk 31).

Töö kolmandas osas on arutelu ja järeldused uuringu tulemustest ning autoripoolsed ettepanekud.

## **SUMMARY**

### **EMPLOYEE'S LEARNING MOTIVATION AND ITS RELATIONSHIP WITH LEARNING ORGANIZATIONAL CULTURE, JOB ENGAGEMENT AND WITH WAYS OF TRAINING AND DEVELOPMENT**

Klairika Linaste

The development and achievable success of the organization mainly lies in the employees' ability to quickly adapt to the volatile work and life environment and the desire to always contribute to the maximum (Senge, 1990). In order for employees to always want to contribute maximally, a learning organizational culture is needed, which includes a supportive learning environment, i.e., psychological safety, understanding of differences, openness to new ideas and time for reflection (Garvin, et al., 2008). It is very important that employees are allowed to experiment with new ideas and mistakes are treated as learning opportunities and seen as part of everyday work (Muhamad & Idris, 2005).

The aim of this master's thesis is to find out how the culture of the learning organization, the job engagement and the employees' learning motivation are related to each other, and what are the employee's preferences in terms of professional development. Human resource development that supports the continuous improvement of employees' knowledge and skills are considered in this work: internal and external trainings, independent research and readings (books, articles, blogs, educational videos, TedTalks), trainings and courses offered in open e-learning environments (e.g., Coursera, language learning apps, MOOCs), mentorship, rotation and learning through the feedback.

The study was conducted with a quantitative research method, using relevant theories and validated questionnaires to collect data. Questionnaires have been translated from English by the author of the work and adapted based on the work specifics and needs of Estonian public sector organizations. The sample of the study includes all the employees of public sector organizations.

The results of the survey revealed that employees of Estonian public sector organizations perceive their organization as a learning organization, but this is not related to the employees' learning motivation, age, length of service, or position in the organization. However, employees who feel more job engagement perceive their organization more as a learning organization.

In conclusion, it can be said that professional self-development in public sector organizations is primarily driven by external learning motivation, not the enjoyment of new knowledge.

## KASUTATUD ALLIKATE LOETELU

- Ahonen, M., Kaseorg, M. (2007, 03.-04. aprill). *Õppiv organisatsioon - teooria ja tegelikkus*. Conference: Management Theory and Practice: Synergy in Organisations: Tartu, Estonia 40-55.
- Andrew E. Carr & Thomas Li-Ping Tang (2005) Sabbaticals and Employee Motivation: Benefits, Concerns, and Implications, *Journal of Education for Business*, 80:3, 160-164, <http://doi:10.3200/JOEB.80.3.160-164>.
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for action: Guide to overcoming barriers to organizational learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Arthur, M. B., & Kram, K. E. (1985). Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life. *Administrative Science Quarterly*, 30(3), 454. <http://doi:10.2307/2392687>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child development*, 72(1), 187-206.
- Benware, C., & Deci, E. L. (1984). Quality of learning with an active versus passive motivational set. *American Educational Research Journal*, 21, 755–765.
- Bontis, N., Crossan, M., Hulland, J. Managing an Organizational Learning System by Aligning Stocks and Flows. *Journal of Management Studies*, 2002, 39 (4), 1-49.
- Brophy, J. (2010) *Motivating Students to Learn*. 3rd Edition, Routledge, Abingdon-on-Thames.
- Cerasoli, C.P., Alliger, G.M., Donsbach, J.S. (2018). Antecedents and Outcomes of Informal

- Learning Behaviors: a Meta-Analysis. *Journal of Business and Psychology*, 33, 203–230. <https://doi.org/10.1007/s10869-017-9492-y>.
- Crouse P., Doyle W., Young J.D. (2011) Workplace learning strategies, barriers, facilitators and outcomes: a qualitative study among human resource management practitioners, *Human Resource Development International*, 14:1, 39-55, <http://doi:10.1080/13678868.2011.542897>.
- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *The Academy of Management Review*, 24(3), 522–537. <https://doi.org/10.2307/259140>.
- Dachner, J.E, Ellingson, J.E., Noe R.A., Saxton B.M., (2012).The future of employee development. *Human Resource Management Review*, 31 (2), 2021. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2019.100732>.
- Deci, E. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York, NY: Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4446-9>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109–134. [http://doi:10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](http://doi:10.1016/0092-6566(85)90023-6).
- De Geus, A., Sütt, M., Senge, P., (1999, Oktoober 14-15). *Elav ettevõtte: Arenemisest, õppimisest ja püsimaajäämisest ärikeskkonnas*. Pärnu Konverentsid: Teistest parem, juhtimiskonverents. Tartu: Fontese Kirjastus.
- Daft, R.L. (2001) *Foundations of the Theory and Design of the Organization*. Translated by: Parsaeian, A. and Arabi, M., Office of Management Research, Tehran.
- Elg, M., Ellström, P. E., Klofsten, M., & Tillmar, M. (2015). *Sustainable development in organizations*. In *Sustainable Development in Organizations* (1-15). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781784716899.00006>.
- Garavan, T. N., & McGuire, D. (2010). Human Resource Development and Society: Human Resource Development's Role in Embedding Corporate Social Responsibility, Sustainability, and Ethics in Organizations. *Advances in Developing Human Resources*, 12(5), 487–507. <https://doi.org/10.1177/1523422310394757>.
- Garvin, D. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78.
- Garvin, D., Edmondson, A., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization? *Harvard Business Review*, 86(3), 109-134.
- Gottfried, A. E. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 631–645. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.77.6.631>.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement:



- Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83, 508–517. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.4.508>.
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17(3), 300–312. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.3.300>.
- Ibidunni, A. S. (2020). Exploring knowledge dimensions for improving performance in organizations. *Journal of Workplace Learning*, 32(1), 76–93. <https://doi:10.1108/jwl-01-2019-0013>.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of management journal*, 33(4), 692-724. <https://doi.org/10.5465/256287>.
- Kraiger, K., & Ford, J. K. (2007). The Expanding Role of Workplace Training: Themes and Trends Influencing Training Research and Practice. In L. L. Koppes (Ed.), *Historical perspectives in industrial and organizational psychology* (281–309). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Levinson D. J. (1978). *The seasons of a man's life* (1st ed.). Knopf.
- Marsick, V.J. and Watkins, K.E. (1999), "Looking again at learning in the learning organization: a tool that can turn into a weapon!", *The Learning Organization*, 6 (5), 207-211. <http://doi.org/10.1108/09696479910299820>.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189–192.
- Miller, L. (2012). State of the Industry Report: Organizations continue to invest in workplace learning. T D (Alexandria, Va.), 66(11), 6.
- Mourão, L. (2018). The Role of Leadership in the Professional Development of Subordinates. *Leadership*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.76056>.
- Muhamad, M., & Idris, K. (2005). Workplace learning in Malaysia: the learner's perspective. *International Journal of Training and Development*, 9(1), 62–78. <https://doi.org/10.1111/J.1360-3736.2005.00222.X>.
- Murphy, W. M. (2012). Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders. *Human Resource Management*, 51(4), 549–573.
- Noe, R. A., Clarke, A. D.M., Klein, H. J., (2014). Learning in the Twenty-First-Century Workplace. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 245-275. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091321>.
- Orvis, K. A., & Leffler, G. P. (2011). Individual and contextual factors: An interactionist approach to understanding employee self-development. *Personality and Individual Differences*, 51(2), 172–177. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.03.038>.
- Park, J.H. (2008) Validation of Senge's learning organization model with teachers of vocational

- high schools at the Seoul Megalopolis. *Asia Pacific Education Review*. 9, 270–284. <https://doi.org/10.1007/BF03026716>.
- Pedler, M. Burgoyne, J., and Boydell, T. (1991). *The Learning Company. A Strategy for Sustainable Development*. McGraw-Hill. London.
- Pintrich, P. R. (2000) An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, Theory, and Research. *Contemporary Educational Psychology* 25, 92–104. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1017>.
- Phillips-Jones, L. (2003). *Skills for successful mentoring: competencies of outstanding mentors and mentees*. CCC/The Mentoring Group.
- Raelin, J. (1997). A Model of work-based learning. *Organization Science* 8, 563-578. <https://doi.org/10.1287/orsc.8.6.563>.
- Rahandusministerium, 2022. Avaliku teenistuse aruanne 2021. <https://www.fin.ee/riik-ja-omavalitsused-planeeringud/avalik-teenistus/personali-ja-palgastatistika#avaliku-teenistuse-a>.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*.
- Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Senge, P.M. (2014) *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization*.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2003). Utrecht work engagement scale-9. *Educational and Psychological Measurement*.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire: A Cross-National Study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701–716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>.
- Stenner, T. (2003, June/July). Timing is everything: Taking time off to do a better job. *Beyond Numbers*, 424, 16.
- Svensson, L., Ellström, P. and Åberg, C. (2004), "Integrating formal and informal learning at work", *Journal of Workplace Learning*, Vol. 16 No. 8, pp. 479-491. <https://doi.org/10.1108/13665620410566441>.
- Tannenbaum SI. (2002). *A strategic view of organizational training and learning*. In *Creating, Implementing, and Managing Effective Training and Development*, K. Kraiger, 10–52. San Francisco: Jossey-Bass.

- Tjakraatmadja, J. H., & Martini, L. (2013, 04.-05. detsember). *Diagnosis of Learning Organization*. 1st International Seminar and Conference on Learning Organization (ISCLO 2013), Bandung, Indonesia.
- Tooding, L.M, (2015). Andmete analüüs ja tõlgendamine sotsiaalteadustes. *Tartu Ülikooli Kirjastus*, 221.
- Tooding, L.M, (2020) Cronbachi kordaja, reliaabluse mõõtmisest. [www.Samm.ut.ee](http://www.Samm.ut.ee).
- Türk, K. (2005). Inimressursi juhtimine. [http://tartu.ester.ee/record=b1775690~S1\\*est](http://tartu.ester.ee/record=b1775690~S1*est).
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME). *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 21(3), 323–349. <http://doi:10.1037/h0079855>.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>.
- Wallo, A., Kock, H., Reineholm, C., & Ellström, P. E. (2022). How do managers promote workplace learning? Learning-oriented leadership in daily work. *Journal of Workplace Learning*, 34(1), 58–73. <https://doi.org/10.1108/JWL-11-2020-0176>.
- Watkins, K.E., Marsick, V.J. (1994). *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the art and science of systemic change*, Jossey-Bass.
- Watson, D., Tregaskis, O., Gedikli, C., Vaughn, O., Semkina, A. (2018). Well-being through learning: a systematic review of learning interventions in the workplace and their impact on well-being- *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27(2), 247-268. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2018.1435529>.
- Wlodkowski, R. J. (1999). *Enhancing Adult Motivation to Learn*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Yang, B., Watkins, K.E. and Marsick, V.J. (2004), The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. *Human Resource Development Quarterly*, 15: 31-55. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1086>.
- Yoon, S.W., Song, J.H., Lim, D.H., Joo, B.K., (2010) Structural determinants of team performance: the mutual influences of learning culture, creativity, and knowledge, *Human Resource Development International*, 13:3, 249-264. <https://doi.org/10.1080/13678868.2010.483815>.

## LISAD

### Lisa 1. Ankeetküsimustik

Tere!

Olen Tallinna Tehnikaülikooli personalijuhtimise õppekava magistrant ning uurin, kuidas ministriumite töötajad tajuvad enda organisatsiooni õppiva organisatsioonina ning kuidas õppiv organisatsioonikultuur ja õpimotivatsioon end vastastikku mõjutavad.

Selleks palun teil vastata alljärgnevale küsimustikule. Vastamine võtab aega u 10 minutit. Küsimustikule vastamine on anonüümne, kogutud andmeid analüüsin üldkogumina ning tulemusi kasutan üksnes uurimistööga seotud eesmärkidel.

Olen teile tänulik kulutatud aja eest!

Klairika Linaste  
[klairika@hotmail.com](mailto:klairika@hotmail.com)

\*Kui saame kokku esindusliku valimi, on võimalik teha kokkuvõtteid ja järeldusi ministriumi kohta. Soovi korral on võimalik hiljem tutvuda minu lõputööga.

## 1. ÜLDANDMED

1.1 Teie positsioon organisatsioonis:

- Tippjuht
- Keskastmejuht
- Esmatasandi juht
- Lauaülem/nõunik
- Peaspetsialist/spetsialist
- Referent/sekretär/juhi abi

1.2 Teie tööstaaž organisatsioonis (täisaastates)

1.3 Vanus (täisaastates)

## 2. TÖÖST HAARATUS (UWES)\*

Alljärgnevalt palun hinnake igat väidet, kuidas olete end tundnud, nagu väites kirjas. Kui te ei ole kunagi nii tundnud, märkige väite vastuseks "0" (null).

Kui aga olete nii tundnud, palun märkige, kui tihti end vastavalt olete tundnud, valides skaalal numbril 1 - 6, mis kõige paremini väljendab, kui sageli ennast nii tunnete:

- 1- mõned korrad aastas/peaaegu mitte kunagi;
- 2- kord kuus/väga harva;
- 3- mõned korrad kuus/vahete- vahel;

- 4- kord nädalas/tihti;
- 5- mõned korrad nädalas/väga tihti;
- 6- iga päev/alati).

1. Tööd tehes tunnen, et pakatan energiast (tarmukus)
2. Tööd tehes tunnen end energilise ja jõudsana (tarmukus)
3. Olen innustunud oma tööd tehes (pühendumine)
4. Minu töö inspireerib mind (pühendumine)
5. Hommikul tõustes lähen hea meelega tööle (tarmukus)
6. Tunnen end hästi, kui saan intensiivselt töötada (süvenemine)
7. Olen oma töö üle uhke (pühendumine)
8. Olen oma töösse täielikult süvenenud (süvenemine)
9. Satun tööd tehes tihti hoogu (süvenemine)

### 3. ÕPIMOTIVATSIOON

Järgmiste küsimustega hinnatakse, mis ajendab teid professionaalse enesearenguga tegelema. Palun hinnake 7- palli süsteemis, kuivõrd nõustute järgnevate väidetega.

Vastates palun mõelge küsimusele:

#### **Mis ajendab teid professionaalse enesearenguga tegelema?**

1. Uusi asju õppides kogen naudingut ja rahulolu
2. Enda karjääri edendamiseks
3. Tunne, mida kogen enda ideid teistega jagades
4. Et, teenida paremat palka
5. Ei tea, tunnen, et see on minu aja raiskamine
6. Nauding, mida kogen koolitusel ennast ületades
7. Et tõestada endale, et olen võimeline omandama uusi teadmisi
8. Et saada tulevikus parem ametikoht
9. Naudingu pärast, mida kogen avastades uusi asju
10. See võimaldab mul tulevikus saada parema töökoha
11. Tunnen rõõmu, avastades ja lugedes uusi ja huvitavaid teemasid
12. Kunagi olid mul head põhjused koolitusel osalemiseks, enam mitte
13. Rahulolu endale seatud eesmärkide saavutamisest
14. Koolitustel osalemine paneb mind end tähtsana tundma
15. Parema tuleviku nimel
16. Naudin koolitusel saadud uusi teadmisi
17. See aitab mul tulevikus paremaid karjäärivalikuid teha
18. Naudin haaratuse tunnet, lugedes mõne autori kirjutatut
19. Ma ei saa aru, miks ma koolitusel osalen, üldse ei huvita
20. Naudin raskete ülesannete lahendamisest saadud rahulolu
21. Et tõestada endale, et olen õppimis- ja muutumisvõime
22. Et tulevikus kõrgemat töötasu teenida
23. Võimalus jätkuvalt õppida mind huvitavaid asju
24. Usun, et koolitustel osalemine tõstab töötajana minu pädevust
25. Mulle meeldib see "ülev" tunne, mida kogen mind huvitavaid teemasid lugedes
26. Ei tea, ei saa aru, miks ma pean osalema koolitusel

27. Saadav rahulolu tipptaseme poole püüdlemisel
28. Tahan endale tõestada, et saan sellega hakkama

## **4. ÕPPIV ORGANISATSIOON**

### **4.1. Isiklik meisterlikkus**

Töötajad tegelevad pideva ja sihipärase enesearenguga, et tõsta enda professionaalsust, keskendudes tulevikuvisioonile.

1. Isikliku arengu saavutamiseks tegelen pideva teadmiste ja oskuste täiendamisega
2. Sean endale isiklike ametialaseid eesmärke
3. Kasutan kõiki võimalusi tööalaseks arenguks
4. Isikliku arengu saavutamiseks võtan endale uusi tööülesandeid

### **4.2 Mõttemudelid**

Avatus tööprotsesside aruteludeks, julgus enda seisukohtade avaldamiseks, et üksteiselt õppida ning seeläbi paremaid töötulemusi saavutada.

1. Uute tööülesannete täitmisel pean nõu kolleegidega
2. Minu juht arvestab uusi tööülesandeid andes minu senise kogemusega
3. Tööülesannete paremaks täitmiseks, täiustan ja muudan pidevalt oma töövõtteid
4. Arutleme tihti kolleegidega enda töövaldkonna teemadel
5. Juhtkond on teadlik, kuidas nende seisukohad mõjutavad meie töövaldkonda

### **4.3 Ühine visioon**

Organisatsiooni visioon ja eesmärgid kavandatakse ja luuakse ühise pühendumise kaudu.

1. Organisatsiooni visiooni ja eesmärkide sõnastamisel on kaasatud kõik töötajad
2. Töötajad lähtuvad oma eesmärkide seadmisel organisatsiooni visioonist ja eesmärkidest
3. Töötajatel on ühine arusaam organisatsiooni tulevikust
4. Töötajad on võtnud omaks põhimõtted ja väärtused, mis on vajalikud organisatsiooni visiooni ja eesmärkide saavutamiseks
5. Muutes töövõtteid, mõeldakse nende võimalikule mõjule organisatsiooni visiooni ja eesmärkide täitmisele

### **4.4 Meeskondlik õppimine**

Organisatsioonis julgustakse tegema erinevaid rühma- ja meeskonnategevusi, kaasatakse. Pühendumine koostööle.

1. Minu organisatsioonis võivad kõik töötajad üksteiselt nõu küsida, sõltumata ametialasest positsioonist
2. Kõiki meeskonnaliikmeid koheldakse võrdselt
3. Töötajad jagavad meelsasti kolleegidega infot enda käimasolevate projektide kohta
4. Töötajad usuvad, et info ja teadmiste jagamine kolleegidega, aitab leida lahendusi keerukatele probleemidele
5. Töötajad austavad kolleegide ideid ja arvamusi, püüdes mõista kolleegi vaatenurka

#### **4.5 Süsteemne mõtlemine**

Organisatsioonis mõistetakse välisest keskkonnast tulevaid muutuseid ning arvestatakse nende mõjuga organisatsioonile.

1. Üksuse juhid arvestavad eesmäärke seades meeskonna vajadustega
2. Oma tegevustes muudatusi tehes, mõistavad töötajad, selle mõju nii organisatsiooni siseselt kui väliselt
3. Töötajate probleemidega tegelemisel arvestab juhtkond selle mõjuga teistele töötajatele ja juhtidele
4. Töötajate karjääriplaneerimisel arvestatakse töötaja seniste kogemustega
5. Organisatsiooni väljakutsetega tegelemisel arvestab juhtkond selle mõjuga töötajatele

### **5. ARENDUSTEGEVUSED**

#### **1.1. Enda professionaalset arengut silmas pidades, palun hinnake 5- palli skaalal, kui oluliseks peate järgnevat enesearendamise meetodeid**

- 0- üldse ei ole oluline;
- 1- vähe oluline;
- 2- mõneti oluline;
- 3- oluline;
- 4- väga oluline.

##### **1.1.1. Kursuste ja programmide läbimine**

- Avatud koolitused, konverentsid, seminarid
- Sisekoolituse programmid
- Pikemad arenguprogrammid
- Tellimuskoolitused (kompetentsipõhised)
- Väliskoolitused (lähetusega)
- Keskised koolitused (Riigi Tugiteenuste Keskuse koolituspakkumised RTIPis)

##### **1.1.2. E-õpe ja iseseisev lugemine/uurimine**

- Avatud e-õppekeskkond (nt Coursera litsentsi võimaldamine)
- SPEAKLY keeleõppe äpp
- MOOCid (massive open online courses)
- Iseseisev (suunatud) õpe (lugemine, õppevideod, Ted Talkid)
- Moodle keskkonnas olevad koolitusmaterjalid (juhised, videoloengud)
- SiseTV õppevideod
- Vaba aasta enesearendamiseks (sabbatical)

##### **1.1.3. Õppimine läbi töö ja uute ülesannete tegemise**

- Töögruppides/projektides osalemine
- Organisatsiooni sisene rotatsioon
- Ametkondade vaheline rotatsioon
- Stažeerimine välismaal
- Praktika võimaldamine
- Töövarjuks olemine (organisatsiooni sees ja väljas)
- Õppimine enda vigadest
- Õppimine läbi teiste jälgimise

#### **1.1.4. Õppimine läbi teistega töötamise**

- Mentoriks/menteeks olemine
- Coachiks/coachitavaks olemine
- Uute töötajate juhendamine
- Töövarju võtmine
- Pööratud mentorlus
- Teiste koolitamine
- Kõvisioon

#### **1.1.5. Õppimine läbi tagasiside**

- 360-kraadi tagasiside
- Arenguestlused
- 1:1 vestlused juhiga

**5.2. Milliseid nendest võimalustest olete viimase aasta jooksul kasutanud?** (valige palun kõik, mida olete kasutanud)

#### **5.2.1. Kursuste ja programmide läbimine**

- Avatud koolitused, konverentsid, seminarid
- Sisekoolituse programmid
- Pikemad arenguprogrammid
- Tellimuskoolitused (kompetentsipõhised)
- Väliskoolitused (lähetusega)
- Keskset koolitused (Riigi Tugiteenuste Keskuse koolituspakkumised RTIPis)

#### **5.2.2. E-õpe ja iseseisev lugemine/uurimine**

- Avatud e-õppekeskkond (nt Coursera litsentsi võimaldamine)
- SPEAKLY keeleõppe äpp
- MOOCid (massive open online courses)
- Iseseisev (suunatud) õpe (lugemine, õppevideod, Ted Talkid)
- Moodle keskkonnas olevad koolitusmaterjalid (juhised, videoloengud)
- SiseTV õppevideod
- Vaba aasta enesearendamiseks (sabbatical)

#### **5.2.3. Õppimine läbi töö ja uute ülesannete tegemise**

- Töögruppides/projektides osalemine
- Organisatsiooni sisene rotatsioon
- Ametkondade vaheline rotatsioon
- Stažeerimine välismaal
- Praktika võimaldamine
- Töövarjuks olemine (organisatsiooni sees ja väljas)
- Õppimine enda vigadest
- Õppimine läbi teiste jälgimise

#### **5.2.4. Õppimine läbi teistega töötamise**

- Mentoriks/menteeks olemine
- Coachiks/coachitavaks olemine
- Uute töötajate juhendamine
- Töövarju võtmine



- Pööratud mentorlus
- Teiste koolitamine
- Kovichioon

### **5.2.5. Õppimine läbi tagasiside**

- 360-kraadi tagasiside
- Arenguestlused
- 1:1 vestlused juhiga

### **5.3. Mis takistab Teid koolitusel osalemast?**

(valige palun kõik, mida olete tajunud)

- Infot koolitusvõimaluste kohta on liiga vähe
- Kunagi ei jätku kohti (liiga palju soovijaid)
- Registreerun, kuid alati tuleb töö vahele
- Rahalised piirangud (soovitud koolitused on liiga kallid)
- Ei ole endale huvipakkuvat koolitust leidnud
- Õppimine ei ole meie organsatsioonis väärtustatud
- Motivatsiooni ei ole
- Kehvad koolitajad
- Päevase koolituse järel pean õhtul töötama
- Meie töökultuur ei toeta õppimist
- Ei ole kedagi, kes samal ajal töö ära teeks
- Mul on juba praegu piisavalt palju kogemusi enda tööülesannete täitmiseks
- Liiga palju tööd
- Eelnev halb kogemus
- Hirm ebaõnnestumise ees
- Koolitused ei ole vastanud ootustele
- Tehnoloogilised piirangud
- Õpetan ise teisi

### **5.4. Kas sooviksite, et tööandja pakuks rohkem koolitusi/enesearengu võimalusi?**

- Ei, võimalusi on piisavalt
- Jah, võiks personaalsemalt läheneda

### **5.5. Kui vastasite eelmisele küsimusele jaatavalt, palun nimetage, milliseid arendustegevusi võiks organisatsioon veel pakkuda:**

## Lisa 2. Õppiva organisatsiooni tunnuste tajumine positsioonigruppide lõikes

| Positsioon organisatsioonis |    | Isiklik<br>meister-<br>likkus | Mõtte-<br>mudelid | Ühine<br>visioon | Mees-<br>kondlik<br>õppi-<br>mine | Süsteem-<br>ne<br>mõtle-<br>mine |
|-----------------------------|----|-------------------------------|-------------------|------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| referent/sekretär/juhi abi  | m  | <b>3,613</b>                  | <b>3,650</b>      | 3,330            | <b>3,960</b>                      | 3,490                            |
|                             | me | 3,750                         | 3,600             | 3,400            | 3,900                             | 3,700                            |
|                             | sd | 0,741                         | 0,705             | 0,881            | 0,742                             | 0,788                            |
| peaspetsialist/spetsialist  | m  | 3,943                         | 3,931             | <b>3,197</b>     | 3,830                             | 3,469                            |
|                             | me | 4,000                         | 3,800             | 3,200            | 3,800                             | 3,400                            |
|                             | sd | 0,583                         | 0,492             | 0,918            | 0,766                             | 0,745                            |
| lauaülem/nõunik             | m  | 3,968                         | 3,790             | 3,310            | 3,728                             | 3,400                            |
|                             | me | 4,000                         | 3,800             | 3,200            | 3,800                             | 3,400                            |
|                             | sd | 0,643                         | 0,643             | 0,796            | 0,848                             | 0,739                            |
| esmatasandi juht            | m  | 4,108                         | 3,913             | <b>3,473</b>     | <b>4,047</b>                      | <b>3,540</b>                     |
|                             | me | 4,000                         | 4,000             | 3,400            | 4,000                             | 3,500                            |
|                             | sd | 0,528                         | 0,363             | 0,661            | 0,607                             | 0,604                            |
| keskastme juht              | m  | <b>4,192</b>                  | <b>3,946</b>      | 3,339            | 3,808                             | <b>3,331</b>                     |
|                             | me | 4,250                         | 4,000             | 3,500            | 3,700                             | 3,400                            |
|                             | sd | 0,676                         | 0,597             | 0,666            | 0,789                             | 0,635                            |
| tippjuht                    | m  | 3,983                         | 3,880             | 3,400            | 3,853                             | 3,520                            |
|                             | me | 4,000                         | 4,000             | 3,400            | 4,000                             | 3,400                            |
|                             | sd | 0,477                         | 0,399             | 0,697            | 0,573                             | 0,452                            |
| ANOVA                       | F  | 2,340                         | 1,173             | 0,536            | 0,874                             | 0,375                            |
|                             | p  | 0,043                         | 0,323             | 0,749            | 0,499                             | 0,865                            |

Allikas: autori koostatud

### Lisa 3. Õppiva organisatsiooni tunnuste tajumine staaži- ja vanusegruppide lõikes

| Õppiv organisatsioon/<br>staaživahemik |    | Isiklik<br>meisterlikkus | Mõttemudelid | Ühine<br>visioon | Meeskondlik<br>õppimine | Süsteemne<br>mõtlemine |
|--|----|--------------------------|--------------|------------------|-------------------------|------------------------|
| kuni 3 a                               | m  | 4,003                    | 3,784        | 3,243            | 3,778                   | 3,346                  |
|  | n  | 74                       | 74           | 74               | 74                      | 74                     |
|  | sd | 0,687                    | 0,631        | 0,804            | 0,858                   | 0,762                  |
| 4-7 a                                  | m  | 3,880                    | 3,896        | <b>3,432</b>     | 3,840                   | <b>3,584</b>           |
|  | n  | 25                       | 25           | 25               | 25                      | 25                     |
|  | sd | 0,626                    | 0,530        | 0,950            | 0,666                   | 0,764                  |
| 8-15 a                                 | m  | <b>4,125</b>             | <b>3,979</b> | 3,257            | 3,893                   | 3,500                  |
|  | n  | 28                       | 28           | 28               | 28                      | 28                     |
|  | sd | 0,575                    | 0,491        | 0,816            | 0,782                   | 0,745                  |
| 16-23 a                                | m  | 3,946                    | 3,800        | 3,316            | 3,756                   | 3,451                  |
|  | n  | 55                       | 55           | 55               | 55                      | 55                     |
|  | sd | 0,589                    | 0,550        | 0,791            | 0,770                   | 0,628                  |
| 24-30 a                                | m  | 3,927                    | 3,933        | 3,383            | <b>3,971</b>            | 3,483                  |
|  | n  | 48                       | 48           | 48               | 48                      | 48                     |
|  | sd | 0,606                    | 0,521        | 0,726            | 0,651                   | 0,612                  |

Allikas: autori koostatud

| Õppiv organisatsioon/<br>vanusevahemik |    | Isiklik<br>meisterlikkus | Mõttemudelid | Ühine<br>visioon | Meeskondlik<br>õppimine | Süsteemne<br>mõtlemine |
|--|----|--------------------------|--------------|------------------|-------------------------|------------------------|
| 59 kuni 77                             | m  | 3,950                    | 3,900        | <b>3,700</b>     | <b>4,040</b>            | <b>3,640</b>           |
|  | n  | 10                       | 10           | 10               | 10                      | 10                     |
|  | sd | 0,725                    | 0,510        | 0,560            | 0,815                   | 0,450                  |
| 44 kuni 58                             | m  | 3,974                    | 3,887        | 3,306            | 3,857                   | 3,441                  |
|  | n  | 113                      | 113          | 113              | 113                     | 113                    |
|  | sd | 0,583                    | 0,553        | 0,785            | 0,722                   | 0,663                  |
| 28 kuni 43                             | m  | <b>4,005</b>             | 3,789        | 3,239            | 3,779                   | 3,404                  |
|  | n  | 93                       | 93           | 93               | 93                      | 93                     |
|  | sd | 0,647                    | 0,586        | 0,813            | 0,786                   | 0,737                  |
| 0 kuni 27                              | m  | 3,804                    | <b>4,000</b> | 3,571            | 3,871                   | 3,600                  |
|  | n  | 14                       | 14           | 14               | 14                      | 14                     |
|  | sd | 0,786                    | 0,520        | 0,918            | 0,979                   | 0,863                  |

Allikas: autori koostatud

#### Lisa 4. Organisatsioonide pakutavad arendustegevused olulisuse järjestuses

|    | <b>ARENDUSTEGEVUS</b>   | <b>m</b> | <b>sd</b> |
|----|---|----------|-----------|
| 1  | Õppimine enda vigadest  | 3,583    | 0,620     |
| 2  | Tellimuskoolitused (kompetentsipõhised)                                   | 3,439    | 0,755     |
| 3  | Organisatsiooni sisene rotatsioon   | 3,291    | 0,919     |
| 4  | Töögruppides/projektides osalemine  | 3,265    | 0,806     |
| 5  | 1:1 vestlused juhiga  | 3,248    | 0,982     |
| 6  | Stažeerimine välismaal  | 3,213    | 0,945     |
| 7  | Uute töötajate juhendamine  | 3,191    | 0,905     |
| 8  | Sisekoolituse programmid  | 3,170    | 0,777     |
| 9  | Õppimine läbi teiste jälgimise  | 3,152    | 0,840     |
| 10 | Praktika võimaldamine   | 3,143    | 0,949     |
| 11 | Kovisioon   | 3,139    | 0,792     |
| 12 | Teiste koolitamine  | 3,139    | 0,881     |
| 13 | Ametkondade vaheline rotatsioon   | 3,130    | 0,945     |
| 14 | Pikemad arenguprogrammid  | 3,091    | 0,937     |
| 15 | Väliskoolitused (lähetusega)  | 3,074    | 0,886     |
| 16 | Avatud koolitused, konverentsid, seminarid                                | 3,017    | 0,872     |
| 17 | Mentoriks/menteeks olemine  | 3,000    | 0,962     |
| 18 | 360-kraadi tagasiside   | 2,900    | 1,107     |
| 19 | Coachiks/coachitavaks olemine   | 2,813    | 1,059     |
| 20 | Arenguestlused  | 2,778    | 1,140     |
| 21 | Töövarjuks olemine (organisatsiooni sees ja väljas)                       | 2,761    | 1,082     |
| 22 | Pööratud mentorlus  | 2,757    | 1,029     |
| 23 | Vaba aasta enesearendamiseks ( <i>sabbatical</i> )                        | 2,757    | 1,095     |
| 24 | Moodle keskkonnas olevad koolitusmaterjalid (juhised, videoloengud)       | 2,670    | 1,013     |
| 25 | Kesksed koolitused (Riigi Tugiteenuste Keskuse koolituspakkumised RTIPis) | 2,661    | 0,970     |
| 26 | Avatud e-õppekeskkond (nt Coursera litsentsi võimaldamine)                | 2,657    | 1,015     |
| 27 | Iseseisev (suunatud) õpe (lugemine, õppevideod, TedTalkid)                | 2,630    | 0,988     |
| 28 | SiseTV õppevideod   | 2,504    | 1,140     |
| 29 | Töövarju võtmine  | 2,487    | 1,077     |
| 30 | SPEAKLY keeleõppe äpp   | 2,374    | 1,144     |
| 31 | MOOCid (massive open online courses)                                      | 2,061    | 1,112     |

Allikas: autori koostatud

## Lisa 5. Viimasel aastal kasutatud arendustegevused

|    | <b>VIIMASEL AASTAL KASUTATUD ARENDUSTEGEVUSED</b>                         | <b>n</b> | <b>%</b> |
|----|---|----------|----------|
| 1  | Avatud koolitused, konverentsid, seminarid                                | 170      | 74       |
| 2  | Arenguestlused  | 170      | 74       |
| 3  | 1:1 vestlused juhiga  | 165      | 72       |
| 4  | Õppimine enda vigadest  | 163      | 71       |
| 5  | Sisekoolituse programmid  | 149      | 65       |
| 6  | Õppimine läbi teiste jälgimise  | 148      | 64       |
| 7  | Töögruppides/projektides osalemine  | 143      | 62       |
| 8  | Iseseisev (suunatud) õpe (lugemine, õppevideod, Ted Talkid)               | 141      | 61       |
| 9  | Uute töötajate/praktikandi juhendamine                                    | 133      | 58       |
| 10 | Moodle keskkonnas olevad koolitusmaterjalid (juhised, videoloengud)       | 124      | 54       |
| 11 | SiseTV õppevideod   | 99       | 43       |
| 12 | Tellimuskoolitused (kompetentsipõhised)                                   | 86       | 37       |
| 13 | Teiste koolitamine  | 75       | 33       |
| 14 | Kesksed koolitused (Riigi Tugiteenuste Keskuse koolituspakkumised RTIPis) | 66       | 29       |
| 15 | Avatud e-õppekeskkond (nt Coursera litsentsi võimaldamine)                | 62       | 27       |
| 16 | Organisatsiooni sisene rotatsioon   | 53       | 23       |
| 17 | Mentoriks/menteeks olemine  | 50       | 22       |
| 18 | Kovisioon   | 46       | 20       |
| 19 | SPEAKLY või mõni muu keeleõppe äpp  | 41       | 18       |
| 20 | 360-kraadi tagasiside   | 31       | 13       |
| 21 | Pikemad arenguprogrammid  | 30       | 13       |
| 22 | Väliskoolitused (lähetusega)  | 27       | 12       |
| 23 | Coachiks/coachitavaks olemine   | 17       | 7        |
| 24 | Töövarju võtmine  | 17       | 7        |
| 25 | Praktika võimaldamine   | 16       | 7        |
| 26 | Ametkondade vaheline rotatsioon   | 13       | 6        |
| 27 | Pööratud mentorlus  | 10       | 4        |
| 28 | MOOCid ( <i>massive open online courses</i> )                             | 10       | 4        |
| 29 | Töövarjuks olemine (organisatsiooni sees ja väljas)                       | 9        | 4        |
| 30 | Stažeerimine välismaal  | 9        | 4        |
| 31 | Vaba aasta enesearendamiseks ( <i>sabbatical</i> )                        | 3        | 1        |

Allikas: autori koostatud

## Lisa 6. Takistused enesearenguga tegelemisel

| <b>TAKISTUSED</b>  | <b>n</b> | <b>%</b>  |
|--|----------|-----------|
| Ei ole kedagi, kes samal ajal töö ära teeks  | 91       | <b>40</b> |
| Liiga palju tööd   | 82       | <b>36</b> |
| Registreerun, kuid alati tuleb töö vahele  | 64       | 28        |
| Päevase koolituse järel pean õhtul töötama   | 60       | 26        |
| Ei ole endale huvipakkuvat koolitust leidnud   | 58       | 25        |
| Rahalised piirangud (soovitud koolitused on liiga kallid)                            | 50       | 22        |
| Infot koolitusvõimaluste kohta on liiga vähe   | 36       | 16        |
| Kunagi ei jätku kohti (liiga palju soovijaid)  | 32       | 14        |
| Meie töökultuur ei toeta õppimist  | 26       | <b>11</b> |
| Õppimine ei ole meie organsatsioonis väärtustatud                                    | 19       | 8         |
| Motivatsiooni ei ole   | 18       | 8         |
| Mul on juba praegu piisavalt palju kogemusi enda tööülesannete täitmiseks            | 17       | 7         |
| Koolitused ei ole vastanud ootustele   | 17       | 7         |
| Takistusi pole   | 12       | 5         |
| Õpetan ise teisi   | 9        | 4         |
| Kehvad koolitajad  | 5        | 2         |
| Tehnoloogilised piirangud  | 5        | 2         |
| Eelnev halb kogemus  | 4        | 2         |
| Hirm ebaõnnestumise ees  | 2        | 1         |
| Ajavahe  | 2        | 1         |
| Saatkondadele suunatud koolitusi on vähe   | 2        | 1         |
| Coursera kursused kujunevad tegelikkuses palju ajamahukamaks, kui tutvustuses kirjas | 1        | 0         |
| Mõned töötajad on eelistatumad   | 1        | 0         |

Allikas: autori koostatud

## Lisa 7. Normaaljaotuse test (Kolmogorov-Smirnov)

| <b>One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test</b>  |                           |                             |
|--|---------------------------|-----------------------------|
| <b>Null Hypothesis</b>   | <b>Sig.<sup>a,b</sup></b> | <b>Decision</b>             |
| The distribution of Õpimotivatsioon kokku is normal with mean 5,19 and standard deviation ,83277.      | ,200 <sup>c</sup>         | Retain the null hypothesis. |
| The distribution of Sisemine: teadmised is normal with mean 5,93 and standard deviation ,81402.        | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Sisemine: saavutused is normal with mean 5,13 and standard deviation 1,02099.      | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Sisemine: stimulatsioonid is normal with mean 5,40 and standard deviation ,91911.  | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Väline: sisestatud is normal with mean 5,25 and standard deviation 1,10810.        | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Väline: tuvastatud is normal with mean 4,51 and standard deviation 1,28038.        | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Väline: regulatsioonid is normal with mean 4,95 and standard deviation 1,21483.    | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Amotivatsioon is normal with mean 1,64 and standard deviation ,79376.              | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Senge kokku is normal with mean 3,68 and standard deviation ,51895.                | 0,037                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Isiklik meisterlikkus is normal with mean 3,98 and standard deviation ,62619.      | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Mõttemudelid is normal with mean 3,85 and standard deviation ,56317.               | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Ühine visoon is normal with mean 3,31 and standard deviation ,79963.               | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Meeskondlik õppimine is normal with mean 3,83 and standard deviation ,76614.       | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Süsteemne mõtlemine is normal with mean 3,44 and standard deviation ,69806.        | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Tööga seotus is normal with mean 4,38 and standard deviation ,79602.               | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Tööga seotus - tarmukus is normal with mean 4,13 and standard deviation ,94685.    | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Tööga seotus - pühendumine is normal with mean 4,53 and standard deviation ,94574. | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |
| The distribution of Tööga seotus - süvenemine is normal with mean 4,49 and standard deviation ,76852.  | 0,000                     | Reject the null hypothesis. |

## Lisa 8. Õpimotivatsioon positsiooni, staaži- ja vanusevahemiku lõikes

| Õpimotivatsioon/positsioon organisatsioonis |    | Sisemine: teadmised | Sisemine: saavutused | Sisemine: stimulatsioonid | Väline: sisestatud | Väline: tuvastatud | Väline: regulatsioonid |
|---|----|---------------------|----------------------|---------------------------|--------------------|--------------------|------------------------|
| referent/sekretär/juhi abi                  | m  | <b>6,113</b>        | <b>5,313</b>         | <b>5,725</b>              | <b>5,588</b>       | <b>5,300</b>       | <b>5,563</b>           |
|   | n  | 20                  | 20                   | 20                        | 20                 | 20                 | 20                     |
|   | sd | 0,817               | 1,016                | 0,850                     | 1,043              | 0,989              | 1,328                  |
| peaspetsialist/spetsialist                  | m  | 6,074               | 5,295                | 5,369                     | 5,352              | 4,914              | 5,172                  |
|   | n  | 61                  | 61                   | 61                        | 61                 | 61                 | 61                     |
|   | sd | 0,752               | 1,012                | 0,948                     | 1,089              | 1,303              | 1,181                  |
| lauaülem/nõunik                             | m  | 6,019               | 5,119                | 5,538                     | 5,378              | 4,446              | 5,016                  |
|   | n  | 78                  | 78                   | 78                        | 78                 | 78                 | 78                     |
|   | sd | 0,760               | 1,049                | 0,896                     | 1,050              | 1,299              | 1,118                  |
| esmatasandi juht                            | m  | 5,617               | 5,017                | <b>5,092</b>              | 5,017              | 4,075              | 4,517                  |
|   | n  | 30                  | 30                   | 30                        | 30                 | 30                 | 30                     |
|   | sd | 0,900               | 0,976                | 0,834                     | 1,196              | 1,002              | 1,225                  |
| keskastme juht                              | m  | 5,712               | 5,038                | 5,202                     | 4,952              | 4,115              | 4,635                  |
|   | n  | 26                  | 26                   | 26                        | 26                 | 26                 | 26                     |
|   | sd | 0,902               | 1,043                | 1,039                     | 1,249              | 1,194              | 1,300                  |
| tippjuht                                    | m  | <b>5,583</b>        | <b>4,633</b>         | 5,333                     | <b>4,650</b>       | <b>3,700</b>       | <b>4,283</b>           |
|   | n  | 15                  | 15                   | 15                        | 15                 | 15                 | 15                     |
|   | sd | 0,772               | 0,906                | 0,805                     | 0,865              | 1,131              | 0,963                  |

Allikas: autori koostatud

| Õpimotivatsioon/staaživahemik |    | Sisemine: teadmised | Sisemine: saavutused | Sisemine: stimulatsioonid | Väline: sisestatud | Väline: tuvastatud | Väline: regulatsioonid |
|-------------------------------|----|---------------------|----------------------|---------------------------|--------------------|--------------------|------------------------|
| kuni 3 a                      | m  | 5,976               | 5,230                | 5,470                     | 5,760              | 4,733              | 5,517                  |
|                               | n  | 74                  | 74                   | 74                        | 74                 | 74                 | 74                     |
|                               | sd | 0,939               | 1,029                | 0,989                     | 1,006              | 1,294              | 1,134                  |
| 4-7 a                         | m  | 5,980               | 5,400                | 5,590                     | 5,240              | 4,860              | 4,970                  |
|                               | n  | 25                  | 25                   | 25                        | 25                 | 25                 | 25                     |
|                               | sd | 0,780               | 1,013                | 0,918                     | 1,086              | 1,221              | 1,244                  |
| 8-15 a                        | m  | 5,973               | 5,268                | 5,429                     | 5,482              | 4,554              | 5,080                  |
|                               | n  | 28                  | 28                   | 28                        | 28                 | 28                 | 28                     |
|                               | sd | 0,664               | 1,016                | 0,938                     | 0,920              | 1,412              | 1,215                  |
| 16-23 a                       | m  | 5,927               | 4,923                | 5,286                     | 4,991              | 4,336              | 4,659                  |
|                               | n  | 55                  | 55                   | 55                        | 55                 | 55                 | 55                     |
|                               | sd | 0,777               | 1,033                | 0,911                     | 0,974              | 1,135              | 0,992                  |
| 24-30 a                       | m  | 5,792               | 4,984                | 5,307                     | 4,615              | 4,156              | 4,318                  |
|                               | n  | 48                  | 48                   | 48                        | 48                 | 48                 | 48                     |
|                               | sd | 0,759               | 0,978                | 0,811                     | 1,140              | 1,301              | 1,182                  |

Allikas: autori koostatud



**Lisa 8 järg. Õpimotivatsioon positsiooni, staaži- ja vanusevahemiku lõikes**

| Õpimotivatsioon/<br>vanusevahemik |    | Sisemine:<br>teadmised | Sisemine:<br>saavutused | Sisemine:<br>stimulatsioonid | Väline:<br>sisestatud | Väline:<br>tuvastatud | Väline:<br>regulatsioonid |
|-----------------------------------|----|------------------------|-------------------------|------------------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 59 kuni<br>77                     | m  | 5,850                  | 4,750                   | 5,600                        | 4,250                 | 4,025                 | 3,950                     |
|                                   | n  | 10                     | 10                      | 10                           | 10                    | 10                    | 10                        |
|                                   | sd | 0,626                  | 1,167                   | 0,810                        | 1,137                 | 1,669                 | 1,393                     |
| 44 kuni<br>58                     | m  | 5,956                  | 5,073                   | 5,418                        | 4,929                 | 4,414                 | 4,657                     |
|                                   | n  | 113                    | 113                     | 113                          | 113                   | 113                   | 113                       |
|                                   | sd | 0,771                  | 0,935                   | 0,824                        | 1,032                 | 1,203                 | 1,111                     |
| 28 kuni<br>43                     | m  | 5,917                  | 5,250                   | 5,368                        | 5,626                 | 4,600                 | 5,290                     |
|                                   | n  | 93                     | 93                      | 93                           | 93                    | 93                    | 93                        |
|                                   | sd | 0,849                  | 1,106                   | 1,023                        | 1,039                 | 1,340                 | 1,195                     |
| 0 kuni 27                         | m  | 5,804                  | 5,036                   | 5,321                        | 6,000                 | 5,036                 | 5,750                     |
|                                   | n  | 14                     | 14                      | 14                           | 14                    | 14                    | 14                        |
|                                   | sd | 1,070                  | 0,994                   | 1,063                        | 0,797                 | 1,082                 | 0,941                     |

Allikas: autori koostatud

## Lisa 9. Lihtlitsents

### Lihtlitsents lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks ja reprodutseerimiseks

Mina, Klairika Linaste (sünnikuupäev: 26.04.1971)

1. Annan Tallinna Tehnikaülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„Õppiv organisatsioon ja õpimotivatsioon, kuivõrd need vastastikku üksteist mõjutavad Eesti avaliku sektori organisatsioonides“,

mille juhendaja on PhD Liina Randmann,

- 1.1 reprodutseerimiseks säilitamise ja elektroonilise avaldamise eesmärgil, sealhulgas TTÜ raamatukogu digikogusse lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2 üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tallinna Tehnikaülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas TTÜ raamatukogu digikogu kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta kolmandate isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest ja teistest õigusaktidest tulenevaid õigusi.

\_\_\_\_\_ (allkiri)

\_\_\_\_\_ (kuupäev)