

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: kasvatusteadused

Katri Kütt

JUHTIDE ARENDAMISE TOETAMINE ÜHE KÕRGKOOI JUHTIMISE  
ÕPPEKAVA ESMAKURSUSLASTE NÄITEL  
Magistritöö

Juhendaja: dotsent Mari Karm, PhD

Tartu 2017

**SISUKORD**

SISSEJUHATUS.....	3
1. JUHTIDE ARENDAMINE.....	4
1.1 Juhtide arendamisega seotud küsimused.....	5
1.1.1 Mida juhtidel arendada.....	6
1.1.2 Kuidas juhte arendada .....	7
1.1.3 Keda ja kelle jaoks arendada – juhi ja organisatsiooni vastasmõju .....	9
1.2 Juht kui ennastjuhtiv õppija.....	12
2. ÜLEVAADE KAITSEVÄE ÜHENDATUD ÕPPEASUTUSTEST.....	14
2.1 Ülevaade väljaõppest ja õpikeskkonnast.....	14
2.2 Väljaõppe tulemuslikkus .....	15
2.3 Varasemad katsetused kadettide juhiomaduste arendamiseks ja hindamiseks .....	16
2.4 Juhiomaduste arendamise seminarid – pilootprojekt 2015. aastal .....	18
3. METOODIKA.....	20
3.1 Valim.....	21
3.2. Andmete kogumine .....	22
3.3. Andmete analüüs .....	24
4. TULEMUSED.....	25
4.1 Ülevaade läbiviidud seminaridest ja projektiohvitseri arvamusest nende kohta.....	25
4.2 Kursuseülemate arvamused toimunud seminaridest ja kadettide juhiomaduste arendamisest .....	32
4.3 Kadettide arvamused toimunud seminaridest .....	35
4.4 Projektiohvitseri, kursuseülemate ja kadettide arvamused sellest, kuidas peaks KVÜÕA-s kadettide juhiomadusi arendama.....	36
4.5 Arutelu.....	39
KOKKUVÕTE.....	42
ABSTRACT .....	43
AUTORSUSE KINNITUS .....	44
KASUTATUD KIRJANDUS .....	45
LISAD .....	50

## SISSEJUHATUS

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustes (edaspidi KVÜÕA) koolitatakse tulevasi sõjaväelisi juhte, kelle õppekava järgne ülesanne on peale kooli lõpetamist asuda teenistusse Eesti Kaitseväkke või Kaitseliitu ning juhtida rahuajal ligikaudu 30 inimesest koosnevat üksust, sõjaajal 100-120 inimesest koosnevat üksust. Juhtimise uuringud näitavad, et alluvate hoiakud ja töösooritus on paljuski seotud juhi käitumisega (Fisher, 2003) ning võrreldes edukaid organisatsioone vähemedukatega, tuleb välja märkimisväärne erinevus nende juhtide omadustes ja oskustes (nt Kulmula, Ahoniemi, & Nissinen, 2009).

Kadettide juhiks arenemise toetamisel katsetati 2015. aastal ühe õppekavavälise tegevusena seminaride sarja, kus kadettide juhiomaduste arendamiseks oli fookus seatud kadeti enda eesmärkide seadmisele ja eneserefleksioonile. Tegemist oli pilootprojektiga, kus kadettidega plaaniti läbi viia neli seminari, mille lõpptulemusena pidid kadetid koostama enesearenguplaani juhiomaduste arendamiseks. Seminarides kogutud andmed ja kadettide refleksioonid pidi saama aluseks kursuseülematele hindamisvestluse läbiviimiseks. Sellise kontseptsiooni järjepidevaks rakendamiseks puudub läbiviidud seminaride kirjeldus ja analüüs.

Magistritöö eesmärk on kirjeldada 2015. aastal õpinguid alustanud kadettide kui tulevaste juhtide arendamise toetamiseks läbiviidud seminare ning välja selgitada projektiohviteri, kursuseülemate ja kadettide arvamused selle kohta.

Magistritöö põhiosa koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis antakse ülevaade juhtide arengu ja arendamise teoreetilistest käsitlestest ja teemakohastest uuringutest. Teises ja kolmandas peatükis avatakse magistritöö raames läbi viidud juhtumiuuringu tausta – kirjeldatakse Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustes antavat väljaõpet ning antakse ülevaade magistritöö raames läbiviidu uuringu meetodikast. Neljas peatükk sisaldab uuringu tulemusi ja arutelu.

## 1. JUHTIDE ARENDAMINE

Juhtimisteooriaid ja juhtimise käsitlusi on välja töötatud väga pikka aega ja peamiselt on olnud tegemist pikaageste praktikute pärusmaaga. Juhtide arendamisega seotud teaduslikud teooriad ja tõenduspõhised lähenemised on suuremat käsitlust saatnud pigem viimase mõnekümne aasta jooksul (Day, Fleenor, Atwater, Sturn, & McKee, 2014). Põhjusi, miks läbimõeldud kontseptsioone ja teadusuuringuid juhtimise arendamise kohta on ikka veel pigem vähe, on mitmeid: nt pikalt kestnud arusaam, et juhtimine on seotud pigem isiksusega ja sünnipäraste omadustega; juhtide arendamise uurimine eeldab kompleksseid pikiuuringuid, kus pelgalt töösoorituse muutuse jälgimisele oleks arvestatud ka teisi mõjutavaid tegureid (nt situatsioonist ja kontekstist lähtuvaid) ja muutusi juhiga seotud gruppides; juhtide arendamisega seotud tegevuste mõju hindamiseks ei ole veel väga töökindlaid uurimismeetodeid (Day et al., 2014).

Ka juhtimise (*leadership development*) ja juhtide arendamise (*leader development*) eristamine on pigem viimase 10-15 aasta fookus (Day, 2000; Day et al., 2014). Day jt (2014) toovad välja, et juhtide arendamine keskendub konkreetsetele juhtidele (juhi teadmised, oskused, võimed) ning hõlmab tavaliselt formaalset juhtimisharidust, tööalast rotatsiooni ja erinevaid treeningprogramme. Juhtimise arendamine keskendub arendusprotsessile, kuhu on kaasatud rohkem inimesi (nt juhid ja järgijad, koostöögrupid) ning selle põhirõhk on interpersonaalsetel kompetentsidel (nt positiivse töökeskkonna loomine).

Samas leidub ka seisukohti, et juhtimise ja juhtide arendamise eristamine on otstarbetu kui organisatsioonis on süsteemne toetus juhi enesearendamiseks. Sellisel juhul ei parane mitte ainult konkreetse juhi juhtimisvõime, vaid ka organisatsiooni juhtimine tervikuna. See omakorda parandab ka kollektiivset juhtimisvõimet ja organisatsiooni sotsiaalset kapitali (Reichard & Johnsoni, 2011). Pealegi on juhtide enesearendamine paremini nende endi poolt kontrollitav – selle asemel, et täpselt järgida koolituse õppekavades õpetatavat või rotatsiooniplaani, saab ennast arendav juht ise määrata, millistest arendustegevustest osa võtta (Reichard & Johnsoni, 2011).

Üldjoontes on jõutud arusaamisele, et nii juhtimist kui juhte on võimalik arendada (Avolio, Reichard, Hannah, Walumbwa, & Chan, 2009; Salas, Tannenbaum, Kraiger, Smith-Jentsch, 2012). Seejuures mängib olulist rolli nii see, kuidas arendustegevus on üles ehitatud ja läbi viidud (Salas et al., 2012); kuivõrd organisatsioon, kus juht õpitud rakendada plaanib, toetab ja soodustab õpitu kasutuselevõtmist (nt Franke & Felfe, 2012), kui ka see kuivõrd juht ise näitab valmisolekut ennast juhina arendada (nt Boyce, Zaccaro, & Wisecarver, 2010). Magistritöös peetakse arendustegevustena silmas igasugust planeeritud ja süsteemset tegevust,

mille eesmärgiks on teadmiste, oskuste ja hoiakute edendamine ja arendamine (Salas et al., 2012) ning kus õppijateks on juhid. Seejuures on silmas peetud igasuguseid õppeliike ja -vorme.

Edaspidi jääb lähtuvalt magistritöö eesmärgist juhtimise arendamise temaatika kõrvale ning teoreetilisest käsitlusest ülevaate andmisel on fookuses juhtide arendamine ning arendustegevuste planeerimisega seotud teemad.

### **1.1 Juhtide arendamisega seotud küsimused**

Vaatamata sellele, et mitmed uuringud on tõestanud juhtide arendamise võimalikkust, ei ole siiani ühtset arusaama, mida parima tulemuse saamiseks tegema peab. Küll aga võib arvata, et juhi kujunemine paremaks juhiks vajab toetamist (Muir, 2014; Nissinen, 2006). Selleks kasutatakse erinevaid juhtimist käsitlevaid programme, kursuseid ja muid arendustegevusi. Sageli on juhtide arendamiseks pakutud tegevused ja programmid väheefektiivsed, sest arengu toetamine on läbi mõtlemata ning tegevused selleks kokku pandud pigem katse-eksitusmeetodil (Killian, 2010). Teinekord ei ole need ei tõendus põhised ega lähtu teoreetilisest käsitlusest (Day, 2000) või on n-õ eeskujuks võetud juhi profiil, mis põhineb uuringutel, millel puudub pikaajaline perspektiiv (Kulmala, Ahoniemi, Nissinen, 2009).

Puudujääke teemakohases teoreetilisest ülevaates ja süsteemses lähenemises on märkinud mitmed uurijad, kes lünga täitmiseks on kokku koondanud sadu uuringute tulemusi (nt Campbell, Dardis, & Campbell, 2003; Avolio, et al., 2009; Day, 2012; Salas et al., 2012; Day et al., 2014). Samas tõdetakse, et suur osa uuringutest kirjeldavad siiski praktikute kogemusi ja keskenduvad vaid mõnele killule kogu tervikust (Day, 2012).

Avaldatud uuringuid analüüsid jagasid Campbell jt (2003) lähenemised juhtimise arendamise programmidele ja nendega seotud sisule kaheks. Uurijad tõid välja, et kõige enam on juhtide arendamisel tähelepanu pööratud kahele teemale: „mida arendada?“ ja „kuidas arendada?“. Killian (2010) esitab arendusprogrammide loomisel nendele lisaks kolm olulist küsimust: „milleks arendada?“, „keda arendada?“ ja „millal arendada?“. Veel peetakse vajalikuks läbi mõelda, kuidas soodustada õpitu ülekandmist töösituatsiooni (nt Franke & Felfe, 2012; Godinez & Leslie, 2015), millised eeldused peaksid juhtimiskoolitusel osalejal endal olema (nt Stiehl, Felfe, Elprana, & Gatzka, 2015) ning kuidas mõõta seda, kas arendustegevus on oma eesmärgi täitnud (nt Blume, Ford, Baldwin, & Huang, 2010). Põhiküsimustele lisaks leiab veel mitu loetelu küsimustest, millele efektiivse arendustegevuse planeerimisel mõelda enne arendustegevuse algust, selle ajal ning peale tegevuse lõppu (vt Salas et al., 2012).

### 1.1.1 Mida juhtidel arendada

Vaatamata sellele, et valdkonna uurijad peavad elementaarseks, et „mida arendada?“ peaks lähtuma teoreetilistest käsitlustest juhtimisele ja juhtimismudelitele, on sageli uuringutes see osa jäänud defineerimata (Campbell jt, 2003; Day, 2012). Valdavalt domineerib juhtide arendamise uuringutes indiviidi-tasand ning arendamisel keskendutakse intrapersonaalsetele omadustele (kogemus ja õppimine, oskused, isiksus, eneseareng) ja interpersoonaalsetele oskustele (sotsiaalne mõjutamine, autentne juhtimine) (Campbell et al., 2003; Day et al., 2014).

Hulgaliselt on tehtud uuringuid, mis on keskendunud juhtidele ning kontseptsioonidele selle kohta, milline on „hea juht“. Juhtide „headus“ sõltub aga muuhulgas ka konkreetse organisatsiooni eripärast ja eesmärkidest, juhtimistasandist, kontekstist ja situatsioonist ning paljudest muudest teguritest (Popper, 2005; McDermott, Kidney, & Flood, 2010; Salas et al., 2012).

Näiteks Kirkpatrick ja Locke (2014) väidavad hulgale uuringute tulemustele viidates, et on olemas kuus omadust, mille suhtes juhid (*leaders*) erinevad mitte-juhtidest (*non-leaders*). Nendeks on: sisemine ajend midagi saavutada; motivatsioon juhtida; ausus ja väärikus; enesekindlus (sh emotsionaalne stabiilsus); kognitiivsed võimed ning erialased ja valdkondlikud teadmised.

Kulmala jt (2009) töid oma uuringus esile, et tugevate organisatsioonide juhte iseloomustab usalduse ja kindlustunde loomisoskus, motiveerimisoskus, intellektuaalse stimulatsiooni tekitamine ja isiklik lähenemine alluvatele. Oluline erinevus nõrkade organisatsioonide juhtidega võrreldes oli ka professionaalsete oskuste tasemes (kõrgem), kontrollivas käitumises (madalam) ja reageerimispassiivsuses (madalam). Tegemist on Soome kaitseväe jaoks väljatöötatud ja seal kasutatava sügava juhtimise (*deep leadership*) kontseptsiooniga (Nissinen, 2006).

Larsson, Carlstedt, Andersson jt (2003) töötasid välja mudeli, mille järgi hinnata ja arendada sõjaväelisi juhte Rootsi kaitseväes. Mudeli väljatöötamisel lähtuti teoreetilistest käsitlustest ja organisatsiooni kontekstist. Nii peeti oluliseks nelja kompetentsi: tööülesannetega seotud kompetents (*task-related competence*) – teadmised ja oskused konkreetsete tööülesannete täitmiseks; korraldamisega seotud kompetents (*management-related competence*) – erinevad organiseerimise ja haldamisega seotud oskused, sh tegevuste planeerimine ja elluviimine, reeglite loomine, tegevuste prioritseerimine, kontrollimine, tegevuste mõtestamine; sotsiaalne kompetents (*social competence*) – usalduse loomine, suhtlemisoskus, sh eneseväljendus- ja kuulamisoskus, situatsioonitundlikkus, paindlikkus; stressiga toimetulek – stressisituatsioonides toimetulek, kohanemisvõime, stressimaandamise

võtete oskamine, emotsionaalne stabiilsus. Lisaks peavad nad oluliseks, et juht oleks ise eeskujuks, oskaks alluvaid innustada ja toetada ning oleks nõudlik ja tunnustav.

Ebrahimi Mehrabani ja Azmi Mohamad (2015) peavad juhtide arendamisel oluliseks arendada omadusi, mis toovad organisatsioonis kaasa muutuse. Oma teooriapõhises juhiomaduste arendamise mudelis (*leadership skills development model*) esitavad nad sellest lähtuvalt seitse oskust: ühise visiooni loomise oskus, usalduse loomise oskus, suhtlemisoskus, meeskonnatööoskus, loovus ja probleemilahendusoskus, motiveerimisoskus ja teiste jõustamise oskus. Läbi nimetatud oskuste arendamise paraneb uurijate hinnangul nii juhtimise efektiivsus kui ka alluvate töösooritus ja rahulolu. Seejuures peeti oluliseks komponendiks ka teadmiste jagamist.

Kokkuvõtlikult võiks järeldada, et ühtset arusaama heast juhist ja omadustest, mida peaks arendama, ei ole. Ühelt poolt on juhi oskused ja omadused edukaks toimetulekuks seotud organisatsiooni eripäraga ning seal vajaminevate oskuste ja teadmistega. Teisalt peetakse olenemata organisatsioonist, kus juhtimist praktiseeritakse, oluliseks erialaseid oskusi, konkreetse valdkonna tundmist ning sotsiaalset pädevust.

### **1.1.2 Kuidas juhte arendada**

Üldiselt võiks eeldada, et juhid arenevad peaaegu igas situatsioonis, sest juhi areng on protsess, mis toimub organisatsioonis järjepidevalt (Popper, 2005). Vaatamata sellele püüavad enamus organisatsioone seda teadlikult erinevate tegevuste kaudu suunata. Avaldatud uuringuid analüüsisid töid Campbell jt (2003) välja, et kõige sagedamini arendatakse juhtimist läbi viie eraldiseisva tegevuse: formaalne juhtimisharidus; mentorlus ja eeskuju; reaalsete tööülesannete täitmine; formaalne tagasiside ja reflektiivne enesehindamine (vt tabel 1). Salas jt (2012) ütlevad, et iga efektiivne arendustegevus peaks sisaldama „tagasisidet“, „mudeldamist“ ja „praktilist läbiproovimist“. McCauley et al. 1998 (viidatud Campbell et al, 2013 j) väidavad, et kõige enam kasu on sellistest arendamistegevustest, mis sisaldavad elemente „hindamisest/tagasisidest“, „väljakutsest“ ja „toetusest“. Kets de Vries ja Korotov (2010) lisavad veel ühe elemendi: „võrgustike loomine“.

See tähendab, et juhi arendamiseks planeeritud tegevused on efektiivsed, kui need annavad inimesele piisavalt informatsiooni toimetuleku kohta ning võimaldavad seeläbi inimesel hinnata oma edusamme ja sooritust eesmärkidega võrreldes. Juhi arendamise programmid peavad pakkuma läbiproovimise võimalusi, esitama väljakutseid, sundima inimest kahtlema oma strateegiates, raamistikis ja oskustes ning sellest lähtuvalt sundima inimest

juurde õppima ja ennast arendama (Kets de Vries & Korotov, 2010). Väljaõppe ülesehituses peaks jooksvalt arvestama juhi oskuste ja teadmiste kasvuga ning sellest lähtuvalt järjest enam väljakutset pakkuma (Salas et al, 2012).

Tegevused peavad olema rikastatud toetusega, et pakkuda inimesele abi ja tuge võimaldamaks toime tulla arenemisega kaasneva stressiga ning inimesele näitama, et õppimise ja kasvamisega seotud pingutus on tõepoolest väärtustatud. Kuna inimese jaoks on iseenda muutmine väga raske, siis peab arendustegevuse ülesehitus võimaldama osalejatele turvalist katsetamisesekkkonda, kus lubatud on ka eksimine (Kets de Vries & Korotov 2007).

Mentorlus annab võimaluse nii oma kogemuste reflekteerimiseks kui ka formaalse haridusega saadud väljaõppe paremaks mõtestamiseks (Muir, 2014). Mudeldamine ja eeskuju töökohal annab mitmekesise vaate reaalsele elule, sest kunstlikult tekitatud õpituatsioonid ei võimalda enamasti tekitada nii kompleksseid olukordi, mis igapäevaelus võivad ette tulla (Popper, 2005). Seda enam, et õppimist toetab nii positiivsete kui ka negatiivsete soorituste jälgimine (Salas jt, 2012). Võrgustike loomise eesmärgiks on soodustada organisatsioonis koostöö tekkimist ning vähendada juhtide kinnijäämist vaid oma formaalsesse struktuuri ja juhtimistasandile (Kets de Vries ja Korotov, 2010).

**Tabel 1.** Enamkasutatud juhtide arendamise tegevused efektiivsust soodustavate tegurite valguses (Campbell jt, 2003; Salas jt põhjal)

Tegevus juhtide arendamiseks	Arendustegevuse efektiivsust soodustavad tegurid
Formaalne juhtimisharidus	Oleneb väljaõppeprogrammi formaadist ja läbiviimisest: hästi läbimõelduna on piisavalt väljakutset, mudeldamist, praktilisi sooritusi, tagasisidet ja toetust ning refleksiooni, aga ka võimalusi võrgustike loomiseks
Mentorlus ja eeskuju	Peamiselt tugi, oleneb mentori ja mentee omavahelisest suhtest – võib sisaldada tagasiside ja refleksiooni elemente ning tekitada väljakutseid
Planeeritud tööülesanded ja kogemused, reaalsete tööülesannete täitmine	Väljakutse, vahel ka toetus; kui organisatsioon teeb seda süsteemselt ja läbimõeldult, võivad esineda nii väljakutse, hindamine kui toetus kui ka refleksioon ja mudeldamine
Formaalne tagasiside	Läbivalt hindamine, vähe väljakutset ja toetust; toetuse määr oleneb tagasiside andjast. Võib sisaldada ka refleksiooni
Reflektiivne enesehindamine	Läbivalt refleksioon ja hindamine; võib sisaldada ka väljakutset ja toetust



Kuigi formaalset juhtimisharidust, mentorlust ja tööülesannete abil kogemuse andmist peetakse hea läbiviimise korral kõiki olulisi elemente sisaldavaks (vt tabel 1), on tagasisidel ja refleksioonil juhi arendamises vähemalt sama oluline ja vastastikku toetav roll. Formaalse juhtimishariduse kaudu õpitud kantakse töökeskkonda kõige enam üle siis, kui selle üle saab reflekteerida ning oma uute teadmiste, oskuste kasutamise kohta ka tagasisidet (Sparr, Knipfer, & Willems, 2016). Formaalse tagasiside puhul on eriti objektiivsuse seisukohal kõige tulemuslikum 360-kraadine tagasiside (Kulmala et al, 2009; Silbaum, 2015; Jano, 2009; Koppel, 2012).

Arendustegevuste ülesehituse ja meetodiliste võtete kõrval on sama oluline ka õpikeskkond, kus juhte arendatakse. Godinez ja Leslie (2015) toovad esile, et juhtide väljaõppes on olulisel kohal õppijakeskne lähenemine. See loob õppijatel arusaama, et neil on võimalus ise tegutseda ja oma töökeskkonda mõjutada. Nii peaks juhtidel õppijana olema võimalus valida, kuidas nad oma õpikogemust suunavad, määratleda tegevuse eesmäärke ning leppida kokku nt grupiliikmete rollid ja käitumisjuhised. See aitab õppida ise eesmäärke seadma, valida sobivaid probleemilahendusmeetodeid, kogeda grupidünaamikat ning saada oma tegevuse, väärtuste, uskumuste ja käitumise kohta pidevalt tagasisidet.

Baron ja Parent (2014) lisavad veel, et koolituse ülesehitus ja läbiviimine peaksid oma mitmekesisuses ja keerukuses olema võimalikult sarnased õppijate töökeskkonnale. Väljaõpe peaks pakkuma õppijatele tegevusi, milles neil arenguvajadus on, andes neile piisavalt võimalust uute oskuste harjutamiseks ja reflekteerimiseks. Arendustegevuse planeerimisel peaks läbi mõtlema ka võimalused, kuidas samm-sammult uusi oskusi töökeskkonnas kasutama hakata.

### **1.1.3 Keda ja kelle jaoks arendada – juhi ja organisatsiooni vastasmõju**

Juhi areng on palju komplekssem kui pelgalt juhi omaduste arendamine ja oskuste harjutamine, see hõlmab nii lühiajalisi kui pikaajalisi arenguga seotud muutusi (Day et al., 2014). Areng lähtub inimese ja organisatsiooni vastastikusest mõjust, kus konkreetsetes kontekstis hakkavad inimese teadmised, hoiakud ja käitumine oma rolli mängima (McAlpine, Amundsen, Clement, & Light, 2009). Seega ei piisa juhi arendustegevuste planeerimisel pelgalt loetelust arendamist vajavatest omadustest ning õpetamismeetoditest.

Kus iganes võimalik, peaks arendustegevused kohandama konkreetse juhi arenguvajadustele (Day et al., 2014; McDermott et al., 2010). See omakorda peaks aga lähtuma organisatsiooni vajadusest ja ootustest, seda enam, et juhi omaduste arengus mängib olulist rolli organisatsiooni kontekst, kus ta juhtimist praktiseerib (McDermott et al, 2010).

Tõhusaks õppeks saab pidada väljaõpet, mis toob kaasa teadmiste, oskuste ja hoiakute kasutamise töökohal ning muutuse töösoorituses (Blume et al., 2010). Õpitud käitumise ülekandmiseks töösituatsiooni avaldab arendustegevuse ülesehituse ja läbiviimise ning inimese enda omaduste ja valmisoleku kõrval vähemalt sama suurt mõju ka organisatsioon, kus juht uusi oskusi ja teadmisi kasutama peaks hakkama. Seda enam, et juhtimist peaks käsitlema mitte kui isikupõhist fenomeni, vaid kontekstist sõltuvat ja selles avalduvat käitumiste jada – see, kuidas inimene juhib, sõltub kontekstist, kus ta tegutseb (Gilpin-Jackson & Bushe, 2007).

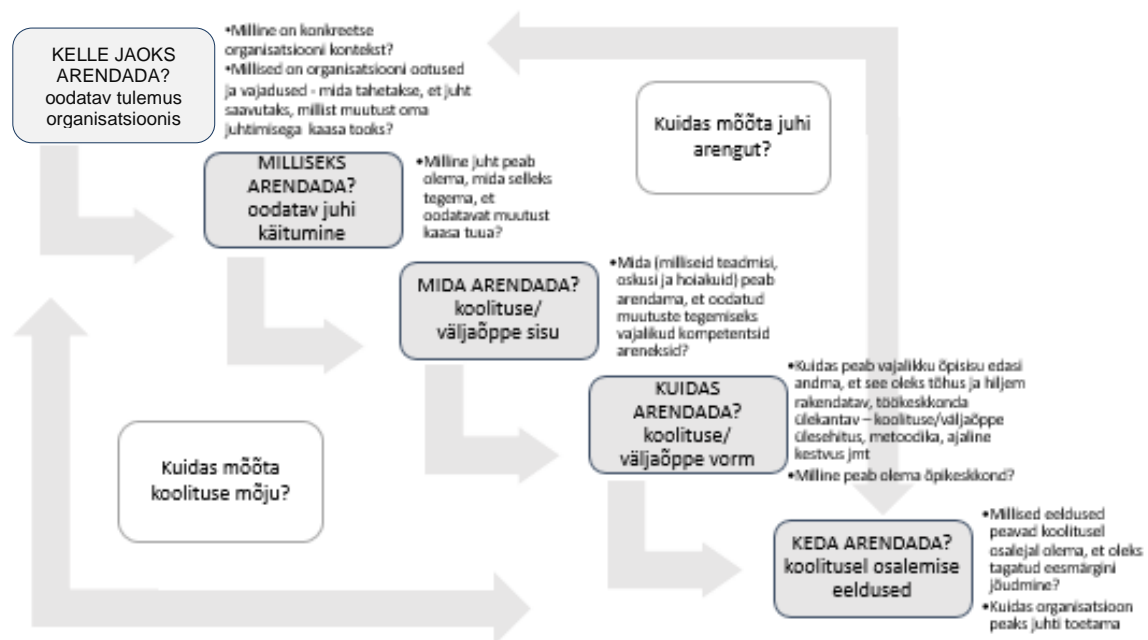
Kulmala, Ahoniemi ja Nissinen (2009) leiavad, et organsatsiooni roll juhi arengu toetamisel on kindla struktuuri ja rutiinide ning hea tagasisidekultuuri loomine organisatsioonis. Toetava töökeskkonna mõju õpitu ülekandmiseks näitasid oma uuringuga ka Gilpin-Jackson ja Bushe (2007), tuues välja, et kõige suuremaks takistuseks peavad koolitusel osalenud juhid organisatsioonis olevaid vanu norme, ootusi ja töötajate mõttemustreid ning hirmu, et uut käitumist ja tegutsemist ei võeta omaks. Seetõttu on oluliselt lihtsam uusi teadmisi, oskusi ja hoiakuid rakendada kui vahetu juht seda toetab või samal koolitusel on osalenud veel mõned sama organisatsiooni liikmed.

Juhtimist arendavates programmides õpitu rakendamist soodustab ka organisatsiooni toetus (Franke & Felfe, 2012). Kui inimene on motiveeritud ja organisatsioon soodustab uute omandatud oskuste kasutuselevõttu, siis muutub ka juhtimiskäitumine (seda nii kuu aega peale koolituse lõppemist kui ka aasta pärast). Muutused on nii meeskonnaga seotud töösoorituses (meeskonna sisekliima paranemine, meeskonna rahulolu tõus), isiklikus arengus (nt tööga rahulolu tõus, enesekindluse tõus, parem toimetulek stressiga, positiivsem hinnang oma juhilt) kui ka positsiooniga seotud soorituses (nt palga tõus, vastutusemäära tõus, rohkemate alluvate saamine). Üldise järeldusena võib välja tuua, et oluliselt enam peaks koolituse planeerimisse ja läbiviimisesse kaasama organisatsioone (nt superviisoreid, personaliga tegelevaid inimesi) selleks, et paremini välja selgitada koolitusel osalenute ootusi ja õpitu ülekandmisvõimalusi ning anda tagasisidet selle kohta, kuivõrd ilmneb käitumuslikke muutusi nii koolituse jooksul kui ka hiljem.

Samas on leitud, et arendustegevuste mõju juhile ei ole kohane hinnata töösoorituse põhjal, sest see võib olla mõjutatud paljude teiste tegurite poolt (Day et al., 2014). Mõistlikuks kriteeriumiks võiks pidada hoopis juhi arengut kui sellist. Juhtide arendamise tulemuslikkus sõltub muude tegurite kõrval inimesest endast ja tema eeldustest (Larsson, Sandahl, Söderhjelm et al., 2017). Inimesed, kes on ise motiveeritud juhtima, saavutavad paremaid tulemusi ka juhtimisega seotud arendustegevusest. Suure juhtimissooviga inimesed omandavad treeningu käigus rohkem juhtimisega seotud kompetentse ja hiljem võib neil täheldada enam

juhtimiskäitumist (Stiehl et al., 2015). Kui inimene pühendub ja panustab energiat teiste juhtimisele, siis tõuseb märgatavalt ka tema pühendumine juhtimiskompetentside arendamiseks. Rohkemate juhtimisalaste teadmiste ja oskuste omamine hõlbustab omakorda omandatud kompetentside ülekandmist juhtimiskäitumisse.

Kokkuvõtlikult võiks öelda, et juhtide arendamisel peaks lähtuma organisatsiooni kontekstist ja vajadusest; konkreetsetest juhtidest, nende eelnevatest kogemustest ja eeldustest; arendama läbimõeldult omadusi ja oskusi, mis toovad kaasa muutused juhi käitumises eesmärgiga tuua oodatud muutus organisatsioonis (vt joonis 1). Kulmala jt (2009) rõhutavad seejuures veel, et juhi käitumist ja selle muutust on vaja sarnaselt teistele organisatsiooni toimimist mõjutavatele näitajatele ka mõõta.



**Joonis 1.** Juhtimise arendamist toetavad küsimused juhtide arendamisprogrammi kavandamiseks (autori joonis, aluseks võetud Campbell et al., 2003; Baron & Parent, 2014; Blume et al., 2010; Day et al., 2014; McDermott et al., 2010; Franke & Felfe, 2012; Killian, 2010; Kulmala et al., 2009; Nissinen, 2006; Popper, 2005; Salas et al., 2012; jt)

McDermott, Kidney, Flood (2010) soovivad juhtide arendamise programmide ülesehituses fookust seadma konkreetse juhi arengu vajadustele ja sellele, millises kontekstis peab ta õpitud rakendama. Seda enam, et juhtimine ei ole pelgalt positsiooni küsimus, vaid tegemist on protsessiga, mis on üks osa elukaarest ja inimese arengust (Day et al, 2014).

## 1.2 Juht kui ennastjuhtiv õppija

Areng ja muutused nii globaalselt kui organisatsiooni tasandil on järjepidevad ja järjest kiiremad, pidevas muutuses on ka arusaam heast juhust. Koolituste abil organisatsioonide vajadustele vastamine on ressursimahukas. Seega on kõige mõistlikum juhte ette valmistada selliselt, et nad oleksid võimelised ise enda tegevust, tugevusi-nõrkusi analüüsima ja arengut juhtima (Reichard & Johnson, 2011). Juhtide enesearendamine (*leader self-development*) toob kaasa paranenud võime kiiresti probleeme lahendada ja luua uusi ideid, mis toetavad organisatsiooni kohanemisvõimet ja kasvu (Phillips, 1993, Reichard & Johnson 2011 j). Enesejuhitud õppimise kasuks räägib ka see, et sellisel juhul kontrollib juht oma arengut ise. Nii saab juht vastavalt oma vajadustele ise otsustada, millal, mis eesmärgiga ja millistest arendustegevustest osa võtta või millesse panustada. Juhi enesearendamine võib olla defineeritud enda poolt initsieeritud käitumisena, mille eesmärk on juhtimisoskuste arendamine (Reichard & Johnson, 2011).

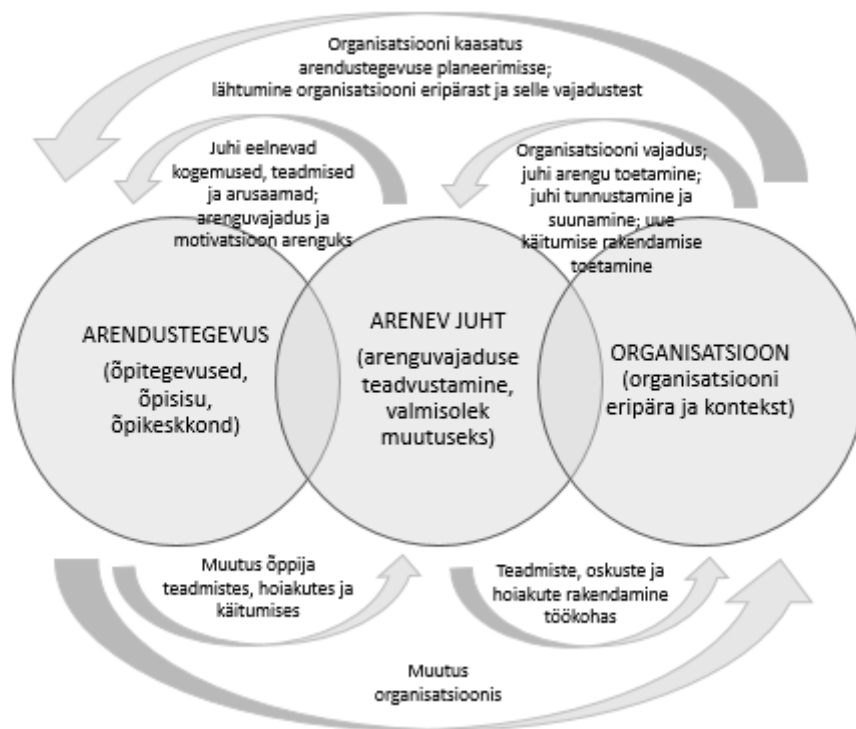
Teisalt võib olla riskantne arenemisvajaduse mõistmise ja arenguvõimaluste kasutamise eest vastutama jätta vaid juhti ennast, sest juhtide valmisolek ennast arendada, on erinev ja sõltuv mitmest isikuomadusest. Ühelt poolt võib enda puudujääkide ja arenguvajaduse tunnistamine ning selles osas tegutsemine olla juhi jaoks hirmutav (Kets de Vries & Korotov, 2007). Teisalt võib see olla seotud sellega, mis inimeste jaoks oluline on. Boyce jt (2010) läbiviidud uuringus ilmnes, et inimesed, kes on rohkem orienteeritud tööle ja meisterlikkusele on enam motiveeritud ennast juhina arendama. Inimesed, kes olid enam karjääritõusule ja meisterlikkusele orienteeritud, omasid lisaks valmisolekule ka enam oskusi enesearendamisest osa võtta. Samas inimeste puhul, kellel oli väga madal valmisolek ennast juhina arendada, ei olnud abi ka organisatsiooni toetusest ja selleks võimaluste loomisest. Organisatsiooni toetusest oli kasu vaid keskmiselt motiveeritute jaoks, kõrge motivatsiooniga juhtide puhul mõjus see pigem pärssivalt (Boyce et al., 2010).

Üks võimalus suunata juhte enda arengut ise juhtima on pakkuda neile juhiarendamise programmi, mille sisu ja tegevused lähtuvad igast konkreetsest programmis osalevast juhust. Forde, McMahon ja Gronn (2013) tõid välja sellise programmi olulised tegurid: võimalus iseendasse vaadata, oma õpiprotsessi mõtestamine, oma õppimise planeerimine, võimalus tegutseda, selgitada oma arusaamasid ja reflekteerida oma õppimise üle.

Ka mitmed teised uurijad toovad välja, et just refleksioon ja kogemuse mõtestamine võib juhtimises ja juhi arengus olla võtmekomponendiks (nt Daudelin, 1996; Nissinen, 2006; Kets de Vries & Korotov, 2010; Van Knippenberg, 2012). Daudelin (1996) soovib organisatsioonidel tekitada olukord, kus juhid saaksid peale keerulisi juhtimisolukordi selle üle

reflekteerida. Selleks, et õppimine toimuks, peavad juhid lisaks keeruliste olukordade kogemisele ka oskama eristada nendest saadud õppetunde ja neid enda jaoks mõtestada, nende endast lähtuvalt tähendus anda. Seejuures mängivad olulist rolli refleksioonile suunavad küsimused ja oma mõtete jäädvustamine, sest läbi nende tegevuste toimub oluliselt enam õppimist iseenda kohta. Kogemuste jagamine aitab küll üksteiselt õppida (Nissinen, 2006), kuid märgatakse pigem teiste inimeste või kontekstiga seonduvat ja õpitakse oluliselt vähem iseenda kohta (Daudelin, 1996).

Poom-Valickis ja Löfström (2014) rõhutavad, et professionaalse arengu toetamisel ja arendustegevustes on oluline tähelepanu pöörata ka õppijate varasemate kogemuste teadvustamisele, jagamisele ja analüüsimisele. Eriti oluline on see õpingute alguses, kus tööga seotud tegelik töömaht, oodatavad oskused ja nõudmised panevad õppijat oma suutlikkuses kahtlema. Refleksioon kui teadlikuks saamine enda pädevusest, aga ka uskumustest, hoiakutest ja väärtustest on see, mis muuhulgas võimaldab endast adekvaatsemat pilti kujundada, märgata selgemalt oma arenguvõimalusi ja võtta vastutus enda isikliku arengu eest.



**Joonis 2.** Juhi arendamisega seotud tegurite koosmõju (autori joonis, aluseks võetud Boyce et al., 2010; Blume et al, 2010; Daudelin, 1996; Day et al, 2014; Franke & Felfe, 2012; Kets de Vries & Korotov, 2010; McDermott et al., 2010; Nissinen, 2006; Reichard & Johnson, 2011 jt)

Seega on juhi arengu ja arendustegevuste keskmes juht ise (vt joonis 2). Arendustegevustes osalejad on erineva tausta, vanuse, kogemuse, motiivide ja erinevas arenguetapis olevad inimesed (Day & Sin, 2011; Poom-Valickis & Löfström, 2014). Juhiks

kujunemise teekond mõjutab arvatavasti nii seda, kuidas inimesed ise ennast kui juhti näevad, kui ka seda, millist laadi juhtimist nad juhina soovivad rakendada (Myers, 2013). Seejuures mängivad olulist rolli nii organisatsioon, kus juht tegutseb kui ka arendustegevused, millest juht osa võtab.

## **2. ÜLEVAADE KAITSEVÄE ÜHENDATUD ÕPPEASUTUSTEST**

### **2.1 Ülevaade väljaõppest ja õpikeskkonnast**

Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused (KVÜÕA) on Kaitseministeeriumi valitsemisalas asuv ja Kaitseväge juhataja otsealluvuses olev riigikaitsealine rakenduskõrgkool, mis ainsa kõrgkoolina Eestis valmistab erinevatel tasemetel ette isikkoosseisu riigi sõjaliseks kaitsmiseks. KVÜÕA pakub väljaõpet nii rakenduskõrghariduse kui magistriõppe tasandil, kuid käesoleva töö raames käsitletakse ainult rakenduskõrgharidusõpet.

Kõikidel KVÜÕA kõrghariduse õppekavadel õpetatakse sõjaväelisteks juhtideks, vastavalt maaväes, mereväes ja õhuväes. Õppekavade eesmärgiks on valmistada ette nooremohvitseri teenistuseks rahu- ja sõjaaja ametikohtadel, olles vajadusel valmis juhtima kuni 30-120 inimesest koosnevat üksust. Maaväe õppekava eesmärgiks on anda õppuritele vajalikud teadmised ja oskused teenistuseks Kaitseväes ja Kaitseväe rühma- ja kompanii- või patariülemana (Õppekava sõjaväeline juhtimine maaväes, 2016). Õhuväe õppekava valmistab lõpetajaid ette teenistuseks õhuväe allüksustes radariposti, lüli või eskadrilli koosseisus (Õppekava sõjaväeline juhtimine õhuväes, 2016) ning mereväe õppekava lõpetajad peaksid teenistusse astuma sõjalaeva taktika- või tehnikasektsiooni ülemana (Õppekava sõjaväeline juhtimine mereväes, 2016). Kõikide õppekavade maht on 180 EAP-d ja nominaalne õppeaeg on kolm aastat. Olenevalt õppekavast moodustavad üldjuhtimise ja sõjaväelise juhtimise moodulid õppe mahust ligikaudu 40-50%. Lähtudes lõpetamisjärgse teenistuse eripärast ning vajadusest on õppekavade alusel toimuv õppetöö paljuski praktilise suunitlusega ning suur osa väljaõppest toimub koostöös KV väeüksustega (Riigikaitse õppekavagrupi ..., 2016).

Kooli eripära arvestades võiks esile tuua kahte aspekti. Esiteks, kõrgharidustasemel õppetööd läbiviivatest õppejõududest moodustavad töölepingulised õppejõud (nn tsiviilõppejõud) 40% ja tegevväelased 60%. Tegevväelaste teenistus KVÜÕA-s käib sarnaselt ülejäänud Kaitsevägele rotatsiooni korras ning kestab üldjuhul 3-5 aastat (Riigikaitse õppekavagrupi ..., 2016). Iga-aastaselt vahetub õpetav koosseis ligikaudu 25% ulatuses.

Teiseks, KVÜÕA kõrgharidusõppurid on samal ajal üliõpilased ja kaitseväeteenistuse seaduse alusel ametikohale nimetatud tegevväelased, kes saavad õppimise eest KVÜÕA-s palka. Sellest tulenevalt on õppuritel ametlik tööaeg ja õppetöös osalemise kohustus (Riigikaitse õppekavagrupi..., 2016). Õppimise ajaks on kadettidele tagatud tasuta elamiskoht, teenistusvorm, arstiabi ja sportimisvõimalused. Nii õppurite kui kooli vilistlaste hinnangul on kõik tingimused õppimisele keskenduda koolis loodud (KVÜÕA rahulolu-uuringu tulemused. Õppurid, 2015, 2016; KVÜÕA vilistlasuuring. Vilistlaste ja tööandja rahulolu 2016, 2017).

Formaalse juhtimishariduse pakkumise kõrval tegeleb kool põhimääruse järgi ka kasvatustööga (Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste põhimäärus, 2014). Seda ülesannet täidab KVÜÕA-s eraldi struktuuriüksus – Kõrgem Sõjakool (edaspidi KSK). Oma tegevusega hoiab KSK erinevate õppekavaväliste tegevuste kaudu traditsioone ning hoolitseb õppurite etiketi, kaitseväelasliku käitumise, distsipliini ja üldfüüsilise ettevalmistuse eest (KVÜÕA KSK põhimäärus, 2013). Kadettide jaoks mängib KSK-s põhirolli kursuseülem, kelle ametijuhendijärgne eesmärk on kursuse teenistuse ja isamaalise kasvatustöö korraldamine ning kadettide juhendamine. Vastavalt õppekavale on kursuseülemaks vastava väeliigi kogemustega ohvitser. Kursuseülemad on kaitseväe mõistes kadettide vahetud ülemad, kelle ülesanne on muuhulgas viia nendega vastavalt KSK põhimäärusele läbi juhiomaduste hindamisi ning vastavalt tegevväelaste hindamise korrale (2013) iga-aastast kohustuslikku hindamisvestlust.

Õppimise käigus saavad kadetid osaleda ka erinevates õppekavavälistes tegevustes või nende organiseerimises. Näiteks vastutab kõiki kadette ühendav organisatsioon Kadetikogu iga-aastaselt ligikaudu 20 ürituse (sh erinevad spordivõistlused, kadetiball, koolitused, taktikaring, mälumäng jmt) planeerimise, korraldamise ja läbiviimise eest. Lisaks sellele osalevad kadetid erinevates KVÜÕA-d tutvustavates ettevõtmistes (lahtiste uste päevad, messid, tutvustused väeosades), Kaitseliidu tegemistes, traditsioonidega seotud tseremooniatel jm. Kokku on kadetil võimalus õpingute jooksul osaleda kuni 200 erinevas õppekavavälises tegevuses (Silbaum, 2015), läbi mille nad saaksid juhtimise ja korraldamisega seotud kogemusi.

## 2.2 Väljaõppe tulemuslikkus

Üldjoontes võib KVÜÕA-s antavat haridust pidada kvaliteetseks ja hästi rakendatavaks (Assessment Report for Institutional Accreditation, 2013; KVÜÕA vilistlasuuring. Vilistlaste ja tööandja rahulolu 2016, 2017). Arvestades Campbell jt (2003), Salas jt (2012) ja Kets de Vries ja Korotov (2010) poolt esitatud ülesehitust juhtimise arendamiseks on kadettide väljaõppes justkui lisaks formaalsele haridusele tagatud ka mentorlus ja eeskuju (tegevteenistujatest ülemad ja väljaõppe läbiviijad, kursuseülemad), formaalne hindamine (iga-

aastased hindamisvestlused) ja võimalus osaleda reaalsetes juhtimisülesannetes (nii õppetöö raames juhtimisülesanded kui ka õppekavaväliste tegevuste organiseerimine). Arvestades seda, et KVÜÕA on üks Kaitseväe struktuuriüksus, üle poole isikkoosseisust on tegevväelased ning suur osa õpingutest toimub erinevates väeüksustes, peaksid olema kõik võimalused loodud ka koostöövõrgustike loomiseks. Kadetid peavad väljaõpet väljakutseid pakkuvaks (KVÜÕA rahulolu-uuringu tulemused. Õppurid, 2016) ning õpitu on asjakohane ja teenistuses rakendatav, sest kooli lõpetanud ohvitserid tulevad teenistuses hästi toime (KVÜÕA vilistlasuuring. Vilistlaste ja tööandja rahulolu 2016, 2017).

Samas tundub, et väljaõppes on arenguruumi just juhiomaduste arendamise toetamiseks. Tööandjate seas läbiviidud küsitluses (2017) hindasid ülemad üldpädevustest kõige madalamalt vilistlaste enesemääratluspädevust ja sotsiaalset pädevust, samas pidasid ülemad neid pädevusi teenistuses väga olulisteks. Nii vilistlased kui koolis õppijad on järjepidevalt soovinud õpingute jooksul suuremat toetust professionaalseks arenguks (KVÜÕA rahulolu-uuringu tulemused. Õppurid, 2016; KVÜÕA vilistlasuuring. Vilistlaste ja tööandja rahulolu 2016, 2017). Süsteemset lähenemist sellele, kuidas toetada järjepidevat juhtide enesearendamist, võib pidada ka Eesti Kaitseväes laiemalt juhtide arendamisel üheks suuremaks arengukohaks (Ermus, 2016).

Juhi pädevused on olulised igas organisatsioonis, sest need mõjutavad organisatsiooni töökeskkonda, töötajate rahulolu ja motivatsiooni ning töö tulemuslikkust (nt Kulmala et al., 2009). Kaitseväe kontekstis tuleb sellele lisaks mängu ka Eesti kaitseväe põhiolemus – see on üles ehitatud reservväele. Seega on oluline pakkuda ajateenistuses olijatele juhtimist, mis innustab ja garanteerib kutsealuste kogunemise reservõppustele ja vajadusel ka reservväkke. Kaitseressursside ameti tellimisel tehtud iga-aastased uuringud ajateenijate hulgas näitavad, et hilisemat valmisolekut osaleda reservõppekogunemistel mõjutab otseselt see, kas ajateenistusega ollakse rahul. Ajateenistusega rahulolu üheks oluliseks teguriks on ülemate professionaalsus ja nende suhtumine ajateenijatesse (Arvamused Kaitseväest enne ja pärast ajateenistust, 2016). KVÜÕA lõpetanud maaväe ohvitserid asuvad teenistusse peamiselt ajateenijate rühmaülematena ning nende põhitöö saab olema ajateenijate juhtimine ja õpetamine. Seega on nende juhtimisega seotud teadmised, oskused, hoiakud ja arusaamad kriitilise tähtsusega.

### **2.3 Varasemad katsetused kadettide juhiomaduste arendamiseks ja hindamiseks**

Viimasel neljal-viiel aastal on KVÜÕA-s kadettide juhiomadustele laiemalt eraldi tähelepanu pööratud mitmel viisil. Kuni 2013. aastani oli juhiomadustega tegelemine kursuseülemate



ülesanne ning iga kursuseülem kogus peamiselt oma äranägemise järgi kadettide kohta andmeid selleks, et tekitada kadettidest pingerida (Silbaum, 2015). Alates 2013. aastast on üritatud luua ühtset süsteemi kõigile kadettidele. Seejuures on läbivalt põhifookus olnud suunatud juhiomaduste hindamisele, mitte nende süsteemsele arendamisele.

2010. aastal töötasid kursuseülemad koostöös kadettide ja KVÜÕA-s väljaõpet läbi viinud tegevväelastega välja esimesed juhiomaduste hindamiskriteeriumid (Silbaum, 2010, viidatud Silbaum, 2015 j). Tegemist oli peamiselt kadettide vastastikhindamisega, millele lisandus kadeti enda hinnang ja kursuseülema nägemus. Hindamise eesmärgiks oli anda kaaskadettidele tagasisidet nende juhiomaduste tugevatest ja nõrkadest külgedest. Seejuures ei olnud täpsemaid juhiomadusi eraldi määratletud, mis jättis hindajale võimaluse hinnata kaasõppuri juhiomadusi enda nägemuse järgi. Hindamistulemused esitati kursuseülemale, kes kasutas hinnangute koondeid kadettide hindamisvestlustel. Hindamiskriteeriumite kasutamine lõppes peale ettevõtmise algatava roteerumist.

Silbaum (2015) näitas oma magistritöös, et kirjeldatud süsteemi järgi juhiomaduste hindamine ennustas oluliselt rohkem edasist teenistussoorituse edukust kui õpingute keskmine hinne, õppetöövälistes tegevustes osalemise aktiivsus või distsipliini ja üldfüüsilise testi tulemused. Ka leidis ta, et kadettide juhiomaduste hindamisel peaks rakendama just 360-kraadist hindamist, sest selle tulemused on objektiivsemad kui ühepoolne hindamine.

Järgmine katsetus luua KVÜÕA-ülest ühtset süsteemi kadettide juhiomadustega tegelemiseks algatati 2013. aastal. Ettevõtmise eestvedajaks oli tollane taktikaõppetooli õppejõud, kelle eestvedamisel sai 2013. aastal kinnitatud KVÜÕA ülema käskkirjaga ühtne alus kadettide juhiomaduste hindamiseks (Juhiomaduste hindamine KVÜÕA-s, 2013).

Kadettide hindamiseks loodi ankeet, mille abil tuli kadetti hinnata viies valdkonnas (kokku 34 juhtimisega seotud oskust, teadmist ja hoiakut). Kasutati 360-kraadist tagasisidet, kus kadette pidid hindama nii kursuseülemad, kaasakadetid kui õppejõud. Juhiomaduste hindamise tulemused ja õppuri enda hinnang pidid olema sisendiks iga semestri lõpus toimuvale arenguveestlusele.

Osapooled pidasid ettevõtmist vajalikuks ja tänuväärseks (Ülevaade töötajate/õppurite tagasisidest..., 2014). Kadetid väärtustasid ideed saada enda kui juhi kohta tagasisidet. Kursuseülemad pidasid hindamissüsteemi toetavaks töövahendiks, mida arenguveestlustel õppuri tagasisidestamisel kasutada. Õppejõud tunnistasid, et mõtlesid rohkem enda rollile õppurite kui tulevaste juhtide kujundamisel.

Loodud süsteemi kitsaskohtadena toodi esile, et samade kriteeriumite alusel ei ole mõttekas hinnata kõigi õppekavade õppureid ning õppurit on keeruline samades kategooriates

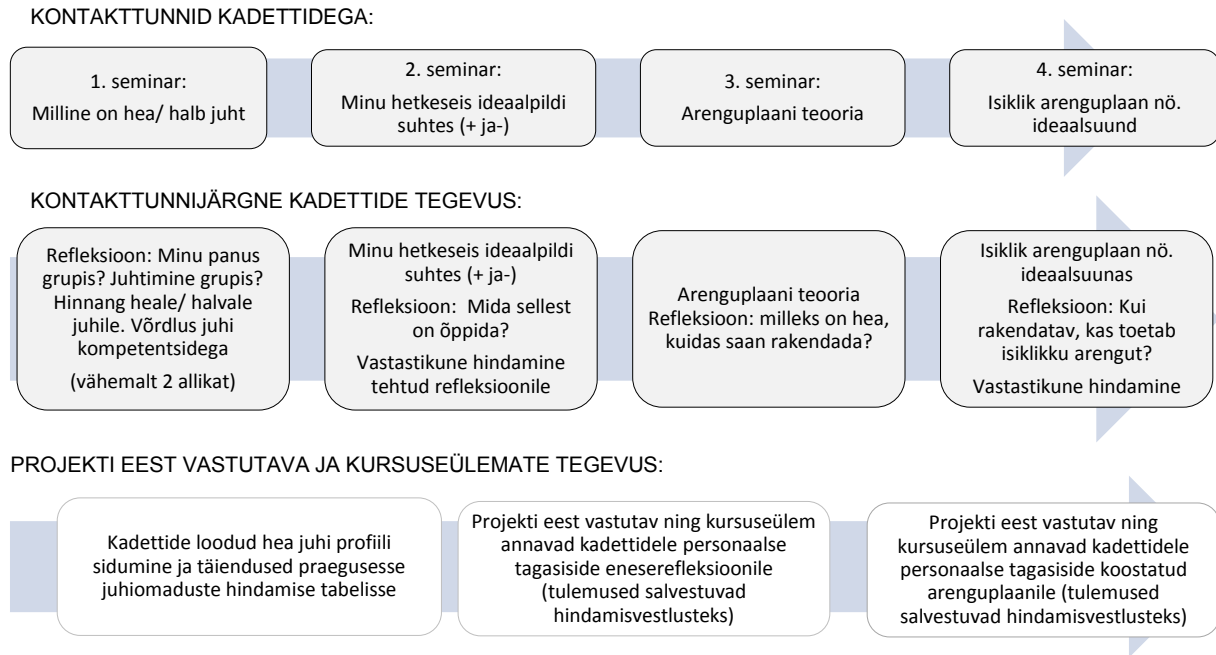
hinnata tsiviilainetes ja taktikaliste tegevuste käigus (Ülevaade töötajate/õppurite tagasisidest juhiomaduste hindamise süsteemi kohta, 2014). Kritiseeriti ankeedi pikkust ja ülesehitust ning leiti, et tegemist on aeganõudva lisakohustusena. Arusaamatuks jäi ka hindamiste eesmärk ja rakendamine. Tagasisidest lähtuvalt viidi süsteemi sisse mitmeid muudatusi ja koostatud veebipõhist ankeeti on kursuseülemad kohati siiani kasutanud. Kuigi juhend kehtib ametlikult siiani, jäi süsteemi terviklik kasutamine soiku peale süsteemi loonud ohvitseri rotatsiooniaja lõppemist KVÜÕA-s.

Silbaum (2015) toob endise KVÜÕA kursuseülemana oma magistritöös välja, et ühtse juhiomaduste hindamissüsteemi teke KVÜÕA-s on väga oluline. Soovitustena lisab ta, et hindamine peaks tuginema teoreetilistel alustel ja hindamisjuhendis peaks olema määratletud juhiomaduste mõiste. Hindamiskriteeriumid peaksid olema pigem üldised ja vähete küsimustega, suunates hindama nii põhiülesannete ja kohustuste täitmist kui ka sotsiaalse ja psühholoogilise keskkonna loomise oskust. Võimalusel peaks juhiomaduste hindamisse lisama isiksuseomadused (sotsiaalsus, meelekindlus, stabiilsus). Tähelepanu pöörab ta asjaolule, et hindamine peaks arvestama õppekavadega, viidates erisustele õhuväe ja mereväe õppekavade eesmärkides võrreldes maaväe õppekavaga.

#### **2.4 Juhiomaduste arendamise seminarid – pilootprojekt 2015. aastal**

2015. aasta sügisel alustati KVÜÕA-s uue juhiomadustele tähelepanu pöörava süsteemiga, kus kadettide juhiomaduste välise hindamise asemel oli põhifookus suunatud kadeti enda eesmärkide seadmisele ja eneserefleksioonile. Selleks plaaniti kadettidega läbi viia neli seminari, mille lõpptulemusena pidid kadetid koostama enesearenguplaani juhiomaduste arendamiseks. Plaanitavad tegevused, meetoodilised alused ja teoreetilised lähtekohad olid kirjeldatud projektiohvitseri poolt koostatud isikliku arenguplaani koostamise meetoodilises juhendis. Juhendis on kirjas, et kadettide kui tulevaste ohvitseride arendamisel on oluline arvesse võtta ja sõnastada, mida kaitseväge ootab tulevaselt ohvitserilt (teadmised, oskused, hoiakud) ning millised on kadeti enda soovid, ootused ja arusaam juhtimisest. Juhiomaduste arendamise projekti keskmes pidi olema eneseteadlikkus ja kadett.

Plaani järgi pidi õpe toimuma läbi kokkusaamiste, iseseisvate analüüside ja vastastikuste hindamiste (vt joonis 3). Kokkusaamised pidid toimuma seminaride vormis, kus kadetid koostavad kõigepealt hea juhi profiili, seejärel analüüsivad ennast selle profiili valguses ning tutvuvad arenguplaani kontseptsiooniga. Kohtumiste vahepeal antakse kadettidele ülesandeks iseseisvalt kirjutada refleksioon vastavalt käsitletud teemale.



### Joonis 3. Juhendis kirjeldatud esialgne plaan juhiomaduste seminaride läbiviimiseks

Seminaride lõpptulemusena pidid esialgse plaani järgi kadetid valmis saama enda kui juhi arenguplaani, mis on saanud tagasisidet nii projektiohvitserilt kui kursuseülematelt. Arenguplaanis kajastatavad teemad oleksid kadeti jaoks lähtekohaks nii erinevates õppeainetes käsitletavale kui ka õppekavavälistes tegevustes osalemisele. Seminarides ja seminaride vahepeal koostatud refleksioonid koos arenguplaanis kavandatavaga oleksid sisendiks kursuseülemate poolt läbiviidavatesse hindamisvestlustesse. Juhend ütleb, et prioriteedina keskendutakse kadettide enesehindamisvõimele.

Projektiohvitser on koostatud meetodilises juhendis ise välja toonud, et tegemist on pilootprojektiga ning seetõttu ei osata ennustada tegevuste mõju ega tulemust. Sarnaselt eelnevate katsetustega puudus plaan tegevuste mõju hindamiseks või protsessi süsteemseks analüüsimiseks. Ka puudus plaan ja arusaam, kas ja kuidas samalaadset süsteemi järgmiste kursuste puhul rakendada.

Magistritöö eesmärk on kirjeldada 2015. aastal õpinguid alustanud kadettide kui tulevaste juhtide arendamise toetamiseks läbiviidud seminare ning välja selgitada projektiohvitseri, kursuseülemate ja kadettide arvamused selle kohta. Eesmärgi täitmiseks püstitati neli uurimisküsimust:

1. Kuidas kirjeldab projektiohvitser toimunud seminare, protsessis esinenud õnnestumisi ja puudujääke?
2. Mida arvavad kursuseülemad toimunud seminaridest ja enda rollist nendes ning

kadettide juhiomaduste arendamises?

3. Mida arvavad kadetid toimunud seminaridest enda kui tulevase juhi arengu toetamisel?

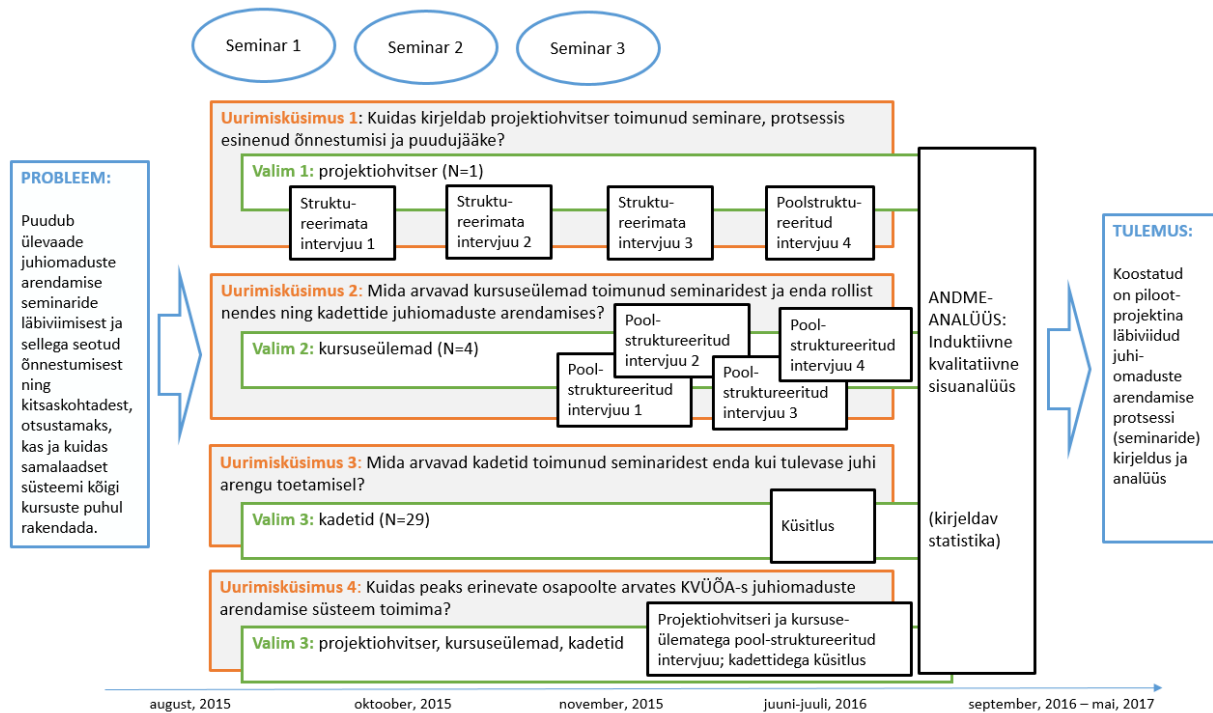
4. Kuidas peaks erinevate osapoolte arvates KVÜÕA-s juhiomaduste arendamise süsteem toimima?

### **3. METOODIKA**

Magistritöö eesmärgi saavutamiseks ja uurimisküsimustele vastamiseks viidi läbi juhtumiuuring. Juhtumiuuringu puhul on peamiseks analüüsiühikuks üksikjuhtum ning protsesside toimimist uuritakse konkreetse juhtumi süvaanalüüsi teel (Laherand, 2008). Juhtumiuuringud keskenduvad konkreetse juhtumi kontekstile – iniviidid oma sotsiaalses keskkonnas, sealjuures uuritakse nii paljusid rollikandjaid, sidemeid, situatsioone, protsesse ja infot kui on võimalik määratleda (Virkus, 2010). Juhtumiuuringu abil saab hoolikalt läheneda sotsiaalsetele situatsioonidele ning esitada olukorraga seotud osapoolte erinevaid seisukohti. See võimaldab tekitada n-ö kirjeldavate materjalide kogumit, mida saab aluseks võtta ka edasistes analüüsides. Juhtumiuuringus esitatud andmed annavad lisaks tõlgendamisele võimaluse otseseks rakendamiseks, organisatsiooni-siseseks tagasisideks, formaalseks hindamiseks ja aluse hariduslikeks strateegilisteks otsusteks (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks ja uurimisküsimustele vastuse saamiseks kasutati kombineeritud uuringudisaini, suurema rõhuasetusega kvalitatiivsel uurimisviisil. Kvalitatiivne lähenemine võimaldab teemat uurida sügavuti ning saada paremat arusaama, kuidas inimesed mõtlevad ning miks neil on teema kohta just sellised arusaamad. Ühtlasi on kvalitatiivne uurimisviis paindlikum ja konteksti suhtes tundlikum (Denzil & Lincoln, 2007). Kvantitatiivne lähenemine võimaldab hästi uurida suuri gruppe, kuid on hästi rakendatav ka väiksemate gruppide puhul juhtumiuuringus (Cohen, 2007).

Kokkuvõtlikult on uuringu disain esitatud joonisel 4.



Joonis 4. Magistritöö uuringu disain

### 3.1 Valim

Uuringu valimisse kuulusid kõik juhtumiga otseselt seotud osapooled: projektiõhvitser, kes seminaride kontseptsiooni välja töötas ja seminarid läbi viis; kursuseülemad, kes KVÜÕA-s vastutavad kadettide kasvatustöö eest ning kes projektiõhvitseri nägemuse järgi võiksid seminaride läbiviimise edaspidi enda peale võtta, ning 2015. aastal õpinguid alustanud kadetid, kes seminarides osalesid.

Projektiõhvitser on 7-aastase kaitseväes teenimise staažiga õhvitser, kes on viimased 3 aastat töötanud KVÜÕA-s juhtimise- ja pedagoogika õppetoolis õppejõuna. 2015. aasta kevadel sai ta ülesandeks välja töötada juhiomaduste arendamise süsteem ja sellega seotud tegevused ning oma kontseptsiooni sama aasta sügisel KVÜÕA-sse õppima asunud kadettidega piloteerida. Vastavalt tööülesandele viis projektiõhvitser kadettidega õppeaasta esimesel poolal läbi kolm seminari.

Uuringus osales kokku neli kursuseülemat – üks maaväe põhikursuse, üks mereväe põhikursuse ja kaks õhuväe põhikursuse ülemat. Uuringus osalenud neljast kursuseülemast olid kolm teenistuses ka siis, kui toimusid juhiomaduste arendamise seminarid; nendest üks oli teenistust KVÜÕA-s alles alustanud. Kuna kursuseülemad on teenistuses rotatsiooni korras, siis intervjuude läbiviimise ajaks (august 2016) oli üks kursuseülem vahetunud. Seetõttu küsiti juhiomaduste arendamise ja kursuseülema rolli kohta küsimusi nii kursuseülemalt, kes seminaride läbiviimise ajal veel teenistuses oli, kui ka sellelt kursuseülemalt, kes tema töö

hiljem üle võttis. Kaks kursuseülemat olid oma teenistust KVÜÕA-s alustanud 2015. aasta sügisel.

2015. aastal võeti KVÜÕA-sse rakenduskõrgharidusõppesse vastu 72 kadetti (sh 54 maaväe õppekaval, 8 mereväe õppekaval ja 10 õhuväe õppekaval). Esimeses juhiomaduste arendamise seminaris osales 67 kadetti. 2016. aasta juunis, kui magistritöö raames viidi kadettide seas läbi küsitlus, oli õpinguid jätkamas 53 õppurit. Küsitluses osales 29 maaväe õppekava kadetti (s.o 71% maaväe õppekaval õppinud kadettidest; 54% kõigist esimese aasta kadettidest). Vastanutest 28 olid mehed ja üks naine; 65% olid keskharidusega (sh 16 vastajat gümnaasiumiharidusega ja kolm kutseharidusega) ja 35% märkis, et on lõpetamata kõrgharidusega; üks vastaja oli varasemalt ka kõrghariduse omandanud. Küsitluses osalenutest olid 62% enne õpingute alustamist olnud tegevteenistuses ajateenistuse perioodi (8-11 kuud), ülejäänud olid teenistuses olnud kauem (2-6 aastat).

### 3.2. Andmete kogumine

Andmete kogumiseks kasutati erinevaid meetodeid. Uurimisküsimustele vastuste saamiseks viis töö autor läbi kokku kaheksa intervjuud ning ühe küsitluse. Taustaandmestikuna on kasutatud ka projektiohvitseri poolt seminaride käigus kogutud andmeid (kadettide eneserefleksioonid). Kõigile uuringus osalenud osapooltele tutvustati magistritöö eesmärki ning küsiti nõusolekut kogutud andmete uurimistöös kasutamiseks.

**Struktureerimata intervjuud projektiohvitseriga.** Projektiohvitseriga viidi nädala jooksul pärast iga toimunud seminari läbi struktureerimata intervjuu (vastavalt 07.09.2015, 09.11.2015 ja 27.11.2015). Intervjueeritaval paluti seminaris toimunut omas tempos ja oma äranägemise järgi kirjeldada. Jooksvalt küsiti juurde mõned täpsustavad küsimused. Kolme intervjuu keskmine pikkus oli 40 minutit (vastavalt 33, 39 ja 47 minutit).

**Poolstruktureeritud intervjuu projektiohvitseriga.** Peale õppeaasta lõppu (19.07.2016) viidi projektiohvitseriga läbi veel üks intervjuu, kus paluti projektiohvitseril tagasivaateliselt kirjeldada ja analüüsida kogu protsessi ja selle õnnestumisi ning kitsaskohti. Tegemist oli poolstruktureeritud intervjuuga. Intervjuu kava (vt lisa 1) koostamisel tugineti uurimisküsimustele, projektiohvitseriga varem läbiviidud intervjuudes käsitletule ning magistritöös esitatud teoreetilistele lähtekohtadele. Intervjuudega sooviti saada ülevaade, kuidas projektiohvitser kirjeldab toimunud seminare ja protsessis esinenud õnnestumisi ja puudujääke. Intervjuu küsimused vaadati tagamaks küsimuste arusaadavus ja asjakohasus läbi magistritöö juhendaja poolt. Intervjuu kestis 57 minutit.

**Poolstruktureeritud intervjuud kursuseülematega.** Kursuseülemaga viidi peale õppeaasta lõppu (augustis 2016) läbi poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuude kaudu sooviti saada vastust küsimusele, mida kursuseülemad arvavad toimunud seminaridest ja enda rollist nendes ning kadettide juhiomaduste arendamises. Küsimuste kava (vt lisa 2) koostati lähtuvalt uurimisküsimustest, küsimused vaadati eelnevalt läbi magistritöö juhendaja poolt, et tagada küsimuste arusaadavus ja asjakohasus. Intervjuud kestsid keskmiselt 51 minutit (vastavalt 51 minutit, 71 minutit ja 32 minutit). Ühel kursuseülemal paluti seoses viibimisega välisestenustuses vastused küsimustele anda kirjalikult e-kirja teel. Küsimused, mis kursuseülemale saadeti, olid samad, mida teistelt ülematelt intervjuu käigus küsiti. Kursuseülemalt saadud vastusele saadeti veel kaks täpsustavat küsimust, millele uuringus osalenud ülem vastuseid enam ei andnud.

Magistritöö uurimisküsimustele vastuse saamiseks läbiviidud seitse intervjuud salvestati intervjuueeritavate loal ning hiljem transkribeeriti. Kõik toimunud intervjuud pandi kirja sõna-sõnalt, kuid ühegi intervjuu puhul ei transkribeeritud intervjuueeritava kõne pause, hääletooni muutust ja muid rääkijale iseloomulikke kõnega seotud omadusi, sest töö eesmärgi täitmiseks ei olnud need olulised. Intervjuude transkribeeritud teksti maht oli kokku 69 lehekülge (kirjastiil Times New Roman, kirjasuurus 12, reavahe 1,5).

**Küsitlus kadettidele.** Kadettide arvamustest ja hinnangutest ülevaate saamiseks viidi läbi küsitlus. Küsitluse eelis intervjuude ees on see, et korruga saab vastata suurem hulk inimesi, vastata saab anonüümselt ja see soodustab küsimustele ausalt vastamist. Samas peab arvestama madala vastamisaktiivsuse, vastamisel kiirustamise ja vastuste pealiskaudsusega ning küsimustest mitteamusaamisega (Cohen et al., 2007). Selleks, et küsitlusega kaasnevaid kitsaskohti vähendada, vaadati küsimused arusaadavuse kontrollimiseks ja asjakohasuse hindamiseks eelnevalt läbi nii projektiohviteri kui uurimistöö juhendajaga. Selleks, et ankeeti oleks võimalik kiiresti täita ja et andmestik ei jääks pealiskaudseks, kasutati ankeedis nii suletud kui avatud küsimusi. Ka kõiki numbriliselt antud hinnanguid said vastajad sõnaliselt selgitada.

Ankeedi küsimuste koostamisel lähtuti uurimisküsimustest ja töö teoreetilistest alustest. Ankeedi (vt lisa 3) põhiosa koosnes seitsmest avatud küsimusest ja kahest järjestustunnustega küsimusest. Avatud küsimustes paluti kirjeldada oma kogemust läbiviidud seminaride kohta (nt *Mõeldes läbiviidud seminaridele ja nendega seotud tegevustele, siis mis Teie hinnangul toetas Teie kui juhi arengut?*) ning jagada arvamusi selle kohta, kuidas kadettide juhiomadusi peaks arendama (nt *Kuidas Teie arvates võiks/peaks olema kadettide juhiomaduste arendamine ja hindamine KVÜÕA-s üles ehitatud?*). Ühes küsimuses paluti kadettidel 4 palli skaalal (1 – üldse mitte; ...; 4 – suurel määral) hinnata, kuid võrd etteantud õppetööga seotud kuus tegevust (nt hindamisvestlused) on toetanud tema kui juhi arengut. Valida sai ka neutraalse vastusevariandi

„ei oska öelda“, mis keskmiste arvutamisel arvesse ei läinud. Teises järjestustunnusega küsimuses paluti kadetil ennast kui juhti hinnata 10 palli skaalal (1 – ei ole üldse hea juht; ...; 10 – väga hea juht). Samale küsimusele paluti kadetidel vastata ka esimese seminari alguses ning lõpus. Kokku oli ankeedis 10 küsimust. Vastanutest ülevaate saamiseks paluti märkida sugu, varasem haridustase ja teenistuskogemus.

Küsitlus viidi läbi kuus kuud peale kõigi seminaride lõppemist (juunis 2016) kaitseväe e-õppe keskkonnas Ilias. Ankeedi link saadeti kõigile esimese aasta kadettidele kooli ametlikku e-kirja listi. Vastamine oli vabatahtlik ja anonüümne. Nädal peale ankeedi avamist saadeti kõigile vastamise kohta meeldetuletus. Vastamisaktiivsuse tõstmiseks paluti kursuseülematel õppuritele meelde tuletada ankeedi täitmist ja seeläbi võimalust panustada juhiarendamise süsteemi arendamisse.

### 3.3. Andmete analüüs

Kõigi kogutud andmetega tutvuti vahetult peale andmete kogumist. Andmete põhjalikum analüüsimine toimus peale seda kui kõik osapooled olid oma vastused andnud ning ülevaade tervikpildist koos. Kvalitatiivsete andmete analüüsimiseks kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivne sisuanalüüs on andmeanalüüsi meetod, mille kaudu kontekstiga seotud andmetest tehakse usaldusväärseid järeldusi, eesmärgiga luua uut teadmist, faktide esitamist ja praktilisi soovitusi rakendamiseks (Krippendorff, 1980, Elo ja Kyngäs, 2008 j). Kvalitatiivset sisuanalüüsi kasutatakse mh tekstide sisu avamiseks ja see võimaldab keskenduda teksti peamistele olulistele tähendustele (Cohen, 2007). Induktiivset lähenemist soovitatakse kasutada juhul, kui fenomeni pole varem uuritud ning selle kohta pole veel piisavalt teadmist (Lauri & Kyngäs, 2005).

Salvestatud intervjuud kuulati mitu korda läbi, transkribeeriti ning loeti korduvalt läbi. Seejärel laeti tekstid intervjuude kaupa üles kvalitatiivset sisuanalüüsi toetavasse andmeanalüüsi keskkonda QCAmapi ([www.qcamap.org](http://www.qcamap.org)). Kuna kadettide avatud vastused olid lühikesed, tehti vastuste kodeerimine ja kategoriseerimine programmis MS Excel. Kõigi kvalitatiivsete andmete puhul kodeeriti vastused uurimisküsimuste kaupa. Kõigepealt leiti tähenduslikud üksused, märgiti need ära ja pandi selle sisu iseloomustav pealkiri (kood) (vt tabel 3). Seejärel koondati sama teema kohta käivad koodid kokku kategooriateks (vt tabel 4). Peale kõikide andmete analüüsimist koondati uurimisküsimuste põhjal sarnase sisuga kategooriad kokku peakategooriaks (vt tabel 5).



**Tabel 3.** Näide kadettide vastuste kodeerimisest

Vastus	Kood
<i>Eneserefleksiooni oskan teha</i>	} Enda analüüsimine
<i>Õppisin analüüsima enda tugevusi ja nõrkusi</i>	
<i>Ennast analüüsima</i>	

**Tabel 4.** Näide koodide kategoriseerimisest

Koodid	Kategooria
Enda analüüsimine	} Refleksioonioskuse arendamine
Analüüsist lähtuv edasine arenguvajadus	
Juhtimise ja juhiomaduste reflekteerimine	

**Tabel 5.** Näide peakategooriate loomisest

Kategooriad	Peakategooria
Refleksioonioskuse arendamine	} Seminarides õnnestus
Hea juhi profiili loomine	
Seminaride ülesehitus	
Seminarides kasutatud meetodid	

Andmeanalüüsi usaldusväärsuse tõstmiseks loeti tekstid ja tekkinud koodid korduvalt läbi. Lisaks töö autorile vaatas magistr töö juhendaja tekkinud koodid ja kategooriad pisteliselt veelkord üle. Kodeerimisel tekkinud erisuste tekkimisel kodeeriti tekst ja kategoriseeriti koodid ümber, tõsteti koodid kokku või täpsustati koode ja kategooriaid. Edaspidi on väljavõtted uuringus osalenute arvamustest tsitaatidena esitatud kaldkirjas. Mitme näite puhul on erinevatelt uuringus osalenutelt esitatud vastused eristatud semikooloniga.

Kadettidelt küsitlusega kogutud andmed analüüsiti programmis MS Excel. Kvantitatiivsete andmete analüüsimiseks kasutati kirjeldavat statistikat, mis ei näita vastastikust mõju ega ennusta põhjus-tagajärg seoseid, vaid kirjeldab vastanute hinnanguid (Cohen et al. 2007).

## 4. TULEMUSED

### 4.1 Ülevaade läbiviidud seminaridest ja projektiohviteri arvamusel nende kohta

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse *Kuidas kirjeldab projektiohviter toimunud seminare, protsessis esinenud õnnestumisi ja puudujääke?* andmeanalüüsi tulemustest. Kõigepealt on esitatud lühiülevaade seminaris toimunud, seejärel on esitatud kokkuvõtte projektiohviteri arvamusel protsessis esinenud õnnestumiste ja puudujääkide kohta. Täpsem ülevaade seminaride kohta on projektiohviteri kirjelduse põhjal esitatud lisa 4, vt tabelid 1-3.

#### 4.1.1. Esimene seminar

Esimene seminar toimus kadettide ühtlustamiskursusel (sissejuhatav kursus enne põhiõpingute algust) metsas (august 2015). Seminar kestis kokku ca 4 tundi. Seminaril osales 66 kadetti. Abiks oli üks abikoolitaja, tuge pakkusid ka kaks kursuseülemat. Ilm oli vihmane, see seadis ajale ja grupitööde läbiviimisele mõningaid piiranuid.

Seminariga peamine eesmärk oli lasta kadetidel koostada hea juhi profiil. Sissejuhatuseks paluti kadetidel endale kui juhile 10 palli skaalal anda hinnang ning seda ka põhjendada. Seejärel arutleti ühiselt teemadel „mis on juhtimine“, „millised on juhi rollid“, „mis juhtimist mõjutab“ jmt. Teemasse häälestamiseks ja heast juhust endale parema ettekujutuse saamiseks paluti kadetidel iseseisvalt kirjeldada ühte head juhti, kellega nad varem kokku on puutunud. Seejärel lasti kadetidel 8-liikmelistes gruppides koostada hea juhi profiil. Kõikide gruppide arusaamasid heast juhtist esitleti ning projektiohviter tegi tekkinud juhi profiilist kokkuvõtte. Lõpetuseks said kõik seminaris osalenud analüüsida grupitöö toimimist ning hinnata veelkord iseennast juhina 10 palli skaalal. Seminaris toimunud tegevused on täpsemalt esitatud lisas 4, vt tabel 1.

Peale seminari koondati kõikide grupitööde tulemused kokku üheks *hea juhi profiiliks*. Paralleelselt projektiohviterile pani kadettide grupitööde põhjal ühtset profiili kokku veel kaks inimest, selleks kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Saadud tulemused räägiti läbi, ühtlustati ja sõnastati parema mõistmise huvides mõnevõrra ümber. Samas oli projektiohviteri jaoks oluline, et ühtlustatud profiilis jääks alles võimalikult palju kadettide sõnakasutust. Tulemuseks oli üheksast kategooriast (igas kategoorias 4-6 oskust/omadust) koosnev juhi profiil. Koondtulemus saadeti ülevaatamiseks ja kommenteerimiseks ka kursuseülematele.

##### **Projektiohviteri hinnangul õnnestus:**

- Seminari eesmärk sai täidetud – kadetid koostasid hea juhi profiili;
- Kadettide meelestatus oli hea, nad mõtlesid kaasa ja suhtusid kõikidesse antud ülesannetesse tõsiselt;
- Grupitööde arutelud toimusid hästi – gruppide sisene juhtimine toimus, kadetid kuulasid üksteist, kõik said sõna ja üksteise arvamusega arvestati; teemast kõrvale ei kaldutud;
- Kadettide koostatud hea juhi profiil tuli kokku *suhteliselt hea*.
- Seminari läbiviimisel oli abi tugiisiku ja kursuseülemate olemasolust.

##### **Projektiohviteri kirjelduse põhjal võiks välja tuua järgmised raskused/kitsaskohad:**

- Seminar toimus metsas ja tegevuste ladus läbiviimine oli otseselt seotud füüsilise keskkonna tingimustega. Vihmane ilm mõjutas ajalist planeeringut, kuna grupitöödeks pidi vihma tõttu minema telkidesse ja gruppide kogunemised võtsid lisa-aega (15-20 minutit).

- Ühiste arutelude läbiviimiseks oli 66-pealine grupp liiga suur, see vähendas grupist ülevaate omamist ja grupi haldamist.
- Kadettide jaoks oli keeruline mõista, mida tähendab neile eeskujuks olnud juhi kirjeldamine käitumisväljundina.
- Kadettidele grupitöö tegemiseks antud üks tund juhi profiili koostamiseks ei olnud piisav.
- Väheks jäi aega ja võimalust kadettide koostatud grupitööde plakateid näha ja nende valmimist suunata:  
*Ma ei saanud neid provotseerida ja suunata. Ja ma ei jõudnud sisse elada ennast sellesse ega panna ... tegelikult mingeid kilde lihtsalt loopisin. Aga sellist tervikut ma ei hallanud ära.*
- Kõik kursuseülemad ei saanud seminaris osaleda ning kadettide hea juhi profiilidest koondi koostamisel ei saanud projektiohvitser kursuseülematelt sisulist tagasisidet.

#### **Ettepanekud edaspidiseks:**

- Teha seminar võimalusel väiksemates gruppides või suure grupi puhul kasutada tugiisikuid;
- Anda kadettidele grupitöodes hea juhi profiili koostamiseks rohkem aega (1,5-2 tundi) või võimalusel kaasata iga grupi juurde n-ö tugiinimene, kes vajadusel protsessi suunab.

#### **4.1.2. Teine seminar**

Teine seminar toimus kaks kuud hiljem (oktoober, 2015). Seminar kestis 2 akadeemilist tundi. Seminar toimus ühe õppeaine iseseisva töö ajal, kokkulepe oli tehtud nii õppejõuga kui kursuseülematega. Tegemist oli ainukese ajaga, kus kõik kursused korraga veel koos olid, sest väljaõpe õppekavati toimus juba erinevates kaitseväge väeüksustes või partnerkõrgkoolides. Seminaril osalesid kõik kadetid.

Teise seminari eesmärgiks oli kadettide grupitöödest kokkupandud juhi profiili läbiarutamine ning selle alusel iseenda analüüsimine. Projektiohvitser tutvustas kadettidele hea juhi profiili koostamise protsessi – kuidas eelmises seminaris kadettide grupitööde tulemustest ühtne juhi profiil sai. Kadettidel paluti gruppides valminud juhi profiili analüüsida: mis sellesse sobib, mis ei sobi, kuidas selliste omaduste ja oskustega juht tuleks toime erinevates situatsioonides. Seejärel tutvustati kadettidele refleksiooni mõistet ja sisu – selleks kasutati kuldvillaku-tüüpi harjutust. Kadettidel paluti iseennast hea juhi profiili alusel analüüsida – märkida vähemalt kolm tugevust, kolm nõrkust ja kolm keskpärast omadust. Kadetid tutvustasid saadud tulemust paarides. Koduülesandeks jäi kirjutada enda kohta refleksioon – analüüsida ennast koostatud juhi profiiliga võrreldes ning tagasisidestada paarides kirjutatud

refleksioone. Lepiti kokku, mis ajaks kodutööd projektiohvitserile saata. Seminaris toimunud tegevused on täpsemalt esitatud lisas 4, vt tabel 2.

#### **Projektiohvitseri hinnangul õnnestusid:**

- Seminari läbiviimiseks leiti konkreetne aeg;
- Kadettide meelestatus oli hea, seminaris olnud õhkkond oli positiivne, hästi töötas sissejuhataav soojendusmäng;
- Projektiohvitser tõi esile, et kadettide grupitöödest kokkupandud hea juhi profiil jäi n-ö kadettide nägu ning kajastas kadettide arvamust:  
*.. laias laastus ütlesid nad, et selline profiil neile sobib ja nad näevad, et see on nende koostatud. Seda töid nad välja, et tõesti on „meie koostatud“.*
- Refleksiooni mõistest ja sisust arusaamist toetas psühholoogia aines varem sama teema käsitlemine.

#### **Projektiohvitseri kirjelduse põhjal võiks välja tuua järgmised raskused/kitsaskohad:**

- Üldine ajaline surve, kuna seminari näol oli tegemist õppekavavälise tegevusega, siis selle tunniplaani paigutamiseks oli vaja teha eraldi kokkuleppeid. Projektiohvitseri kommentaarid viitasid sellele nagu oleks tema arvates tegemist kadettidele pealesurutud lisaülesandega:  
*Ma ei taha neid nagu kinni hoida, sest peaks nagu 17st ära lõpetama ikkagi.*
- Aega jäi väheks individuaalseks tööks, kus kadetid pidid ennast juhi profiili põhjal analüüsima, kõik ei jõudnud tööd lõpuni teha. Eraldi oleks olnud aega vaja ka selleks, et kohapeal tehtu paarilisega vahetada ja vastastikku sisuliselt tagasisidestada, see soodustaks refleksiooni sügavuse tekkimist:  
*Mulle meeldiks lasta neil natuke provotseerida ka. Et nad vahetaksidki omavahel naabriga ära ja naaber vaataks ja ütleks, et „kuule, ei, mees, see on kräpp, see sul nagu pole tegelikult“ ... Natukene sedasi torgiks ja laseks põhjendada. See paneb mõtlema, paneb põhjendada, paneb kaaluma ja ümber hindama.*
- Koduülesandena antud refleksioonide tagasisidestamine jäi kadettidele kohati arusaamatuks, kuna ülesanne anti seminaris ainult kohapeal suuliselt, puudu jäid ka selgitused hea refleksiooni kriteeriumite kohta. Nii tagasisidestati kodutööna vastastikku pigem eneserefleksiooni sisu, mitte selle arusaadavust ja läbimõeldust:  
*Nad pigem kas kinnitavad enamasti, et “vot, päris hästi on analüüsinud, ma olen nõus nende punktidega, mis ta välja tõi, aga tegelikult see ei ole suur probleem“. Igatahes, fakt on see, et kui ma oleks saanud toleks hetkeks nende inimestega laua taha, oleks need lehed neile välja jaganud, pannud vahetusse ja andnud mingid kriteeriumid, siis need läheksid paremaks. See jäi puudu küll praegu.*
- Kursuseülemate huvi jäi võrreldes projektiohvitseri ootustega oluliselt tagasihoidlikumaks. Projektiohvitser oli saatnud kursuseülematele info seminari toimumise kohta, kuid seda võimalust ei kasutanud ükski kursuseülem. Samas jättis projektiohvitser initsiatiivi võtmise kursuseülematele, selgitades, et tema vastutus piirdus projekti piloteerimisega.

**Ettepanekud edaspidiseks:**

- Planeerida kadettide eneseanalüüsiks (võrdlus juhi profiiliga) seminaris rohkem aega ja leida võimalus ka kohapeal tehtud tööd n-ö kriitilise sõbraga vastastikku tagasisidestada. Ühtlasi annaks see läbiviijale võimaluse jooksvalt jälgida, millised raskused analüüsi kirjutamisel tekivad ja vajadusel kadette toetada – aidata neil analüüsi koostamisel kaugemale pelgalt "need on tugevused ja need on nõrkused" sisust ning suunama enam analüüsile ning võimalikele lahendustele.
- Esitada koduülesande tööjuhend kirjalikul kujul koos kokkulepitud kriteeriumitega (järgida võiks ülesehitust: kirjeldus, probleem, esialgsed lahendused). Vastasel juhul jäävad enda kohta kirjutatud refleksioonid pealiskaudseks ning vastastikku kirjutatud tagasisided refleksiooni kohta teemast mööda.
- Jätta refleksioonide esitamise ja järgmise seminari vahele nii suur ajaline vahe, et seminaride läbiviija saaks need läbi lugeda. Edasine tegevus võib olla erinev:
  - 1) läbiviija (ja kursuseülemad) tagasisidestab kõik refleksioonid individuaalselt nii kadeti enda kohta kirjutatu kui ka vastastikuse refleksiooni kohta;
  - 2) läbiviija koostab kõigist refleksioonidest kokkuvõtte, mida järgmises seminaris läbi arutatakse ja refleksioonides esinenud tugevused ja puudused esile tuuakse;
  - 3) järgmises seminaris vahetatakse refleksioone ja kolmas osapool (kadett) analüüsib kirjutatud etteantud kriteeriumite järgi (kas on piisavalt konkreetne, kas on mõõdetav, kas on kajastatud hinnang refleksioonile).

**4.1.3 Kolmas seminar**

Teise ja kolmanda seminari vahe oli kuu aega. Kolmas seminar toimus novembris 2015. Seminar kestis 2 akadeemilist tundi ning oli tunniplaani planeeritud kadettide iseseisva töö ajale. Koosseisust puudus üks kadett. Kõigil kadettidel oli kodutöödena esitatud eneserefleksioon ja tagasiside paarilise refleksioonile.

Kolmanda seminari eesmärk oli kadettidele tutvustada arenguplaani kontseptsiooni ja ülesehitust. Selleks andis projektiohvitser ülevaate arenguplaani ideest ning jagas kõigile kadettidele arengumapid. Tegemist oli üheksast osast koosneva plaaniga, kuhu kadetid said panna enda kui juhi visiooni, missiooni ja eesmärgid ning analüüsida, millised inimesed teda kui juhti mõjutavad; millised on tema arengukohad (arendamist vajavad tegevusvaldkonnad) ja juhtimisalased ressursid ja ülesanded. Seminaris võeti iga arenguplaani etapp lühidalt läbi, räägiti etapi eesmärgist ning paluti kadettidel iga etapi juurde esimesed märksõnad kirja panna. Koduülesandena pidid kadetid kirjutama refleksiooni, vastates kolmele küsimusele: mida õppisin arenguplaanist? miks arenguplaani teha? kuidas ma saan arenguplaani kasutada/ seda üle kanda? Seminaris toimunud tegevused on täpsemalt esitatud lisas 4, tabel 3.

### **Projektiõhvitseri hinnangul õnnestusid:**

- Kadetid esitasid kodutöö kokkulepitud ajaks.
- Etteantud mahu piire arvestades oli eneserefleksioonides kirjutatud info asjakohane:  
*Ma panin neile hästi konkreetse piiri, et peaaegu pool lehekülge, kokku üks A4. Siis nad olid päris hea valiku teinud. Noh, et nad ütlesid, et nende nõrkused on see ja see ja siuke hästi konkreetne ja lühike. Ma arvan, et need olid hästi tehtud.*

### **Projektiõhvitseri kirjelduse põhjal võiks välja tuua järgmised raskused/kitsaskohad:**

- Kadettide kodutööna esitatud refleksioonide sisus jäi rõhuasetus kohati probleemikeskseks ja piirduti enda kui juhi arengukohtade märkamisega:  
*No kirjutavad, et „olen pisut pehme, see ei ole hea, et olen pisut pehme“. Aga tahaks saada, et stopp - mida sa tahad saada? Too mingi näide, kirjelda probleemi, mõju ja pane mingi lahendus, mõned lahendused.*
- Kadettide kodutööna koostatud refleksioonid jäid seminaris käsitlemata. Kõigi kadettide kodutöid ei jõudnud projektiõhvitser enne seminari läbi lugeda, seetõttu jäi ära ka refleksioonidest kadettidele kokkuvõtte tegemine.
- Kõiki arenguplaani etappe ei jõutud seminaris läbi vaadata. Seminaris arenguplaani läbivaatamine ja iga etapiga mõne-minutine tutvumine ei täitnud oma eesmärki.
- Kursuseülemate panus seminaride läbiviimisel ja toetusel ei vastanud ootustele. Projektiõhvitser hoidis kursuseülemaid tegevustega kursis, kuid pelgalt info jagamise peale kursuseülemad initsiatiivi üles ei näidanud. Ükski kursuseülem seminaris ei osalenud ja projektiõhvitseri saadetud kirjalik kokkusaamise kohta ei vastanud.

### **Ettepanekud edaspidiseks:**

- Arenguplaani kõigi üheksa etapiga põgusalt tutvumise asemel alustada seminaris kohe arenguplaani koos täitmist;
- Esitada koduülesande tööjuhend ka kirjalikul kujul ning koos kokkulepitud kriteeriumitega (järgida võiks ülesehitust: kirjeldus, probleem, esialgsed lahendused).

#### **4.1.4 Projektiõhvitseri arvamused protsessis esinenud õnnestumiste ja puudujääke kohta**

Peale kõigi seminaride lõppu viidi õppeaasta lõpus projektiõhvitseriga läbi veel üks intervjuu, et tagasivaateliselt analüüsida seminaridega seotud õnnestumisi ja puudujääke.

**Kokkuvõttes positiivne.** Projektiõhvitseri hinnangul sai eesmärk täidetud – talle tööülesandeks antud juhiomaduste arendamise seminaride kontseptsioon sai välja töötatud ja kadettidega läbi proovitud. Täidetud sai ka endale pandud eesmärk – ära proovida, kas sellisel kujul arenguplaani koostamine on võimalik.

Projektiõhvitseri hinnangul õnnestusid seminarid nii ülesehituse kui õhkkonna loomise osas hästi. Positiivseks pidas ta seda, et tegevusega alustati kohe esimese õppeaasta kadettidega ühtlustamiskursuse ajal, sest esimese aasta kadetid on vastuvõtlikud ning enam aldis ka

õppekavaväliste tegevustele. Hea juhi profiili loomine ja sellele jätkutegevuste ülesehitamine andis kadettidele kogemuse, et nende arvamus on oluline ja seda võetakse millegi aluseks. Projektiohvitser leidis, et hea juhi profiil on ajas muutuv nähtus ja ideaalpildi järgi võiks loodud profiili igal aastal kadettidega uuesti läbi vaadata ja vajadusel kohendada. Valminud profiili pidas ta veidi ühekülgseks ja pigem „pehmeks“, kuid kadettide vajadustele vastavaks. Ta ei pidanud õigeaks kadettide hindamist kellegi teise etteantud raamistiku järgi, sest sellisel juhul oleks tegemist mõõtmis-, mitte arendamisvahendiga. Kadeti areng peaks olema kadeti enda vastutada.

Seminarides pidas ta oluliseks pakkuda kadettidele võimalust mõelda juhi rollile laiemalt ning analüüsida, kui võrd nad ise hea juhi profiilile vastavad. Kadetid on saanud reflekteerida nii iseennast kui protsessi ja need on enesearengut toetavad tegevused. Lisaks on kadetid saanud sellele kõigele ka kaaskadetil tagasiside. Refleksiooni mõningast mõju näitas ka kadettide endale antud hinnangute muutus – juba esimeses seminaris peale arutelusid juhi rolli ja omaduste üle muutsid ligikaudu 25% kadetidest endale kui juhile antud hinnangut.

**Kokkuvõttes kitsaskohad.** Kõikides projektiohvitseriga tehtud intervjuudes jäid kõlama kolm teemat: kursuseülemate panus, ajaplaneerimine ja refleksioon. Seminaride läbiviimise ajaks olid roteerunud nii projektiohvitserile kontseptsiooni väljatöötamise ülesandeks andnud õppeosakonna ülem kui ka Kõrgema Sõjakooli ülem. Seoses sellega kadus ära järjepidev huvi projekti käekäigu vastu ning juhtkonna initsiatiiv tegevuste elluviimiseks ja juurutamiseks. Plaani järgi pidi projektiohvitser seminaride kontseptsiooni välja töötama, selle pilootprojektina läbi proovima ning seejärel kursuseülematele üle andma. Kuna juhtkonna tasandil initsiatiivi ei olnud ja projektiohvitser endale ise kursuseülemate kaasamist ülesandeks ei võtnud, jäi nende panus väga tagasihoidlikuks. Arvestades seda, kui vähe kursuseülemad tegevustes osalesid, võib neil keeruline süsteemi iseseisvalt edaspidi kasutama hakata. Üldisest toetusest ja huvipuudusest tingituna jäi ära ka plaanijärgne neljas seminar ning jätkutegevused.

Seminaride läbiviimisel oli läbivaks teemaks sobiva aja leidmine. Kuna kadettide jaoks oli tegemist õppekavavälise tegevusega, pidi seminarideks aega leidma varem planeeritud tegevuste arvelt. Teine ajaga seotud kitsaskoht oli seminarides iseseisvateks töödeks planeeritud aja ebapiisavus ning aja leidmine kadettide refleksioonidega tegelemiseks. Kolmas aja planeerimine oli seotud grupi suurusega. Projektiohvitseri hinnangul oli arutelude läbiviimiseks grupi suurus 60 kadetti liiga palju. Kuid ajaline ja inimressursi piirang muud ei võimaldanud.

Kadettide koostatud refleksioonid jäid nii projektiohvitseri kui kursuseülemate poolt tagasisidestamata. Peale kahte viimast seminari tõi projektiohvitser intervjuudes välja, et

kadettide reflekteerimisoskus vajab arendamist ja suunamist ning kodutöödena antud refleksioonid jäid aja puudusest tingitult käsitlemata. Hiljem ei pidanud ta seda enam probleemiks, põhjendades oma arvamust seisukohaga, et refleksioone ei pea keegi väliselt hindama, sest nende mõte on selles, et kadett mõtestab selle enda jaoks ja areneb läbi selle.

Seminaride korraldusliku poole pealt on oluline välja tuua, et projekti ohvitseri kavandatud tegevused said suures osas täidetud. Plaanipäraselt said läbi viidud kolm esimest seminari kõigi põhiliste kavandatud tegevustega. Kadetid said koostada enda nägemuse järgi hea juhi profiili, kellega võrreldes iseennast juhina analüüsida. Noored tulevased juhid said läbi teha mitmeid refleksiooniülesandeid ning tagasisidestada ka kaaskadettide refleksioone. Kadetid tutvusid arenguplaaniga ja analüüsisid selle võimalusi edaspidiseks kasutamiseks. Kõikide seminaride keskmes oli kadett. Toimumata jäi neljas seminar ning sellest lähtuvalt jäi puudulikuks ka kadettide arenguplaani koostamine, mis oleks pidanud olema töövahendiks nii kadetile endale kui ka kursuseülemale, et kadeti arenguvajadust ja arengut jälgida ning analüüsida. Esialgse plaaniga võrreldes jäi oluliselt väiksemaks kursuseülemate panus ning sellest tingitult jäid täielikult ära kursuseülematega seotud tegevused (kadettidele tagasiside andmine, kadettide refleksioonide kasutamine sisendina hindamisvestlustel jm). Seminaride toimumisega seotud kitsaskohad olid peamiselt seotud üldiste korralduslike küsimustega, vähem sisu ja seminaride ülesehitusega.

#### **4.2 Kursuseülemate arvamused toimunud seminaridest ja kadettide juhiomaduste arendamisest**

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse *Mida arvavad kursuseülemad toimunud seminaridest ja enda rollist nendes ning kadettide juhiomaduste arendamises?* andmeanalüüsi tulemustest.

Kursuseülemad leidsid, et kadettide juhiomaduste arendamine pilootprojektina läbiviidud kontseptsiooni järgi on väga vajalik initsiatiiv, kadetile kasulik ja võrreldes varasemate katsetustega juhiomaduste hindamiseks oluliselt parem. Üks kursuseülem tõi välja, et kadeti arengu toetamiseks on oluline teda juhendada ja tagasisidestada, suunata teda teadvustama oma arenguvajadust, mitte pelgalt kõrvalt hinnata nii nagu varasemate katsetuste eesmärk on olnud. Kadettide hindamise osas olid kriitilised kõik kursuseülemad. Leiti, et olukordi, kus kõikide kadettide juhiomadusi saaks hinnata, ei ole piisavalt, sest peamiselt *juhivad kadetid ennast ühest klassist teise*. Õhuväe ja mereväe kursuste ülemad tõid välja, et neil on kõigi kursuste kadettide hindamine väga keeruline, sest õppekavade spetsiifika tõttu toimub õppetöö palju väljaspool KVÜÕA-d, erinevate kursuste kadetid on laiali nii Tartus kui



Tallinnas. Nii pole võimalik kursuseülematel oma kadette piisavalt tundma õppida, et neid adekvaatselt hinnata. Õhuväe ja mereväe kursuse ülemad olid veendunud, et kõigi õppekavade kadette ei saagi samadel alustel hinnata, sest õhuväe ja mereväe õppekava lõpetanud ohvitseride teenistus erineb maaväelaste omast oluliselt. Kui maaväe õppekava lõpetanud asuvad teenistusse rühmaülematena ja nende igapäevane töö saab olema inimeste õpetamine ja juhtimine, siis õhuväelased ja mereväelased täidavad teenistuses pigem spetsialisti rolli.

Kõik kursuseülemad tõid välja, et tegelikult puuduvad kadettide hindamiseks ühtsed põhimõtted ja standardid. Teati, et ametlikult kehtib juhend, mis kinnitati 2013. aastal ja mille järgi peaks etteantud ankeedi põhjal kadette hindama. Samas on KSK-s kokku lepitud, et selle juhendi järgi käituma ei pea. Välja toodi ka seda, et hindamistulemustega otseselt midagi peale ei hakata, sest otseseid arendustegevusi kadettide madalalt hinnatud omaduste arendamiseks kool ega kursuseülemad ei paku. Kohati tõstatati üles ka küsimus, kas kursuseülemal on üldse piisavalt pädevust, et öelda, kes on hea ja kes kehv juht.

kursuseülemate teadlikkus läbiviidud seminaride osas tundus olevat pigem madal. Esimest aastat kursuseülemana teeninud ohvitser tunnistas, et ta ei olnud kursis ei vana ega uue juhiomaduste arengut toetava süsteemiga. Teistele kursuseülematele jäi arusaamatuks projekti eesmärk ning nende teadlikkus projekti sisust, seminarides toimunust, tulemusest ja nende rakendamisest oli vähene. Kursuseülemad teadsid, et sellise viisil tegeletakse kadettide juhiomadustega esmakordselt. Läbiviidud tegevustest oskasid nad välja tuua peamiselt seda, et kadetid koostasid hea juhi profiili, mille alusel saaks neid edaspidi hindama hakata. Jäi mulje nagu eeldaksid nad, et tegelik muutus seisneski vaid uue hindamisprofiili loomises. Viidates sellele, et kadettide arusaam juhtimisest ja heast juhist ei pruugi vähesest kogemusest tingitult olla adekvaatne, seati kahtluse alla loodud hea juhi profiili tõsiseltvõetavus ja edaspidi rakendatavus. Kursuseülematele jäi arusaamatuks, millise profiili järgi peaks toimuma järgmiste kadettide hindamine ning kes ja kuidas peale andmete kogumist nendega edasi peaks tegutsema:

*KÜ 3: Kas on see hea või halb, mul on raske hinnata, aga võib juhtuda vabalt niimoodi, et see lend, kes eelmisel aastal tuli, näeb seda omamoodi ja järgmine lend, nendel võib tekkida hoopis teine vaade. Võibolla kui hinnata igal aastal teistmoodi, siis võibolla viie aasta pärast saab mingi koondi. Aga ma pigem ütleks, et see pole päris hea universaalne asi, mille järgi hinnata. /./ Üks asi on andmete kogumine, teine on koordineerimine, sest kui statistika on valmis tehtud, siis on vaja selle järgi toota mingeid juhiseid või dokumente.*

Kursuseülemad hindasid oma rolli juhiomaduste arendamise seminarides väikseks. Läbiviidud seminaride osas tunnistasid kõik, et nad seminarides ei osalenud. Üks arvas, et seminaride puhul oli tegemist pigem katsetusega, mis polnud täielikult kursuse ülematega

eelnevalt läbi räägitud ning nii piirdus kursuseüleva roll vaid kadettide seminaridesse lubamisega. Teine tunnistas, et oli küll iga kord seminari kutsutud, kuid ei leidnud osalemiseks võimalust. Kolmas arvas, et kursuseüleva matel polnudki seminaride läbiviimisega seoses mingit rolli:

*KÜ 2: Ega seal midagi väga palju ju polnudki teha selle projektiga. Nii palju kui mina seminaridest aru sain, siis oli idee selles, et kursuseülevad saavad käia vaatamas, kuidas seda teha ja edaspidi hakkavadki tegema seda kursuseülevad.*

Kõik kursuseülevad teadsid, et nende roll oleks tekkinud pärast seda kui juhi profiil on koostatud ja kadettide vastastikhindamine läbi viidud. Üks kursuseülev ütles, et tema sai kasutada kõiki tekkinud andmeid. Teised tunnistasid, et esimese aasta kadettidega hindamisvestlusi ei tehta, sest kursuseüleva matel pole kõigi kadettide kohta veel head ülevaadet – seega ei tekkinud ka vajadust andmete kasutamiseks. Jäi mulje, et kursuseülevad võtavad hindamisvestlusi kui hindamise vestlusi, mitte kui võimalust kadetti tundma õppida ja suunata teda ise oma arengu ja -vajaduste üle reflekteerima. Kursuseülevad pidasid keeruliseks seminare edaspidi ise läbi viima hakata:

*KÜ 2: Selle profiili loomist, seda oleks meil vast natuke raske kellelgi lihtsalt üle võtta. Seda võib/saab ka kõrgem sõjakool ise teha, aga ma arvan, et see oleks kindlasti parem, kui seda viiks läbi keegi teine. /../ Selles suhtes oleks muidugi mõistlik, et kui kursuseülevad hindamisi nagunii hiljem läbi viivad, siis võiks ta olla juures ka profiili kujunemise juures. Aga see vajaks ikkagi uuesti koos läbitegemist.*

Tundus, et intervjuudes osalenutel jäi segaseks kogu edasine tegevus ja projekti edasine jätk. Kuigi kursuseülevad hindasid algatust ja kontseptsiooni kõrgelt, ei olnud neil teadmist selle kohta, kas tegemist oligi vaid ühekordse projektiga või hakatakse edaspidi ka järgmiste kursustega samalaadselt tegutsema. Seda eriti olukorras, kus uuele kursusele tuleb uus kursuseülev ja keegi teda olukorraga kurssi ei vii ning ühtegi alusmaterjali, kuidas seminare läbi viia, ei ole.

Üldjoontes pidasid kõik intervjuueeritavad kursuseüleva matel rolli kadettide juhiomadustega tegelemisel suureks. Samas tunnistati ka seda, et hetkel on see siiski pigem administreerimine kui kadettide professionaalse arengu suunamine. Välja toodi mitu piiravat tegurit: puudub ühtne arusaam juhi kujundamise protsessist; puudub süsteem, mis sobiks kõigile kursustele ning mida kõik kursuseülevad saaksid rakendada; pidevad rotatsioonid lõhuvad järjepidevust ja väljatöötatud süsteemi edasikandumist; kursuseüleva matel puuduvad teadmised kadettide hindamistulemuste rakendamiseks ja oskused juhiomaduste arendamiseks; kadettidega otsene kontakt on vähene, kui kursuseüleva matel on hõivatud õppetöö läbiviimisega või

kui kadettide väljaõpe toimub väljaspool KVÜÕA-d; eraldi juhiomaduste arendamiseks ei ole planeeritud aega ja see tekitab küsimuse, mille arvelt neid tegevusi peaks läbi viima.

Kokkuvõtlikult võiks öelda, et kursuseülemad pidasid kadettide juhiomaduste arendamise kontseptsiooni heaks ja sobivaks. Vaatamata sellele, et kõik intervjuudes osalenud pidasid kursuseülema rolli kadettide kui tulevaste juhtide arengu toetamisel oluliseks, ei tundnud nad ennast erinevatel põhjustel projektiga eriti seotud olevaks. Ka puudus neil otsene valmisolek samalaadset tegevust edaspidi iseseisvalt läbi viia.

### 4.3 Kadettide arvamused toimunud seminaridest

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse *Mida arvavad kadetid toimunud seminaridest enda kui tulevase juhi arengu toetamisel?* andmeanalüüsi tulemustest. Läbiviidud seminaride kohta küsiti kadettidelt ankeedis kolm küsimust: *Mõeldes läbiviidud seminaride, seal kogetud tegevuste ja kodutööde peale üldiselt, siis mida Te enda jaoks õppisite?; Mis Teie hinnangul toetas Teie kui juhi arengut? ja Mis Teie hinnangul segas/piiras Teie arengut juhina?*

Küsimusele *mida seminarides enda jaoks õppisite?* antud vastused jagunesid üldjoontes kolmeks: õppisin enda ja juhtimisega seotud analüüsimist (17 vastust, s.o 59% vastustest); midagi ei õppinud (6 vastust, s.o 21% vastustest) ning ei mäleta/ ei oska öelda (4 vastust, s.o 14% vastusest). Analüüsi oskuse arengule viitavates vastustes toodi kõige sagedamini esile eneserefleksiooni oskuse arengut (nt *Õppisin analüüsima enda tugevusi ja nõrkusi; Eneserefleksioonid andsid uue vaatenurga enda tegevustele*). Teistes vastuses oli sees analüüsist lähtuv edasine arenguvajadus (nt *Õppisin paremini tundma enda häid külgi ja omadusi, mida tuleb veel arendada; Andis veidi aimu kui hea juht ma hetkel olen ning kuhu tahan jõuda tulevikus; Sain aru, et pean veel rohkem õppima*). Kolmas osa vastustest puudutas juhtimise ja juhiomaduste reflekteerimist (*Õppisin paremini analüüsima juhiomadusi*). Neli vastajat kirjutas, et on samalaadseid analüüsi ka varem teinud. Nendest kaks leidis, et vaatamata sellele oli seminaridest siiski kasu, sest süveneti teemadesse ning kinnistati eelnevalt õpitut.

Küsimusele *mis seminarides kadeti kui juhi arengut toetas?* vastas 17 kadetti (s.o 59% vastanutest). Korduvalt toodi esile seminarides kasutatud meetodeid (grupitööd, arutelud, refleksiooniülesanded) ning võimalust uut teadmist kohe tegevustes rakendada. Grupitööde ja arutelude juures peeti oluliseks konkreetseid teemasid, mida käsitleti, argumenteerimisoskuse ja oma mõtete sõnastamise arendamist, grupitöö juhtimise kogemust ja aruteludes esitatud provotseerivaid küsimusi, mis kriitiliselt mõtlema suunasid (nt *Väikeste gruppidenä töötamine, see pani kõiki mõtlema enda omaduste peale ja seeläbi tulid ka puudused välja; Sain juhtida seminari jooksul läbiviidud grupiarutlust; Need sisukad mõttearendused ning enda*

*argumentide ja väidete põhjendamine*). Teine osa vastustest tõi välja seminarides arutelude tulemused, sh juhiprofiili tekkimise (*Täiusliku juhi omaduste kogumi loomine, mis on eeskujuks kõigile ja mille täitmiseks kõik peaksid püüdlema; Teadmine, millistele iseloomuomadustele enda puhul keskenduda*). Veel nimetati toetavana seminaride läbiviijat.

Küsimusele *Mis Teie hinnangul segas/piiras Teie arengut juhina?* andis vastuse 3 kadetti (s.o 10% vastanutest), kes tõi välja vähest eelnevat kogemust ning aja ja võimaluse puudumist seminarides ise juhina esineda. Teised märkisid, et segavaid tegureid ei esinenud.

Kokkuvõttes viitavad kadettide vastused sellele, et seminarid täitsid oma eesmärgi – suunata kadette endale eesmärgi seadma ning arendada refleksioonioskust. Tundub, et läbiviidud seminarides aitas eesmärgile jõudmisel kaasa nii seminaride sisu, ülesehitus kui kasutatud meetodid.

#### **4.4 Projektiohvitseri, kursuseülemate ja kadettide arvamused sellest, kuidas peaks KVÜÕA-s kadettide juhiomadusi arendama**

Kõigi osapoolte käest küsiti, kes ja kuidas peaks KVÜÕA-s kadettide juhiomadustega tegelema. Projektiohvitseri hinnangul on kadettide kasvatustöö Kõrgema Sõjakooli ja kursuseülemate otsene tööülesanne ning juhtimisega tegeleb juhtimise ja pedagoogika õppetool. Seega peaksid ka nemad arendustegevuste eest vastutama. Projektiohvitser tõdes, et ühtset ja järjepidevalt toimivat süsteemi nagu ka kõiki muid arendustegevusi ongi väga raske välja mõelda, sest pidev tegevvälaliste rotatsioon lühub selle ära. Selleks, et süsteem paremini toimiks, peaks projektiohvitseri hinnangul seda läbi viidama mitte põhitöö kõrvalt, vaid kogu protsessi haldamise ja juhtimise eest peaks vastutama inimene, kelle tööülesanne see otseselt on. Ühe lahendusena pakkus ta, et samalaadset kontseptsiooni võiks rakendada juhtimisainete sees.

Neljast kursuseülemast kolm seadsid teatud mõttes kahtluse alla, kas juhiomadustega eraldi tegelemist üldse vaja on, sest kõik vajaliku peaksid kadetid põhiõpingutega kätte saama, kooli lõpetanud saavad hiljem teenistuses hakkama ja väeüksused on õppekava lõpetanud ohvitseride tasemega rahul. Kui juhiomadustega siiski peaks eraldi tegema, siis selleks on kursuseülemate hinnangul vaja välja töötada ühtsed arusaamad ja lihtsalt järgitavad juhised. Kõik kursuseülemad tõdesid, et tegelikult ongi põhiroll kadettide juhiomadustega tegelemisel kursuseülematel. Küll aga peeti oluliseks juhtkonna tasandil juhiste saamist. Muus osas töötaksid hästi ka kadettidele eeskujuna näitamine ja erinevate juhtimiskogemuste pakkumine.

Järjepidevuse paremaks hoidmiseks võiks osaliselt ettevõtmine olla juhtimise ja pedagoogika õppetooli õlul ning otsest rakendust leida juhtimisainetes.

Kadetid said avaldada arvamust nii selle kohta, kuidas juhiomaduste arendamise süsteem KVÜÕA-s võiks toimida kui ka hinnata oma senist kogemust. Kadettide vastused selle kohta, kuidas süsteem välja võiks näha, jagunesid üldjoonest kolmeks. Arvamust avaldanud kadettidest kolmandik arvas, et senine süsteem toimib ja praegune olukord on nii juhiomaduste hindamiseks kui arendamiseks piisav. Teine kolmandik leidis, et juhiomaduste arendamiseks peab kadettidele oluliselt enam vastutust andma (nt *iga kadeti enda asi on oma füüsilist vormi arendada ja hoolitseda selle eest, et nõutud punktid üldfüüsilises testis täis saada*) ning juhiks kujunemiseks on vaja juhtimisega seotud ülesandeid (nt *Juhi rolli andmine kadettidele, see tähendab näiteks kursuseülemate kohuste andmine kadettidele, jättes KSK kaadri toetavasse rolli*). Kolmas osa vastustest viitas erinevat sorti tagasisidele, mida kadett enda kui juhi kohta võiks saada – vastastikhindamine, mida on seni kasutatud; ametlikud hindamisvestlused ja jooksev tagasiside kursuseülemalt. Enamus vastanutest pidas kõige vajalikumaks isiklikku vestlust kursuseülemate ja/või juhtkonnaga. Kadettidelt vastastikhindamisega anonüümset tagasisidet peeti kohati ebausaldusväärseks. Leiti, et kursuseülemal võiks olla suurem roll tagasiside kokku kogumisel. Veel leiti, et arengule aitavad kaasa juhtimise õppeained ja sealt saadav tagasiside; teiste ülemate eeskujul; enda initsiatiivil korraldatud üritused ja refleksioonid.

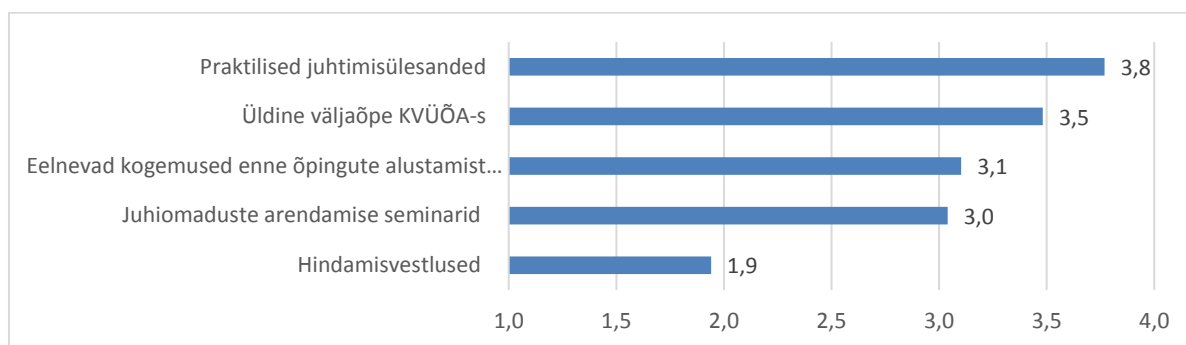
Kuna kadetid olid küsimustele vastamise ajaks esimese õppeaasta läbinud, paluti neil hinnata ka senist juhiks kujunemise kogemust. Küsimusele *Mõeldes oma esimesele õppeaastale KVÜÕA-s, milliste kaudu olete tajunud, et tähelepanu on pööratud / tegeletud Teie kui juhi omadustega?* tõid 63% vastanutest esile õppekava juhtimismooduli ühte konkreetset õppeainet (*Jalaväerühma lahingutegevuse planeerimine ja juhtimine*) ja selle raames tehtud tegevusi (*igapäevaselt harjutuste käigus juhtiva koosseisu vahetamine, praktiline juhtimine jaoülemate ja rühmaülemate rollis olles; käsku andes sai mingisugust tagasisidet; grupitööd; rühmakursuse metsalaagrid*). Teistes vastustes toodi välja seda, et kadettide juhiks arenemise toetamist on tajutud jooksvalt nii õppekavajärgsete tegevuste kaudu (nt *Iga kord kui määratakse mingi grupi vastutavaks olen tajunud, et minu juhi omadusele on tähelepanu pööratud*) kui ka ise initsiatiivi võttes (nt *Ise alustatud kursuse heategevusprojekt, noorkadettidele korraldatud üritused (traditsioonide jätkamine)*). Kaks vastajat tõid eraldi välja läbiviidud juhiomaduste seminare.

Oma senise kogemuse hindamiseks paluti kadettidel 4 palli skaalal hinnata, kui võrd ankeedis ette antud kuus väljaõppega seotud tegevust on nende kui juhi arengut toetanud (vt joonis 5). Kõik kadetid leidsid, et tema kui juhi arengut on toetanud erinevad juhtimiskogemust andnud tegevused ( $m=3,73$ ;  $\min=3$ ;  $\max=4$ ;  $SD=0,50$ ) ja väljaõpe KVÜÕA-s ( $x=3,48$ ;  $\min=3$ ;

max=4; SD=0,50). Praktiliste juhtimisülesannete kohta lisati täpsustuseks, et hästi toimivad selliste ürituste korraldamine ja osavõtmine, millega kaasneb vastutuse võtmine. Samas leidis 45% vastanutest, et neil pole olnud piisavalt võimalust ennast juhina proovile panna.

Kadeti kui tulevase juhi arengut toetavaks peeti ka õpingutele eelnenud kogemusi ( $x=3,11$ ; min=1; max=4; SD=0,82) ning juhiomaduste arendamise seminare ( $x=3,04$ , min=2, max=4, SD=0,73).

Ankeedis etteantud variantidele lisaks nimetati veel erinevaid juhtimist arendavaid tegureid. Mitmel korral toodi esile kaaslasti ja nendelt enda kohta saadud tagasisidet ning vanemate kolleegide kogemuste jagamist (*kolleegid; kursuse kaaslaste eeskuju; vestlemine magistriõppes olevate tegevvälaliste ja teiste ülematega, kes on kaitseväes juba üle 10a töötanud*). Veel nimetati enda motivatsiooni arenda ning õpingute jooksul tehtud juhtimisalaseid eneserefleksioone.



**Joonis 5.** Kadettide hinnangud sellele, kuidas õpingutega seotud tegevused on toetanud tema kui juhi arengut (4 palli skaala, kus 1 - üldse mitte; ..; 4 - suurel määral) (N=29)

Kõige madalamalt hindasid kadetid hindamisvestluste rolli nende kui juhtide arendamisel. Avatud vastustes kommenteeriti, et hindamisvestlusti pole esimese aasta kadettidega läbi viidud. Kursuseülemate tegevusele antud hinnangut töös ei esitata, sest hinnangud käisid vaid ühe kursuseülemate kohta.

Kokkuvõtteks võiks välja tuua, et projektiühviteri ja kursuseülemate hinnangul võiks pilootprojekti raames läbiproovitud tegevused olla kajastatud juhtimisainetes. Kadettide pidasid formaalse haridusega saadud oskuste ja teadmiste kõrval oluliseks võimalusi praktiseerida juhi rolli ning vestelda kursuseülematega arutamaks oma arenguvajadust ning saamaks enda kui juhi kohta tagasisidet. Igasuguse arendustegevuse paremaks toimimiseks oleks vajalik välja töötada ühtsed arusaamad ja lihtsalt järgitavad juhised.

#### 4.5 Arutelu

2015. aastal katsetati KVÜÕA-s kadettide juhiomaduste arendamiseks uut lähenemist. Senise kadettide juhiomaduste hindamise asemel keskenduti läbiviidud seminaride ja koduste ülesannete kaudu kadettide eesmärkide loomisele ja eneserefleksiooni arendamisele. Sellise kontseptsiooni järjepidevaks rakendamiseks puudus läbiviidud seminaride kirjeldus ja analüüs.

Magistritöö eesmärgiks oli kirjeldada 2015. aastal õpinguid alustanud kadettide kui tulevaste juhtide arendamise toetamiseks läbiviidud seminare ning välja selgitada projektiohviteri, kursuseülemate ja kadettide arvamused selle kohta. Intervjuudega kogutud andmete põhjal koostati seminaride kirjeldused, mida on võimalik edaspidi samalaadse tegevuse elluviimisel aluseks võtta, ning analüüsiti erinevate osapoolte arvamuste põhjal projektiga seotud õnnestumisi ja arengukohti.

Arendustegevuse planeerimisel peaks mõtlema mitmele küsimusele: „kelle jaoks arendada?“, „milliseks arendada?“, „mida arendada?“ ja „kuidas arendada?“ (Campbell et al., 2003; Killian, 2010). Seejuures peaks kogu tegevuses lähtuma küsimusest „keda arendada“ (McDermott et al., 2010). Tuginedes uuringu tulemustele võiks öelda, et pilootprojektina läbi viidud arendustegevuses oli põhiohk suunatud teemale „kuidas arendada“. Selleks oli välja töötatud juhend, mis kirjeldas plaanitavaid tegevusi ja meetodilisi aluseid. Varasemate uuringute põhjal on ilmnunud, et kõige sagedamini kasutatakse juhtide arendamiseks formaalset juhtimisharidust, mentorlust, tööülesannete täitmist, formaalset tagasisidet ning reflektiivset enesehindamist (Campbell et al., 2003). KVÜÕA-s pilootprojektina läbiviidud seminarid keskendusid samuti refleksioonile ning olid idee järgi üles ehitatud selliselt, et toetasid formaalset väljaõpet sisaldades elemente mudeldamisest, (enese)hindamisest, tagasisidest, toetusest ja mentorlusest. Kõiki neid on efektiivse arendustegevuse planeerimisel erinevates uuringutes olulisteks teguriteks peetud (Salas et al., 2012; Campbell et al., 2013; Kets de Vries ja Korotov, 2010).

Seminaride idee vastas hästi juhust lähtuva arendustegevuse ülesehitusele, kus arendustegevus võimaldas iseendasse vaadata, oma õppimisprotsessi mõtestada ning õpitud reflekteerida (Forde et al., 2013). Uuringutulemuste põhjal võiks öelda, et seminaride läbiviimine toimus õppijakeskses õpikeskkonnas, mille fookuses olid kadetid. Seejuures lähtuti kadettide kogemustest ja nende vajadustest. Plaani järgi pidi seminaride tulemusena valmima iga kadeti arenguplaan, kus igauks sai mõtestada ja kirjeldada oma eesmärgi juhina arenemisel ning nendest lähtuvalt planeerida oma arengu teekonna ja puudujääke toetavad arendustegevused. Arvestades seda, et keerulistest olukordadest saadud õppetundide eristamiseks on olulised refleksioonile suunavad küsimused ja oma mõtete jäädvustamine

(Daudelin, 1996), olid nii kodutöödena antud kirjalikud refleksioonid kui ka arenguplaani raamistik oma küsimuste ja teemadega kadetile hea tugi. Projekti raames tehtud ülesanded kavandati küll toetama refleksioonioskuse arengut, ent samas ei õnnestunud kõiki plaane ellu viia. Arenguplaani kontseptsioon iseenesest oleks heaks töövahendiks enda arengu planeerimiseks ka ohvitseri edasises teenistuses. Seejuures on sellise arendustegevuse ülesehituse juures kerge arvestada õppekavade ja teenistuse eripäraga. Seda on oluliseks pidanud nii varasemad uuringud (nt Silbaum, 2015) kui ka käesoleva uuringu tulemused.

Teine küsimus, millele uuringutulemuste järgi läbiviidud arendustegevuses piisavalt tähelepanu oli pööratud, puudutas küsimust „keda arendatakse?“. Eelpool on juba välja toodud, et õpikeskkond oli õppijakeskne ning kogu arendustegevuse ülesehitus võimaldas lähtuda iga kadeti enda vajadusest ja kogemusest. Positiivne oli ka see, et seminaride läbiviimisega alustati kohe esimese õppeaasta alguses, kus kadettide vastuvõtlikkus on väga kõrge. Kadettide valmisolek õpingute jooksul enda kui tulevase juhi arenemisele tähelepanu pöörata ja ootus professionaalse arengu toetamiseks on kõrge ka õpingute järgmistel aastatel. Seega igasugune läbimõeldud arendustegevus, mis toetab formaalse haridusega saadud teadmiste, oskuste ja hoiakute mõtestamist, on kadettidele oluline. Seminarides näitasid kadetid valmisolekut analüüsida hea juhi omadusi, mõelda enda kui juhi arengule ja arenguvajadusele. Nende meelestatus ja seminarides osalemise aktiivsus oli projektiohvitseri hinnangul hea. Kõik projektiga seotud osapooled leidsid, et seminarid olid kadettidele kasulikud ja läbiviidud seminarid toetasid nende kui juhtide arengut positiivselt.

Küsimused „kelle jaoks arendada?“, „milliseks arendada?“ ja „mida arendada?“ puudutavad otseselt organisatsiooni konteksti – selle ootuseid ja vajadusi, kus juhid praktiseerima hakkavad (McDermott et al., 2010; Gilpin-Jacson & Bushe, 2007). Pilootprojektina katsetatud arendustegevus ja selle läbiviimine oli teatud mõttes otseselt organisatsiooniga seotud: projektiohvitser ise on tegevvälane; kool, kus kadetid õpivad, on üks osa organisatsioonist, kuhu nad hiljem teenistusse asuvad; kursuseülemad on vastava väeliigi kogenud ohvitserid jne. Seega võiks arendustegevuses osalenud tunnetuslikult jagada ka arusaama, kes on hea juht ja milliseid omadusi edukaks juhtimiseks arendama peab. Tegelikult on Kaitseväe tasandil organisatsiooni vajaduste ja ootuste kaardistamine juhtidele alles projekti tasandil väljatöötamisel ning ühtset arusaama selle kohta veel pole. Nii oli arendustegevuses olukord lahendatud selliselt, et kadetid said ise oma kogemusele tuginedes koostada hea juhi profiili, mille alusel ennast, oma arenguvajadust ja oma arengut hinnata.

Kadettide koostatud hea juhi profiil asjakohasust võib ühelt poolt kahtluse alla seada, sest nende teoreetilised teadmised ja praktilised kogemused inimeste juhtimisel olid tol hetkel



vähesed. Samas vastas kadettide koostatud juhi profiil otseselt nende nägemusele ja vajadusele. Arvestades seda, et enamus vastanutest olid värskest läbinud ajateenistuse, võiks eeldada, et nad tuginesid profiili loomisel oma varasemas teenistuses kogetule. Uuringu tulemuste põhjal võiks arvata, et juhi profiil võikski jääda dünaamiliseks, ajas muutuvaks ning jooksvalt kadettide kogemuste ja teadmiste kasvu arvestavaks. Võib eeldada, et käsitus heast juhust muutubki vastavalt tööülesannetele, positsioonile, kogemustele ja arusaamade muutusele.

Teine pool organisatsiooni kontekstiga arvestamist on seotud arendustegevuse läbiviimise organisatoorse poolega. Vaatamata sellele, et juhiomaduste seminaride pilootprojektina läbiviidud kujul võiks väga hästi täita lünka kadettide kui tulevaste juhtide väljaõppes laiemalt, oli seminarisarja puhul tegemist vaid ühekordse projektiga. Peamiseks põhjuseks võibki pidada korralduslike küsimusi ja organisatsiooni ebapiisavat toetust projekti läbiviimiseks ja juurutamiseks. Esiteks, projekti alguse perioodil vahetus KVÜÕA-s mitu projekti ellukutsumist toetanud võtmeisikut. Teiseks, pilootprojekti raames planeeritud tegevused ei olnud juhtkonna tasandil dokumenteeritud ega kinnitatud ning organisatsioonis kehtis samaaegselt 2013. aastal kinnitatud kadettide juhiomaduste hindamise juhend. Kolmandaks, eestvedamisel puudus arendustegevuse elluviija organisatsiooni tasandil. Sellest lähtuvalt ei tehtud ka suuremat pingutust kursuseülemate jõulisemaks kaasamiseks. Ka varasemad uuringud on arendustegevuste rakendamisel takistusena esile toonud organisatsioonis varem kehtinud arusaamasid (Giplin-Jackson & Bushe, 2007) ja oluliste osapoolte vähest kaasatust tegevuste planeerimisprotsessis (Franke & Felfe, 2012). Nii jäigi projekti ja selle eesmärk ning rakendamisvõimalused kursuseülematele ebaselgeks ning ei tekkinud valmisolekut tegevusi edaspidi iseseisvalt läbi viia. Samas tunnistasid kõik osapooled, et kursuseülematel on kadettide kui tulevaste juhtide arengu toetamisel väga oluline roll.

Arvestades KVÜÕA eripära (pidev rotatsioon ja inimeste teenistuskohdade vahetumine) on arendustegevustesse teatud osas sisse kirjutatud selle piiratud jätkusuutlikkus. Ka eelnevad kadettide juhiomadustega tegelemise projektid KVÜÕA-s on jäänud soiku peale eestvedaja lahkumist. Sarnaselt eelnevatele juhiomadustega tegelemise projektidele jäi üheks kitsaskohaks projekti eesmärgi, tegevuste ja rakendamisvõimaluste tutvustamine kõigile osapooltele. Selliste ettevõtmiste paremaks õnnestumiseks ja järjepidevaks rakendamiseks on oluline planeerimise ja läbiviimisesse kaasata enam asjassepuutuvaid inimesi (nt kursuseülemaid). Sama oluline kaitsevää konteksti ja organisatsioonikultuuri arvestades tundub olevat ka tegevuste reguleeritus ja juhtkonna tasandil heakskiit (käsk). Kursuseülemate ja projektiohvitseri arvates toimiks ka see, kui edaspidi sarnased tegevused siduda mõne õppeaine kohustuslikuks osaks.

Kokkuvõtteks võiks öelda, et kadettide kui tulevaste juhtide arengu toetamiseks loodud seminaridesarja kontseptsioon on hea, sest see toetab kadeti kui enda arengu eest vastutust võtva juhi arendamist. Samas jäid aga mitmed olulised planeeritud tegevused (sh refleksioonide tagasisidestamine, kursuseülemate kaasamine ja seminaride jooksul kogutud andmete kasutamise hindamisvestlustel) vähese koostöö tõttu ära.

Uuringuga seotud piirangutena võiks välja tuua järgmist. Seoses kursuseülemate rotatsiooniga KVÜÕA-s vahetus uuringu ajal 2 kursuseülemat. Seega olid nende arvamused intervjuude tegemise ajal pigem alles kujunemisjärgus ning ei peegeldanud otseselt nende kogemust kadettide juhiomaduste arendamisel. Kadetid vastasid küsimustele esimese õppeaasta kevadel, mil õpinguid oli läbitud vaid kahe semestri jagu. Ühelt poolt oli seminaride toimumise ajast möödas pool aastat ning nende kirjeldused võisid selle võrra olla napisõnalisemad. Teisalt oli neil kogu väljaõppe ja juhiomaduste arendamisega seotud tegevuste hindamiseks kogemust vaid lühikesest ajast. Seda enam, et esimese aasta kadettidega ei viida läbi hindamisvestlusi.

Küsitluses osalesid vaid maaväe õppekava kadetid. Ühelt poolt on maaväe kadetid teiste õppekavadega võrreldes edasises teenistuses otseselt inimeste juhtimisega oluliselt rohkem seotud. Teisalt ei võimalda ainult maaväe kadettidelt saadud vastused tulemusi üldistada kogu esimese aasta kadettidele. Õhuväe ja mereväe kadettide arvamused seminaridest ja juhiomaduste arendamisest laiemalt vajaksid edaspidi eraldi uurimist.

Läbiviidud pilootprojekti mõju jaoks võiks põhjalikumalt analüüsida kadettide seminaride raames koostatud refleksioone ning endale kui juhile antud hinnanguid ja selle muutumist ajas. Eraldi teemana võiks käsitleda juhi identiteedi kujunemist (sh muutused arusaamas juhi rollist, ideaalsest juhust, endast kui juhust jmt) ja arusaama heast juhtimisest erinevatel juhtimistasanditel Eesti Kaitseväes. Sel teemal saaks pikiuuringuna kirjeldada ka magistritöös osalenud kadettide ettekujutuse muutust ideaalsest juhust õppeperioodi jooksul ja hiljem teenistuses olles.

## KOKKUVÕTE

Arvestades globaalsel tasandil pidevat kiiret muutust, on kõige tõhusam õpetada juhte ise oma arenguga tegelema (Reichard & Johnson, 2011), oma ideaale teadvustama ning ennast ja oma arengut nende alusel hindama. Selleks on vaja tekitada õpikeskkond, mis keskendub juhi vajadustele ja soodustab tema eneseteadlikkuse kasvu (Nissinen, 2006; Day et al., 2014). Selleks, et toimuks õppimine, peavad juhid oma varasemate kogemuste õppetunde

teadvustama, mõistma ja neile tähenduse andma. Keerulistest olukordadest õpitakse oluliselt rohkem kui sellele järgnevalt saab olukorra üle reflekteerida (Daudelin, 1996). Arendustegevustest on enam kasu kui nende planeerimisel on arvestatud ka organisatsiooniga, kus juht õpitud rakendama hakkab (Giplin- Jackson & Bushe, 2007; Franke ja Felfe, 2012).

Magistritöös uuriti KVÜÕA-s pilootprojektina läbi viidud juhiomaduste arendamise seminare ja nendega seotud erinevate osapoolte arvamusi selle kohta. Selleks viidi läbi juhtumiuuring ning kasutati kvalitatiivset uuringudisaini. Intervjuude ja küsitlusega kogutud andmete põhjal koostati läbiviidud seminaride kirjeldused ja analüüsi arendustegevust erinevate osapoolte arvamuste põhjal.

Tulemused näitavad, et kadettide juhiomaduste arendamise seminaride kontseptsioon oli hea ja sellisel kujul läbiviimine toetab kadettide enesejuhitud õppimist. Arendustegevus toetab hästi põhiõpet ja refleksioonioskuse arengut ning annab arenguplaani näol kadettidele hea töövahendi ka edasiseks teenistuseks. Arendustegevuse paremaks õnnestumiseks on oluline teha enam koostööd ja planeerimisprotsessi jõulisemalt kaasata organisatsioon. Arvestades KVÜÕA eripära (pidev rotatsioon ja inimeste teenistuskohdade vahetumine) oleks ettevõtmise järjepidevuse tagamiseks oluline arendustegevus organisatsiooni-üleselt reguleerida ja juhtkonna tasandil suunata.

Uuringu tulemused on kitsamalt rakendatavad Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustes – kool saab soovi korral läbiviidud seminaride kirjelduse ning analüüsid aluseks võtta järgmiste kadettidega samalaadse tegevuse planeerimisel. Laiemalt on tulemused rakendatavad kõigile, kes soovivad samalaadset süsteemi ka mõne teise valdkonna esindajate professionaalse arengu toetamiseks kasutada.

## **ABSTRACT**

### Supporting Leader Development: Based on the Example of a First Year Leadership Curriculum of an Institution of Higher Education

The aim of this thesis is to describe development activities for cadets as future leaders who started their studies at the Estonian National Defence College and to describe the perspectives of the project officer, course commanders and cadets concerning the seminar conducted. To achieve the aim, four research questions were formulated: how the project officer describes the seminars, the successes and shortcomings of the process; what do course commanders think about the seminars and their own role in them and in developing cadets as leaders; what do cadets think about the seminars as a supportive activity in their leader

development process; what do all participants think about how the development of cadets as future leaders should be supported.

A qualitative case-study approach was used to gather the perspectives of participants. As the result of it the description of seminars has been presented and development activities have been analysed on the basis of theoretical framework and opinions of different parties involved.

The analysis of data showed that the concept of the seminars was good and it supports leader self-development and autonomous learning. This kind of leadership development activity supports formal education and developing reflecting skills. Furthermore, the development plan used with cadets is a good tool to use in future service. For the development activities to be more successful better cooperation is of importance and the whole organization should be more firmly included in the planning process.

Taking into consideration the particular organizational culture in the Defence Forces (e.g. regular rotation and change of positions) the activities should be documented and regulated and supervised on the command level in order to ensure more success and consistency of the undertaking. On a more general scale the results can be applied by all wishing to use a similar system to support someone's professional development.

### **AUTORSUSE KINNITUS**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

## KASUTATUD KIRJANDUS

Assessment Report for Institutional Accreditation. The Estonian National Defence College (2013). 11 November 2013. Eesti Kõrg- ja kutsehariduse Kvaliteediagentuur. Külastatud aadressil [http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/ENDC\\_Assessment\\_Report.pdf](http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/ENDC_Assessment_Report.pdf)

Avolio, B. J., Reichard, R. J., Hannah, S. T., Walumbwa, F. O., & Chan, A. (2009). A meta-analytic review of leadership impact research: Experimental and quasi-experimental studies. *The Leadership Quarterly*, 20(5), 764-784.

Baron, L., Parent, L. (2014) Developing authentic leadership within a training context: three phenomena supporting the individual development process. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 22(1), 37 - 53

Bartone, P. T., Snook, S. A., & Tremble Jr, T. R. (2002). Cognitive and personality predictors of leader performance in West Point cadets. *Military Psychology*, 14(4), 321.

Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of training: A meta-analytic review. *Journal of Management*, 36, 1065-1105.

Boyce, L. A., Zaccaro, S. J., & Wisecarver, M. Z. (2010). Propensity for self-development of leadership attributes: Understanding, predicting, and supporting performance of leader self-development. *The Leadership Quarterly*, 21(1), 159-178.

Campbell, D. J., Dardis, G., & Campbell, K. M. (2003). Enhancing incremental influence: a focused approach to leadership development. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 10(1), 29-44.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. (6th ed). Routledge.

Day, D. V. (2000). Leadership development:: A review in context. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.

Day, D. V., & Sin, H. P. (2011). Longitudinal tests of an integrative model of leader development: Charting and understanding developmental trajectories. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 545-560.

Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25years of research and theory. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 63-82.

Day, V. D. (2012). The Nature of Leadership Development. In Day, D. V., & Antonakis, J. (Eds), *The nature of leadership*. Sage, 108-140

Daudelin, M. W. (1997). Learning from experience through reflection. *Organizational dynamics*, 24(3), 36-48.

Ebrahimi Mehrabani, S., & Azmi Mohamad, N. (2015). New approach to leadership skills development (developing a model and measure). *Journal of Management Development*, 34(7), 821-853.

Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.

Ermus, A. (2016). Eesti (KV ja KL) sõjaväeliste juhtide arendamise süsteem. Konverentsi ettekanne, Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused. 17.11.2016. Külalastatud aadressil <http://www.ksk.edu.ee/teadus-ja-arendustegevus/toimunud-konverentsid-ja-seminarid/rahvusvaheline-juhtimiskonverents-2016/>

Forde, C., McMahon, M., & Gronn, P. (2013). Designing individualised leadership development programmes. *School Leadership & Management*, 33(5), 440-456.

Fisher, C., D. (2003). Why do lay people believe that satisfaction and performance are correlated? Possible sources of a commonsense theory. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 753-777.

Franke, F., & Felfe, J. (2012). Transfer of leadership skills. The influence of motivation to transfer and organizational support in managerial training. *Journal of Personnel Psychology*, 138-147.

Giber, D., Lam, S., Goldsmith, M., & Justin, B. (2009). *Linkage Inc.'s Best Practices In Leadership Development Handbook*. San Francisco, CA: Jossey-Bass/Pfeiffer.

Gilpin-Jackson, Y., & Bushe, G. R. (2007). Leadership development training transfer: A case study of post-training determinants. *Journal of Management Development*, 26(10), 980-1004.

Godinez, E., & Leslie, B. B. (2015). Army civilian leadership development. *Adult Learning*, 93-100.

Haamer, A. (2012). Ideaalide kaudu professionaalse identiteedini. *Acta semiotica Estica*, (9), 201-225.

Jano, R. (2009). 360° tagasiside meetodi rakendamine Eesti Kaitseväge näitel. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.

Juhiomaduste hindamine Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustest (2013). Kinnitatud KVÜÕA ülema 25.06.2013 käskkirjaga nr 76

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste põhimäärus (2014). *Riigi Teataja I*, 19.02.2014, 6. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/101032016002>

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste Kõrgema Sõjakooli põhimäärus (2014) Kinnitatud KVÜÕA ülema 13.10.2014 käskkirjaga nr 110

Kets de Vries, M. F. K., & Korotov, K. (2007). Creating transformational executive education programs. *Academy of Management Learning & Education*, 6(3), 375-387.

Kets de Vries, M. F., & Korotov, K. (2010). Developing leaders and leadership development. INSEAD Working Paper. The Business School for the World.

Killian, S. (2010). Designing leadership development initiatives: clarifying the why, who, what, how and when. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 24(5), 15-18.

Koppel, V. (2012) Kanada armee 360° hindamissüsteemi kohandamine Eesti Kaitseväe ohvitseride hindamiseks. Magistritöö. Tartu: Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused

Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (2014). Leadership: Do traits matter? *Psychology of Leadership*, Volume I Leadership as Individuality: Attributes and Actions. (Toim): Haslam, S. A., Reicher, S.D. Los Angeles, Londin, New Dehli, Singapore, Washington DC: Sage Reference, 51-67

Kulmala, H. I., Ahoniemi, L., & Nissinen, V. (2009). Performance through measuring leader's profiles: An empirical study. *International Journal of Production Economics*, 122(1), 385-394.

KVÜÕA rahulolu-uuringu tulemused. Õppurid (2015). Uuringu aruanne. Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused

KVÜÕA rahulolu-uuringu tulemused. Õppurid (2016). Uuringu aruanne. Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused

KVÜÕA vilistlasuuring. Vilistlaste ja tööandja rahulolu 2016 (2017). Uuringu aruanne. Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused

Krippendorff, K. (1980) *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. Sage Publications, Newbury Park.

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn

Larsson, G., Carlstedt, L., Andersson, J., Andersson, L., Danielsson, E., Johansson, A., Johansson, E., Robertsson, I., Michel, P. O. (2003). A comprehensive system for leader evaluation and development. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(1), 16-25.

Larsson, G., Sandahl, C., Söderhjelm, T., Sjökvold, E., & Zander, A. (2017). Leadership behavior changes following a theory-based leadership development intervention: A longitudinal study of subordinates' and leaders' evaluations. *Scandinavian Journal of Psychology*, 58(1), 62-68.

McAlpine, L., Amundsen, C., Clement, M., & Light, G. (2009). Rethinking our underlying assumptions about what we do and why we do it: academic development as a case. *Studies in Continuing Education*, 31(3), 261-280.

McDermott, A., Kidney, R., & Flood, P. (2011). Understanding leader development: learning from leaders. *Leadership & Organization Development Journal*, 32(4), 358-378.

Muir, D. (2014). Mentoring and leader identity development: A case study. *Human Resource Development Quarterly*, 25(3), 349-379.

Nissinen, V. (2006). *Deep leadership*. Talentum: Helsinki

Poom-Valickis, K., & Löfström, E. (2014). Pikiuuring õpetajaks õppijate professionaalse identiteedi kujunemisest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 2(1), 241-271.

Popper, M. (2005). Main principles and practices in leader development. *Leadership & organization development journal*, 26(1), 62-75.

Reichard, R. J., & Johnson, S. K. (2011). Leader self-development as organizational strategy. *The leadership quarterly*, 22(1), 33-42.

*Riigikaitse õppekavagrupi eneseanalüüsi aruanne. Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused* (2016). Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused: Tartu

Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The science of training and development in organizations: What matters in practice. *Psychological science in the public interest*, 13(2), 74-101.

Silbaum, I. (2015). *Teenistussoorituse edukust ennustavad tegurid 14. põhikursuse näitel*. Magistritöö. Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused



Sparr, J. L., Knipfer, K., & Willems, F. (2016). How leaders can get the most out of formal training: the significance of feedback-seeking and reflection as informal learning behaviors. *Human Resource Development Quarterly*.

Stiehl, S. K., Felfe, J., Elprana, G., & Gatzka, M. B. (2015). The role of motivation to lead for leadership training effectiveness. *International Journal of Training and Development*, 19(2), 81-97.

Zacharakis, J., & Van Der Werff, J. A. (2012). The future of adult education in the military. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2012 (136), 89-98.

Van Knippenberg, D. (2012). Leadership and Identity In Day, D. V., & Antonakis, J. (Eds), *The nature of leadership*. Sage, 477-507.

Virkus, S. (2010). Juhtumiuuring. *Infokäitumise, info hankimise ja otsingu ning infopädevuse uurimise meetodid*. Vaadatud lehel <https://www.tlu.ee/~sirvir/Infootsingu%20teooria/Infokaitumise,%20info%20hankimise%20ja%20otsingu%20ning%20infopadevuse%20uurimise%20meetodid/juhtumiuuringud.html>

Õppekava sõjaväeline juhtimine maaväes (2016). Kinnitatud KVÜÕA 18.06.2009 nõukogu otsusega. Viimati muudetud KVÜÕA nõukogu 14.06.2016 otsusega

Õppekava sõjaväeline juhtimine mereväes (2016). Kinnitatud KVÜÕA 28.03.2011 nõukogu otsusega. Viimati muudetud KVÜÕA 14.06.2016 otsusega

Õppekava sõjaväeline juhtimine õhuväes (2016). Kinnitatud KVÜÕA 02.04.2013 nõukogu otsusega. Viimati muudetud KVÜÕA nõukogu 14.06.2016 otsusega

Ülevaade töötajate/õppurite tagasisidest juhiomaduste hindamise süsteemi kohta (2014). Uuringu aruanne. Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused

## LISAD

### Lisa 1. Intervjuu kava intervjuuks projektiohviteriga

**1. Kuidas juhiomaduste arendamise projekt sinuni jõudis? Miks sina sellega tegeled?**

**2. Kirjelda oma esialgset plaani, kuidas juhiomadusi KVÜÕA-s võiks arendada?**

Mis su eesmärk oli? Kuidas see plaan teostus?

Millest sa oma kontseptsiooni loomisel lähtusid?

**3. Sinu idee üks osa on see, et kadett ise hakkab arendama neid omadusi, mida kadetid esimesel aastal ise juhi juures oluliseks peavad. Miks just nii?**

Miks mitte aluseks võtta mingit olemasolevat juhtimise teooriat vmt – nt inimesekeskset/ ülesandekeskset/ väärtuspõhist juhtimist?

Kuidas sulle kadettide loodud ideaalse juhi profiil tundub? Mis mõtteid tekitab?

Mis sa arvad, kas esimese aasta kadettide esimese õppeaasta alguses antud kirjeldused ideaalsest juhust on adekvaatsed, et nende järgi kedagi arendama hakata?

Kaitseväge juhtimises tuleb alati küsimus selle kohta, kas õpetatakse sõjaväeliseks juhiks või rahuaja juhiks. Kumba sa ise silmas oled pidanud?

**4. Sa oled läbi viinud kokku 4 seminari. Kuidas sulle tundub, kuidas läks?**

Mida võiks välja tuua, mis sinu hinnangul õnnestus?

Mida võiks välja tuua, mis kitsaskohad esile tulid?

Kuidas protsess (piloot-projekt) nüüd edasi läheb?

**5. Kirjelda kursuseülemate rolli kogu protsessis – kuidas see sinu kontseptsioonis idee järgi oli ja kuidas päriselus läks?**

Sa ise oled öelnud, et kogu seda süsteemi peaks eest vedama ja läbi viima kursuseülemad. Miks nii?

Kuidas sa praegusel juhul kursuseülemate rolli ja panust kirjeldaksid?

Kuidas praegu kursuseülemad olid kaasatud?

Peale teist seminari arvasid sa, et peaks kursuseülemad kokku kutsuma ja nendega seisu läbi arutama. Mis sellest ideest sai?

Kuidas KÜ-sid saaks rohkem kaasata? Mida teha, et nad oleksid enam protsessis olemas?

**6. Kuidas sulle tundub, kuidas kadetid kogu protsessi tajusid?**

Mida kadetid selle perioodi jooksul ja nende seminaride ja koduülesannete kaudu õppisid?

**Lisa 2. Intervjuu kava intervjuuks kursuseülematega**

**1. Kuidas tuleks Teie arvates KVÜÕA-s kadettide juhiomaduste hindamise ja arendamisega tegeleda? (kas üldse peaks?)**

**2. Kuidas hindate praegust kadettide juhiomaduste arendamise protsessi KVÜÕA-s?**

**3. Kes peaks kadettide juhiomaduste arendamise ja hindamise protsessi koordineerima/ seda eest vedama?**

**4. Milline roll kursuseülematel kadettide juhiomaduste hindamisel ja arendamisel praegu on?**

Milline see roll võiks olla?

Millist rolli hindamisvestlused selles kõiges on täitnud/ täidavad?

**5. Milliseid mõtteid sügisel läbiviidud juhiomaduste arendamise seminarid tekitasid?**

**6. Milliseid võimalusi oli Teil kui kursuseülemal selles protsessis osaleda?**

Kuidas Te oma rolli nendes nägite?

### Lisa 3. Küsitlus kadettidele

#### Lugupeetud kadett!

Alljärgnevalt on esitatud mõned küsimused kadettide juhiomaduste arendamise seminaride kohta. Palun märkige Teile kõige sobivam vastusevariant või kirjeldage oma arvamust selleks jäetud väljal. Kõik Teile tähelepanekud ja kommentaarid on väga oodatud.

Andmeid kogutakse Tartu Ülikooli magistritöö raames, mille eesmärk on saada ülevaade KVÜÕA juhiomaduste arendamise seminaridest ja kõigi osapoolte arvamustest nende kohta. Kõik tulemused esitatakse üldistatult, ühtegi vastust ei seostata Teile isikuga.

Teie panuse eest ette tänades

Katri Kütt

#### 1. Palun hinnake iseennast, kui heaks juhuks Te ennast peate, kus 1 - ei ole üldse hea juht ja 10 - väga hea juht. Märkige sobiv vastus. \*

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

#### Palun selgitage oma valikut

Vastus:

#### 2. Palun hinnake, kui võrd on järgmised tegevused Teile hinnangul toetanud Teie kui juhi arengut skaalal, kus 1 – üldse mitte; ...; 4 – suurel määral. \*

	1 - üldse mitte	2 - pigem mitte	3 - pigem toetas	4 - suurel määral	ei oska öelda
Üldine väljaõpe KVÜÕA-s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kursuseülevaade tegevus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Juhiomaduste arendamise seminarid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hindamisvestlused	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktilised juhtimisülesanded	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eelnevad kogemused enne õpingute alustamist KVÜÕA-s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muu (palun lisage) <input style="width: 50px; height: 15px;" type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### Täpsustavad kommentaarid:

Vastus:

#### 3. Mõeldes oma esimesele õppeaastale KVÜÕA-s, siis milliste tegevuste (sh nii õppeained kui õppetöövälised tegevused) kaudu olete tajunud, et tähelepanu on pööratud / tegeletud teie kui juhi omadustega? \*

Vastus:

#### 4. Mõeldes läbiviidud seminaride, seal kogetud tegevuste ja kodutööde peale üldiselt, siis mida need seminarid Teile andsid? Mida Te enda jaoks õppisite? \*

Vastus:

#### 5. Mõeldes seminaridele ja nendega seotud tegevustele, siis mis Teile hinnangul toetas Teie kui juhi arengut? \*

Vastus:

**6. Mõeldes seminaridele, seal kogetud tegevustele ja kodutöödele, siis mis Teie hinnangul segas/piiras Teie arengut juhina? \***

Vastus:

**7. Kuidas Teie arvates võiks/peaks olema kadettide juhiomaduste arendamine ja hindamine KVÜÕA-s üles ehitatud?**

Vastus:

**8. Milliseid puudujääke/arengukohti Te praeguses juhiomaduste hindamises ja arendamises näete?**

Vastus:

**9. Millist infot, millises vormis ja kelle käest Te enda kui juhi ja enda arengu kohta ootate? \***

Vastus:

**10. Muud tähelepanekud, kommentaarid ja ettepanekud:**

Vastus:

**Sugu \***

naine

mees

**Varasem haridustase enne õpingute alustamist KVÜÕA-s \***

keskharidus

kutseharidus

lõpetamata kõrgharidus

kõrgharidus

**Varasem teenistuskogemus Kaitseväes enne õpinguid KVÜÕA-s kuudes (juhul, kui teenistuskogemus oli pikem kui aasta, siis aastates ja kuudes): \***

Vastus:

**Lisa 4. Ülevaade juhiomaduste arendamise seminaridel toimunud tegevustest****Tabel 1.** Ülevaade esimesel seminaril tehtud tegevustest projektiühvitseri kirjelduste põhjal

<b>Tegevus, (tegevuseks planeeritud aeg)</b>	<b>Täpsem ülevaade tegevusest ja antud tööülesannetest</b>
Sissejuhatus	Ülevaade sellest, mis hakkab toimuma: tegeletakse juhiomaduste arendamisega, kohtumiskordade arv, üldine kontseptsioon. Vajaduse sõnastamine koostöös õppuritega. Magistritöös osalemiseks nõusoleku küsimine.
Individuaalne enesetuvustus ja iseenda kui juhi hindamine	töö: Vastata kirjalikult küsimustele: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kes sa oled?</li> <li>• Mida sa siin teed?</li> <li>• Kust sa tuled?</li> <li>• Hinda ennast 10 palli skaalal, kui hea juht sa oled; põhjenda enda antud hinnangut</li> </ul>
Paaristöö: enda kohta tutvustuse esitamine	Paarides vastastikku tutvustada, mida kirja pandi
Individuaalse töö tutvustamine suures grupis	Frontaalselt: anda käega märku, kes hindas ennast 10-ga, kes 9-ga, ..., kes 1-ga. Soovijatele sõna andmine ja võimalus põhjendada endale antud hinnangut.
Arutelu: mis on juhtimine? mis seda mõjutab?	Suures grupis arutelu, mis on juhtimine? Mis on eestvedamine? Mis juhtimist mõjutab? (alluvate, ülemate, keskkonna, organisatsiooni mõju) Juhi roll juhtimises (hoiakud, teadmised, oskused, arusaam juhtimisest ja juhi rollist)? Märksõnad tahvlile, 5-6 töödefinitsiooni koostamine.
Individuaalne töö: olnud juhi kirjeldus (30 minutit)	eeskujuks Mõelda ühe hea juhi peale, kellega sa oled kokku puutunud. Panna kirja, mida see hea juht tegi. Arutelu/selgitus, kuidas kirjeldada juhti läbi tegutsemise.
Grupitöö: koostamine, (60 minutit)	juhi profiili Koostada grupid, igas grupis 8-9 inimest. Täpsem tööülesande kirjeldus igast grupist ühele liikmele, rõhutades igale grupiliikmele arvamuse avaldamiseks võimaluse andmist ja tulemuste kirjapanemist/ visualiseerimist. Igas grupis: koostada ideaalse juhi profiil. Projektiühvitserial/tugiisikutel vajadusel õppurite arutelu toetada/suunata/ provotseerida.
Projektiühvitseri ja vahekokkuvõtte	tugiisikute Projektiühvitseri ja tugiisikute kogunemine ja vastastikku ülevaate andmine toimunud grupitöödest
Grupitööde esitlemine	Iga grupp esitleb vaid seda osa, mida eelmised grupid veel käsitlenud ei ole. Kuulajatele ülesanne leida esitlustest midagi, millega ollakse nõus ja midagi, millega ei olda nõus / mida kahtluse alla seada.
Individuaalne hindamine	töö: grupitöö Vastata kirjalikult järgmistele küsimustele: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuidas grupitöö läks? Mis teil läks hästi grupitöö või selle juhtimise juures?</li> <li>• Mida saaks järgmisel korral paremini teha kui sarnast ülesannet teete (nii juhtimisel kui ka tunnetuslikult)?</li> </ul>
Vahekokkuvõtte tekkinud profiilist	tegemine Läbiviija-poolne kokkuvõtte tekkinud profiilidest. Lühiarutelu teemal, kas selliseid juhte on olemas?

Individuaalne töö: tekkinud juhi profiili alusel enda kui juhi hindamine	Vastata kirjalikult küsimusele: Hinda ennast 10 palli skaalal, kui hea juht sa oled; põhjenda enda antud hinnangut. Põhjendada enda antud hinnangut.
Kokkuvõtte	Grupitöö protsessi analüüsimine
Grupitöödest koondi koostamine	Peale seminari kadettide grupitööde tulemustest profiili koostamine: kõikidest grupitöödest eraldi profiilide koostamine. Kõigist profiilidest ühisosa leidmine ja nendest eraldi ühise tervikprofiili koostamine. Kokkupandud profiili läbivaatamine mitme tegevvälasega ja magistritöö autoriga.

**Tabel 2.** Ülevaade teisel seminaril tehtud tegevustest projektiohvitseri kirjelduste põhjal

<b>Tegevus (tegevuseks planeeritud aeg)</b>	<b>Täpsem ülevaade tegevusest ja antud tööülesannetest</b>
Sissejuhatus (järgmised tegevust kokku 45 minutit)	Meenutati seda, mida eelmisel korral käsitleti (mis on juhtimine jne). Projektiohvitser annab ülevaade sellest, mida esimeses seminaris tehtud grupitöödega vahepeal tehti, kuidas tulemused kokku võeti ja nendest ühtne juhi kompetentsi mudel/ profiil koostati
Individuaale ja grupitöö: juhi profiili ülevaatamine	Kadettide gruppideks jaotamine: eraldi mereväelased ja õhuväelased ning maaväelastest kuus gruppi - kokku 8 gruppi. Igale grupile anti kätte koostatud juhi profiil. Kõigepealt profiili ülevaatamine individuaalselt, siis paarides, seejärel grupis läbiarutamiseks. Profiili ülevaatamisel oli fookuseks: <ul style="list-style-type: none"> <li>• mis sellesse ei sobi?</li> <li>• mis sellesse väga hästi sobib?</li> <li>• mis jääb ebaselgeks?</li> </ul>
Grupitöö: juhi profiili analüüsimine situatsioonipõhiselt	Profiili analüüsimine neljast situatsioonist lähtuvalt: <ul style="list-style-type: none"> <li>• sa oled rühmaülem ja sinu rühmas jääb vahele üks sinu lugupeetud sõber narkootikumide äritsemisega. Ja sina pead sekkuma.</li> <li>• ilm on väga halb, taevast sajab pussnuge alla ja kõik on väga väsinud.</li> <li>• sa oled tulekontaktis ja sa pead ründama.</li> <li>• kõik on ilus ja kõik on rahul.</li> </ul> Tööülesandeks analüüsida, kas profiilis on sellised isikuomadused, mis igas situatsioonis olulised on.
Arutelu: mis on refleksioon (järgmised tegevust kokku 45 minutit)	Refleksiooni mõiste läbiarutamine. Tahvlil refleksiooni selgitus ilma mõisteta. N-õ kuldvillaku mängimine mõiste ära arvamiseks. Refleksiooni mõiste ja selgituse omale profiili lehele kirjapanemine.
Individuaalne töö: enda analüüsimine juhi profiili põhjal	Analüüsida ennast koostatud profiili alusel - märkida igas blokis vähemalt kolm tugevust, vähemalt kolm nõrkust ja vähemalt kolm keskpärast omadust.

Paaristöö: enda kohta analüüsi tutvustamine	Paarides vastastikku endale antud hinnangute tutvustamine, seejärel frontaalselt mõne kadeti hindamise esitamine.
Koduülesande andmine	<p>Kirjutada refleksioon enda ja paarilise refleksiooni kohta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Koostatud ideaalse juhi profiili aluseks võttes kirjutada enda kohta lühike (pool A4) refleksioon</li> <li>• Moodustada paarid</li> <li>• Koostatud refleksioonid paarilisega vahetada ning vastastikku teise analüüsi kohta kirjutada tagasiside (pool A4) - hinnang refleksioonile kirjutamisele, selle arusaadavusele, mitte selle sisule</li> <li>• Saata kokkulepitud kuupäevaks refleksioon enda ja paarilise refleksiooni kohta projektiohvitserile.</li> </ul>

**Tabel 3.** Ülevaade kolmandal seminaril tehtud tegevustest projektiohvitseri kirjelduste põhjal

<b>Tegevus (planeeritud aeg)</b>	<b>Täpsem ülevaade tegevusest ja antud tööülesannetest</b>
Sissejuhatus	Projektiohvitser annab ülevaate sellest, mis on arenguplaan; seminari ülesehituse tutvustamine
Arenguplaani etappidega tutvumine (3-4 minutit iga etapi jaoks)	Kõigile kadettidele paberkandjal arengumapid (vt lisa x). Arengumapi etappide koos läbivaatamine, esimeste märksõnade kirjutamine iga etapi juurde. Iga etapi lõpus lühiarutelu teemal, miks see etapp vajalik on, mida see kadetile annab ja kuhu sealt edasi viib.
Koduülesande andmine	<p>Kirjutada refleksioon vastates järgmistele küsimusele:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mida õppisin arenguplaanist?</li> <li>• Miks arenguplaani teha?</li> <li>• Kuidas ma saan arenguplaani kasutada/ seda üle kanda?</li> </ul>



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

Mina, Katri Kütt (02.03.1980):

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose JUHTIDE ARENDAMISE TOETAMINE ÜHE KÕRGKOOLI JUHTIMISE ÕPPEKAVA ESMAKURSUSLASTE NÄITEL, mille juhendaja on Mari Karm,
  - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i 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 teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 22.05.2017