

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Haridusinnovatsiooni õppekava

Kerly Randlane

AKADEEMILISE TÖÖTAJA ARUSAAM ÕPPE- JA TEADUSTÖÖ SEOSTEST NING  
TEADUSTÖÖ TOETAMISE VÕIMALUSTEST SISEKAITSEAKADEEMIA ÕPPEJÕU  
KOGEMUSE NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: kõrgkoolipedagoogika kaasprofessor Mari Karm

Tartu 2022

### **Kokkuvõte**

Akadeemilise töötaja arusaam õppe- ja teadustöö seostest ning teadustöö toetamise võimalustest Sisekaitseakadeemia õppejõu kogemuse näitel

Teadustööd ja selle seotust õppetööga peetakse kaasaegse kõrgkooli akadeemilise identiteedi tunnuseks ja on oluline eelkõige selleks, et tagada tulevikku suunatud väljaõpe. Sellest tulenevalt on magistritöö eesmärk välja selgitada akadeemilise töötaja arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, teadustöö väljakutsetest ja toetamise võimalustest õppejõu kogemuse näitel. Magistritöö eesmärgist tulenevalt viidi läbi kvalitatiivne uuring ja andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Andmed analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemused näitasid, et õppejõud mõistavad üldiselt teadustöö vajalikkust ja tahavad olla teadustegevusse kaasatud, kuid vajavad selleks organisatsiooni tuge. Õppejõud ootavad organisatsiooni initsiatiivi nii suuna seadmisel kui ka teadustöö kultuuri ergutamisel.

Võtmesõnad: teadustöö, õppe- ja teadustöö seosed, akadeemiline töötaja

### **Abstract**

The understanding of teaching and research nexus and the possibilities to support research on the example of academic employees at the Estonian Academy of Security Sciences.

A crucial characteristic of academic identity is research and its connection with teaching, especially for ensuring future-oriented training. The aim of this thesis, therefore, is to examine the academic employees' understanding of research, the relationship between teaching and research, the challenges of research, and the possibilities for support based on an academic's experience. To reach this aim, a qualitative study was undertaken, and data was drawn from semi-structured interviews. The gathered data was subjected to qualitative inductive content analysis. The results show that academics understand the necessity for research and want to be involved but they feel the need for support from the institution. The academics expect initiative from the organization in relation to the direction of research and in promoting research culture.

Key words: research, teaching-research nexus, academics

**Sisukord**

Sissejuhatus .....	4
Teoreetiline ülevaade .....	5
Teadustöö ja õpetamise seosed.....	5
Akadeemilise töötaja peamised ülesanded.....	9
Õppe- ja teadustöö seoste toetamise võimalused.....	11
Teadustöö kohustusega õppejõu profiil ja nõuded Sisekaitseakadeemias.....	14
Magistritöö eesmärk ja uurimisküsimused.....	16
Metoodika.....	16
Valim .....	17
Andmekogumine .....	18
Andmeanalüüs .....	19
Urija refleksiivsus.....	21
Tulemused .....	22
Arutelu.....	33
Tänuõnad .....	39
Autorsuse kinnitus.....	39
Kasutatud kirjandus.....	40
Lisad.....	44
Lisa 1. Eesti Teadusinfosüsteemi publikatsioonide klassifikatsioon	
Lisa 2. Valimi taustaandmed	
Lisa 3. Intervjuukava	
Lisa 4. Näide kategooriate moodustamisest	

## Sissejuhatus

„Akadeemiliste töötajate roll on luua riigi tuleviku intellektuaalne ja sotsiaalne võimekus“

(Reino & Vadi, 2017)

Eesti kõrgharidus on teinud viimase kolmekümne aasta jooksul läbi mitmeid muutusi, mille tulemusel on oluliselt kasvanud kõrgkoolide organisatsiooniline võimekus, aga ka ootused õppejõule ja neile esitavatele nõuetele (Kõrgharidusseaduse eelnõu..., 2018).

Kõrgharidusseaduse §2 lõike 1 kohaselt on kõrgharidus teaduslikule käsitlusele rajanev haridus, mille tulemusel õppija omandab teadmised, oskused ja hoiakud, mis on vajalikud aktiivseks panustamiseks ühiskonda, töötamiseks, teadus- ja arendustegevuseks ning elukestvaks õppeks. Seega ei oodata kõrgkoolilt mitte üksnes õpetamist ja õppija juhendamist, aga ka teiste väga erinevate ülesannete täitmist, sh kvaliteetse ja tulemusliku kõrgharidusõppe aluseks olevat teadus- ja arendustegevust, aga ka ühiskonna teenimist ja rahvusvahelist koostööd (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020). Õppejõu pädevused koosnevad neljast pädevuskogumist, kus lisaks õpetamispädevustele eeldatakse õppejõult ka teadus-, loome- ning arenduspädevusi, administratiivseid ja organisatsioonikultuurilisi pädevusi (Õppejõu pädevusmudel, 2011).

Seega õppejõule esitatavad ootused on kõrged, tema rollid ja ülesanded eripalgelised (Brew *et al*, 2018). Vaatamata akadeemilise töötaja identiteedi mitmekesisusele, on mitmed uuringud näidanud, et õppejõud peavad siiski õppejõu rolli teadlase omast olulisemaks ja pühendavad end sellest tulenevalt ka enam õppetööle (nt. Hattie & Marsh, 1996; Mägi *et al*, 2013). Just õppejõu ja teadlase rolli kombineerimine on üha olulisem mõõde, et tagada õppija ettevalmistus teadmispõhises majanduses ja ühiskonnas edukalt toime tulemiseks (Mägi *et al*, 2013). Kui akadeemiline haridus aitab mõtestada ümbritsevat, loob eeldused edukaks kommunikatsiooniks ja võimaldab osaleda ühiskonnateemalistes aruteludes, siis teadustöö eesmärk on toetada praktikat komplekssete probleemide lahendamise kaudu (Eesti Noorte..., 2017).

Hea õppejõud ei ole aga ilmtingimata edukas teadlane, kuid nii kõrgkooli kui ka akadeemilise töötaja tulemuslikkus ja areng sõltub muuhulgas sellest, kuidas õppejõud tunnetab enda eripalgelisi ülesandeid, et pakkuda ühelt poolt õppijale kvaliteetset haridust ja teiselt poolt saavutada nii organisatsiooni kui ka ühiskonna seatud eesmärged (Reino & Vadi, 2017). Seega, kuidas õppejõud mõtestavad oma igapäevast tegevust, mõistavad õppe- ja teadustöö olemust ja seoseid, on otseselt seotud nii tema enda kui ka organisatsiooni akadeemilise võimekusega.

Eeltoodust tulenevalt uuritakse magistritöös, milline on õppejõu arusaam teadustööst ning õppe- ja teadustöö seostest ning millised on teadustegevusega seotud väljakutsed ja toetamise võimalused Sisekaitseakadeemia õppejõu kogemuse näitel. Magistritöö fookuses on individuaalsed ning institutsionaalsed tegurid (mikrotasand) ja seega järgnevalt ei käsitleta valdkonna rahastamisest tulenevaid tegureid (makrotasand). Magistritöö aktuaalsus tuleneb Sisekaitseakadeemia institutsionaalse akrediteerimise otsusest, mille kohaselt on teadustöö seosed nii õppetöö kui ka organisatsiooni igapäevase tegevusega nõrgad. Hindamiskomisjoni hinnangul vajab teadustöö kultuur akadeemias edasist laiendamist ja ei tohiks piirduda vaid õppematerjalide loomisega (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2019).

Eeltoodust tulenevalt tõstatub uurimisprobleem: Kuigi Sisekaitseakadeemia arengukava (2018) kohaselt on organisatsiooni üheks põhitegevuseks teadustöö viljelemine, ei ole teada, millised on võimalused võimestada õppejõudude teadustegevust ning ergutada teadustöö kultuuri.

### **Teoreetiline ülevaade**

#### **Teadustöö ja õpetamise seosed**

Teadustöö ja õpetamise vahelise seose olulisus tuleneb Humboldti kõrghariduse ideaalist (Tight, 2016) ja seda peetakse kaasaegse kõrgkooli akadeemilise identiteedi tunnuseks (Clark, 1997). Akadeemilise töö identifitseerimine läbi nelja eraldiseisva, kuid kattuva tegevuse - avastamine, integreerimine, rakendamine ja õpetamine – avab teadmiste loomise ehk teadustöö ja õpetamise vahelise seose (Boyer, 1990). Teadustegevus on peamiselt seotud uute teadmiste loomisega ja õpetamine nende levitamisega ning need funktsioonid peaksid teineteist toetama.

Tänapäevases tulemustele orienteeritud kõrgkoolis oodatakse akadeemiliselt töötajalt samaaegselt õpetamisega ka teadustöö tegemise võimekust ja tulemusi ning selle lisandväärtust nii õppejõu enda, kõrgkooli kui ka õppija arengusse (Mägi *et al*, 2013). Seega oodatakse akadeemiliselt töötajalt, et ta on samaaegselt nii õppejõud kui ka aktiivne teadlane.

Teadustöö olulisus kvaliteetse õppe tagamisel on olnud pikka aega erinevate haridusdebattide keskmes, kuid vaatamata sellele on uuringute tulemused õppe- ja teadustöö seostest ebaselged, sageli isegi vastuolulised ja mitte veenvad (Sharma, 2021). Nii on viimastel aastakümnetel viidud läbi mitmeid kvantitatiivseid ja kvalitatiivseid uuringuid, et teha kindlaks, kas õpetamise ja teadustöö vahel on positiivne seos. Seni ei ole selles siiski üksmeelele jõutud ning tulemused võib jagada tinglikult kolmeks: uuringud, mis leiavad, et

teadustöö ja õpetamise vahel on positiivne seos, uuringud, mis leiavad, et nende kahe tegevuse puhul ei ole märgatavat seost, ning uuringud, mis leiavad, et seos on negatiivne (Jusoh & Abidin, 2012).

Õpetamise ja teadustöö seos on positiivne, kui ühe valdkonna kvaliteedi parandamine toob kaasa automaatselt teise valdkonna kvaliteedi paranemise (Nehme, 2012). Positiivse seose korral õppe- ja teadustöö rikastavad teineteist vastastikku ehk on vastastikusel sõltuvuses (Brennan *et al*, 2019). Nii näiteks võib õpetamine anda teadustööks uusi ideid ja suundi läbi õppijate ootamatute küsimuste, millest tulenevalt on klassiruum üheks parimaks paigaks, kus uurimisideed sünnivad ja arenevad (Robertson, 2007). Hea teadlane on omakorda tõenäoliselt õppejõuna paremini ettevalmistunud, ta on enesekindlam, entusiastlikum ja teadlikum kui mitteteadlane (Hattie & Marsh, 1996). Teadustöö loob õppetööks uued teadmised, rikastab õppetööd, annab õppejõule enesekindluse ning muuhulgas tõstab sisulist õppekvaliteeti (Robertson, 2007).

Negatiivne seos väljendab aga vastupidist. Negatiivse seose korral ühe valdkonna kvaliteedi parandamine põhjustab automaatselt teise valdkonna kvaliteedi languse (Sharma, 2021). Negatiivsete seoste põhjusteks peetakse näiteks nii ressursside nappust (aeg, energia, pühendumus), diferentsiaalset isiksusemudelit (vastuolulised rollid), aga ka tasustamise erinevusi (Hattie & Marsh, 1996). Kuna akadeemilise töötaja rollid konkureerivad omavahel (teadlane, õppejõud) aja, energia ja pühendumuse pärast, kogevad akadeemilised töötajad rolli pinget ja ei ole suutelised täitma kõiki rolle võrdsel määral (Nehme, 2012). Kuna nii õpetamine kui ka tulemuslik teadustöö on töömahukad, on inimesel pea võimatu mõlemas valdkonnas silma paista. Need, kes on edukamad teadustegevuses, pühendavad enam aega teadustööle, ja need kes on edukamad õppetöös, pühendavad ka selle võrra enam aega õppetööle (Hattie & Marsh, 1996). Samas on uuringud näidanud, et teadustööle kulunud aeg on positiivses korrelatsioonis teadustöö produktiivsusega, kuid puudub veendumus, et õpetamisele pühendatud aeg on seotud õpetamise kvaliteediga (Marsh & Hattie, 2002).

Õppe- ja teadustöö vahel märgatava seose puudumine tähendab aga seda, et jõupingutused ühe akadeemilise tegevuse kvaliteedi tõstmiseks ei pruugi ilmingimata teise tegevuse kvaliteeti mõjutada (Nehme, 2012). Seose puudumist nimetatakse nii neutraalseks, 0-suhteks aga ka sõltumatuks suhteks. Seose puudumise peamiseks põhjuseks peetakse eelkõige õpetamise ja teadustöö konkureerivaid ideoloogiad (Barnett, 1992).

Samas väidetakse, et õpetamise ja teadustöö suhte liigitamine kolmeks (positiivne, negatiivne, neutraalne) on liiga lihtsustatud lähenemine (Hattie & Marsh, 1996). Nii on

uurijad välja töötanud mitmeid tüpoloogiaid õppe- ja teadustöö seoste kirjeldamiseks. Näiteks on pakutud välja tüpoloogia, mis kirjeldab vähemalt üheksat võimalikku seost (Tabel 1).

**Tabel 1.** Teadustöö ja õpetamise vahelised seosed (Nehme, 2012).

		ÕPETAMISE MÕJU TEADUSTÖÖLE		
		Positiivne	Neutraalne	Negatiivne
TEADUSTÖÖ MÕJU ÕPETAMISELE	Positiivne	Tugev positiivne seos	Nõrk positiivne seos	Segatud seos
	Neutraalne	Nõrk positiivne seos	Seos puudub	Nõrk negatiivne seos
	Negatiivne	Segatud seos	Nõrk negatiivne seos	Tugev negatiivne seos

Selle käsitluse kohaselt on õppe- ja teadustöö vahelised seosed mitmesed ja sõltuvad erinevatest teguritest. Nii näiteks võib teadustöö positiivne mõju olla ka ühesuunaline ja mõjutada õpetamist, aga mitte vastupidi. Samas võib mingitel tingimustel õpetamine avaldada positiivset mõju teadustegevusele, samas aga teadustöö ja õpetamise seos puudub või on negatiivne (Nehme, 2012).

Trowler ja Wareham (2007) on õppe- ja teadustöö vaheliste seoste kirjeldamiseks pakkunud aga kuus erinevat võimalust (Tabel 2). Seejuures nad eeldavad, et teatud suhete ilmingud eksisteerivad ainult konkreetsetel juhtudel, näiteks distsipliinide, institutsionaalse konteksti, kursuse taseme ja teemade osas.

**Tabel 2.** Uurimise ja õppetöö vaheliste suhete tüpoloogia (Trowler & Wareham, 2007)

INTEGREERITUD SUHE (1)	
Teadustöö ja õpetamise võimalik kattuvus	
POSITIIVNE SUHE (2)	
Teadustöö mõjutab positiivselt õpetamist	Õpetamine mõjutab positiivselt teadustööd
NEUTRAALNE SUHE (3)	
Õpetamine ja teadustöö on teineteisest sõltumatud	
NEGATIIVNE SUHE (4)	
Teadustööl on negatiivne mõju õppetööle	Õppetööl on negatiivne mõju teadustööle
SEGATUD SEOS	
Õpetamine mõjutab positiivselt teadustööd, teadustöö mõjutab negatiivselt õpetamist (5)	
Õpetamine mõjutab negatiivselt teadustööd, teadustöö mõjutab positiivselt õpetamist (6)	

Teadustöö ja õpetamise vahelised seosed positiivse, neutraalse või negatiivse esinevad kõigis distsipliinides (Nehme, 2012). Levinud arvamus, et teadustöö ja õpetamine on lahutamatult põimunud, on püsiv müüt, mis aga ei tähenda seda, et me ei peaks otsima

võimalusi positiivse seose loomiseks ja suurendamiseks (Hattie & Marsh, 1996; Marsh & Hattie, 2002). Isegi kui enamik akadeemilisi töötajaid pooldab tihedat seost õpetamise ja teadustöö vahel, on seni selle suhte toetamiseks veel liiga vähe empiirilisi tõendeid (Trigwell & Prosser, 2009).

Viimase kolme aastakümne jooksul on õpetamise ja teadustöö seoste uurimise fookuses ja metodoloogias toimunud siiski olulisi arenguid. Kui varasemad statistilised uuringud ignoreerisid õpetamise ja uurimistöö terviklikkust ja sisulist keerukust ning taandasid seosed lihtsalt mõõtmiseks (nt uurimistöö produktiivsust mõõdeti publikatsioonide arvu järgi ja õpetamise tõhusust õppijate tagasiside kaudu) ja olid nn kontrollipõhised, siis hilisemate kvalitatiivsete uuringute eesmärk oli hinnata seoseid läbi akadeemiliste töötajate kogemuste (Robertson & Blackler, 2006). Kui enamik kvalitatiivseid uuringuid toetab positiivse seose olemasolu, siis enamik kvantitatiivseid uuringuid väidab, et seos õpetamise ja uurimistöö vahel võib olla negatiivne või üldse puududa (Nehme, 2012). Teaduse ja õppetöö vaheliste seoste mõõtmise keerukuseks peetakse ühelt poolt tasandite rohkust (nt ühiskondlik, institutsionaalne, õppekava ja akadeemilise töötaja tasand) ja teiselt poolt mõistete ebaselgust (Elken & Wollscheid, 2016).

Isegi kui seosed õpetamise ja teadustöö vahel on ebaselged ja pidevas muutumises, püsib see ometi akadeemilise ideaalina (Fanghanel *et al*, 2016). Teadustööd ja selle sidusust õppetööga peetakse oluliseks kõrghariduse elemendiks, et vastata tänapäevase ühiskonna nõudmistele. Üha enam liigutakse loengult kui domineerivalt õpetamisvormilt üle mitmekesisematele võimalustele, nii näiteks kasutatakse tõenduspõhist õpetamist, sh probleemipõhist õpet, kasutatakse teaduspõhiseid õppekavasid ja üha enam kutsutakse esile muutusi teadustegevuses, kaasates sellesse ka õppijad (Brew, 2010). Ja seda seepärast, et õppijate väljaõpe oleks tulevikku suunatud. Õppijate ettevalmistus peaks olema suunatud mitmesuguste ettenägematute probleemide lahendamisele, millega nad tõenäoliselt tulevikus professionaalidena silmitsi seisavad (Brew, 2010). Sellega luuakse eeldused, et üliõpilased õpivad ja tõestavad oma loovat mõtlemisvõimet, mitte lihtsalt ei saa õppejõult teadmisi (Sharma, 2021). Seega on institutsionaalseks väljakutseks õppe- ja teadustöö dünaamilise koostoime tagamiseks ka õppejõudude õpetamisoskuste parandamine, et suurendada loovust, pühendumust, uurimuslikkust ja kriitilist analüüsi ning seeläbi suunata õppijad teadmiste loomisele ja sügavamale õppimisele (Brennan *et al*, 2019; Hattie & Marsh, 1996).

Akadeemilised debatilised õppe- ja teadustöö seostest ja nende parandamise võimalustest ilmselt jätkuvad veel mõnda aega. Vaatamata sellele, et akadeemiliste töötajate usk õppe- ja

teadustöö sümbiootilisse suhtesse on tugev, on seni siiski ebaselge, millised need seosed võiksid olla (Visser-Wijnveen *et al*, 2010). Õppe- ja teadustöö vahelised seosed on oluliselt keerulisemad kui jagada neid positiivseks, negatiivseks või neutraalseks. Siinkohal on oluline, mitte niivõrd jätkata intensiivseid uuringuid õppe- ja teadustöö seoste uurimisel, vaid eesmärgiks tuleks seada seoste parandamine. Seejuures ei saa eeldada õppe- ja teadustöö vahelist positiivset seost, vaid nende edukaks lõimimiseks tuleb strateegiaid teadlikult rakendada nii institutsionaalsel kui ka iga akadeemilise töötaja tasandil.

### **Akadeemilise töötaja peamised ülesanded**

Akadeemiliste töötajate tööülesanded põhinevad Eesti kõrghariduses Humboldti haridusmudelil, mis rõhutab õpetamise ja teaduse sidusust ja terviklikkust (Mägi *et al*, 2019). Akadeemiline töötaja on kõrgharidustasemel õpetav, teadus-, arendus ja/või loometegevusega tegelev isik, kes õppeasutuse karjäärisüsteemist tulenevalt võib olla professor, lektor, teadur või õpetaja (Kõrgharidusseadus, 2019, § 33). Akadeemilise töötaja põhiülesanded tulenevad akadeemilise töötaja ametikohale esitatavatest nõuetest. Akadeemiliste töötajate miinimumnõuded kehtestatakse kõrgharidusstandardi alusel. Seejuures on võimalik rakendada ka kõrgharidusstandardist rangemaid nõudeid kui see on ametikoha tööülesannete täitmiseks vajalik (Kõrgharidusstandard, 2019, § 7 lg 1).

Akadeemilise töötaja põhiülesanded saab jagada kolme suuremasse kategooriasse: õppetöö ja õppearendustegevus; teadus-, arendus- ja innovatsioonitegevus (TAI) ja muu tegevus. Sisekaitseakadeemias käsitletakse õppetöö ja õppearendustegevuse all õppe läbiviimist, selle ettevalmistamist, õppekavade, -ainete ja -moodulite väljatöötamist ning arendamist, õppurite hindamist ning tagasiside andmist, lõpueksamite ettevalmistamist ja läbiviimist, uurimistöode juhendamist, konsulteerimist või retsenseerimist ning nende hindamis- või kaitsmiskomisjonides osalemist, õppurite nõustamist ja juhendamist, õppekavade ja moodulite juhtimist ja õppetöö planeerimist, akadeemilise eetika põhimõtete rakendamist ja sellealast õppurite juhendamist, õppemateriaalse baasi arendamist (Sisekaitseakadeemia, 2020, §3 lg 2).

Kui õppetöö ja õppearendustegevusega seotud ülesanded on suuresti õppe läbiviimise ja selle kvaliteedi tagamisega seotud, siis TAI on oma olemuselt oluliselt mitmekesisem. TAI koosneb mitmetest eripalgelistest ülesannetest, mis on seotud ühelt poolt otseselt teadustegevusega (nt teadustulemuste publitseerimine), teisalt mingi valdkonna arendamisega (nt ekspordina arendusprojektis osalemine), aga ka innovatsiooniga. TAI tegevusena

käsitletakse uurimistöode, arendus- ning koostöö- ja innovatsiooniprojektidega seotud tegevusi, sh nende algatamist, kavandamist, teostamist ja juhtimist; teadus- ja arendustegevuse tulemuste publitseerimist; osavõttu konverentsidest, nendel esinemist ja korraldamist; aktiivset õpet doktoriõppes; leiutus- jm innovatsioonile suunatud rakenduslikku tegevust omal erialal; teadus- ja arendustegevusele suunatud lepingute täitmist; osalemist teadus- või arendusalastes organisatsioonilistes tegevustes või sellealases koostöös; tööd eksperdina oma erialal; teadus- ja arendustegevuseks vajaliku finantseerimise taotlemist (Sisekaitseakadeemia, 2020, §3 lg 3).

Muu tegevuse all mõistetakse üldstatult erialast enesetäiendamist, administratiivset tegevust kui ka organisatsiooni esindamisega seotud tegevusi. Enesetäiendamise all mõistetakse muuhulgas ka stažeerimist erialases töökeskkonnas; administratiivse tegevuse all osalemist organisatsiooni arendustegevustes, sh osalemist nõukogude jt otsustuskogude, komisjonide ja töörühmade töös, aga ka tegevusi, mis on seotud õppurite vastuvõtu ja kolleegide toetamisega; organisatsiooni esindamisega erinevates kogudes, komisjonides, töörühmades ja projektides osalemist ning ka eriala populariseerimist ja rahvusvahelist koostööd (Sisekaitseakadeemia, 2020, §3 lg 4).

Eeltoodust tulenevalt on akadeemilise töötaja roll Sisekaitseakadeemias mitmene, ta on nii õppejõud, teadlane, arendaja, innovaator kui ka administratiivtöötaja. Samas on leitud, et mida enam on akadeemilisel töötajal eriilmelisi kohustusi, seda enam tema töötulemused kannatavad ühes või mitmes valdkonnas (Reino & Vadi, 2017). Kahes Eesti ülikoolis läbi viidud uuring õppejõu rollikujutlusest ja -ootustest näitas, et mida selgem on täiskoormusega akadeemilise töötaja jaoks tema roll, seda paremini teavad nad oma tööülesandeid ja seda kuidas eesmärke saavutada (Vadi *et al*, 2014). Seega õppejõu töö tulemuslikkus ning areng sõltuvad suuresti sellest, kuidas ta mõistab enda rolli kõrgkoolis ehk ta teab, mida temalt oodatakse (Reino & Vadi, 2017).

Rakenduskõrgkoolis peetakse oluliseks praktika ja teooria seoste loomist eelkõige põhjusel, et õppijad suudaksid peale hariduse omandamist tööle asudes lähtuda tõenduspõhisest teadmisesest. See omakorda tingib vajaduse praktilise erialase töökogemusega õppejõudude järele. Praktikutel on küll head valdkonnateadmised, kuid sageli neil puudub pedagoogiline ettevalmistus ja nende õpetamispraktikat mõjutavad nende endi arusaamine õppimisest ja õpetamisest (Reva *et al*, 2014). Õpetamist võib käsitleda ka kui organisatsioonisisest protsessi, mida kõrgkool kujundab talle kättesaadavate ressursside abil

(Reino & Vadi, 2017). Seega kõrgkooli strateegilistest eesmärkidest tuleneb, milline on organisatsiooni rolliootus akadeemilisele töötajale.

Akadeemilise töötaja ülesanded ei piirdu üksnes õpetamisega, vaid need on oluliselt mitmekesisemad. Tulenevalt magistritöö uurimisprobleemist ja püstitatud eesmärgist, keskendutakse järgnevalt teadustegevusele kui ühele õppejõu ülesandele. Teadustegevuse all mõistetakse magistritöös Sisekaitseakadeemia akadeemilise töötaja karjääri korralduse §-i 3 lõike 3 punktis 3 ja lisas 2 nimetatud teadus- ja arendustegevuse tulemuste publitseerimist, mis on mõõdetav Eesti Teadusinfosüsteemi (ETIS) klassifikaatoritega 1.1 (teadusartikkel tippajakirjades), 1.2 (teadusartikkel teistes rahvusvahelistes ajakirjades), 1.3 (eelretsenseeritud teadusartikkel kohaliku toimetuskolleegiumiga ajakirjas), 2.1 (monograafia), 2.4 (kõrgkooliõpik), 2.5 (raport), 3.1 ja 3.2 (artikkel/peatükk kogumikus) (täpsed klassifikaatorite tähendused on toodud lisas 1). Seejuures vaatluse alla võetakse üksnes teadustöö kohustusega õppejõu teadustegevuse kogemus.

### **Õppe- ja teadustöö seoste toetamise võimalused**

Vaatamata sellele, et uuringutulemused teadustegevuse ja õpetamise seostest on sageli vastuolulised, on siiski hulk näiteid teadustöö positiivsest mõjust õppetöele ja vastupidi (Sharma, 2021), millest tulenevalt oleks rumal järeldada, et õppetöö ei peaks põhinema teadustööl (Hattie & Marsh, 1996). Positiivsed seosed kahe akadeemilise tegevuse vahel on võimalikud, kuid need sõltuvad mitmetest teguritest (Nehme, 2012) ja raskuseks ei peaks olema seejuures üksnes neil, kes teadustöös osalevad (Hattie & Marsh, 1996). Õppe- ja teadustöö seoste loomine sõltub erinevatest teguritest, sh individuaalsetest kui ka institutsionaalsetest teguritest (Nehme, 2012).

Õppejõud väärtustavad oma töös õpetamise ja teadustöö kooslust, kuid tunnistavad, et nende kahe ülesande ühendamine on keeruline ja seetõttu eelistatakse kas üht või teist (Mägi *et al*, 2019). Teadustööd teevad sagedamini need õppejõud, keda huvitab enam teadustöö, ja õpetamisele on keskendunud need, kes väärtustavad enam õppetööd (Mägi *et al*, 2013).

Uuringud on näidanud, et enamik akadeemilisi töötajaid siiski pooldab tihedat seost õpetamise ja teadustöö vahel (Elken & Wollscheid, 2016; Trigwell & Prosser, 2009), mida kinnitavad ka Eesti näitajad. Eesti kõrgkoolide akadeemilist personali hõlmava uuringu kohaselt enamik akadeemilisi töötajaid eelistab õppe- ja teadustöö kombinatsiooni ning nad tunnetavad enamjaolt, et teadustöö toetab otseselt õppetööd (Mägi *et al*, 2019). Selged erinevused on siiski ülikoolide ja rakenduskõrgkoolide võrdluses. 71% rakenduskõrgkoolide

akadeemilistest töötajatest eelistab õppetööd teadustööle, samal ajal kui 51% ülikoolide akadeemilistest töötajatest eelistab teadustööd õppetööle (Mägi *et al*, 2019). Seega rakenduskõrgkoolide akadeemiline personal on võrreldes ülikoolide akadeemiliste töötajatega enam huvitatud õpetamisest kui teadustööst.

Ühe takistusena õppe- ja teadustöö positiivse seose loomisel nähakse akadeemilise töötaja rollikonflikti. Rollikonflikt võib tekkida olukorras, kus akadeemiliselt töötajalt oodatakse samaaegselt nii teadustööd, õpetamist kui ka muid tegevusi, mis eeldavad erinevaid oskusi ja isikuomadusi ning mis võib kaasa tuua oma rolli hägustumise (Reino & Vadi, 2017). Rollikonflikti tekkimise üheks põhjuseks peetakse õpetamise ja teadustöö kontseptsioonide liiga kitsast käsitlust, millest tulenevalt soovitatakse ühe meetmena kasutusele võtta laiem ja kaasavam õppe- ja teadustöö määratlus (Brew, 2010; Sharma, 2021). Seega lisaks akadeemiliste töötajate individuaalsele pingutusele, on olulise tähtsusega ka institutsiooni toetus (Nehme, 2012) ja pühendumine (Brew, 2010).

Õppetöö ja teadustöö vahelise positiivse seose loomiseks peab institutsioon mitte üksnes avama eelnimetatud mõistete sisu, vaid selgitama ka nende vahelisi seoseid (Nehme, 2012; Sharma, 2021). Mõistete määratlused mõjutavad otseselt õppetöö ja teadustegevuse seoseid (Brew & Boud, 1995). Õpetamist võib defineerida laiemalt läbi kõigi tegevuste, mis on otseselt seotud kõrgharidusõppe läbiviimisega, sh õppetöö läbiviimise ja ettevalmistamise, õppematerjalide koostamise, tagasisidestamise, hindamise, kvaliteedi tagamisega jne (Nehme, 2012). Õpetamist võib defineerida õppija vaatenurgast kui aktiivset protsessi, mille käigus õppijad konstrueerivad olemasolevatele teadmistele tuginedes uusi teadmisi, mis läbi süvendatakse teadmisi ja täpsustatakse arusaamu erinevate mõistete omavahelistest seostest, mis soodustab sügavamalt õppimist ja omakorda vähendab pinnpealset õppimist (Brew & Boud, 1995). Seega saab õpetamist siduda õppija maailmast arusaamise ja kogemuse muutmisega. Samas saab õpetamist defineerida ka kitsamalt ja piiritleda see üksnes teadmiste edastamisega ehk loengutega, kuid selle käsitluse kohaselt on üsna keeruline leida positiivset seost teadustegevusega (Nehme, 2012).

Teadustegevust määratletakse kõrgkoolides kui teadmiste kogumi loomist, mille tulemuslikkust mõõdetakse väljundipõhiselt nii raamatute ja artiklite avaldamise, nende tsiteeritavuse kui ka saadud grantide järgi (Nehme, 2012). Selline mõõtmisviis annab võimaluse hinnata küll akadeemilise töötaja sooritust väljundipõhiselt, kuid loomeprotsessi ennast mõõta ei ole võimalik (Shin, 2011). Õppe- ja teadustöö integreerimiseks on vajalik teadustegevus määratleda laiemalt ja mitte keskenduda niivõrd väljundile, kuivõrd protsessile

ehk uurimistegevusele ja selle võimalikule mõjule õppetegevusele (Brew & Boud, 1995). Seega õpetamise ja teadustöö vahelise positiivse seose loomiseks on vaja nii õppetöö kui ka teadustöö mõisteid organisatsioonis defineerida laiemalt. Seejuures just institutsioonil on määrav roll positiivse seose loomisel õppe- ja teadustöö vahel, sest ilma neid valdkondi sidumata võib õpetamist ja teadustööd vaadelda kui erinevaid ettevõtmisi (Nehme, 2012).

Õppe- ja teadustöö seoste loomise ühe kitsaskohana, nähakse ka institutsionaalseid arengukavasid, mis on suunatud peamiselt kvaliteetse hariduse tagamisele, õppeprotsessi väärtustamisele ja mitmekesistamisele ning õppejõudude oskuste ja teadmiste arendamisele, mitte akadeemilise töötaja kui terviku arendamisele (Reino & Vadi, 2017). Just institutsionaalsed arengukavad, konkreetset strateegiat ja institutsionaalne pühendumine on see, mida peetakse üheks oluliseks teguriks õppe- ja teadustöö positiivse seose loomisel (Brew, 2010; Hattie & Marsh, 1996; McKinley *et al*, 2020). Akadeemilist keskkonda nähakse siin olulise tegurina, et õppe- ja teadustöö oleks vastastikku rikastav (Neumann, 1992).

Tõenäoliselt asetsevad õpetamine ja teadustegevus paljudes kõrgkoolis ka erinevates kohtades struktuurilises mõttes ja finantseeritakse erinevatest allikatest, ehk teisisõnu hoitakse neid kahte olemuslikult seotud tegevust teineteisest strateegilisel tasandil organisatsioonis eraldi. Akadeemiliste põhitegevuste teadlik eraldi hoidmine, seda nii füüsilise toimimise, strateegilise planeerimise kui ka rahastamise vaates võib viia õppetöö ja teadustegevuse isegi antagonistliku käsitluseni (Barnett, 2003; Healey, 2005a; Robertson, 2007). Akadeemilised põhitegevused ei ole sel juhul mitte üksnes iseseisvad ja teineteisest eemalduvad, vaid muutuvad koguni konkureerivateks ideoloogiateks (Barnett, 2003). Akadeemilised institutsioonid vajavad planeerimis-, tugi- ja tasustamissüsteeme, mis rõhutavad teadustöö ja õpetamise sidusust ja vastastikust täiendavust (Healey, 2005b).

Ei saa eeldada positiivse seose olemasolu õpetamise ja teadustöö vahel, vaid see tuleb institutsiooni tasemel teadlikult luua. Seega õpetamise ja teadustöö vaheliste seoste uurimisel peaks täna keskenduma sellele, kuidas saaks luua ja tugevdada positiivset seost nende kahe akadeemilise tegevuse vahel, mitte keskenduda sellele, kas nende tegevuste vahel on positiivne seos või mitte. Ideaaltingimustes peaks õpetamine olema osa teadustööst ja teadustöö osa õpetamisest ehk teineteist vastastikku rikastavat akadeemilist põhitegevust võiks käsitleda kui „õmblusteta“ tervikut.

### Teadustöö kohustusega õppejõu profiil ja nõuded Sisekaitseakadeemias

Sisekaitseakadeemias töötab 259 töötajat, kellest 96 on akadeemilised töötajad (Sisekaitseakadeemia, 2022). Akadeemilisteks ametikohtadeks on professor, lektor, õpetaja ja teadur (Sisekaitseakadeemia, 2020). Teadustöö kohustusega akadeemiline töötaja ehk õppejõud, kellel on nii õppetöö kui ka teadustöö kohustus, on lektor ja professor. Selliseid ametikohti on Sisekaitseakadeemias 46 (Tabel 3). Magistritöö eesmärgist tulenevalt ei käsitleta järgnevalt teaduri ja õpetaja ametikohti ja neile esitatavaid nõudeid.

**Tabel 3.** Teadustöö kohustusega õppejõud ametikohtade lõikes seisuga 01.02.2022 (Sisekaitseakadeemia, 2022)

Ametikoht	Aktiivne töösuhe
Professor	2
Vanemlektor	8
Lektor	24
Nooremlektor	12

Professor on üldjuhul doktorikraadiga akadeemiline töötaja, kelle peamised tööülesanded on seotud rahvusvahelisel tasemel teadus-, arendus- või loometegevuse ja selle juhtimisega, oma ainevaldkonna õppe korraldamisega ja õpetamisega ning üliõpilaste ja akadeemiliste töötajate juhendamisega (Kõrgharidusseadus, 2019). Lisaks eelnimetatud ülesannetele oodatakse Sisekaitseakadeemias professorilt ka õppevaldkonna strateegilises arendamises osalemist ja oma erialavaldkonna populariseerimist (Sisekaitseakadeemia, 2020). Seega rakenduskõrgkooli professor on oma kutseala tunnustatud asjatundja, kellelt oodatakse nii pedagoogilise töö oskust ja kogemust kui ka aktiivset teadustööd (Kõrgharidusstandard, 2019).

Sisekaitseakadeemias on professori ametikoha astmeteks professor ja kaasprofessor (Sisekaitseakadeemia, 2020). Professori ja kaasprofessori ametikoha kirjeldused on sarnased, erinevused seisnevad üksnes kvalifikatsiooninõuetes. Mõlemal ametikohal on nõutav doktorikraad või sellele vastav kvalifikatsioon, aktiivne teadus-, ja arendustegevus või muu innovatsioonitegevuse kogemus (professoril rahvusvahelisel tasandil), pedagoogilise töö ja magistrantide juhendamise kogemus kõrgkoolis, rakendusuringutes osalemise (kaasprofessor) ja juhtimise kogemus (professor) (Sisekaitseakadeemia, 2020). Professor on seega oma eriala juhtiv akadeemiline töötaja, kaasprofessor aga oma eriala tunnustatud töötaja, kelle ametikoha nõuded on sarnased. Kuna Sisekaitseakadeemias ei tööta seisuga

01.02.2022 ühtegi kaasprofessorit, siis sellest tulenevalt selle ametikohaga seonduvat järgnevalt ei käsitleta.

TAI tegevus moodustab professori tööajast 50-60% (Tabel 4, professori põhiülesannete jaotus) ja tema ülesanne on olla selles liider, algataja, kavandaja, juht, täitja ja finantseerimise taotleja, kellel on töös vähemalt kaks uuringut ja/või projekti ning temalt oodatakse viie aasta jooksul TAI tulemuste publitseerimist (ETIS 2.1 monograafia või kolm 1.1 või 1.2 või 3.1 artikli või 2.4 kõrgkooliõpiku ja üks 1.1 või 1.2 või 3.1 artikli tasemel) ja tulemuste tutvustamist vähemalt kolme ettekandega, millest kaks teaduskonverentsil (Sisekaitseakadeemia, 2020).

**Tabel 4.** Professori ja lektori ametikohtade põhiülesannete jaotus (Sisekaitseakadeemia, 2020)

Ametikoht	Õppetöö ja õppearendustegevus	TAI	Muu tegevus
	osakaal tööajast %		
Professor	30-40	50-60	10
Vanemlektor	40-50	40-50	10
Lektor	50-60	30-40	10
Nooremlektor	60-70	20-30	10

Lektor on akadeemiline töötaja, kelle peamised tööülesanded on seotud kõrgharidustasemel õpetamisega (Kõrgharidusseadus, 2019). Kõrgharidusstandardi (2019) kohaselt on lektor pedagoogiliste oskuste, oma erialal teadus- ja arendustegevuse ja kutseala töökogemusega isik, kellel on vähemalt magistrikraad. Sisekaitseakadeemias on lektori ametikoha astmed nooremlektor, lektor ja vanemlektor (Sisekaitseakadeemia, 2020).

Lektori astmete ametikoha kirjeldused, haridusnõue ja kvalifikatsiooninõuded on suhteliselt sarnased, erinevus seisneb õppe- ja teadustöö kogemuses. Kõigil lektori astmetel on nõutud magistrikraad või sellele vastav kvalifikatsioon, TAI tegevuse kogemus oma valdkonnas, erialane töökogemus õpetatavas valdkonnas (vanemlektoril rahvusvahelises keskkonnas), pedagoogiline ettevalmistus või pedagoogilise töö kogemus (vanemlektoril 10, lektoril kolm aastat) (Sisekaitseakadeemia, 2020).

Vanemlektori roll TAI tegevustes on sarnane professori rolliga, olla algataja, kavandaja, juht, täitja ja finantseerimise taotleja, seevastu nooremlektor ja lektor piirduvad täitja rolliga (Sisekaitseakadeemia, 2020). Kõigil lektori astmetel on lisaks õppetööle nõutav TAI tegevus ametikoha nõuetest tulenevalt (Tabel 4, lektori põhiülesannete jaotus). Kõigi

lektori ametikohtade puhul nõutakse TAI tulemuste tutvustamist artiklite või ettekannetega. Vanemlektorilt oodatakse viie aasta jooksul TAI tulemuste publitseerimist kaks ETIS 1.1 või 1.2 või 3.1 artiklit või 2.4 kõrgkooliõpik, lektorilt ühe ETIS 1.1 või 1.2 või 3.1 artikkel või 2.5 publitseeritud raport ja nooremlektorilt üht ETIS 3.2 või 1.3 artiklit või 2.5 publitseeritud raportit (Sisekaitseakadeemia, 2020). Seejuures kõigi akadeemiliste ametikohade puhul TAI tulemuste publitseerimisel on lubatud ka artiklite asendamine mitme madalama taseme artikli ja publitseeritud raportiga.

Milline aga on Sisekaitseakadeemia teadustöö kohustustega õppejõu arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest ja milliste väljakutsetega on ta silmitsi teadustegevuses ja kuidas organisatsioon võiks neid selles toetada, on käesoleva magistritöö fookuses. Magistritöö keskendub eelkõige sellele, millised on võimalused võimendada õppejõudude teadustegevust ning ergutada teadustöö kultuuri Sisekaitseakadeemias.

### **Magistritöö eesmärk ja uurimisküsimused**

Magistritöö eesmärk on välja selgitada akadeemilise töötaja arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, teadustöö väljakutsetest ja toetamise võimalustest Sisekaitseakadeemia õppejõu kogemuse näitel. Magistritöö eesmärgist tulenevalt on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Milline on teadustöö kohustustega õppejõu arusaam teadustööst?
2. Millised on teadustöö kohustusega õppejõu hinnangul õppe- ja teadustöö seosed?
3. Millised on teadustöö kohustustega õppejõu peamised väljakutsed teadustegevuses?
4. Millised on teadustöö kohustusega õppejõu hinnangul teadustegevuse toetamise võimalused?

### **Metoodika**

Tulenevalt magistritöö eesmärgist valiti uurimistöö läbiviimiseks kvalitatiivne uurimisviis. Kvalitatiivse uurimuse lähtekohaks on tegeliku elu kirjeldamine, mida iseloomustab andmete kogumine loomulikus olukorras, teadmiste kogumise instrumendiks on inimene, uurija taotluseks on leida ootamatuid asjaolusid ja mitte tõestada juba olemasolevaid väiteid, andmete kogumisel kasutatakse kvalitatiivseid meetodeid, uurimuses osalejad valitakse eesmärgipäraselt, uurimus viiakse läbi paindlikult ja seda käsitletakse kui ainulaadset ning sellest tulenevalt tõlgendatakse ka andmeid (Hirsjärvi *et al*, 2005).

Järeldusteni jõudmine on kvalitatiivses uurimuses suuresti induktiivne protsess, mida iseloomustab selle tsüklilisus, kus liigutakse andmekogumiselt ja -analüüsilt tagasi uurimisküsimuse juurde ja sealt jälle tagasi ning seeläbi võib andmete kogumist, nende analüüsimist ja kirjutamist mõista kui üheaegseid tegevusi (Creswell, 2012). Lisaks on kvalitatiivne uurimismetoodika võrreldes kvantitatiivsega oluliselt paindlikum, seda käsitletakse kui protsessi, samal ajal kui kvantitatiivset uurimismetoodikat iseloomustab jäikus ja instrumendi olemasolu enne mõõtmist (Tooding, 2015).

Kvalitatiivne uurimisviis oli käesoleva uurimistöö puhul sobilik valik, sest uurimistöö käigus tegeleti õppejõu kogemuse uurimise, kirjeldamise ja tõlgendamisega. Uurimuse lähtekohaks oli uute ootamatute asjaolude avastamine, seaduspärasuste ja mustrite otsimine, mitte teooria või hüpoteeside testimine.

### **Valim**

Valim on kindlal viisil eraldatud osa üldkogumist, mida andmete analüüsimisel kasutatakse üldkogumi asemel (Tooding, 2015). Valimi moodustamisel lähtutakse ühelt poolt esinduslikkuse põhimõttest, teisalt uuritava populatsiooni iseärasustest, millest tulenevalt kasutatakse uurimisel kas tõenäosuslikku või mittetõenäosuslikku valimit (Rämmer, 2014). Mittetõenäosusliku valimi puhul ei saa uuringutulemuste põhjal teha kaugeleulatuvaid järeldusi ja üldistusi, samas on kvalitatiivses uurimistöös harva eesmärgiks jõuda statistiliselt valiidsete järeldusteni (Ghuri & Grønhaug, 2004). Kvalitatiivse uuringu eesmärk on pigem mõista ja jõuda arusaamisele ning anda seletused, mis oli ka käesoleva uurimistöö eesmärk.

Eeltoodust tulenevalt kasutati uuringus mittetõenäosuslikku valimit ja valimi moodustamisel sihipärase valimi moodustamise strateegiat, sest eesmärk oli uurida teadustöö kohustusega akadeemilise töötaja arusaamu teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest ja teadustöö väljakutseid ja toetamise võimalusi konkreetse organisatsiooni näitel. Sihipärane valim andis võimaluse uurijal kui eksperdil ise valida uurimistöö eesmärgist tulenevalt sobilikud küsitletavad (Rämmer, 2014).

Valimi moodustamise kriteeriumiks oli, et selles oleks esindatud erineva teadustöö kogemusega õppejõud igast akadeemilisest struktuuriüksusest (kolledž, instituut, keskus), kus töötavad teadustöö kohustusega akadeemilised töötajad, kelle akadeemiliseks tegevuseks on ametijuhendist tulenevalt nii õppe kui ka teadustöö (Sisekaitseakadeemia põhimäärus, 2019).

Valimisse kuulusid igast akadeemilisest struktuuriüksusest, kus oli aktiivses töösuhtes vähemalt kaks teadustöö kohustusega õppejõudu, kaks erineva teadustöö kogemusega

akadeemilist töötajat, kellest üks oli kogenud ja hiljuti teadustulemusi publitseerinud ETIS publikatsioonide klassifikaatori 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2 kategoorias ning teine, kellel puudub teadustegevuse publitseerimise kogemus või see on vähene. Uuritavate teadustöö kogemuse välja selgitamiseks võeti kriteeriumiks teadustulemuste publitseerimine seepärast, et kõigil teadustöö kohustusega akadeemilistel töötajatel on Sisekaitseakadeemia akadeemilise töötaja karjääri korraldusest tulenevalt viie aasta jooksul teadustulemuste publitseerimise kohustus. Sellest tulenevalt vaadeldi teadustöö tulemusi viie viimase aasta lõikes, lähtudes Sisekaitseakadeemia akadeemilise töötaja karjääri korralduse §28 lg 2 toodud atesteerimistähtajast ja lisa 2 toodud nõuetest (Lisa 2, valimi taustaandmed, viimase viie aasta publitseerimise statistika ametikohtade lõikes seisuga 01.02.2022).

Valimi moodustamiseks tehti päring Sisekaitseakadeemia üldosakonnale eeltoodud kriteeriumite alusel sobivate akadeemiliste struktuuriüksuste määratlemiseks ja nendes üksustes teadustöö kohustustega akadeemiliste töötajate isikustatud info väljastamiseks (nimi, amet, üksus). Isikustatud info saamine oli vajalik uurimuses osalejate teadustöö kogemuse hindamiseks ETIS andmete põhjal ja selle alusel intervjueeritavate määratlemiseks. Isikustatud andmete saamise ja kasutamise tingimuseks oli uuritavate konfidentsiaalsuse tagamine. Isikustatud andmete töötlemisel lähtuti Isikuandmete kaitse seaduse §-st 5 ja §-i 6 lõikest 1 (2019), mille kohaselt teadustöö raames võib isikuandmeid andmesubjekti nõusolekuta töödelda pseudonüümitud või samaväärset andmekaitse taset võimaldaval kujul.

Eeltoodud kriteeriumite alusel moodustasid valimi 12 teadustöö kohustusega õppejõudu kuuest akadeemilisest üksusest: Politsei- ja Piirivalve kolledž, Justiitskolledž, Finantskolledž, Päästekolledž, Õigus- ja sotsiaalteaduste keskus ja Keelekeskus.

### **Andmekogumine**

Andmete kogumisel kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Kui intervjuu on võrreldes teiste andmekogumise meetoditega paindlikum ja annab uurijale võimaluse tulenevalt vastajast ja olukorrast andmekogumist reguleerida (Hirsjärvi, 2005), siis poolstruktureeritud intervjuu on seda enam. Poolstruktureeritud intervjuu aluseks on varem koostatud intervjuukava, kuid selle käigus võib muuta küsimuste järjekorda ja küsida täpsustavaid küsimusi (Lepik *et al*, 2014). Kuna intervjueeritavatel sooviti saada põhjalikku teavet teadustegevuse kohta, mõista nende maailmavaadet, saada infot, millist ei osatud oodata ja küsida vajadusel lisaküsimusi, siis oli poolstruktureeritud intervjuu andmekogumismetodina uurimistöö eesmärgi saavutamiseks sobilik.

Intervjuu aluseks ja läbiviimise orientiiriks koostati intervjuukava (Lisa 3). Intervjuu kavandati temaatiliste plokkide kaupa nii, et igale uurimisküsimusele aitas vastuseid leida üks vastavat teemat käsitlev küsimuste plokk koos vestluse käigus tekkivate lisaküsimustega (Lepik *et al*, 2014). Uuringu usaldusvääruse tagamiseks viidi läbi pilootintervjuu, mille eesmärgiks oli testida küsimuste sobivust, nende arusaadavust ja täiendamise vajadust. Pilootintervjuu kestis 50 minutit ja 15 sekundit, see transkribeeriti, analüüsiti ja seejärel korrigeeriti intervjuukava, täpsustati kahte küsimust ning lisati küsimus teadustöö kultuuri ergutamise kohta. Kuna pilootintervjuu kinnitas, et intervjuuküsimused on sobilikud kõigile uurimisküsimustele vastuste saamiseks, lisati see analüüsitava andmete hulka.

Intervjuud alustati väikese soojendusvestlusega, kus uurija tutvustus uurimistöö eesmärki, küsiti nõusolek intervjuu salvestamiseks ning selgitati, et uuritavate konfidentsiaalsus on uuringus tagatud ning isikustatud andmeid töös ei kasutata. Soojendusvestluse käigus küsiti täpsustavalt uuritava käest, kui kaua ta on Sisekaitseakadeemias töötanud, milline on tema ametikoht ja sellega seotud peamised ülesanded ning teadustöö kogemuse puhul ka peamised uurimissuunad.

Sissejuhatavale osale järgnesid küsimused vastavalt intervjuukavale. Seejuures ei olnud oluline, et vastaja räägiks uurimisküsimuste kaupa ja küsimuste järjekorras. Intervjuu läbiviimise eesmärk oli välja selgitada, mida intervjuueeritavad mõistavad teadustöö all, kuidas nad mõistavad õppe- ja teadustöö seoseid, millised on teadustööga seotud väljakutsed ning toetamise võimalused. Küsitletavatel paluti tuua näiteid, illustreerimaks oma vastuseid.

Kõik intervjuud toimusid Microsoft Teamsi vahendusel perioodil 02.-18.03.2022 ning salvestati videofailina. Intervjuu keskmine pikkus oli 50 minutit, kõige pikem 1 tund ja 37 minutit ning kõige lühem 35 minutit. Intervjuude kestvuse sisse ei arvestatud aega, mis kulus uuringu tutvustamisele, salvestamiseks nõusoleku küsimisele ja konfidentsiaalsusest kinnipidamise lubaduse andmisele ja uuringutulemuste kasutamise selgitamisele.

### **Andmeanalüüs**

Läbiviidud intervjuud transkribeeriti, st helifailid muudeti tekstiks (Laherand, 2008). Salvestatud helifaili tekstiks muutmiseks kasutati Tallinna Tehnikaülikooli Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud automaatset veebipõhist kõnetuvastust (Alumäe *et al*, 2018). Seejärel kuulati salvestused üle, parandati transkribeerimisvead, korrigeeriti teksti ning eristati intervjuueerija ja intervjuueeritava tekst.

Teksti analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivset sisuanalüüsi võib iseloomustada kui teksti süstematiseerimist, mis ei piirdu üksnes sõnade loendamisega, vaid kasutatakse tekstide tähenduste uurimiseks, et mõista selle latentset sisu (Laherand, 2008). Kvalitatiivse sisuanalüüsi eesmärk on jõuda materjali seesmise loogikani, selles esinevate mustriteni, olulise ja ebaolulise eristamiseni (Lagerspetz, 2017). Kvalitatiivse analüüsi puuduseks on erinevate tekstide võrreldamatus, mis loob uurijale võimaluse valikulise tõendusmaterjali kogumiseks (Kalmus *et al*, 2015).

Kvalitatiivse analüüsi tugevuseks on selle tundlikkus ja täpsus ning võimalus saavutada tulemuste parem kehtivus kvantitatiivse analüüsiga võrreldes (Lagerspetz, 2017). Kvalitatiivne analüüs on tihedalt tekstipõhine, selle käigus ei taandata tekstide sisurikkust numbrilistele koodidele ja seeläbi ei lihtsustata ega moonutata uuritavat nähtust (Kalmus *et al*, 2015).

Magistritöös kasutati kõigi uurimisküsimuste puhul induktiivset ehk andmetest lähtuvat analüüsi, mille puhul ei kasutata eelnevalt määratletud kategooriaid. Induktiivne kodeerimine on avatud kodeerimine, kus koodid tuletatakse otse tekstist selle aktiivse lugemise teel (Kalmus *et al*, 2015).

Analüüs koosnes kolmest etapist: kodeerimisest, kategoriseerimisest ehk analüütilise üksuse loomisest ja tulemuste esitamisest. Kodeerimiseks laeti transkriptsioonid veebikeskkonda QCAMap (s.a.) ja lisati kodeerimise aluseks olevad uurimisküsimused. Kodeerimist alustati tekstide mitmekordse süvendatud läbi lugemisega, mille käigus märgiti ära olulised tekstiosad, neile anti esimene tõlgendus ja sõnastati esialgne kood. Kodeerimise käigus jagati tekst osadeks, et teksti põhjalikult uurida ja mõista (Kalmus *et al*, 2015).

Kvalitatiivse analüüsi usaldusväärsus magistritöös tagati läbi võimalikult selgelt sõnastatud uurimisküsimuste ja kaaskodeerimise. Kaaskodeerija kodeeris teise uurimisküsimuse raames kahte intervjuud. Tal oli võimalus kasutada kodeerimisel uurija loodud koodiraamatut ja soovi korral luua uusi koode. Kodeerimise võrdlus näitas, et koosõla uurijaga oli hea. Uusi koode ei moodustunud, kaks tähenduslikku üksust oli märgistatud uurijast erinevate koodidega, samas tähistasid need mõlemad sarnaseid aspekte. Mõned erinevused olid ka tähenduslike üksuste pikkuses. Lisaks kaaskodeeris ka juhendaja esimest uurimisküsimust, kes suunas eelkõige koode täpsustama ja sisu enam avama.

Kui kogu tekst oli uurimisküsimuste kaupa kodeeritud, ühendati koodid tematisseerimise käigus suurematesse gruppidesse ehk moodustati kategooriad. Kategooria on uurija loodud analüütiline üksus, millesse koondatakse sarnased koodid (Kalmus *et al*, 2015).

Selles etapis tehti mõningaid täiendusi koodide sõnastuses ja koondati sarnased koodid ühiste peakategooriate alla (Lisa 4, näide kategooriate moodustamisest). Moodustunud peakategooriate alusel toodi välja uurimuse tulemused.

### **Uurija refleksiivsus**

Uurija refleksiivsus ehk kriitiline võime teadvustada enda rolli uuringus, kuidas uurija arusaamad, kogemused ja väärtused võisid mõjutada uurimistööd ja selle tulemusi, on vajalikud eelkõige selleks, et tõsta uurimuse usaldusväarsust (Laherand, 2008). Sellest tulenevalt arutlengi järgnevalt, mil määral minu isiklik biograafia võis mõjutada uurimuse läbiviimist ja selle tulemusi.

Magistritöö teema on seotud minu isikliku huviga teadustegevuse edendamise vastu nii isiklikul kui ka organisatsiooni tasemel. Minu isiklik huvi teadustegevuse vastu sai alguse doktoriõpingute ajal, inspireerides mind igapäevaselt akadeemilise üksuse juhtimisel ning ka magistritöö teema valikul.

Magistritöö teema kasvas välja uurimisgrupi kogemusest, kus uurimisrühma tegevused osutusid planeeritust oluliselt aeganõudvamaks. Ühelt poolt oli selle põhjuseks uurimisrühma liikmete erinev teadustöökogemus ning huvi ja motivatsioon teadustegevuse vastu, teisalt aja planeerimine, tegevuste killustatus jms tegurid. See kogemus tekitas praktilise vajaduse välja selgitada, mis takistab õppejõudu teadustööd tegemast, mis on peamised väljakutsed ja kuidas oleks neid võimalik teadustöö tegemisel toetada. Seega minu hariduslik taust, senine teadustöö kogemus, sisemine motivatsioon teadustöös osaleda ja praktiline vajadus esile kutsuda muutusi nii minu juhitava akadeemilise üksuse kui ka organisatsiooni tasemel tervikuna, innustas mind läbi viima kvalitatiivset uuringut.

Intervjuusid läbi viies taandasin end juhi rollist ja kinnitasin uuritavatele, et uurijana olen erapooletu, eelarvamuste vaba ja kõigi uuritavate konfidentsiaalsus tagatakse. Tõenäoliselt oli selline kinnitus intervjueeritavate jaoks piisav, sest nad kõik olid avatud väljendamaks seda, millised dilemmad neid vaevad seoses teadustööga, mis neid takistab teadustööd tegemast ja millist tuge nad organisatsioonilt ootavad ning milliseid muutusi tuleks organisatsioonis esile kutsuda, et teadustegevust ergutada.

Minu jaoks oli läbi viidud uuring äärmiselt põnev ja tulemused prognoosimatud. Vaatamata sellele, et kõik uuringus osalejad olid minu kolleegid, üks vahetu alluv ja üks sama akadeemilise üksuse liige, ei tunnetanud ma kordagi intervjuude ajal, et intervjueeritavad oleks kuidagi kallutatud ja vastanud nii, nagu mina oleksin eeldanud või

tahtnud. Üksnes ühe intervjuu puhul tekkis mul mõnetine kahtlus, kas intervjuueeritav ka tegelikult nii innustunult teadustööd teeks, kui ta sellest võimalusest rääkis.

Intervjuude käigus tajusin, et uuringu usaldusväärsus tõi osalejate jaoks minu hariduslik taust ja senine teadustöö kogemus. See oli toeks intervjuude läbiviimiseks usaldusliku õhkkonna loomisel, millest tulenevalt kujunesid intervjuud vormilt pigem sõbralikeks vestlusteks kui rangeteks intervjuudeks. Eelnevale tugides leian, et minu isiklik biograafia toetas magistriröö koostamist ja eesmärgi saavutamist.

### Tulemused

Magistriröö eesmärk oli välja selgitada Sisekaitseakadeemia õppejõu arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, teadustöö väljakutsetest ja toetamise võimalustest. Järgnevalt esitatakse saadud tulemused uurimisküsimuste kaupa, tuues välja andmeanalüüsil moodustunud peakategooriad. Tulemusi on näitlikustatud intervjuudest pärinevate tsitaatidega. Tsitaate on arusaadavuse huvides korrigeeritud, jättes välja üleliigsed sõnad ja kordused. Uurimuse seisukohast ebaolulised tekstilõigud on asendatud sümboliga /.../, mis märgistab tsitaadi lühendamiseks välja arvatud teksti. Tsitaatide järel sulgudes olevad tähed ja numbrid näitavad, millisest intervjuust tsitaat pärineb. Tähekombinatsioon KÕ (kogenud õppejõud) ja VÕ (vähe kogenud õppejõud) viitab intervjuueeritava teadustöö kogemusele.

### Arusaam teadustööst

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, milline on teadustöö kohustusega õppejõu arusaam teadustööst. Andmeanalüüsi tulemusel tekkis neli peakategooriat: teadustöö kui õppejõudu arendav protsess, teadustöö kui uurimistulemuste avaldamine, teadustöö kui praktilise väärtusega uurimistöö, teadustöö definitsiooni ebaselgus.

Intervjuudest selgus, et teadustööd nähakse kui õppejõudu arendavat protsessi. Uuritavate sõnul saab teadustööd ühelt poolt käsitleda kui loomeprotsessi, mis aitab realiseerida õppejõus peituvat potentsiaali, nõuab intellektuaalselt pingutust ja aitab kaasa õppejõu enesearengule.

*Teadustegevus aitab mul realiseerida minus peituvat potentsiaali ja mind arendada. Ilma teadusloometa, ma tunneks, et jään teistest arengus maha. (KÕ4)*

Teiselt poolt on teadustöö uuritavate hinnangul probleemilt lahendusele suunatud protsess, mille eesmärgiks on teaduslike meetoditega millegi uue avastamine, aga ka teadmiste süsteemi loomine ning olemasoleva teadmiste baasi täiendamine. Samas nähakse teadustööd

ka pikema ja põhjalikuma protsessina, mis hõlmab muuhulgas nii planeerimist, ressursside hankimist, kirjanduse läbitöötamist ja konkreetse väljundi produtseerimist.

Uuritavad seostasid teadustööd ka uuringutulemuste avaldamisega. Teadustöö tulemuseks peeti tegevust, mis on seotud uurimisvaldkonnaga ja mis väljendub uuringute ja uurimistulemuste avaldamises, artiklite publitseerimises, aga ka õpikute kirjutamises.

*Minu jaoks on uurimine ka õpikute kirjutamine. Ma annan nii sisulise teadmise edasi õppijatele, kes saavad seda õppetöös kasutada. (VÕ12)*

Oluliseks peeti uuringutulemuste publitseerimise juures ka seda, et neid oldaks valmis ka kasutusele võtma. Uuritavate jaoks oli teadustöö eelkõige väljund, uurimistulemuste avaldamine, artiklite publitseerimine ja õpikute kirjutamine. Artikli publitseerimist kui teadusväljundit nimetasid intervjueeritavad ka teadusloomeks ja teadustööd kui sellist loominguks.

Intervjueeritavate sõnul peaks teadustööl olema mingil määral üldistamisvõime ja tulemuste praktikasse rakendamise võimalus ehk teadustööl peaks olema praktiline väärtus. Teadustöö peaks olema nende hinnangul selline tegevus, kus süsteemselt läbi teaduslike meetodite püütakse probleeme lahendada, saada seeläbi paremaid teadmisi, et neid siis praktikas teistele edasi anda.

*Teadus on sisuliselt see, et on mingisugune probleem, /.../ mida me saame koos uurida, et teha järgmine avastus või töötada välja midagi sellist, millel on praktiline väärtus /.../. (VÕ13)*

Oli ka neid, kes nimetasid teadustööd ametijuhendist tulenevaks kohustuseks, aga eelkõige võimalusena süsteemsemalt ja tulemuslikumalt valdkondlikku praktikat edasi arendada.

Leidus ka vastajaid, kes nentisid, et nad ei mõtle igapäevaselt sellele, mis teadustöö on ja kuidas seda defineerida. Samas nad tunnistasid, et piir teadustöö, teadusarendustegevuse ja muu tegevuse vahel on hägune ning nad ei saa aru, millal on tegemist teaduse ja millal arendustegevusega.

*Teadustöö defineerimine on päris keeruline, et kus tõmmata piir, millal on teadustöö ja millal see ei ole teadus. /.../ mina ise olen arvanud, et ma tegelen teadustööga, aga siis juhendaja ütleb, et see ei ole teadustöö, see on arendustöö. Ja siis ma väga täpselt ei saagi aru, kus see piir jookseb. (KÕ9)*

Uuritavad mõistavad teadustööd peamiselt läbi konkreetse teadusväljundi. Nende hinnangul eeldab see mingit süsteemset tegevust, mille kaudu luuakse uut teadmist ja see peab olema allutatud teatud kriteeriumitele. Kuid kuidas teadustegevust defineerida laiemalt, kuidas seda piiritleda ja eristada arendustegevusest, oli intervjueeritavate sõnul ebaselge.

### Õppe- ja teadustöö seosed

Teise uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on teadustöö kohustusega õppejõu hinnangul õppe- ja teadustöö seosed. Andmeanalüüsi tulemusel tekkis kolm peakategoriat: õppe- ja teadustöö seotus, teadustöö tajutud mõju õppetööle, õppetöö tajutud mõju teadustööle.

Uuritavad väitsid, et õppe- ja teadustöö on ühel või teisel moel teineteisega lahutamatu seotud. Nii leiti, et õppe- ja teadustöö seosed on otsesed ja neid võib käsitleda paralleelsete tegevustena, mis ei saa teineteisest lahus toimida. Uuritavad ei kujutanud ette isegi võimalust, et need kaks akadeemilist tegevust võiksid lahus olla.

*Ma tegelikult ei kujutagi väga hästi ette, et need väga lahus saaksid olla. (KÕ8)*

Oli ka neid, kes arvasid, et õppe- ja teadustöö on seotud üksnes läbi selle, et õpetatav valdkond on mingi teadusharu osa. Toodi välja ka seda, et alati ei peagi õppe- ja teadustöö olema seotud ja teadustööd ei pea saama õppetöös kasutada.

*/.../ kui me räägime sellest, et kas sest peab ka kasu olema kui me uurime midagi välja. Ma arvan, et alati ei pea see nii olema. Teadustööd ei pea saama õppetöös kasutada. (VÕ13)*

Intervjueeritavad tajusid, et teadustöö mõjutab otseselt õppetööd. Selleks, et hästi õpetada peab nende sõnul valdkonda süvitsi tundma, olema kursis oma valdkonna teadussaavutuste ja uuendustega ning ise sinna panustades saad ka ise paremini asjadest aru. Nende hinnangul oleks ideaalne, kui saaks õpetada just selles valdkonnas, milles Sa ka ise teadustööd teed.

*Mõistlik on võtta uurimiseks see valdkond, mida sa õpetad, selles ennast üles töötada ja arendada. (KÕ7)*

Seejuures peeti oluliseks mitte üksnes uute teadmiste loomist läbi teadustöö, vaid ka olemasolevate teadmiste süstematiseerimist, et enda teadmisi täiendada ja seeläbi õppijale uut teadmist edasi anda. Uuritavate hinnangul üksnes läbi teadustöö kogemuse on võimalik õpetada tulevikku suunatult häid ametnikke.

*Võimatu on olla tulevikku suunatud, kui ma õpetades tuginen üksnes mineviku praktikale.*

*Selleks /.../ pean ma tegelema teadustööga. (KÕ9)*

Intervjueeritavad nägid teadustöö ja õppetöö sidumisel praktilist väärtust, nii õppe rikastamisel kui ka õppejõu arengus, aga toodi välja ka seda, et õppejõud peab olema valdkonna ekspert, kes toob uued teadmised süstematiseeritult klassiruumi ja oskab tulevikku vaadates õpetada.

Uuritavate sõnul mitte üksnes teadustöö ei mõjuta õppetööd, vaid ka vastupidi. Õppetöö annab tõenäoliselt tōuke teadustegevuseks, suunates otsima vastuseid õppetōōs tekkivatele küsimustele, inspireerides lūnki leidma ja uurima endale huvitavaid teemasid, aga annab ka tagasisidet, kus on praktikas probleemid.

*Kui ikkagi küsitakse küsimus, millele sa ei oskagi vastata /.../ sa hakkad lugema kirjandust /.../ ja siis sealt edasi, võib juhtuda, et sellele küsimusele ei olegi selliselt lähenetud ja siis võib neid lūnki hakata ka selle kaudu täitma. (KÕ3)*

Intervjueeritavad kinnitasid, et õpetamise käigus saavad nad rohkelt tagasisidet, kus on praktikas probleemid ja seda nii praktilisel kui ka õiguslikul tasandil. Klassiruumis toimuvate arutelude kaudu sünnib õppejōu jaoks arusaam, milline probleem vajaks uurimist ja see võib omakorda viia teadustōōni. Siin nägid uuritavad õppetōōd kui ūht võimalikku motivaatorit, mis neid sunnib valdkonda sūvitsi uurima ja võimalikele küsimustele vastuseid teaduspōhiselt otsima.

Lisaks praktiliste probleemidele ja vajadustele tōid uuritavad vālja, et õpetamise kogemusest vōivad tekkida uued ideed. Õpetamise käigus vōivad tekkida mingid ideed, mille peale õppejōud ise varem ei ole tulnud, aga milleni õppijate arutelu ja küsimused teda vōivad viia. Õppejōu jaoks on oluline olla tāhelepanelik, leida õppetōōst huvipakkuvad ideed, neid uurida ja tulemused praktikas rakendada.

### **Vāljakutsed teadustegevuses**

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on teadustōō kohustusega õppejōu peamised vāljakutsed teadustegevuses. Andmeanalūūsi tulemusel tekkis viis peakategooriat: ūlesannete paljusus, motivatsioon teadustōōs osaleda, vajadus teadustōōd toetava vōrgustiku järele, teadustōō koordineerimatus, organisatsiooni formaalsed ootused.

Intervjueeritavad pidasid ūheks peamiseks teadustōōga tegelemise vāljakutseks õppejōu ūlesannete paljusust, loengukoormuse suurust ja selle ebaūhtlast jaotumist. Nad tōid vālja, et koormuse ebaūhtlane jaotumine õppeaastas toob kaasa ūhelt poolt õppejōudude kurnatuse ja vaimse lābipōlemise, kuid teiselt poolt justkui annaks tinglikult ajalise vōimaluse keskenduda teadustōōle. Samas nad kinnitasid, et vahetult peale intensiivset loenguperioodi ei ole nad suutelised midagi sāravat tegema. Kui sellest koormusest taastutakse, hakatakse valmistama ette juba uut õppeaastat.

*See tempo, /.../ sügissemestril on kogu õppetöökoormus ja nüüd kevadel, siis ma peaksin teadust ja arendustööd tegema. Peale seda sügist ma olen ikka mõnda aega /.../ vaimset nii ruineeritud, et ma ei jaksa midagi teha. (VÕ6)*

Ülesannete paljususest tulenevalt nimetasid intervjuueeritavad väljakutsena aja leidmist süvenemiseks ja teadustööle pühendumiseks. Kuna peale õppe- ja teadustöö vajavad ka teised eripalgelised ülesanded tähelepanu, nagu näiteks kiireloomulised administratiivsed ülesanded, koosolekud, õppekava arendamisega seotud ülesanded ja muud huvitavad küsimused, siis ei ole võimalik teadustööd üldjuhul planeerida tööpäeva ja sellega seotud teemadesse süveneda. Samas tunnistasid intervjuueeritavad, et teadustöö on seotud ka isiklike prioriteetidega. Kui õppejõud peab kõiki teisi kiireloomulisi ülesandeid teadustööst olulisemaks, siis ta lükkabki paratamatult teadustööga seotud tegevusi edasi, sest need ei nõua üldjuhul viivitamatut sekkumist.

Intervjuueeritavad kinnitasid, et vaatamata teadustegevusega kaasnevatele väljakutsetele on neil siiski endal huvi teadustöö vastu ja nad ei vaja selleks üldjuhul väliseid motivaatoreid. Neid motiveerib teadustöö protsess kui selline, selle loomingulisus, uudishimu, huvitavad teemad ja ideed, mida tahetakse realiseerida. Neid inspireerib eelkõige soov areneda ja isiklik huvi valdkonna vastu.

*Tegelikult mind motiveerib see sisemine säde, et ma tunnen, et kuskil on mingisugune probleem, mis vajab lahendamist. Ma tahan seda uurida või ma olen jõudnud mingisuguste huvitavate mõteteni, mis vajaks /.../ sellist uut või selgemat vaadet. (VÕ12)*

Lisaks peeti väga olulisteks mõjutajateks ka inimesi, kellega koos teadustööd tehakse, nii meeskonda kui ka inspireerivat kaasautorit.

*Mind inspireerib see meeskond, kellega ma koos töötan. /.../ see on peaaegu taktiilne, selline füüsiline tunne. (KÕ4)*

Uuritavad kinnitasid, et enamasti nad ei tee teadustööd üksnes atesteerimisnõuete täitmise pärast, vaid see on seotud pigem eneseteostusega. Samas toodi välja ka seda, et ei olda enda jaoks teadustegevust kui sellist teadvustatud, et tahaks sellega aktiivselt tegeleda. Aga samas tõdeti, et sellel võib olla teatav „lumepalli efekt“, et kui ollakse midagi teinud, siis edasi tekivad ilmselt uued küsimused ja seosed ning seeläbi arenetaksegi uurijana. Muuhulgas peeti oluliseks sisemise arengu kõrval ka väliseid motivaatoreid ning kinnitati, et teadustegevus peab olema kasulik ja väljenduma ka materiaalselt.

*Selgelt ütlen, et see peab olema mulle kasulik. /.../ esiteks, et see arendaks mind. /.../ teiseks see peaks ka väljenduma minu pangaväljavõttel ehk see peab olema motiveeriv /.../ (VÕ13)*

Intervjueeritavad enamasti leidsid, et teadustöö motivatsiooni taha ei jää. Oli ka neid, kes ütlesid, et ei ole ühtki motivaatorit, mis innustaks teadustööd tegema. Lisaks toodi mõttena ka välja, et võiks mõelda sellele, et äkki kõik inimesed ei olegi loodud teadlase tööd tegema ja lasta neil õppejõuna valida, millist tööd ta teha tahab ja milles end paremini tunneb.

Intervjueeritavad tunnistasid, et põhimõtteliselt on organisatsioonis kõik formaalsed tingimused teadustööks loodud. Nende sõnul on Sisekaitseakadeemias hulk inimesi, kes tahavad siiralt teadustöös osaleda, aga nad kas kardavad või ei oska. Sarnast hirmu tunnistasid sõltumata oma teadustöö kogemusest ka intervjueeritavad ise. Hirm eksida, läbi kukkuda, näida rumalana ja saada kriitika osaliseks.

*Ma olen juba kaotanud lootuse, sest ma lihtsalt ei oska kuskilt peale hakata. Ma /.../ tean kuidas lõputööd kirjutada, juhendan, aga kui pean ise samas rollis olema, siis mõtlen hirmuga kuhu põgeneda. Ma olen hädas, et mul ei ole sellist head toetajat või partnerit. Ma lihtsalt ei saa ise hakkama. (VÕ13)*

Intervjueeritavad tunnetavad vajadust teadustööd toetava võrgustiku järele, et neil oleks kellega mõtteid vahetada ja nõu küsida. Lisaks mentori puudumisele tunnevad uuritavad end sageli ka enda teemaga üksi. Ühelt poolt puudub neil teadmine kuidas luua kontakt nende inimestega, kellel oleks sarnane uurimishuvi ja teisalt tunnevad nad puudust võimalusest ühiselt arutleda teadustöö olemuse ja sisu üle.

Suurimaks puuduseks pidasid intervjueeritavad aga seda, et nende hinnangul on teadustöö organisatsioonis tervikuna koordineerimata. See väljendub nii piiratud ligipääsus teadusandmebaasidele, protsesside ebaselguses, aga ka regulatsioonide jäikuses.

Intervjueeritavate hinnangul on väljakutseks raamatukogu teenused - piiratud juurdepääs teadusandmebaasidele ja toe pakkumise teadlastele. Nende hinnangul peamiselt EBSCO kasutusvõimalusega ei ole võimalik teadustööd teha. Ja see ei puuduta mitte üksnes akadeemilisi töötajaid, vaid ka üliõpilasi, kes peavad lõputööd kirjutama, kuid kellel puudub ligipääs vajalikule allikmaterjalile. Intervjueeritavate sõnul kasutavad nad teiste ülikoolide kasutajakontosid selleks, et teadustööks vajalikku teaduskirjandust saada.

*Kui sul ei ole ligipääsu teadusandmebaasidele, siis ma ei kujuta ette, kuidas Sa teadust teed. /.../ Selles mõttes on see selge takistus. (KÕ3)*

Toodi välja ka kaasaegse raamatukogu kontseptsiooni puudumine, mis toetaks oluliselt enam teadustööd ja pakuks tuge teadlastele. Lisaks tõid intervjueeritavad välja regulatsioonide jäikuse ja protsesside ebaselguse. Siin nimetati ära nii projektide kui ka teadusarendustegevuse protsesside nõrkus, ekspertide kaasamise ja tasustamise teemad, aga

ka kooskõlastusprotsessid ja regulatsioonide pideva muutumise. Intervjueeritavad tõid välja, et organisatsioonis pole selgust, kuidas projektide rahastamine toimub.

*Just nende projektide puhul, kus tuuakse raha akadeemiasse, kuidas see on ikkagi korraldatud /.../ Kui seda selgust ei ole, siis kuidas on motivatsiooni neid projekte tuua. (KÕ3)*

Lisaks pakuti välja ka mõte anda suurem rahaline vastutus projektijuhile. Kui tuuakse raha majja, siis makstakse üldkulu lõiv organisatsioonile ja ülejäänud eelarve on projektijuhil juhtida. See muidugi tähendab kehtivate põhimõtete täielikku muutmist, aga peaks eelduslikult tekitama motivatsiooni projekti kirjutada ja sellega tegeleda.

Sarnaselt projektide rahastamisele toodi välja ka TAI rahastuse protsessi ebaselgus. Intervjueeritavate kogemuse kohaselt, on TAI rahastuse taotlemise protsess näilik, sest TAI tulemus saavutatakse peamiselt puhkeaja arvelt, selleks ei vabastata Sind muudest tööülesannetest ja lisandub aruandmise kohustus. Lisaks toodi näiteid ka lisatasu maksmisega seotud probleemidest, ja seda nii kaasatud välise eksperdi kui ka koosseisulise töötaja näitel, kus vaatamata tehtud tööle ja saavutatud tulemusele kaheldakse selle tasustamises.

*Mulle meenub kaks juhtumit, kus projektist raha välja maksmine osutus komplitseerituks. Sa teed tööd ja justkui panustad projektiga rahaliselt akadeemiasse ja siis hakatakse kõhkleva, et kas sa ikka tegid seda ja kas ikka peaks Sulle töö eest ka maksma. /.../ See ei tundu mulle ahvatlev. /.../ Pigem teen siis üksi. (VÕ5)*

Üheks väljakutseks pidasid intervjueeritavad ka teadustegevusega seotud kulusid. Näiteks kulud publitseerimisele, sh tõlke ja toimetamise kulud, võrgustikes osalemise kulud ja konverentsitasud, mis võiksid olla organisatsiooni kanda. Lisaks tõid intervjueeritavad probleemina välja ka vaba semestri taotlemise tingimuste jäikuse ja rakenduskõrgkooli piiratud ligipääsu teadusrahastusele ja -fondidele.

Intervjueeritavate sõnul püütakse teadustöö koordineerimatust korvata regulatsioonide rangusega, mis aga ei motiveeri ega toeta teadustegevust. Nii toodi välja kehtiv karjäärikorraldus, mis ei toeta õppejõudu teadustöös, üksnes loetleb tegevusi, mida peaks õppejõud olema suuteline tegema, et ta vastaks nõuetele. Organisatsioonil ei ole teadlikkust, mida peaks tegema, et olukord oleks parem. Nende sõnul justkui kombatakse piire ja pannakse kirja need nõuded, mida võiks oodata ja atesteerimisel nõuda. Seda aga, kuidas tuge pakkuda, ei osata.

Intervjueeritavate sõnul on organisatsiooni ootused teadustööle fikseeritud erinevates regulatsioonides väljundipõhiselt kohustusena, kuid nad pidasid seda pigem formaalseks. Nad kinnitasid, et ei saa aru, mida organisatsioon neilt ootab. Nad tunnistasid, et on küll mainitud,

et teadustööd on vaja teha, kuid seni ei ole seda mõjusalt esitletud. Pigem on see õppejõu enda vastutus, et ta publitseeriks midagi, osaleks konverentsidel, teeks rakendusuringuid, et tal oleks midagi atesteerimisel ette näidata. Oldi üsna ühel meelel, et sunniviisiliselt teadusteha ei ole võimalik ja seda eriti siis kui inimesel puudub varasem kogemus. Sund pigem hirmutab kui motiveerib. Sellest tulenevalt toodi välja ka õppejõudude toetamise vajadus, et nad jõuaksid organisatsiooni poolt aktsepteeritud tulemuseni.

*Ma saan aru, et oodatakse mingit tulemust, aga põhiprobleem on selles, et ei saada aru, kuidas aidata inimesi selleni jõuda. Kuna juhtkond ise ka ei tea seda, siis ega neil ei olegi midagi muud teha kui nõuda. (KÕ3)*

Intervjueritavad olid kriitilised juhtide teadustöö kogemuse ja teadustööst arusaamise osas. Nende hinnangul puudub juhtidel arusaamine, mis asi on teadustöö ja kui palju see aega võtab, sest neil endal sellist kogemust pole. Lisaks heideti ette ka seda, et akadeemiliste üksuste juhtidel, sh tippjuhtkonnal ei ole teadustöö kohustust ja enamikel juhtidel ei ole loodud isegi ETIS kontot.

*Akadeemias puudub akadeemilise töö teadmine ja kultuur /.../ kui sa ei ole ise kunagi ühtegi teadusartiklit kirjutanud, siis sa ei saagi teada, kuidas see protsess käib. (KÕ9)*

Intervjueritavad kinnitasid, et juhid suhtuvad teadustöösse üsna ükskõikselt, nõuded on formaalsed ja huvi tuntakse üksnes arenguvestlusel ja atesteerimisel. Intervjueritavad tunnistasid, et sageli on nad oma teemaga üksi ja kui nad ei leia endale mõttekaaslast, siis teadustegevus jääbki tahaplaanile. Neile isegi tundub, et teadustööd ei väärtustata ja teaduskraadi omandamist ei peeta saavutuseks. Nad soovivad, et juhid tunneksid huvi teadustöö vastu, annaksid tagasisidet ja väärtustaksid teadustööd.

### **Õppejõu teadustegevuse toetamise võimalused**

Neljanda uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on teadustöö kohustusega õppejõu hinnangul teadustegevuse toetamise võimalused. Andmeanalüüsi tulemusel tekkis neli peakategooriat: aja võimaldamine teadustöök, teadustegevust soodustava keskkonna loomine, teadustöö kultuuri ergutamise võimalused, akadeemiliste üksuste uurimisvõimekuse loomine.

Intervjueritavate sõnul, kõige suurem tugi, mida nad organisatsioonilt vajavad, on teadustöök, aja võimaldamine. Nad kinnitasid, et seni nad on enamasti saanud aega teadustöök, on vähendatud loengukoormust ja võimaldatud paindlikku tööaega.

Intervjueritavad kiitsid ka kaugtöövõimalust, samas rõhutasid kokkulepete ja distsipliini

olulisust. Toodi välja ka erandlikud juhud, millal ei ole võimaldatud loengukoormust vähendada. Intervjueeritavad hindasid heaks vaba semestri võimalust, kuid soovisid tingimuste laiendamist ja mitte siduda see üksnes doktoritöö või monograafia kirjutamisega.

Õppejõu teadusteadustöö toetamiseks peeti oluliseks teadustegevust soodustava keskkonna loomist. Teadustööd toetava keskkonna loomise soodustavaks teguriks peeti juhi eeskujut. Sellest tulenevalt võiks nende hinnangul olla rektoril ja arendusprorektoril, aga ka kolledžite juhtidel doktorikraad ja et nad ka ise kirjutaksid. Nende sõnul on keeruline juhtidel teadustöö tulemusi nõuda ja protsessi mõista, kui neil endil ei ole teadustöö kogemust.

*Meil ei ole eeskujusid ja kui ei ole eeskujusid, siis ei tekigi tahet ja motivatsiooni. /.../ Me kõik vajame, et meil oleks keegi, kelle poole vaadata, kelle poole püüelda, kelle moodi olla. (VÕ10)*

Oluliseks aspektiks pidasid intervjueeritavad ka keskkonda, mis teadustegevuseks luuakse. Keskkond võib olla nii käskiv kui ka toetav ja julgustav, kuid pelgalt regulatsioonide tõhustamisega toetavat ja teadustegevust soodustavat keskkonda luua ei ole võimalik. Toodi välja, et organisatsioonis tervikuna on liiga palju kontrollimist ja vähe toetamist, eelkõige just teadustöö osas. Uuritavad küll tunnistasid, et loomulikult võib ergutada õppejõudu ka läbi regulatsioonide, et ta vastaks mingile tasemele, aga see ei ole motiveeriv ja pikas perspektiivis jätkusuutlik. Nende hinnangul on organisatsioon pigem range ja bürokraatliku ametiasutuse kui toetava ja inspireeriva haridusasutuse moodi.

*Kui tahta ametiasutuselt haridusasutuse poole liikuda, siis võiks vaadata haridusasutuse pilguga ka karjäärimudelit, et kvalitatiivseid mõõdikuid oleks rohkem ja kvantitatiivseid vähem /.../ (KÕ8)*

Seejuures toodi välja, et juhid ei kasutata töötaja motiveerimiseks ja teadustöö toetamiseks ära arengu- ja atesteerimisvestlusest tulenevat võimalust. Nende hinnangul ei piisa meeldivast vestlusest ja väga heast hinnangust, vaid oodatakse konkreetseid ettepanekuid, kuidas õppejõud võiks end arendada.

*Juhid isegi ei luba toetust. Nad vestlevad sinuga atesteerimisel meeldivalt ja see on tore /.../ aga edasi, kuidas sind arendada ja motiveerida? Mitte ühtegi ettepanekut selleks /.../ (KÕ7)*

Intervjueeritavad märkisid muuhulgas, et teadustöö kohustus ei tohiks kõlada kui ähvardus, vaid kui võimalus realiseerida enda intellektuaalset potentsiaali. Lisaks nad tõid välja, et teadustöö kultuuri ergutamiseks ja toetava keskkonna loomiseks tuleb teadusfookust laiendada ja seda just teadusmetodoloogilistest aspektidest lähtuvalt. Samas nad nentisid, et tegelikult akadeemias ju teadustegevuse toetamisega ühel või teisel viisil tegeletakse, aga see ei ole süsteemne, vaid pigem juhuslikku laadi. Akadeemial puudub strateegia kuidas

teadustegevust ergutada ja millised on ootused teadustööle. Intervjueeritavad ootavad organisatsioonilt mõtestatud tegevust ja selget sõnumit, mida organisatsioon vajab ja kuhu liigutakse.

*Mina usun, et meil on ikkagi mingeid asju, mis on heal tasemel. /.../ aga ikkagi on endiselt lahti selgitamata, et mis on akadeemia ootused üldse. (VÕ6)*

Intervjueeritavate sõnul nad ootavad, et organisatsioonis lepitakse selgelt kokku, kuhu aega ja raha planeeritakse, millised on ootused järgmiseks aastaks. See info on oluline õppejõudude koormuste planeerimisel, aga eelkõige selleks, et saaks kokku huvi ja vajadus ning selle tulemusel saaks teha sisukaid uuringuid, millest organisatsioonile ka kasu oleks.

Intervjueeritavad tõid välja ühe teadustöö kultuuri ergutamise võimalusena inimeste kaasamise ja koostöö. Nad olid ühel meelel, et vaid üheskoos tegutsedes, inimesi kaasates tekib tahtmine kaasuda ja seeläbi ka teadustegevusse panustada. Nad ütlesid, et kui suudetakse omavahel natukenegi koostööd teha ja üksteisega seda kogemust, valu ja koormust jagada, siis saaks rohkem inimesi selle teadmise ja kogemuse, kuidas teha.

*/.../ meil on andekaid, kes kirjutavad üksinda 1.1 artikleid. See on väga tore, /.../ aga üks täht ei anna nii palju valgust kui tähistaevas /.../(KÕ9)*

Intervjueeritavad tõid hulga näiteid oma kolleegidest, kes on olnud kaasatud mingisse uuringusse ja läbi selle on kasvanud nende enesekindlus, tekkinud huvi ja motivatsioon panustada. Seejuures intervjueeritavad ka ise väitsid, et nad tahaksid, et neid kaasataks. Nad ei taha oma teemaga üksi olla. Nende hinnangul on neil motivatsiooni ja entusiasmi, aga see on kuskile sisse ära pakitud, sest sellega pole justkui midagi peale hakata. Ja seda seepärast, et nad ei tea, keda võiksid nende uuritavad teemad huvitada ja kas üldse on vajadust selle järele.

Toodi ka välja, et teadustegevus peaks olema organisatsioonis rohkem nähtaval, aga mitte ähvardusena vaid orgaaniliselt tekkima. Nende sõnul tuleb teadustöö õppejõudude jaoks huvitavaks teha, luua uudishimu ja hoida seda.

*Asi tuleb huvitavaks teha nii, et sa saadki aru, et see puudutab ka sinu igapäevast tööd ja Sul tekib huvi /.../ ja sa mõistad, et just sellest Sinu teadmisest on selles valdkonnas puudu (VÕ6).*

Toodi välja ka vajadus toetada algajaid. Täna on see toetus pigem moraalne. Just algajate või vähese teadustöö kogemusega õppejõudude puhul pidasid intervjueeritavad äärmiselt oluliseks kogemuste jagamist. See võiks hõlmata ühelt poolt kogenud kolleegi juhendamist ja nõustamist, aga ka väga on konkreetset abi, koos kirjutamist ja vajaduspõhiseid koolitusi. Koosloomes nähakse võimalust, see lihtsustab ülesannet, aidatakse üksteist ja läbi selle luuakse ka algajale uurijale turvatunne.

Uuritavad tõid välja ka vajaduse süsteemsete kohtumiste järele, et toimuksid teadusseminarid, kollokviumid, teadlaste avalikud loengud, töötoad, teaduskohvikud, teadustunnid, vestlusringid, ajurünnakud teadusteemadel, aga ka üks ühele inspireerivad vestlused jms. Eesmärgiga kogemuste jagamise kaudu tekitada huvi ja inspireerida.

*Mind kõige rohkem inspireerib suhtlemine. See paneb mind tööle, tekitab ideid ja paneb mõtted liikuma. /.../ Nii nagu Sina siin räägid minuga ja innustad /.../ Et meil oleks selline inimene, kes /.../ kuulab ära ja aitab näha võimalusi /.../ see oleks algajale väga toeks. (VÕ5)*

Intervjueeritavad kinnitasid, et teadustegevus on hakanud akadeemias paremini silma paistma, regulaarselt ilmub teadusuudiste infokiri, ilmuvad erinevad raportid ja teadusajakirjad ning toimuvad seminarid, tööle on võetud teaduskoordinaator ja teadurid. See peaks üldises plaanis parandama akadeemia olukorda teaduse valdkonnas. Kuid see kõik on ühe akadeemilise struktuuriüksuse keskne, uurimissuunad on liiga kitsad ja ühesuunalised ning ei suhestu akadeemia kui tervikuga ning sellest tulenevalt ei arenda organisatsiooni tervikuna. Intervjueeritavad pidasid väga oluliseks akadeemiliste üksuste uurimisvõimekuse loomist. Nende sõnul, sellise struktuuriga organisatsioonis, kus teadurid asuvad üksnes ühes akadeemilises üksuses, uurivad kitsalt julgeolekuga seotud teemasid ja ei ole laiemalt akadeemia põhitegevuse ja kolledžitega seotud, ei ole võimalik teadustöö kultuuri ergutada loodetud tasemele. Nad leidsid, et igas kolledžis või isegi õppetoolis peaks olema vähemalt üks teadur, kes seob end kolledži erialadega ja valdkondlike uuringutega. Selline struktuurne muudatus on intervjueeritavate hinnangul vajalik, et kolledžisse tekiks uurimisvõimekus, oleks võimalik valdkondlikult areneda ja uuringud oleks ka praktikas kasutatavad.

*Kui sa tahad Sisekaitseakadeemias tegeleda teadustööga, siis sa pead seda tegema instituudis. Aga mind ei huvita need teemad, mida seal uuritakse. See on ülekohtune kolledžite suhtes ja annab sõnumi, et kolledžites ei tehtagi teadustööd. /.../ aga nemad seal justkui uurivad ja teevad teadust, aga see, et see meie praktikasse ei jõua, pole oluline. (KÕ9)*

Kokkuvõtvalt saab väita, et õppejõud mõistavad teadustöö olemust ja selle seoseid õppetöoga. Peamisteks väljakutseteks teadustegevuses on õppejõu ülesannete paljusus, toetava võrgustiku puudumine, teadustöö koordineerimatus, aga ka organisatsiooni formaalsed ootused teadustööle. Õppejõud tahavad üldjuhul olla teadustöösse kaasatud, kuid vajavad selleks organisatsiooni tuge, nii aja võimaldamist teadustööks, koostöise ja julgustava keskkonna kujundamist kui ka akadeemiliste üksuste uurimisvõimekuse loomist ning selgete eesmärkide ja ootuste seadmist.

### Arutelu

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada akadeemilise töötaja arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, teadustöö väljakutsetest ja toetamise võimalustest Sisekaitseakadeemia õppejõu kogemuse näitel. Sellest tulenevalt arutletakse järgnevalt uuringu tulemuste põhjal, kuidas mõistetakse teadustööd, milleks on vajalik õppe- ja teadustöö seotus ning millised on teadustööga seotud väljakutsed ja toetamise võimalused. Esile kerkisid uurimisküsimustest tulenevalt järgmised põhisõnumid:

**Teadustöö on protsess, mille eesmärk on uute teadmiste loomine, publitseerimine ja rakendamine, kuid mille mõiste organisatsioonis on ebaselge.**

Uuringu tulemused näitasid, et õppejõud mõistavad üldiselt teadustöö olemust ja protsessi ning saavad aru selle võimalikust väljundist. Teadustööd seostati muuhulgas ka õppejõu enesearenguga ja õpetatava valdkonna arendamisega. Väga oluliseks peeti ka seda, et teadustööl oleks praktiline väärtus, et seda saaks kasutada nii õppetöös kui ka laiemalt.

Eelkõige seostati teadustööd siiski publitseerimisega, millest tulenevalt mõisteti teadustööd läbi konkreetse väljundi. Kuna teadustegevust hinnatakse Sisekaitseakadeemias nagu ka enamikes teistes kõrgkoolides väljundipõhiselt, siis oli selline tulemus oodatav. Uuringud on aga näidanud, et õppe- ja teadustöö integreerimiseks ning positiivse seose loomiseks on vajalik teadustegevuse mõiste määratleda laiemalt, keskendudes muuhulgas ka protsessile, mitte üksnes väljundile (Brew, 2010). Seejuures juba mõnda aega tagasi seati kahtluse alla publitseerimise arvukus kui kvaliteedi näitaja (Brew & Boud, 1995). Samale küsimusele viitasid ka uuringus osalejad. Sellest tulenevalt tõusetub küsimus, kui õppejõu teadustöö tulemuslikkuse näitajaks on üksnes kvantitatiivsed näitajad, siis mis on teadustöö eesmärk, kas üksnes atesteerimise nõuete täitmine või ka uue teadmise loomine. Üksnes väljundipõhise lähenemisega ei ole võimalik loometegevust kui protsessi mõõta (Shin, 2011) ja hinnata selle mõju õppetegevusele (Brew & Boud, 1995), aga veel vähem hinnata tulemi kvaliteeti ja selle praktilist väärtust.

Uuringu seisukohast on oluline välja tuua, et *õppejõud seostavad teadustööd küll läbi konkreetse väljundi, kuid nad ei mõista teadustöö definitsiooni laiemalt*, kuidas seda piiritleda ja eristada arendustegevusest. Sisekaitseakadeemia akadeemilise karjääri korralduse regulatsioon loetleb akadeemiliste töötajate ametikoha kirjelduse kõrval põhiülesanded looteluna, kuid ei ava nende sisu ja tegevuste ulatust. Õppe ja teadustöö integreerimiseks soovitakse organisatsioonis kasutada avarat mudelit ja mõisted avada (nt Brew, 2010; Nehme

2012; Sharma, 2021). Seda peetakse üheks õppe- ja teadustegevuse positiivse seose kujundamise võtmeteguriks (Elken & Wollscheid, 2016). Lisaks eeltoodule annab nende kahe akadeemilise termini selge käsitlus õppejõule ka teadmise, millised on organisatsiooni ootused.

### **Õppe- ja teadustöö seotus on oluline tulevikku suunatud väljaõppe tagamiseks**

Uuringu tulemused näitasid, et õppejõud peavad õppe- ja teadustöö seotust oluliseks ja samaaegseks paralleelseks tegevuseks. Õppe- ja teadustöö võimaliku positiivse seose loomiseks, peaksidki need kaks tegevust toimima samaaegse protsessina (Sharma, 2021).

Õppejõud olid üsna veendunud, et ei ole võimalik hästi õpetada, kui sa ei ole isiklikult teemast huvitatud ja sul puudub soov ennast ja valdkonda arendada. Sarnast seisukohta toetavad ka uuringud, mille kohaselt õppe- ja teadustöö positiivset suhet Humboldti mudeli järgi toetab enamik akadeemilist personali (Elken & Wollscheid, 2016). Sama kinnitab ka Eesti kõrgkoolide uuring, kuid võrreldes ülikoolidega eelistavad rakenduskõrgkooli akadeemilised töötajad siiski õpetamist teadustööle (Mägi *et al*, 2019). Sama tendents avaldus ka käesolevas uuringus. Õppejõud pidasid teadustööd väga oluliseks, aga tunnetasid pigem enda rolli õppejõuna ja administratiivtöötajana, vähem teadlasena. Uuringute kohaselt akadeemilise töötaja tajutud roll mõjutab tema töö tulemuslikkust ja arengut (Reino & Vadi, 2017). Ja on üsna tavapärane, et hea õppejõu puhul jäävad siiski teadustööga seonduvad pädevused tahaplaanile (Vadi *et al*, 2014). Samas annab see eelduslikult organisatsioonile suuna, kuidas oma töötajaid arendada ja toetada. Luua tuleks tingimused, mis aitaksid kaasa õppe- ja teadustöö positiivse seose loomisele ning väärtustada mitte üksnes head õppetööd ja tulemuslikku teadustegevust, vaid õppe ja teadustöö oskusliku integreerimise tulemusi (Hattie & Marsh, 1996).

Uuringutulemused näitasid, et õpetamine ja teadustöö on uuringus osalenud õppejõudude arusaamades rohkemal või vähemal määral omavahel seotud ja vastastikku rikastavad. Õpetamine annab inspiratsiooni teadustööks, näitab kätte suuna, kus on lahendamata probleeme, kus praktikas on kitsaskohad või küsimused, millele pole lahendust. Alahinnata ei tohi ka klassiruumis tekkivat diskussiooni, mis võib viia ideedeni, milleni uurija tõenäoliselt iseseisvalt ei jõua. Uuritavate hinnangul ei ole võimalik pikas perspektiivis olla õppejõuna edukas ilma õppe ja teadustööd sidustamata. Sarnaseid positiivseid seoseid õppe- ja teadustöö vahel on kinnitanud ka mitmed uuringud (nt Elken & Wollscheid, 2016; Robertson, 2007).

Õppe- ja teadustöö vahelisi seoseid pidasid oluliseks ja nende üle arutlesid pigem kogenumad õppejõud, mis oli ka ootuspärane. Kui kogunud õppejõud pidasid teadustööd õppejõu töö loomulikuks osaks, siis vähem kogunud õppejõud pigem lisäülesandeks, ei pidanud õppe- ja teadustöö positiivset seost iseenesest mõistetavaks ja tõdesid, et õppe- ja teadustööl ei peagi olema mingit seost. Viimane näitab õppe- ja teadustöö seoste mitmekesisust, millele viitab ka valdav osa uuringutest (nt Nehme 2012; Trowler & Wareham, 2007).

Lisaks tõid kogunud õppejõud välja, et *õpetamise ja teadustegevuse sidumine on oluline eelkõige seetõttu, et oleks võimalik tulevikku suunatult õpetada*. Aga miks me peaksime tulevikku suunatult õpetama? Eelkõige selleks, et vastata tänapäeva ühiskonna nõudmistele. Tänapäevane õppur elab kiirelt muutuvast, turbulentses keskkonnas, kus õpetamise ajal ei ole teada, milliste väljakutsetega nad tulevikus peavad hakkama saama. Mis tähendab seda, et kõrghariduse ülesanne ei ole pelgalt enam teadmiste jagamine vaid väljaõpe peab olema suunatud tulevikus tekkida võivate ettenägematute probleemide lahendamisele, millega nad tõenäoliselt professionaalidena silmitsi seisavad (Brew, 2010). *See nõuab uut mõtteviisi ja lähenemist kogu väljaõppele, et avada õppijates see potentsiaal ja võimekus, et nad vastaksid lõpetades kaasaegse ühiskonna ootustele*.

See on uuringu tulemusel midagi sellist, mida peaks organisatsioon ära kasutama nii põhisõnumite sõnastamisel kui ka strateegilisel planeerimisel. Sest just Sisekaitseakadeemia rakenduskõrgkoolina valmistab ette uue põlvkonna ametnikke, kes hakkavad töötama tõenäoliselt sellistes tingimustes ja olukordades, mida õpetades ette ei osata näha. Tänapäevane ühiskond nõuab uut tüüpi õpetamist, loovust ja võimet toime tulla keerukuse ja ebakindlusega (Sharma, 2021). Seega on äärmiselt oluline võtta omaks uus mõtteviis ja anda õppijale võimalus omandada uut tüüpi teadmised.

### **Õppejõud vajavad teadustööks organisatsiooni toetust**

Organisatsioonis on kõik formaalsed tingimused teadustööks olemas. Üheks kriitiliseks teguriks peeti aega, sh õppejõu loengukoormust ja ülesannete paljusust, mis takistavad rahulikult süüvida ja pühenduda teadustööle. Õppejõud hindasid heaks vaba semestri võimaluse, kuid soovisid tingimuste laiendamist, et see ei oleks seotud üksnes doktoritöö või monograafia kirjutamisega. Kõrgharidusseaduse § 36 lõike 1 kohaselt on korralisel akadeemilisel töötajal kord viie aasta jooksul õigus saada üks õppetööst vaba semester, mille jooksul on tema tööülesanded seotud kutseoskuste täiendamise, teadus- ja arendustegevuse

või loometööga. Kui varasemate regulatsioonide kohaselt oli õigus vabale semestrile üksnes ülikooli õppejõududel, siis 01.09.2019. aastal jõustunud kõrgharidusseadusega laiendati vaba semestri võimalus kõigile korralistele õppejõududele, kellel on õppe- ja auditoorse tööga seotud tööülesanded (Kõrgharidusseadus, 2019). Vaba semestri näol ei ole tegemist puhkusega vaid õppejõud vabastatakse sellel semestril auditoorsest tööst ja täidab teistlaadseid tööülesandeid (Kõrgharidusseaduse eelnõu..., 2018). Vaatamata seaduseandja mõttele ei ole Sisekaitseakadeemias vaba semestri põhimõtteid selliselt rakendatud.

See, et teadustegevuse üheks väljakutseks on aja leidmine, selle planeerimine ja oskuslik kasutamine, oli ootuspärane. Erinevad uuringud on viidanud ajale kui olulisele tegurile, mistõttu võib teadustöö kannatada konkureerivate tegevuste tõttu ja on õppetöö kõrval sageli teisejärguline (nt Reino & Vadi, 2017; Mägi *et al*, 2013). Üsna kindlalt võib väita, et *aeg jääb alati üheks kriitiliseks faktoriks ja teadustööd takistavaks teguriks*. Kuid vaatamata sellele, me peame üliõpilasi ette valmistama tänapäevastest nõudmistest lähtuvalt, et nad saaksid tulevikus hakkama ettearvamatutes olukordades ja see nõuab teaduspõhist lähenemist (Brew, 2010).

Kuigi formaalsed tingimused teadustööks on organisatsioonis loodud, siis uuringu tulemused viitasid mitmetele tehnilistele ja regulatiivsetele puudustele, mille kõrvaldamine teadustegevuse toetamiseks on hädavajalikud. Üheks suurimaks takistuseks peetakse raamatukoguteenuseid, nii teenuse toimimist ja teadlastele toe pakkumist, aga eelkõige teadusandmebaaside piiratud kättesaadavust. Teaduskirjanduse kättesaadavus on oluline mitte üksnes akadeemilistele töötajatele vaid ka üliõpilastele. *Ei ole võimalik nõuda aktiivset teadustegevust ja häid tulemusi, kui teadlase esmane vajadus, ligipääs teaduskirjandusele ei ole tagatud*. Lisaks eeltoodule peetakse takistuseks protsesside ebaselgust, regulatsioonide jäikust ja teadustegevusega kaasnevat isiklikku rahalist kulu.

Õppejõud tahavad teadustöös osaleda, kuid nad vajavad selleks organisatsiooni tuge. Kogenuid õppejõudusid inspireerib uudishimu, huvitavad teemad ja ideed, soov areneda ning isiklik huvi valdkonna vastu. Vähe kogenuid õppejõud tunneb enamasti teadustöö ees aukartust, hirmu eksida ja läbi kukkuda, aga eelkõige näida rumalana. Sõltumata õppejõu kogemusest tunnevad nad vajadust toetava võrgustiku järele. Seejuures suurimaks puuduseks peetaksegi organisatsiooni toe puudumist. Uuritavate sõnul puudub organisatsioonis teadlikkus, kuidas teadustegevust peaks juhtima ja toetama, sest juhtidel puudub nii arusaam teadustööst kui ka isiklik teadustöökogemus. Uuritavate hinnangul on *teadustegevus organisatsioonis tervikuna koordineerimata, seda kompenseeritakse regulatsioonide*

*jääkusega, mis ei motiveeri ega toeta teadustegevust.* Uuritavad soovivad, et juhid tunneksid huvi teadustöö vastu, annaksid tagasisidet ja väärtustaksid teadustööd.

Uuringu tulemusel selgunud õppejõu väljakutsed ja takistavad tegurid, sh suur õpetamiskoormus, ülesannete paljusus, tehniliste vahendite ja juhtkonna toetuse puudumine, olid üsna ootuspäraseid ja kattuvad varasemalt Eesti õppejõudude seas läbi viidud uuringu tulemustega (Mägi *et al*, 2013). Oluline on siiski rõhutada, et Sisekaitseakadeemia õppejõud tahavad teadustööd teha, kuid nad vajavad selleks organisatsiooni tuge. Organisatsiooni pühendumist ja institutsionaalse toe olemasolu peetakse väga oluliseks õppe- ja teadustöö positiivse seose kujundamisel (Brew 2010; Elken & Wollsheid, 2016).

### **Akadeemiliste üksuste teadusvõimekuse kasvatamine on oluline**

Teadustegevust soodustava keskkonna kujundamiseks on vaja suunduda käsukeskkonnalt toetava ja julgustava keskkonna poole. Uuritavate hinnangul on organisatsioonis teadustöö osas liiga palju kontrollimist, mitte toetamist. Nende hinnangul peaks teadustegevus olema organisatsioonis enam nähtaval, mitte ähvardusena, vaid orgaaniliselt tekkima. Oluliseks peeti ka teadusfookuse laiendamist teadusmetodoloogilistest aspektidest lähtuvalt. Seejuures toodi positiivsena välja, et teadustegevust püütakse organisatsioonis ühel või teisel viisil toetada, kuid see ei ole olnud seni teadlik ja süsteemne tegevus. Uuritavate hinnangul *organisatsioonil puudub strateegia, kuidas teadustegevust ergutada.*

Ühe kandva küsimusena, millele tinglikult taandub kõik eelnev, tõid uuritavad välja, et *organisatsiooni ootused teadustööle ei ole teada.* Uuringus osalenud ootavad organisatsioonilt selget mõjusat sõnumit, mis on organisatsiooni ootused, mida organisatsioon vajab ja kuhu suundutakse. Milline võiks olla organisatsiooni ootus teadustööle laiemalt ja seda mitte üksnes uurimissuundade põhiselt. Arvestades rakenduskõrgkooli õppejõudude märkimisväärselt väiksemat teadustööaktiivsust võrreldes ülikooli õppejõududega (Mägi *et al*, 2013), on selge, et sarnast tulemuslikkust ei saa oodata. Kuid see, milline on organisatsiooni rolliootus akadeemilisele töötajale, annab suuna õppejõu arendamiseks ja eri laadi arendusmeetmete paketi kavandamiseks ja õppejõudude toetamiseks (Reino & Vadi, 2017).

Uuritavad pidasid positiivseks, et teadustegevus on hakanud organisatsioonis paremini silma paistma, ilmub regulaarne infokiri, raportid ja teadusajakirjad, toimuvad seminarid, üksuse koosseisus on nii teaduskoordinaator kui ka teadurid, mis peaks üldises plaanis parandama teadustöö olukorda akadeemias. Kuid kuna need tegevused on ühe struktuuriüksuse kesksed, uurimissuunad liiga kitsad ja ühesuunalised, siis ei arenda see

organisatsiooni kui tervikut. Sellise struktuuriga akadeemiline organisatsioon, kus teadurid on asuvad ühes akadeemilises üksuses eraldatuna põhitegevusest, uurivad kitsaid struktuuriüksuse põhiseid teemasid, mis ei suhestu akadeemia kui tervikuga ja ei anna praktilist lisandväärtust õppetöösse, ei toeta akadeemiliste üksuste teadusvõimekuse kasvu ega loo tingimusi teadustöö kultuuri ergutamiseks loodetud tasemele. Nii kriitiline õppejõudude tagasiside oli mõneti üllatav ja näitas üheselt kuivõrd on vaja inimesi muutuste protsessi kaasata ja anda neile võimalus arvamust avalda. Uuritavate hinnangul *struktuuriüksuste uurimisvõimekuse tõstmiseks on vajalik luua uurimispotentsiaal akadeemilistesse üksustesse läbi teaduri ametikohtade loomise*. Üksnes nii on võimalik tõsta õppejõudude uurimisvõimekust ja kolledžitel valdkondlikult areneda.

Uuringud on seejuures näidanud, et üheks põhjuseks, miks teadustööd viiakse läbi organisatsiooni muudest funktsioonidest lahus, on seotud nende rahastamisega erinevatest allikatest, aga see soodustab õppetöö ja teadustöö eraldumist selliselt, et neid tegevusi võib pikas vaates käsitleda antagonistlike (Robertson, 2007), konkureerivate ideoloogiatena (Barnett, 2003). Tõenäoliselt on see midagi sellist, mida sisekaitsealine rakenduskõrgkool ilmselt endale lubada ei saa. *Teadustööd ei saa organisatsiooni muudest funktsioonidest lahus hoida, kui me tahame, et väljaõpe oleks tulevikku suunatud ja vastaks kaasaegse ühiskonna ootustele*.

Kokkuvõtvalt uuringu tulemused näitasid, et õppejõud mõistavad üldiselt teadustöö vajalikkust, saavad aru õppe- ja teadustöö seostest ja tahavad olla teadustegevusse kaasatud, kuid vajavad selleks organisatsiooni tuge. Selleks, et õppejõud tahaksid teadustööd teha ning õppurite väljaõpe oleks tulevikku suunatud, peab organisatsioon teadustööd väärtustama. Õppejõud ootavad organisatsiooni initsiatiivi nii suuna seadmisel kui ka teadustöö kultuuri ergutamisel. Uuringu tulemustest saab järeldada, et teadustöö tulemuslikkus ei sõltu mitte üksnes indiviidi võimekusest, vaid ka organisatsiooni pühendumusest. Seega kui seni on organisatsiooni pilk olnud suunatud teadustöö kohustusega õppejõule, siis nüüd peaks organisatsioon pöörama pilgu teadustööd toetavatele protsessidele. Tegemist on siinkohal kontseptuaalse lähenemisega, mitte konkreetse tegevuskava väljapakkumisega.

Uuringu tugevuseks võib pidada selle ideed ja praktilist eesmärki, millega selgitati välja õppejõudude teadustööga seotud väljakutsed ja toetamise võimalused Sisekaitseakadeemias. Töö tugevuseks võib lugeda ka püüet probleemi lahendada õppejõudude kogemusest lähtuvalt. Uuringu praktiliseks väärtuseks on selle rakendatavus õppejõudude teadustöö toetamiseks ja teadustöö kultuuri ergutamiseks Sisekaitseakadeemias.

Magistritöö piiranguks võib lugeda asjaolu, et sihipärasesse valimisse kuulusid üksnes teadustöö kohustusega õppejõud ja teadureid uuringusse ei kaasatud. Edaspidi võiks uurida samadel tingimustel teadurite teadustööga seotud väljakutseid ja toetamise võimalusi, et organisatsiooni teadustöö kultuuri arendamiseks vajalike strateegiliste plaanide välja töötamisel saaks arvesse võtta erinevate teadustöö kohustusega ametikohtade akadeemiliste töötajate hinnanguid.

### **Tänuõnad**

Tänan oma tööandjat ja meeskonda, kes inspireerisid ja toetasid mind teema valikul ja tegid õpingud võimalikuks. Olen tänulik kõigile uuringus osalenud õppejõududele, kes usaldasid mind uuringuks andmete kogumisel. Samuti kuulub minu tänu neljale imelisele kursusekaaslasele, kes olid minu jaoks alati olemas, sõltumata ajast ja kohast. Siirad tänud ka magistriõppe programmijuhile, kes ei kaotanud meisse usku viimase hetkeni. Loomulikult olen tänulik oma lähedastele kannatlikkuse eest. Eelkõige aga olen tänulik oma juhendajale jagatud nõuannete, toetuse ja pühendumise eest.

### **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.*

Kerly Randlane

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2022

**Kasutatud kirjandus**

- Alumäe, T., Tilk, O. & Asadullah (2008). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. Human Language Technologies - the Baltic Perspective: Proceedings of the Eighth International Conference, Baltic HLT 2018. Ed. Muischnek, Kadri; Müürisep, Kaili. Amsterdam: IOS Press, 1–8.
- Barnett, R. (1992). Linking Teaching and Research: A Critical Inquiry. *The Journal of Higher Education*, 63(6), 619-636.
- Barnett, R. (2003). *Beyond all reason: Living with ideology in the university*. Open University Press.
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton: Princeton University.
- Brennan, L., Cusack, T., Delahunt, E., Kuznesof, S. & Donnelly, S. (2019). Academics' conceptualisations of the research-teaching nexus in a researchintensive Irish university: A dynamic framework for growth & development. *Learning and Instruction* 60, 301–309.
- Brew, A. (2010). Imperatives and challenges in integrating teaching and research. *Higher Education Research & Development*, 29(2), 139-150.
- Brew, A. & Boud, B. (1995). Teaching and research: Establishing the Vital Link with Learning. *Higher Education* 29(3), 261-273.
- Brew, A., Boud, D., Crawford, K., & Lucas, L. (2018) Navigating the demands of academic work to shape an academic job. *Studies in Higher Education*, 43(12), 2294-2304.
- Clark, B. (1997). The modern integration of research activities with teaching and learning. *Journal of Higher Education* 68(3), 241–255.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston: Pearson.
- Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur (2019). *Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuuri kõrghariduse hindamisnõukogu otsus. Institutsionaalse akrediteerimise otsus. Sisekaitseakadeemia*. <https://bit.ly/3COLe6t>
- Eesti Noore Teaduste Akadeemia* (2017). Teadus kui haridusuuenduse toetuspunkt, vundament, vaade ja garantii. *Sirp*, 34–35.
- Eesti Teadusinfosüsteemi publikatsiooni klassifikatsioon* (s.a.). <https://bit.ly/38cBdW7>

- Elken, M., & Wollscheid, S. (2016). *The relationship between research and education: Typologies and indicators. A literature review*. Oslo: Nordic institute for Studies in Innovation, Research and Education.
- Fanghanel, J., Potter, J., Pritchard, J., & Wisker, G. (2016). *Defining and supporting the Scholarship of Teaching and Learning (SoTL): a sector-wide study*. York, UK: Higher Education Academy.
- Ghauri, P., & Grønhaug, K. (2004). *Äriuuringute meetodid: praktilisi näpunäiteid*. Tallinn: Külim.
- Hattie, J. & Marsh H. W. (1996). The Relationship between Research and Teaching: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 66(4), 507-542.
- Healey, M. (2005a). Linking Research and Teaching: Exploring Disciplinary Spaces and the Role of Inquiry-based Learning. In R. Barnett (Ed.), *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching* (67-78). Open University Press.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2020). Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021-2035.
- Healey, M. (2005b). Linking Research and Teaching to Benefit Student Learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 183-201.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Isikuandmete kaitse seadus (2019). *Riigi Teataja I, 04.01.2019, 11*.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/104012019011>
- Jusoh, R., & Abidin, Z.Z. (2012). The Teaching-Research Nexus: A Study on the Students' Awareness, Experiences and Perceptions of Research. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 38, 141-148.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, T. Vihalemm (Toim.). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kõrgharidusseaduse eelnõu seletuskiri* (2018). <https://bit.ly/3kjuYTe>
- Kõrgharidusseadus (2019). *Riigi Teataja I, 16.06.2020, 9*.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020009>
- Kõrgharidusstandard (2019). *Riigi Teataja I, 12.07.2019, 17*.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/112072019017>
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

- Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid: sissejuhatus ja väljajuhatus*. Tallinna Ülikool.
- Lepik, K., Halliki, H-L., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, T. Vihalemm (Toim.). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Marsh, H., W. & Hattie, J. (2002). The Relation between Research Productivity and Teaching Effectiveness. *The Journal of Higher Education*, 73(5), 603-641.
- McKinley, J., McIntosh, S., Milligan, L. & Mikołajewska, A. (2020). Eyes on the enterprise: problematising the concept of a teaching-research nexus in UK higher education. *Higher Education*, 81, 1023-1041.
- Mägi, E., Kirss, L., Haaristo, H.-S., Nestor, M., & Batueva, M. (2013). *Eesti õppejõud 2012. Taust, ajakasutus, töömotivatsioon, õpetamine, teadustöö ja rahulolu*. Poliitikauuringute Keskus Praxis. <https://bit.ly/3vyLzb9>
- Mägi, E., Koppel, K., Kõiv, K., Kindisiko, E., & Beerkens, M. (2019). *Akadeemilised töötajad teadmüühiskonnas: lõpparuanne*. Tartu Ülikool, Poliitikauuringute Keskus Praxis.
- Nehme, M. (2012). The Nexus Between Teaching and Research: Easier Said Than Done. *Legal Education Review* 11; 22(2), 241.
- Neumann, R. (1992). Perceptions of the teaching-research nexus: A framework for analysis. *Higher Education*, 23, 159-171.
- QC Amap (s.a.). <https://www.qcamap.org>
- Reino, A., & Vadi, M. (2017). Akadeemilise töötaja rollikäsitus riigi, organisatsiooni ja indiviidi vaatenurgast. *Riigikogu Toimetised*, 35, 129-142.
- Reva, E., Karm, M., Lepp, L., & Remmik, M. (2014). Praktikue-õppejõudude õpetamisarusaamad rakenduskõrgkoolis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(2), 116-147.
- Robertson, J. (2007). Beyond the 'research/teaching nexus': exploring the complexity of academic experience. *Studies in Higher Education*, 32(5), 541-556.
- Robertson, J., & Blackler, G. (2006). Students' experiences of learning in a research environment. *Higher Education Research & Development* 25(3), 215-229.
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, T. Vihalemm (Toim.). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/valimid>
- Sharma, M. (2021). Teaching – research nexus in higher education management: An overview. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 16 (1), 1-14.

- Shin, J. C. (2011). Teaching and Research Nexuses Across Faculty Career Stage, Ability and Affiliated Discipline in a South Korean Research University. *Studies in Higher Education* 36(4), 485-503.
- Sisekaitseakadeemia (2018). *Sisekaitseakadeemia arengukava 2025*. <https://bit.ly/3K2hK7Z>
- Sisekaitseakadeemia (2022). Personalistatistika seisuga 01.02.2022.
- Sisekaitseakadeemia (2020). *Sisekaitseakadeemia akadeemilise töötaja karjääri korraldus*.
- Sisekaitseakadeemia põhimäärus (2019). *Riigi Teataja I, 08.10.2019, 1*.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/108102019012>
- Tight, M. (2016). Examining the research/teaching nexus. *European Journal of Higher Education*, 6(4), 293–311.
- Tooding, L-M. (2015). *Andmete analüüs ja tõlgendamine sotsiaalteadustes. 2. Tr.* Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (2009). Using phenomenography to understand the research-teaching nexus. *Education As Change*, 13(2), 325-338.
- Trowler, P., & Wareham, T. (2007). *Tribes, Territories, Research and Teaching: Enhancing the "Teaching-Research Nexus"*. Literature Review. Working Paper. University of Lancaster.
- Vadi, M., Reino, A., & Aidla, A. (2014). *Õppejõud ja üliõpilane: rollikäsitluse vaade. Uuringu lõpparuanne*. Tartu: Tartu Ülikooli Multimeediakeskus.
- Visser-Wijnveen, G.J., Van Driel, J.H., Van der Rijst, R.M. Verloop, N. & Visser, A. (2010). The ideal research-teaching nexus in the eyes of academics: building profiles. *Higher Education Research & Development*, 29(2), 195-210.
- Õppejõu pädevusmudel (2011). <https://bit.ly/39bYatn>

## **Lisad**

### **Lisa 1. Eesti Teadusinfosüsteemi publikatsioonide klassifikatsioon**

#### **1. Ajakirja-artikkel**

1.1. Teadusartiklid, mis on kajastatud Web of Science andmebaasides Science Citation Index Expanded, Social Sciences Citation Index, Arts & Humanities Citation Index, Emerging Sources Citation Index ja/või andmebaasis Scopus (v.a. kogumikud)

1.2. Teadusartiklid teistes rahvusvahelistes teadusajakirjades, millel on registreeritud kood, rahvusvaheline toimetus, rahvusvahelise kolleegiumiga eelretsenseerimine, rahvusvaheline levik ning kättesaadavus ja avatus kaastöödele

1.3. Eelretsenseeritud teadusartiklid Eesti ja teiste riikide eelretsenseeritavates teadusajakirjades, millel on kohalik toimetuskolleegium, või eelretsenseeritud teadusartiklid Eesti kultuurile olulistel ajakirjades või teadusartiklid ajakirjades Akadeemia, Looming ja Vikerkaar.

#### **2. Raamat/ monograafia**

2.1. Monograafiad

2.3. Dissertatsioonide seerias ilmunud dissertatsioonid (v.a. käsikirjalised);

2.4. Kõrgkooliõpikud

2.5. Projekti, tellitud teadustöö või analüüsi publitseeritud raport

#### **3. Kogumiku-artikkel/ peatükk raamatus/kogumikus/ spetsiifiline teadusväljaanne**

3.1. Artiklid/peatükid lisas loetletud kirjastuste välja antud kogumikes (kaasa arvatud Web of Science Book Citation Index, Web of Science Conference Proceedings Citation Index, Scopus refereeritud kogumikud)

3.2. Artiklid/peatükid lisas mitte loetletud kirjastuste välja antud kogumikes

3.3. Spetsiifilised teadusväljaanded (sõnaraamatud, leksikonid, atlased, määrajad, tekstikriitilised väljaanded);

3.4. Artiklid/ettekanded, mis on avaldatud valdkonda 3.1. mittekuuluvates konverentsikogumikes

3.5. Artiklid/ettekanded, mis on avaldatud kohalikes konverentsikogumikes

#### **4. Teadusväljaannete toimetamine**

4.1. Kogumike ja ajakirja erinumbrite toimetamine, mis vastavad punktides 1.1, 1.2, 3.1 või 3.2 esitatud nõuetele

4.2. Teiste teadusväljaannete toimetamine, mis ei kuulu kategooriasse 4.1, aga mille väljaandnud kirjastus on akadeemiliselt piisavalt tuntud

#### **5. Publitseeritud konverentsiteesid**

5.1. Konverentsiteesid, mida kajastab Thomson Reuters Web of Science

5.2. Konverentsiteesid, mis ei kuulu valdkonda 5.1

#### **6. Muud publikatsioonid**

6.1. Entsüklopeedia täisartiklid

6.2. Õpikud ja muud õppeotstarbelised publikatsioonid, v.a. kõrgkooliõpikud;

6.3. Populaarteaduslikud artiklid;

6.4. Populaarteaduslikud raamatud;

6.5. Ilukirjanduslike teoste saateesseed

6.6. Muudes ajakirjades ja ajalehtedes avaldatud artiklid;

6.7. Muu loome

6.8. Lühikirjutised teadusajakirjades ja kogumikes

6.9. Raamatuarvustused

## Lisa 2. Valimi taustaandmed

<b>Ametikoht (46)</b>	<b>ETIS*</b>	<b>ETIS</b>	<b>ETIS</b>	<b>ETIS</b>	<b>ETIS</b>	<b>ETIS</b>	<b>ETIS</b>
	<b>1.1</b>	<b>1.2</b>	<b>1.3</b>	<b>2.4</b>	<b>2.5</b>	<b>3.1</b>	<b>3.2</b>
Professor (2)	5	6	1	5	6	0	0
Vanemlektor (8)	1	13	3	6	4	4	3
Lektor (24)	5	4	5	6	3	2	0
Nooremlektor (12)	2	0	0	3	1	1	1
Kokku:	<b>13</b>	<b>23</b>	<b>9</b>	<b>20</b>	<b>14</b>	<b>7</b>	<b>4</b>

\* Eesti Teadusinfosüsteemi publikatsioonide klassifikatsioon

### Lisa 3. Intervjuukava

	UURIMISKÜSIMUSED	INTERVJUU KÜSIMUSED
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">UURINGU EESMÄRK:</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Välja selgitada akadeemilise töötaja arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, teadustöö väljakutsetest ja toetamise võimalustest Sisekaitseakadeemia õppejõu kogemuse näitel.</p>	1. Milline on teadustöö kohustustega õppejõu arusaam teadustööst?	1. Mida Sa mõistad teadustöö all? 2. Kuidas on Sinu igapäevane töö teadustegevusega seotud? <i>Täpsustavad küsimused</i>
	2. Millised on teadustöö kohustusega õppejõu hinnangul õppetöö ja teadustegevuse seosed?	1. Kirjelda enda teadustöö kogemust? 2. Milline on Sinu roll Sisekaitseakadeemias? 3. Kuidas on Sinu hinnangul teadus ja õppetöö omavahel seotud? 4. Kirjelda, millist kasu annab teadustöö tegemine õpetamisele? 5. Kirjelda, millist kasu annab õpetamine teadustööle? <i>Täpsustavad küsimused</i>
	3. Millised on teadustöö kohustusega õppejõu peamised väljakutsed teadustegevuses?	1. Milline on Sisekaitseakadeemia ootus Sinu teadustegevusele? 2. Millised on Sinu peamised väljakutsed ja takistused teadustöös osalemisel? 3. Mis Sind motiveerib teadustööd tegema? 4. Kuidas Sisekaitseakadeemia on seni toetanud Sinu teadustegevust? <i>Täpsustavad küsimused</i>
	4. Millised on teadustöö kohustusega õppejõu hinnangul teadustegevuse toetamise võimalused?	1. Kuidas Sisekaitseakadeemia võiks toetada Sinu teadustegevust? 2. Kes peaks Sinu hinnangul Sisekaitseakadeemias teadust tegema? 3. Kuidas on võimalik Sisekaitseakadeemias teadustöö kultuuri ergutada? <i>Täpsustavad küsimused</i>

#### Lisa 4. Näide kategooriate moodustamisest

<i>Kood</i>	<i>Alakategooriad</i>	<i>Peakategooria</i>
aja puudus ülekoormus lühikesed tähtajad	aeg	ülesannete paljusus
rollide paljusus õpetamine on olulisem palju teemasid, mis vajavad tähelepanu	fookuse hoidmine	
ülesandeid on palju jooksivad kiired ülesanded prioriteetid ei ole paigas	<i>multitasking</i>	

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

Mina, Kerly Randlane,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) minu loodud teose

AKADEEMILISE TÖÖTAJA ARUSAAM ÕPPE- JA TEADUSTÖÖ SEOSTEST  
NING TEADUSTÖÖ TOETAMISE VÕIMALUSTEST SISEKAITSEAKADEEMIA  
ÕPPEJÕU KOGEMUSE NÄITEL,

mille juhendaja on Mari Karm

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kerly Randlane  
18.05.2022