

TARTU ÜLIKOOL

Pärnu kolledž

Ettevõtluse osakond

Baile Orb

**PERSONALI KOOLITAMINE JA  
ARENDAMINE MTÜ TANTSUKOOL  
LAGUUN NÄITEL**

Lõputöö

Juhendaja: lektor Liina Puusepp

Pärnu 2015

Soovitan suunata kaitsmisele .....

(juhendaja allkiri)

Kaitsmisele lubatud "...“ ..... 2015. a.

TÜ Pärnu kolledži ..... osakonna juhataja

.....

(osakonna juhataja nimi ja allkiri)

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

(töö autori allkiri)

## SISUKORD

Sissejuhatus .....	3
1. Personali koolitamise ja arendamise spetsiifika ja vajalikkus spordivaldkonnas .....	5
1.1. Personali koolitamine ja arendamine personalijuhtimise osana.....	5
1.2. Personali koolitamise ja arendamise teoreetilised lähtekohad .....	10
1.3. Personali koolitamise ja arendamise eripärad spordivaldkonnas.....	18
2. MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise uuring.....	25
2.1. MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise probleematika ..	25
2.2. MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise uuringu metoodika ja tulemused.....	29
2.3. MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise uuringu järel dused ja ettepanekud.....	46
Kokkuvõte .....	52
Viidatud allikad.....	54
Lisad .....	60
<b>Lisa 1.</b> Intervjuu küsimused organisatsiooni juhile .....	61
<b>Lisa 2.</b> Ankeetküsitlus treeneritele .....	62
<b>Lisa 3.</b> Intervjuu küsimused koolitajale.....	67
<b>Lisa 4.</b> MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise uuringu korrelatsioonanalüüs .....	68
Summary .....	69

## SISSEJUHATUS

Organisatsioonide peamiseks jätkusuutliku toimimise eelduseks on end pidevalt muudatustega kurssi viimine, nende rakendamine, teostamine ning nendega kohanemine. Ettevõtted peavad turul püsimiseks olema konkurentsivõimelised ning edukad. Eduka ja muudatustega kaasas käiva organisatsiooni eelduseks on efektiivne inimkapitali planeeritud arendustegevus. Personali arendamise eesmärgiks on töötajate pädevuse tõstmine, töötajate arendamise ja eneseteostuse avardamine ning töötajate töötulemuste parandamine. Töötajad, kes teostavad oma tööülesandeid edukalt, tagavad ettevõtte kohanemise muudatustega ja konkurentsieelise.

Lõputöö autor on uurimisülesannete täitmiseks valinud spordiorganisatsiooni MTÜ Tantsukooli Laguun, mis tegeleb võistlustantsu õpetamisega. Antud organisatsioon on keskendunud tantsu kvaliteedi säilitamisele ja pidevale arengule teenuse osutamisel, mille juures hindab kõrgelt töötajate professionaalset tööd, mis viiks organisatsiooni jätkusuutlikult edasi. Iga spordiorganisatsioon peaks teadma, tundma ning aru saama, mis on nende ettevõtte arengu seisukohalt kõige tähtsam ja milliseid muudatusi tuleks ettevõtte siseselt teha, et koolitusprotsess oleks tõhus. Selleks ei piisa ainult ettevõtte töötajate ehk treenerite koolitamisest ja arendamisest, vaid personal peaks jõudma ka koolitusjärgsetele eksamitele. Töötajaid tuleks arendada pidevalt, plaanipärase ettevalmistamise ja arendamise süsteemiga, mille käigus täiendatakse töötajate teadmisi, oskusi ja käitumisi. Organisatsiooni edukus ja konkurentsivõime sõltuvad suures osas sellest, millisel määral on organisatsiooni käsutuses erinevaid ressursse, sealhulgas ka inimressursse. Üheks suurema tähtsusega teguriks, mis vajaks muutmist, on treenerite probleematika, mille alla kuulub treenerite kvalifikatsiooni puudulik ettevalmistus eksamiteks, kuna pooled koolitusel osalenutest eksamit ei soorita (S. Purje kirjalik teade 19.04.2015). Treenerite täiendkoolitust võib pidada rahuldavaks, kuid treenerite erialane

ehk tantsukoolitus on puudulik. Lähtudes eelnevast argumentatsioonist püstitab lõputöö autor järgmise uurimisküsimuse – mis põhjusel ei soorita osad tantsukooli treenerid kutseeksamit.

Käesoleva lõputöö eesmärgiks on teha ettepanekuid MTÜ Tantsukool Laguun personali arendamise süsteemi tõhustamiseks. Parema koolituse ja arendamise süsteemi väljatöötamisel on tähtis küsida treeneritelt koolituselast tagasisidet ja arvestada erinevaid võistlustantsu spetsiifikast ja spordiklubi funktsioonist tulenevaid valdkondi, mis aitaksid tõsta organisatsiooni efektiivsust läbi teadmiste baasi loomise ja järjepideva arendamise.

Koolitussüsteemi arendamiseks tuleb selgitada ja uurida personali arendamist ja koolitust puudutavaid teemasid, hetkeolukorda, probleeme ja olemasolevaid lahendusi. Lõpuöö eesmärgi saavutamiseks viib lõputöö autor läbi uuringu ettevõtte töötajate hulgas. Saamaks ülevaadet MTÜ Tantsukool Laguun koolitusvaldkonnast, viib lõputöö autor nimetatud ettevõtte juhi ja koolitajaga läbi intervjuu ja saadab ettevõtte töötajatele ankeetküsimustiku. Saadud uurimustulemuste põhjal tehtavad ettepanekud on suunatud organisatsiooni juhtkonnale.

Lõputöö eesmärkide täitmiseks on püstitatud alljärgnevad uurimisülesanded:

- anda ülevaade personali arendamisest ja koolitamisest personalijuhtimise osana;
- tuua välja personali koolituse ja arendamise teoreetilised lähtekohad;
- tuua välja personali koolitamise ja arendamise eripära spordivaldkonnas;
- selgitada välja personali koolitamise problemaatika MTÜ Tantsukoolis Laguun;
- viia läbi koolituse ja arendamise uuring MTÜ Tantsukoolis Laguun;
- uuringu tulemustest ja järeldustest lähtuvalt teha ettepanekud MTÜ Tantsukoolile Laguun koolitussüsteemi tõhustamiseks.

Lõputöö koosneb kahest peatükist ja nende kolmest alapeatükist, millest esimene peatükk annab ülevaate personali koolitamise ja arendamise spetsiifikast spordi valdkonnas ja teine peatükk keskendub MTÜ Tantsukool Laguuni personali koolitamise ja arendamise analüüsile. Autor kasutab allikate leidmiseks Interneti andmebaase EBSCO ja Emerald ning peamisteks autoriteks on Khan, Ramsey ja Kirkpatrick.

# **1. PERSONALI KOOLITAMISE JA ARENDAMISE SPETSIIFIKA JA VAJALIKKUS SPORDIVALDKONNAS**

## **1.1. Personali koolitamine ja arendamine personalijuhtimise osana**

Tänapäeval on iga eduka ettevõtte taga lojaalsed, motiveeritud, haritud ning pidevalt arenevad töötajad. Personali koolitamise ja arendamise vajadused tulenevad organisatsioonist või töötajast, kus organisatsioonil on oluline personali arendada seoses pidevate muudatustega turul ning töötajal on see oluline aspekt karjääri edendamisele. Töötajate suurimaks motivatsiooniks on töötasu, kuid hiljem muutuvad oluliseks ka muud tegurid, sh tõhus, asja- ja ajakohane töötegemine ning selle efektiivsuse tõstmine. Antud alapeatükk käsitleb personali koolitamist ja arendamist personalijuhtimise osana, mis on omakorda juhtimise üheks valdkonnaks.

Juhtimine koosneb funktsioonidest ehk tüüpilistest tegevusvaldkondadest, millega juhil tuleb oma igapäevatöös kokku puutuda. Juhtimisfunktsioonid on sõnastanud XX sajandi alguses tööstur Henry Fayol, kelle järgi nendeks tegevusteks on planeerimine, organiseerimine, eestvedamine, personalijuhtimine ja kontrollimine (Reid 1995: 21). Personalijuhtimise alla kuulub töö analüüs, personali planeerimine, töökohtade hindamine, personali värbamine ja valik, personali hindamine, personali koolitamine ja arendamine, karjääri planeerimine ja palgapoliitika (Aswathappa 2007: 5-6).

Õppimine on tänapäeval peamiseks nõudeks paljudes organisatsioonides ja töökohtades ning selle tähtsus kasvab tulevikus veelgi. Selle peamiseks põhjuseks on mitmed omavahelised arengud: jätkuvad muutused tehnoloogias ja töötegemise protseduurides, muutused töö ülesannetes, kus töö tegemise rollide hulk on kasvanud ja suuremat tähelepanu pannakse klienditeenindusele. Samuti on toimunud muudatused

töölepingutes ja töö definitsioonis. Kõigi arengute tagajärjel on elukestev ja pidev õpe kõigile indiviididele vajalik. (Sonnentag *et al.* 2004: 249)

Õppeprotsesside kontseptsiooni järgi on indiviidi elu pidev õppimise protsess, mis on üles ehitatud läbi inimese kogemuste, tausta ja tulevikuperspektiivide. Õppimine toimub paindliku õpikeskkonna ja sealsete õppeprotsesside vahel (Illeris 2004: 431). Arendamine ja õppimine on protsessid, mida kõik on kogenud ja millega pidevalt hõivatud. Indiviidid ei arenda ega koolita ennast teiste, vaid iseenda jaoks, kuid kahjuks ei teadvustata seda alati ja seetõttu võetakse enda arendamist kohustusena (Beardwell *et al.* 2004: 271 - 274). Töötajad on hakanud aina enam mõtlema, kuidas pidevat arengut saavutada (Collin *et al.* 2012: 157). Arendamine on koolitusest pikema aja vältel toimuv tegevus. Arendamisel kasutatakse erinevaid meetodeid nagu mentorlus, nõustamine, juhendamine ja üksteiselt õppimine. (Randma-Liiv *et al.* 2011: 12)

Koolitus on üldiselt määratletud kui kavandatud ja süstematiseeritud püüdlus muuta või arendada teadmisi, oskusi või hoiakuid läbi õpitud kogemuste, et saavutada efektiivseid tulemusi läbi erinevate tegevuste (Garavan *et al.* 1995, viidatud Garavan 1997: 40 vahendusel). Niazi (2011: 43) viitab sellele, et koolitus ja areng on eesmärgistatud protsess andma edasi oskusi teadmisi ja võimeid, mis on vajalikud konkreetse tegevuse või ülesande jaoks.

Et hakkama saada tänaste ja tulevikus esinevate väljakutsetega, tuleb praegu panustada töötajate koolitusele ja arengule, käesolevate ülesannete parandamisele ja teadmiste jagamisele. Samuti keskendub antud valdkond töötajate karjääri edendamisele ja parandab üksikisiku, grupi ja organisatsiooni tõhusust. Becker (1962: 12, 17) kirjutab koolitusest majanduslikust kontekstist lähtuvalt, eristades üld- ja erikoolitust, kus üldist koolitust iseloomustab see, et seda saab rakendada paljude tööandjate poolt ning erikoolitus on defineeritud kui oskuse väärtuse omandamine ainult ühe tööandja poolt.

Alljärgnevas tabelis on välja toodud koolituse ja arendamise vahelised erinevused (vt tabel 1).

**Tabel 1.** Koolituse ja arendamise vahelised erinevused (Garavan 1997: 43-44; autori kohandatud)

<b>Faktor</b>	<b>Koolitus</b>	<b>Arendamine</b>
<b>Tegevuse fookus</b>	Teadmised, oskused ja hoiakud, mis on vajalikud olemasoleval töökohal	Individuaalne potentsiaal ja tulevased rollid
<b>Eesmärgid</b>	Selged ja konkreetsed	Üldsõnalised
<b>Ajaskaala</b>	Lühiajaline	Pikaajaline
<b>Tegevuse aluseks olevad väärtused</b>	Eeldab suhtelist stabiilsust, rõhutab täiustumist	Eeldab pidevat muutust, rõhutab potentsiaali maksimiseerimist
<b>Õppeprotsessi iseloom</b>	Struktureeritud või mehaaniline	Õpetlik või loomulik
<b>Tegevuse sisu</b>	Teadmised, oskused ja hoiakud seotud konkreetse tööga, põhioskused	Inimestevahelised, isikusised ja eluks vajalikud oskused
<b>Kasutatav metoodika ja protsessi tulemused</b>	Esitlus, instrueerimine, praktika ja tagasiside; tulemuseks tööülesannete oskuslik täitmine	Treenimine, nõustamine, juhendamine, mentorlus, üksiteiselt õppimine; tulemuseks paranenud probleemilahendamise ja otsustamise oskused
<b>Professionaalse koolitaja roll</b>	Juhendab, näitab ja suunab	Suunab, juhendab, trennib, annab nõu, õpetab ja konsulteerib
<b>Vajadustüüp</b>	Organisatsiooniline	Organisatsiooniline ja individuaalne
<b>Hindamise protsess</b>	Töö tulemuste hindamine standarditega	Oskuste ja mõjususe hindamine
<b>Tasuvus organisatsioonile</b>	Peaaegu kohene tasuvus, omandatud oskustest tulenevalt paranenud tulemused	Keskmine kuni pikk tasuvus, kasvanud potentsiaali seisukohast lähtuvalt

Koolituse ja arendamisega on seotud hariduse ja õppimise mõisted. Hariduse eesmärk on edendada teaduslikku mõtlemist, arendada informatsiooni hindamise oskusi ja õpetada teooriate kasutamist. (Garavan 1997: 40-42) Peters (1977: 2) seostab haritud olemist kui olukorda, mida indiviidid saavutavad, ja haridust ennast kui protsessi, mis viivad indiviidi antud seisukorda. Peters väidab, et haridust, nagu palju teisi nähtusi, on liiga keeruline määratleda, ja soovib kaaluda alusharidust kui kriteeriumide kogumit (Peters 1977: 21). Haridus, koolitus ja arendamine on seotud õppimisega. Õppimine on protsess, kus käitumine muutub kogemuse omandamise tagajärjel, tuues kaasa käitumise, teadmiste või suhtumise muutuse (Bandura 1971: 2).



Koolitamine, arendamine ja haridus on sisuliselt seotud õppimisega, mille käigus tekivad püsivad muutused käitumises ja teadmistes. Arendamine on üks esmaseid protsesse, millele aitavad kaasa koolitus ja haridus, mille all mõistetakse töötajate ettevalmistust ja koolitamist, nende teadmiste, oskuste ja võimete arendamist (Garavan 1997: 41; Varendi, Teder 2008: 83). Haridus on eelduseks töökohale, sest nad kinnitavad indiviidi oskusi ja sobivust, mida saab hiljem suurendada läbi erinevate koolituste. Haridus ja koolitus aitavad kaasa töötajate arendamisele, mille läbi täiendatakse indiviidi sobivust ettevõttesse ning selle protsessi käigus luuakse paremad eeldused töötaja potentsiaali või talendi rakendumiseks. (Garavan 1997: 41-42)

Koolitus on süstemaatiline lähenemine, mis mõjutab üksikisikute teadmisi, oskusi ja hoiakuid, et täiendada töötaja, meeskonna ja organisatsiooni tõhusust. Arendamist iseloomustab süstemaatiline jõupingutus, mis mõjutavad üksikisikute teadmisi või oskusi isikliku kasvu või tuleviku töö rollide jaoks (Aguinis, Kraiger 2009: 452). Koolitamise ja arendamise vahe seisneb selles, et koolitus on vajalik ja keskendub madala töökogemusega praegusele töökohale, samas on arendamine vabatahtlik ja keskendub tuleviku töökohtadele, mis tuginevad kõrgele töökogemusele ja mis valmistab ette tulevikujuhtideks (Noe 2010: 347).

Ametlik koolitus on praktilisest ja teoreetilisest õpetamisest koosnev protsess, mida saab korraldada nii organisatsiooni sees (*in-house*) kui ka väljas (*off-house*), viimasel juhul toimub koolitus konkreetsetes koolitusasutustes nagu ülikoolides, kutsekoolides ja valdkonnale omastes instituutides (Olaniyan, Ojo 2008: 328). Torrington *et al.* (2002: 429) klassifitseerivad koolitusi organisatsioonisisesteks või –välisteks koolitusteks, mis viiakse läbi kas ettevõtte sees või väljaspool.

Organisatsioonisisised koolitused on organisatsiooni enda või väliskoolitaja poolt läbiviidavad koolitused ja organisatsioonivälised koolitused on reeglina väliskoolitaja poolt läbiviidavad koolitused. Struktureeritud töökohapõhise koolituse (*S-OJT – structured on-the-job training*) mõiste oli esmalt tutvustatud 1980. aastal, et aidata organisatsioonidel vastata uutele nõudmistele, mis puudutasid suuremat kvaliteeti ja tootlikust (Jacobs, Bu-Rahmah 2012: 78). Stolovitchi ja Ngoa-Nguele (2001: 466) uuringu tulemusel selgus, et struktureeritud töökohapõhine koolitus on tulemuslik,

tõhus, madalamate kulude ja kõrgete rahulolunäitajatega ning antud meetod on laialdaselt kasutatud ja efektiivne (Kim, Lee 2001: 450).

Struktureeritud töökoha koolitus on defineeritud kui planeeritud protsess, mis on distsiplineeritud, integreeritud ja sisaldab võimalust oma tulemusi läbi tagasiside kaudu parandada sisaldades detailseid koolitusplaanide ja abimaterjale (Rothwell, Kazanas 1990: 53). Protsessi käigus koolitavad kogunud töötajad vähemkogunud töötajaid tegelikus töökeskkonnas. Kogunud töötaja peaks omama piisavalt teadmisi ülesande sooritamisel ja peaks olema organisatsiooni poolt kvalifitseeritud, et vastavat koolitust ja teadmisi edasi anda. (Jacobs, Bu-Rahmah 2012: 78)

Frick (1987: 33) leidis, et töökoha põhine koolitus annab praktilist kogemust, mitte vaid teoreetilist arutelu. Praktilised teadmised on püsivamad ja neid on kergem õppida ning säilitada kui teoreetilisi teadmisi. Koolituse kasulikkus seisneb suurenenud töö kvaliteedis, suurenenud töö kvantiteedis, väiksemas vajaduses pidada töötajate üle järelvalvet, kindlates ja paindlikes töötajates, kõrges töötajate moraalis ja tööga rahulolus.

Organisatsiooni arendamine on pikaajaline püüe parendada organisatsiooni võimet tulla toime keskkonnas ja lahendada probleeme (Schermerhorn 1996: 448). Selleks on oluline, et organisatsioonides oleks arendatud süsteemne koolitusprotsess. Koolituse ja arendamise protsessis on viis etappi: vajaduste analüüs, õppematerjalide valik, koolituse tutvustamine ja kinnitamine, koolituse läbiviimine ja koolituse hindamine. (Dessler 1997: 251; Varendi, Teder 2008: 82) On loogiline, et organisatsioon hindab koolitusprogramme, kuna tekib soov teada, kas töötajad tegelikult õpivad ja kasutavad soovitud teadmisi, mis koolitusel õpitakse. Organisatsioonid kasutavad antud hindamise tulemusi selleks, et teha muudatusi koolitusprogrammi tõhustamiseks. (Kennedy 2014: 2)

Koolituse läbiviimisel on oluline analüüsida, milliseid meetodeid tuleks kasutada. Nende valik sõltub koolituse üldisest eesmärgist ning töötajatest, kellele antud ettevõtmine on suunatud (Newton 1976: 25). Inimesed erinevad õppimisvõime poolest, võime õppida oleneb erinevate tehnikate kasutamisest nagu materjalide esitlusest,

õppekeskkonnast ja motivatsioonist. Õppimisel on negatiivne tulemus, kui õppematerjalid muutuvad keeruliseks või ei vasta koolituse olemusele. (Vijayabanu, Amudha 2012: 278)

Enamikel suurtel organisatsioonidel on olemas ametlik koolitusprogramm uutele töötajatele ja arendamise põhimõtted olemasolevatele töötajatele. Hinnangu andmine uute töötajate treeningprogrammile on palju lihtsam, kuna areng on hästi nähtav. Esialgsele või järgnevale koolitusele ja arendamisele järgneb tegelik töötegemine töökohal, mille käigus täidetakse tööülesandeid, teatakse oma oskusi, kohustusi ja vastutusi. (Greene, Mi 2013: 8)

Personali koolitamine on personalijuhtimise valdkond, mille käigus täiendatakse töötajate teadmisi ja oskusi ning personali arendamine on oma olemuselt pikaajalisem protsess, mis arendab töötajate teadmisi, oskusi ja võimeid ning on vajalik nii organisatsioonile kui töötajale endale. Töökohapõhine koolitus on oluline osa koolitusprotsessist, mida viivad läbi kogenud organisatsiooni töötajad tegelikus töökeskkonnas. See annab töötajatele praktilise kogemuse ja suurema rahulolu tööga. Personali koolitamise ja arendamise protsess hõlmab endast vajaduste analüüsi, õppematerjalide valikut, koolituse tutvustamist ja kinnitamist, koolituse läbiviimist ja koolituse hindamist.

## **1.2. Personali koolitamise ja arendamise teoreetilised lähtekohad**

Käesolevas alapeatükis tuuakse välja personali koolitamise ja arendamisega seotud teooriad ja mudelid, mudelite kasutamise võimalused, tugevused ja kriitika. Koolituse põhimõtete ja teooriate analüüs on vajalik, et tagada ettevõttele eesmärgistatud ja korrapärane koolituste pakkumine, mis arvestab nii ettevõtte kui töötaja vajadusi.

Champathes on oma artiklis välja toonud töötajate koolitamise COACH mudeli, mis sisaldab ettevalmistusfaasi ja nelja protsessi. *Coaching* suhet alustades, öeldakse töötajale, mis nad on oma töös valesti teinud. Töötaja reageering võib olla positiivne (aktsepteeritakse/kohandatakse) või negatiivne (vaieldakse/eitatakse). Ettevalmistuse

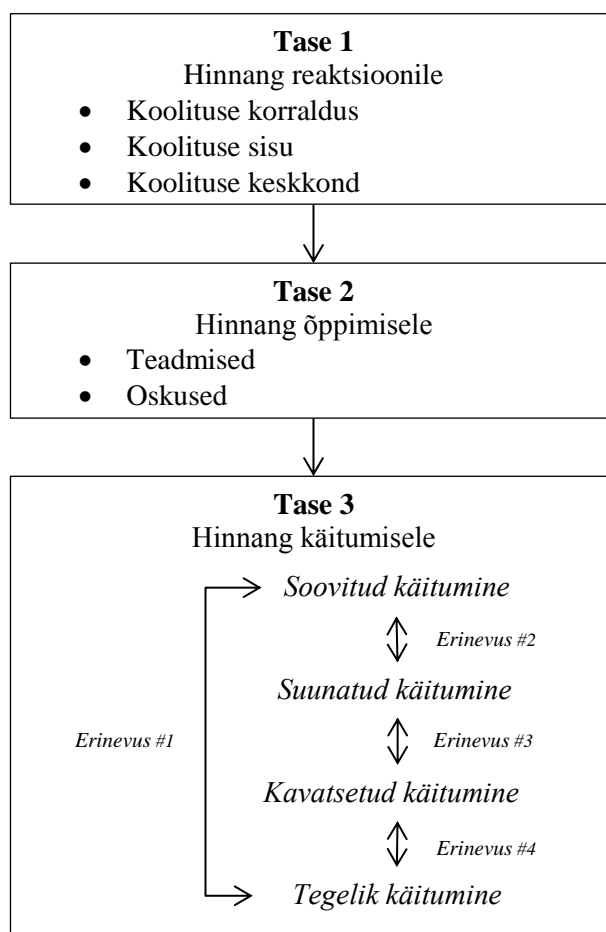
etapp aitab vähendada negatiivseid vastuseid hõlbustades järgmiste etappide protsessi. COACH mudeli etapid on koolitamise vajaduste selgitamine (*clarifying needs*), eesmärkide määramine (*objectives setting*), tegevuskava kujundamine (*action plan designing*) ja tulemuste kontroll (*checking activities*). (Champathes 2006: 17)

Vajaduste selgitamise faas algab töötajate andmete kogumisega, millele järgneb planeerimine, mis sisaldab eesmärkide saavutamisi, tulemusi ja tegevuste hindamist. Vajaduste selgitamisel on oluline selgitada välja töötaja juhendamise vajalikkus. Protsess on efektiivne, kui treenitav soovib ja tahab olla juhendatud. (Champathes 2006: 18)

Töötajate koolitamise eesmärkide määramisel on oluline jälgida, et eesmärgid oleksid spetsiifilised, mõõdetavad, kokkuleppelised, realistlikud ja ajastatud. Koolituse tegevuskava kujundamine sobib põhjalikule koolitusprotsessile, sisaldades selgeid eesmärke ja tulemusi, tegevusi ja oskusi, mida õppida või parandada, ajakava ja järelkohtumisi. Hindamine on oluline osa mudelist, kus tegevusi, oskusi ja tulemusi analüüsitakse ja hinnatakse vastavalt tegevusplaanile. (*ibid*)

Latif toob oma artiklis välja koolituse efektiivsuse mudeli, mis sisaldab nelja erinevat, kuid vastastikusel seoses olevaid mõõtmeid koolitusrahulolu kohta. Nendeks on rahulolu koolituse sessiooniga, selle sisuga, koolitajaga ning õpikogemustega (Latif 2012: 212).

Khan ja Ramsey (2013: 544) toovad oma artiklis välja koolituse hindamise mudeli koos mõõdetavate hinnangutega, mis on kujutatud alljärgneval joonisel (vt joonis 1). Jooniselt on näha, et mudel koosneb erinevates tasemetest nagu reaktsiooni, õppimise ja käitumise tase. Iga teguri hindamisel on välja toodud vastavad hindamise aspektid, kus reaktsiooni taset hinnates võetakse arvesse koolitajate hinnanguid koolituse korraldusele, sisule ja keskkonnale, õppimise tasemel võetakse arvesse koolitavate hinnanguid teadmiste ja oskuste õppimisele ning käitumise tasemel võetakse arvesse hinnanguid soovitud, suunatud, kavatsatud ja tegelikule käitumisele töökohas.



**Joonis 1.** Koolituse hindamise mudel (Khan, Ramsey 2013: 544; Ramsey *et al.* 2008: 162; autori koostatud).

Khan ja Ramsey (2013: 544) mudeli reaktsiooni faasi koostamisel on lähtutud Kirkpatricku mudelist (1996: 55), Phillipsi mudelist (1996: 43), Kaufmani ja Kelleri mudelist (1994: 376-377), Alvarez *et al.* IMTEE mudelist (2004: 393) ja CIRO mudelist (Warr *et al.* 1970, viidatud Phillips 1997: 40-41 vahendusel), mis mõõdavad koolitavate rahulolu koolitusprogrammiga. Nendes mudelites kasutatakse sama hindamiskäsitlust. See tase käsitleb koolitavate hinnangut kolme peamise koolitusprogrammi mõõtme kohta – koolituse korralduse, sisu ja keskkonna kohta (Khan, Ramsey 2013: 543). Koolituse korraldus on koolituse sisu edasiandmise protsess läbi koolitaja (Lather 2009: 74), koolituse sisu on seotud koolitusprogrammi raames olevate teadmiste edasiandmisega ja koolituse keskkond viitab füüsilisele keskkonnale, kus koolitus aset

leiab (Busari *et al.* 2008: 1). Koolituse hindamise mudelite lühiülevaade on välja toodud alljärgnevas tabelis (vt tabel 2).

**Tabel 2.** Kokkuvõtte koolituse hindamise mudelitest (Khan, Ramsey 2013: 542; Kirkpatrick 1996: 55-56; Phillips 1996: 43; Kaufman, Keller 1994: 376; Alvarez *et al.* 2004: 393; Brinkerhoff 1988: 67; Warr *et al.* 1970, viidatud Phillips 1997: 40-41 vahendusel; Ramsey *et al.* 2008: 162; autori koostatud).

<b>Koolituse hindamise mudel</b>	<b>Eesmärkide hindamine</b>	<b>Puudused</b>
Kirkpatrick (1996: 54-59) Nelja Taseme Hindamise Mudel	Koolitavate rahulolu, õppimise täiustamise ja töö käitumise hindamine, koolituse mõju ettevõttele	Liiga lihtne, esineb teadusuuringute vähesust, mudeli ebatäiuslikkus, kitsas valdkond, ei hinnata ärilisi ega ühiskondlikke tulemusi
Jack Phillips (1996: 42-47) Viie Taseme ROI Mudel	Koolitavate rahulolu, õppimise täiustamise ja töö käitumise hindamine, koolituse mõju ettevõttele, koolituse mõju hindamine ROI tingimustele vastavalt	Liiga raske ligipääs andmetele, mudeli piirangud - tulu kindlaks määramise keerukus
Kaufman, Keller (1994: 376; 378) Viie Taseme Hindamise Mudel	Koolitusressursside olemasolu, koolitavate rahulolu, õppimise täiustamise, töö käitumise ja koolituse mõju hindamine ROI tingimustes ning koolituse mõju hindamine ühiskondlikele tulemustele vastavalt	Ebaselgus hindamisküsimustes ja erinevate mudeli aspektide vahel. Rakendamine ja õppeeesmärkide saavutamine on ühildatud teise tasemesse, mis peaks aga näitama koolituse nõuetekohasust
Alvarez <i>et al.</i> IMTEE Hindamise Mudel (2004: 393)	Koolitusvajaduste, koolituse sisu ja disaini adekvaatsuse hindamine, koolitavate rahulolu ning tegevuse ja tulemuste hindamine	Mudelis tekib konflikt koolitusjärgsete hoiakute, teiste koolituse väljundite, koolituse omaduste ja tulemuste vahel
Brinkerhoffi Kuue-taseme Hindamise Mudel (1988: 67)	Koolitusvajaduse ja eesmärkide, HRD kava adekvaatsuse ja HRD kava rakenduste hindamine, muutuste hindamine õppimises, õpitu kasutamise ja ettevõtlusmõju hindamine ROI tingimustes	koosneb kujundatavast kui ka kokkuvõtvast hindamisest, mis on võimalik ainult ideaalsetel juhtudel
Warr <i>et al.</i> Nelja-taseme CIRO Hindamise Mudel (1970, viidatud Phillips 1997: 40-41 vahendusel)	Koolituskonteksti (eesmärkide ja vajaduste), ressursside ja protsesside hindamine, koolitavate rahulolu koolitusega, mõju ettevõttele	Ei näita kuidas mõõtmine toimub ja sel põhjusel ei anna olulist teavet hetkelisele koolitusolukorrale
Ramsey <i>et al.</i> Käitumise Erinevuste Mudel (2008: 157-169)	Koolitavate käitumise hindamine kasutades nelja erinevat taset	Raske hinnata, standard puudub, mis aitaks võrrelda tulemusi koolitussüsteemiga, vähe kasutatud

Kirkpatrick toob välja koolituse hindamise mudeli, mille ta 1959. aastal nelja artikli kirjutamisega koostas. Kuigi see mudel töötati välja kuu aega tagasi, on selle sisu jäänud ikkagi samaks, sisaldades nelja hindamise taset: reaktsioon, õppimine, käitumine ja tulemus. (Kirkpatrick 1996: 55) Õppimine viitab suhtumisele ning kognitiivsele ja käitumuslikule õppimisele. Käitumine viitab töö tegemisele, reaktsioon on seotud õppimisega, õppimine on seotud käitumisega, käitumine on seotud tulemustega (Alvarez *et al.* 2004: 388). Kuigi see mudel on oma lihtsusele elegantne ja suuresti kaasa aidanud inimressursi arendamisele, siis peetakse seda mudelit liiga lihtsaks, poolikuks, milles esineb teadusuuringute vähesust, mudeli ebatäiuslikkust, kitsast valdkonda ja ei aita hinnata ärilisi tulemusi (Holton 1996: 6; Brinkerhoff 1988: 66; Phillips 1996: 43; Kaufman, Keller 1994: 372).

Phillips kirjeldab oma artiklis neljataseme hindamise mudelile lisatud viiendat taset, mis mõõdab koolituse programmi rahalisi hüvitisi programmi kuludega. Hindamismudelile lisatakse täienduseks investeerimistasuvuse hindamise (*ROI - return-on-investment*) etapp, mis aitab leida vastust küsimusele, kas rahaline väärtus, mis saavutati koolituse tulemusena, ületab programmi maksumuse. (Phillips 1996: 43) Üldiselt on mudelit edukalt rakendatud läbi hindamissüsteemi kasutades ROI etappi, kuid mõned juhid on mudelit ka kritiseerinud väites, et mudeli edukas mõõtmine ja hindamise protsess on väga raske (Phillips, J., Phillips, P 2008: 12). Üheks puuduseks on tulu kindlaks määramise keerukus ärilistes aspektides nagu koolitus. Tegelikult on raske eraldada koolituse mõju teistest organisatsioonilistest teguritest, mis võivad põhjustada tulemuste paranemist (Hogan 2007: 10).

Ka Kaufman ja Keller pakuvad välja ühtsema, integreeritud ja tõhusama lähenemisviisi, mis hõlmab laiendatud hindamiskontseptsiooni sisaldades tulemustega seotud küsimusi. Kavatsusi võrreldakse tulemustega ning need aitavad kaasa pidevale täiustamisele. (Kaufman, Keller 1994: 371-372) Kirkpatricku mudelile lisatakse juurde viies tase, mis hindab ühiskondlikku panust ning esimesele (reaktsiooni) tasemele lisatakse juurde koolituse tõhususe hindamine, ressursside olemasolu ja kvaliteedi hindamine (Kaufman, Keller 1994: 376). See tähendab koolituse hindamist organisatsioonist väljapoole,

hinnates kuidas programm on organisatsioonivälist keskkonda ja ühiskonda panustanud (Phillips 1997: 39).

Stokking kritiseerib Kaufman ja Keller mudelit, viidates mudeli ebaselgusele hindamisküsimustes ning ebaselgusele tegevuste kronoloogia aspektide ning taseme ja tähtsuse või rakendatavuse aspektide vahel. Samuti ei ole tehtud selget eristust seoses rakendamise küsimusega. Rakendamine ja õppe-eesmärkide saavutamine on ühildatud teise tasemesse (omandamise tase), mis peaks näitama kas koolitus rakendati nõuetekohaselt. (Stokking 1996: 179-180)

Alvarez *et al.* toovad oma artiklis välja IMTEE (*integrated model of training evaluation and effectiveness*) mudeli, milles on lähtunud kokku neljast hindamise mudelist, kaasaarvatud Kirckpatricku neljataseme mudelist, mis on kõige lihtsam meetod arusaamaks koolituse hindamisest ja on kõige sagedamini nimetatud tehnika, ja viiest koolituse efektiivsuse mudelist (Alvarez *et al.* 2004: 406). IMTEE mudel koosneb tasemetest, millest esimene tase sisaldab analüüsi ja selle vajalikkust, teine ja kolmas tase on seotud hindamismudeli aspektidega ehk reaktsiooni ja käitumise mõõtmisega, kognitiivne õppimise ja koolituse tulemuslikkusega. Viimaseks tasemeks on koolituse efektiivsuse ehk tulemuslikkuse muutujate hindamine, milles individuaalsed omadused on seotud reaktsiooniga, individuaalsed ja koolituse omadused on seotud õppijate muutustega ning individuaalsed, koolituse ja organisatsiooni omadused on seotud tulemuse ülekandega. See on mudel, mis näitab koolitusjärgsete hoiakute ja koolituse efektiivsuse vahelisi suhteid. (Alvarez *et al.* 2004: 394-398)

Selle mudeli käigus tekib hindamismudelite vahel konflikt, mis seisneb selles, et koolitusjärgsed käitumised ei ole seotud koolituse väljunditega. Samas IMTEE mudelis teiste hindamismudelite järgi, kaasa arvatud Kirkpatricku (1996) mudeli järgi, on näha, et muutused õppijates nagu koolitusjärgsed hoiakud, on seotud organisatsiooni tasuvuse ja tulemusega. Koolituse tõhususe hindamise mudelite vahel on samuti vastuolu, kus kolm kasutatud mudelit ei näidanud koolituse omaduste ja koolituse ülekande tulemuste vahelist seost ning kaks näitasid. IMTEE mudeli autorid aga kinnitavad mõlema aspekti puhul seotust. Kuid neli kasutatud efektiivsuse mudeli autorid väidavad, et organisatsiooni omadused on seotud muutustega õppijates, kuid IMTEE autorid seda ei



väida, kuid ütlevad, et seda valdkonda tuleks edasi uurida enne, kui lõplikke järeldusi saab teha (Alvarez *et al.* 2004: 407).

Warr *et al.* (1970, viidatud Phillips 1997 vahendusel) esitlevad CIRO mudelit, mis sisaldab samuti nelja taset: konteksti hindamine, sisendi hindamine, reaktsiooni hindamine ja tulemuse hindamine. Konteksti hindamine käsitleb olukorra ehk konteksti kohta info saamist ja selle kasutamist, mis määrab, kas koolitust on vaja. Sisendi hindamisel analüüsitakse ressursside olemasolu ning nende kasutamist nii, et soovitud eesmärkide saavutamine oleks maksimaalne. Reaktsiooni hindamine sisaldab osalejate reaktsioonide teada saamist ja tulemuse hindamine on seotud tulemuste väljaselgitamisega. (Phillips 1997: 41) Tzeng *et al.* (2007: 1030) on öelnud, et CIRO mudel on loodud koolitusprogrammi efektiivsuse mõõtmiseks, kuid ei näita, kuidas mõõtmine toimub, ja sel põhjusel ei anna olulist teavet hetkelisele koolitusolukorrale.

Khan ja Ramsey mudeli õppimise faasis on võetud aluseks Kirkpatricku mudel (1996: 56), Phillipsi mudel (1996: 43), Kaufmani ja Kelleri mudel (1994: 376) ja Brinkerhoffi mudel (1988: 67), kus nagu reaktsiooni faasi hinnangutele lähenetakse sarnasel viisil, milles eesmärgid ja meetodid on seotud peamiste eesmärkidega, mõõtes tegelikku kasulikkust oskustele ja teadmistele. (Khan, Ramsey 2013: 543)

Brinkerhoff pakub välja kuuetasemelise mudeli, milles hinnatakse eesmärkide seadmist, vajaduse või probleemi kindlaks tegemist, programmi kava, programmi rakendatavust, koheseid tulemusi (teadmisi, oskusi, käitumisi), õpitu kasutamist ja ettevõtlusmõju (Brinkerhoff 1988: 67). Seega lisatakse Kirkpatricku mudelile juurde kaks aspekti – koolitus vajaduste ja koolituskava hindamine. See mudel koosneb nii kujundatavast kui kokkuvõtvast hindamisest, mis on võimalik ainult ideaalsetel juhtudel, kus näiteks tööandja ja koolitaja on lähedalt seotud, kus hindamiskava on juba koolitusprotsessis üles ehitatud, või kus ei ole konkureerivaid tähtaegasid või kärbitud eelarveid. (Holton, Naquin 2005: 262-265)

Khan ja Ramsey mudeli kolmandal ehk käitumise tasemel on vajalikud kaks tingimust, et koolitatavate käitumised muutuksid. Esiteks peavad koolitatavad oskama kasutada oma äsja õpitud oskusi ja teadmisi ning teiseks peab töökeskkond soodustama äsja

õpitud käitumisi kohandama. Khan ja Ramsey on võtnud siinkohal aluseks Brinkerhoffi mudeli (1988: 67), Käitumuslike Erinevuste Mudeli (2008: 162), Kirkpatricku mudeli (1996: 56), Philipi mudeli (1996: 43) ja Kaufman ja Keller mudeli (1994: 376). Brinkerhoffi mudelis võetakse arvesse kõik olulised sündmused, et selgitada millal, kus, kui hästi, kui tihti ja millised koolitajad kasutavad millist osa õppimisel. See protsess võimaldab hindajal mõõta, kuidas ja millises ulatuses koolituse toime käitumise seisukohale vastavalt kestis. (Brinkerhoff 1988: 67-68)

Käitumuslike Erinevuste Mudel pakub kahesammulist protsessi koolitavate käitumise hindamisele. Esimeses etapis kogutakse informatsiooni, et tuvastada soovitud, suunatud, kavatsatud ja tegelikku käitumist. Teine etapp koosneb nende dimensioonide erinevuste võrdlemises. Esimene erinevus esindab kõige tähtsamat tegurit: organisatsiooni soovitud käitumise ja koolitatavate tegeliku käitumise vahelist seost. (Ramsey *et al.* 2008: 163)

Teiseks erinevuseks tuleb võrrelda koolitaja poolt suunatud käitumist, kus koolituse läbiviimise eesmärgiks peaks olema koolitatavatel teatud käitumise väljakujunemine, mitte mingi kindla tulemuse või teema katmine, organisatsiooni soovitud käitumisega. Kolmas erinevus on koolitatavatele mõeldud ehk kavatsatud käitumise võrdlemine koolitaja suunatud käitumisega. Õppijatel võivad olla teised kavatsused kui koolitajal. Koolitatavate kavatsuste selgitamine pakub koolitajale väärtuslikke teadmisi võttes arvesse tegelikku koolituse mõju. Koolitaja poolt saadud sõnum võib suuresti erineda sellest, mis koolitatavad vastu võtsid. Neljanda erinevus võrdlemisel peetakse silmas koolitatavate kavatsatud käitumist koolitatavate käitumistega töökohal, mõõtes kuidas töö kontekst on käitumisele mõju avaldanud. (Ramsey *et al.* 2008: 163-164)

Khan ja Ramsey mudeli kolmandal tasemel võrreldakse soovitud, suunatud, kavatsatud ja tegelikku käitumist: organisatsiooni soovitud käitumist koolitatavate tegelike käitumistega töökohal; organisatsiooni soovitud käitumist koolitaja suunatud käitumisega; koolitaja suunatud käitumist koolitatavate kavatsatud käitumistega; koolitatavatele mõeldud käitumisi koolitatavate tegelike käitumistega töökohal. (Khan, Ramsey 2013: 543-544)

Seda mudelit kasutades on raske määrata selget pilti soovitud käitumistest. Tekib vajadus täpse standardi järgi, mis aitaks võrrelda tulemusi koolitussüsteemiga ehk vajadus raamistiku või põhjaliku koolituskava olemasolule. (Ramsey *et al.* 2008: 166) See mudel aitab pöörata tähelepanu pigem suhete kvaliteedile kui lihtsalt saavutatud tulemustele, näitab suhete tugevdamise tähtsust, visiooni selgust, vigade avastamist ja parandamist (Ramsey *et al.* 2008: 168-169).

Ükski koolitusmeetod ei ole parem kõigist teistest. Parima meetodi valik sõltub koolitusmaterjalidest, mida esitletakse; palju on koolitavaid, kes vajavad koolitust; koolitajate taustast ja vahenditest, mida kasutatakse; ajast, mida saab koolitusele kulutada; ja tulemustest, mida soovitakse saavutada. Enne meetodi valimist, tuleks analüüsida ja aru saada organisatsiooni vajadustest, misjärel saab kehtestada koolitusprogrammi eesmärgid ja sihid. Neid eesmärke arvestades viiakse ellu koolituse sisu ja esitlusviisi, mille mõju saab hinnata väljatoodud koolituse hindamise mudelite abil. Parima hindamise mudeli valik oleneb, mida soovitakse hindamise käigus teada saada.

### **1.3. Personali koolitamise ja arendamise eripärad spordivaldkonnas**

Personali arendamine ja koolitamine toimub ka spordi valdkonnas ning on spordiorganisatsioonide põhikirja sisse kirjutatud tegevus. Koolitusvajadus tuleneb puudujääkidest treenerite teadmistest, oskustest või käitumistest, mis takistavad tõhusat töötegemist spordiorganisatsiooni eesmärkide nimel. Spordielukutsesse sisenevad spordi töötajad, kellel on kindel huvi mingi spordiala vastu. Sportlastele on tihti töökohad limiteeritud ning selleks on oluline end pidevalt spordi valdkonnas koolitada ja arendada, et aina suurenevas konkurentsipüsida. Antud alapeatükk käsitleb spordi organisatsiooni personali ehk peamiselt treenerite arendamise ja koolitamisega seotud aspekte.

Spordiga seotud elukutse all mõeldakse spordi valdkonnas kasutatava tööjõu organiseeritud osa. Spordiga seotud töökohti võib liigitada mitmel erineval moel.

Osades liigitustes arvestatakse oskusi ja tööfunktsioone, teistes eristatakse otseseid ametiliite, kuid üldiselt peetakse tegevusala elukutseks. (Sommer *et al.* 2004: 33)

Personali koolituse meetoditena kasutatakse peamiselt loengut, diskussiooni, situatsioonanalüüsi, äri- ja rollimängu, treeningut, programmõpet jt (Cole, 1997: 324-325; Bolton, 1997: 127-131; Mondy, Noe, 1990: 278-295). Töökohapõhisteks koolitusmeetoditeks on treening, tegevuses õppimine, rotatsioon, õpipoisiaeg, internatuur ja praktika, projektipõhine õpe, juhtimisülesanne ja tegevuse modelleerimine (Stone 1998: 324-332; Gomez-Mejia *et al.* 2004: 267-268).

Verser (1989: 44) on oma artiklis välja toonud erinevad koolituse meetodid, kus on kirjeldatud ka peamiseid, mis aitavad kaasa oskuste arendamisele. Spordi- ning ka tantsu valdkonnas on oskuste arendamine vajalik (Hastie *et al.* 2013: 336-337). Vastavalt Verserile on oskuste arendamise seisukohalt parimad koolituse meetodid simulatsioon, juhtumiuuringud, rollimängud ja tegevuse modelleerimine (Verser 1989: 44).

Simulatsioon võimaldab luua probleemsituatsioone ja annab alternatiivseid lahendusi. Antud meetodi käigus toimub koolitus tegelikule töökeskkonnale sarnases keskkonnas eesmärgiga viia oskused töötajale kiiremini üle. (Olaniyan, Ojo 2008: 328) Juhtumiuuring annab võimaluse koolitatavatel inimestel analüüsida ning arutada reaalseid töökoha kohta käivaid küsimusi ja probleeme, ning pakkuda välja erinevaid lahendusi, mistõttu on see meetod seotud peamiselt oskuste arendamisega (Verser 1989: 47). Tegevuse modelleerimise käigus ilmneb õppimine läbi vaatluse, imitatsiooni ja tagasiside protsessi. Protsessi käigus jälgib õppija mingit käitumist läbi mudeli, püüdes seda seejärel jäljendada. Korduv vaatlemine, imiteerimine ja tagasiside võivad esineda kuni õppija saavutab piisava taseme. (Truman 2009: 497)

*Coach* ehk treener on üks peamiseid spordi organisatsioonis olevaid töötajaid. Treeneri tööks on aidata sportlasel arendada tema füüsilisi, tehnilisi ja strateegilisi oskusi, viies läbi harjutusi ja treening- ning koolitussessioone, arendades strateegiaid, analüüsides sportlasi ja nende esitlusi ning juhendades ja julgustades neid. (Thomson 2008: 101) Treening ehk *coaching* on perspektiivikas valdkond arendamiseks oskuslikke ja kogunud

juhte, tõhusaid meeskondasid ja konkurentsivõimelisi organisatsioone (Berg, Karlsen 2012: 194). *Coaching* sisaldab täielikku orienteeritust õpilases huvi tekitamisele, enesetäiustamise ja arengu vastu, selle toetamisele ja suunamisele. See on tajulemeeltele-aistingutele ja kogemuste üldistamisele toetuv õppimine, kus adekvaatne info keskkonnast on aluseks tegevustele, mis omakorda tagavad arengu kaudu kohanemise järjest muutuva keskkonnaga. Seega on *coaching* juhtimisstiil, mis ei tähenda õpetamist ega instrueerimist traditsioonilises tähenduses, vaid on osalemine teise inimese arenguprotsessis. (Thomson 2008: 101)

*Coaching* on vajalik tehnika soorituse parandamisel, olles kahepoolset kommunikatsiooni sisaldav protsess, andes õpilastele pärast sooritust vastavat tagasisidet, et treenitavad saaksid sooritust muudetud kujul uuesti ellu viia. Selline protsess kestab seni, kuni on saavutatud soovitatav tulemus. See sisaldab vastastikust suhet õppija ja treeneri vahel. (Champathes 2006: 17)

Treeningu protsess koosneb inimesele või meeskonnale väljakutsete esitamisest, samal ajal neid toetades, nende mõtlemist, olemist ja õppimist arendades, et saavutada isiklikke või organisatsioonilisi eesmärke. Peamisteks meetoditeks kasutatakse küsitlust, julgustamist ning väljakutsete esitamist ning hiljem tagasiside andmist. (Berg, Karlsen 2012: 178) *Coaching* vormi saab kasutada kahel erineval viisil: üks ühele meetod ning seminari vormis suuremas töörühmas, mida kutsutakse ka meeskonna treeninguks (Clutterbuck 2010: 272). Meeskonna treening on suuresti kasutusel spordis. Clutterbuck on välja töötanud definitsiooni, mis keskendub meeskonnale kui õppivale organisatsioonile, öeldes, et õppeprotsessi sekkumise eesmärgiks on suurendada kollektiivset suutlikkust ja meeskonna tulemuslikkust läbi *coaching* põhimõtete rakendamise, abistades mõtlemist, analüüsi ja motivatsiooni muutust. (Clutterbuck 2010: 271)

Hea treeneri omaduseks on tõeline soov aidata inimestel võtta kasutusele nende täielik potentsiaal ning kirk aidata inimestel kasvada ja olla edukad, oskus kuulata ilma kohut mõistmata ning tõeline pühendumus aidata inimesi enda eest hoolitsema. Enamikel inimestel on need omadused olemas ning *coaching* protsess aitab leida nendele juurdepääsu. Treenerid usuvad, et treenitavatel on rohkem potentsiaali, kui nad ise

suudavad välja näidata. Inimestele tuletatakse tihti meelde inimkonna varjukülgi ja nende hävitavat potentsiaali, kuid treenerid peavad seda reaalsust silmas pidades suutma leida ja vallandada selle, mis on kõige väärtuslikum, toetudes inimpotentsiaali tähelepanuväärsetele omadustele. (Lloyd 2005: 138)

Cross leidis, et *coaching* protsessis osalejad on rohkem õnnelikumad oma karjääri suuna ja edasiminekuga, suurema rahuloluga oma töösse ja teadlikud oma isiklikest tugevustest ja nõrkustest kui need töötajad, kes pole *coaching* protsessis osalenud. Rahulolu oma karjääri ja rolliga on seotud organisatsioonilise pühendumuse ja lojaalsusega (Cross 2010: 44). On oletatud, et *coaching* annab märkimisväärse kasu nii treenerile kui treenitavatele (Sweeney 2007: 170), olles eesmärgile orienteeritud ja lisades õppeprotsessile strateegilist väärtust (Rider 2002: 233).

*Coaching*'u üheks eraldi vormiks võib pidada mentorlust, mida töötajate arendamiseks ja arengu toetamiseks üha sagedamini kasutatakse. Mentorlus eeldab, et on olemas aktiivne mentii ehk õpilane ja talle sobiv mentor ehk juhendaja. Mentorluse puhul on väga oluline koostöövorm vestlus, mille käigus on aktiivsem pool mentii, kes esitab küsimusi ja arvamusi, millele mentor saab vastata. Mentori rolliks ei ole valmisvastuste pakkumine, vaid aidata kaasa õpilase suhtumisele leida õige lahendus. (Varendi, Teder 2008: 83-84)

Bloom *et al.* uuringu järgi on neli erinevat mentorluse tüüpi, mis käsitleb selle tähtsust treenerite ja sportlaste arendamisel. Üheks võimaluseks on mentorlusest osa saamine ja selle õppimine olles ise veel sportlane. Mentorid ei õpeta ainult tehnilisi, taktikalisi ja füüsilisi oskusi, aga jagavad ka treeneri tööks vajalikke filosoofiaid, uskumusi ja väärtusi ning õpetavad kuidas inimestega suhelda. Kui sportlastest kujunevad treenerid, saavad nad hiljem oma karjääri jooksul aru, kuidas nende treener neid juhendas ja vajalikke teadmisi õpetas. Teiseks tüübiks on mentorlusest osa saamine karjääri ajal olles ise arenev treener. Treeneritel võib olla motivatsioon ja tahe, kuid nad vajavad samuti spetsiaalset inimest, kellega saavad luua personaalse suhte, et õppida oskusi ja teadmisi oma potentsiaali maksimeerimisel. See mentorluse protsess annab võimaluse õppida praktilisest kogemustest, mida ei saa õppida raamatutest, seminaridest või ametlikest koolitustest. (Bloom *et al.* 1998: 273-275)

Meyers leidis, et selle asemel, et tugineda sportlaste kogemustele või teadmistele, saab kasutusele võtta biomehaanilise analüüsi tehnikaid, mis aitavad hinnata tegevusi ja vastuseid traumadele ja kahjudele. See informatsioon on kasulik treeningsessioonidel, kui soovitakse ennetada või muuta füsioloogilisi ja psühholoogilisi käitumismustreid. (Meyers 2006: 89-100)

Kolmas tüüp on sportlaste juhendamine, mis on seotud sportlaste tulemuste ja personaalsete eesmärkide saavutamise läbi mentorluse. Treenerid võivad muuta treeningplaane või isegi ohverdavad võimalikke võite sportlaste endi parimatest huvidest lähtudes. Peale spordi tehnika ja oskuste õpetamise on treenerile omane vastutus valmistada sportlasi ette ka eluks väljaspool sporti. Olles teadlik sportlaste vajadustest ja huvidest, aitab see suurendada nende õpikogemust. Ka mentorid ise ammutavad kogemust ja rahulolu mentorluse suhtest. Neljas ja viimane tüüp käsitleb treenerite mentorlust. Kui treenerid on saavutanud teatud staatuse ja taseme, loetakse neid võimalikeks mentoriteks. Neid austatakse ja nad saavad mentoriteks läbi oma positiivsete kogemuste, mida nad oma karjääri algusaegadel kogesid. Mentorluse käigus võetakse noor treener assistendina oma tiiva alla, kus neile õpetatakse erinevaid aspekte valitud valdkonnas. Mentorid on üldiselt väga nõudlikud, kuid pakuvad erinevaid võimalusi ja ligipääsu väärtuslikule informatsioonile ja tähtsatele kontaktidele. Nad ei mõista oma soosikuid hukka, vaid aitavad neil arendada efektiivseid meetodeid ja strateegiaid, et täiendada nende juhendamisstiili ja tehnikat. (Bloom *et al.* 1998: 275-276)

Mentorlus annab teatava tulemuse nii juhendatavale, mentorile kui ka organisatsioonile. Mentorlus suurendab juhendatava karjääri edendamist, sealhulgas on positiivsed tulemused nii edutamisele, suurendades isiku palka, staatust, mõjuvõimu ja rahulolu tööga. Positiivsed tulemused on seotud ka töötaja identiteedi, pädevuse ja efektiivsuse kasvuga. Mentorite jaoks tähendab see oma energia suunamist loova ja produktiivse ettevõtmise suunas. Samuti annab see neile rahulolu, loob staatuse, organisatsiooni poolse toetuse, võimu ja austuse ning kujundab maine. Organisatsiooni jaoks toob see kaasa üldise tööga rahulolu ning aitab kaasa professionaalse ja juhtimisalase talendi arendamise ja nende suunamise kõrgematele positsioonidele. Samuti vähendab see

vajadust palgata töötajaid väljastpoolt organisatsiooni. (Weaver, Chelladurai 2012: 27-28)

Treenerite ettevalmistus spordivaldkonnas on riigiti erinev, kus iga riik on välja töötanud oma treeneri hariduse või kutsekvalifikatsiooni programmid. Need on olulised teadmiste arendamiseks. Lisaks ametlikele õppimisvõimalustele mängivad arendamisel olulist rolli ka vähem ametlikud või mitteametlikud tegurid nagu spordiala kogemus, juhendamine, arutelu välismaa treeneritega, väljaõpe, seminarid ja treenerite igapäevaste ülesannetega tegelemine (Lemyre *et al.* 2007: 191; Mallett *et al.* 2009: 331). Vähem formaalsete võimaluste puhul võib kontroll kvaliteedi või suuna üle puududa, samuti ei pruugi kajastuda tagasiside ning innovatsioon (Mallett *et al.* 2009: 331). Treeneriks õppimine on keeruline protsess, millel pole konkreetset mudelit, ja seetõttu ei peaks treeneri haridus olema saavutatud vaid läbi ametlike programmide. (Lemyre *et al.* 2007: 191-193)

Lemyre *et al.* (2007: 197) jalgpalli, hoki ja korvpalli treenerite õppimise uuringu käigus selgus, et treeneriks saamisel püüti koguda võimalikult palju informatsiooni läbi erinevate võimaluste nagu ametliku treeneri hariduse või kutsekvalifikatsiooni programmi, mida enamik spordi organisatsioone nõuavad või tugevalt soovivad; läbi materjalide kasutamise (raamatud, videod), et õppida spordi tehnilisi aspekte; ning läbi Internetis treeneritööga seotud lehekülgede. Ametlik programm sisaldab üldjuhul teoreetilisi loenguid ja spordispetsiifilist praktilist osa, mille eeliseks on ekspertide olemasolu, ametlik hindamiskord, kvaliteedi tagamise meetmed ja tunnustamine saavutuste üle ning see aitab arendada kriitilise mõtlemise oskusi (Lemyre *et al.* 2007: 197; Mallett *et al.* 2009: 330).

Lemyre *et al.* (2007: 197-198) uuringu käigus selgus, et treeneritele antakse formaalse õppe käigus liiga palju informatsiooni lühikese aja jooksul ning mõnedki treenerid jätsid koolituse pooleli, sest teoreetilist osa oli liiga palju või ei vastanud see nende ootustele. Samas praktilise osa ehk oskuste arendamise käigus saavutati suurem enesekindlus treeneriks olemisele. Treenerite teadmiste ja oskuste arendamine puudutab palju laiemat valdkonda kui lihtsalt ametlikku hariduse programmi. Treeneriks olemisel pannakse peamiselt rõhku eelnevale kogemusele spordi valdkonnas, mis annab põhiteadmised



reeglitest ja tehnilistest oskustest ning alles hiljem võetakse osa ametlikest programmidest.

Spordi valdkonnas tihti kasutatav koolitusmeetod *coaching* on igale spordiga tegelevale inimesele inspireeriv ja motiveeriv tõstes nende potentsiaali. Protsessi käigus stimuleerib treener õpilast küsimuste ja tagasiside kaudu ning õpilast õpetatakse võtma vastutust oma tegevuste üle, mitte ei peeta loenguid või antakse käske. On erinevaid treeneriks õppimise programme, peamiseks ametlikuks programmiks peetakse treeneri haridust või kutsekvalifikatsiooni ning mitteametlikuks mentorlust ehk juhendamist. *Coachingu* üheks vormiks on mentorlus, kus mentor, kes on kogenum aitab menteel (vähem kogenum) õppida oma kogemusest ja areneda. Selle suhte loomise protsess on kiireim viis individuaalsete oskuste ja teadmiste arendamiseks spordivaldkonnas.

## **2. MTÜ TANTSUKOOL LAGUUN PERSONALI KOOLITAMISE JA ARENDAMISE UURING**

### **2.1. MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise probleematika**

Lõputöö käesolevas alapeatükis antakse ülevaade MTÜ Tantsukool Laguuni personali koolituse ja arendamise valdkonnast ja tegevustest ning nende kitsaskohtadest ja probleemidest.

Spordiõpetuse alla kuulub kõikide kooliastmete ja õppeasutuste kehaline kasvatus ning ka tulevaste spordispetsialistide koolitus kõrgkoolides ja muudes avalikes või eraõppeasutustes (Sommer *et al.* 2004: 12). Spordijuhid osalevad aktiivselt koolitustel ning panustavad strateegiate jms dokumentide koostamisse. Viimasel ajal on suudetud tegevusi rahastada ka EL vahendite toel, kuid kohaliku tasandi tegevuskavad pole sellegipoolest piisavalt finantseeritud (Liikumisharrastuse... 2010: 14).

Euroopa Liidu seadusandluses on õpetamise ja treeningutega seotud spordielukutsed reguleeritud liikmesriikide tasandil. Kuid võib öelda, et suurem osa spordielukutsetest ei ole reguleeritud ning kohaldatakse vaid teatud norme ja eeldatakse diplomi olemasolu (Sommer *et al.* 2004: 38). Lisaks ülikoolidele on Eestis treenerikoolitussüsteem, mis tagab soovijale juurdepääsu sporditööle. Tasemekoolituse õppekavade arengupõhimõtte eeldab treenerile vajalike teadmiste algtaseme andmist ja hiljem nende süstemaatilist laiendamist ja süvendamist järgnevatel tasemetel. Ajaliselt eelnevad alus- ja üldteadmiste kursused reeglina eriala teoreetiliste ja praktiliste oskuste kursustele (Matsin 2005).

Kutse andmise korrale tuginedes on treenerite kutsetasemed järgmised: abitreener (EKR tase 3), nooremtreener (EKR tase 4), treener (EKR tase 5), vanemtreener (EKR tase 6), meistertreener (EKR tase 7) ja eliittreener (EKR tase 8). Treenerikutset antakse kõikidele kutsenimetustele ja –tasemetele spetsialiseerumisega kindlale spordialale. Treeneri kutseid andvaks organiks on Eesti Olümpiakomitee. (Kutse andmise kord...2014)

Vastavalt Eesti Tantsuspordi Liidu (edaspidi ETSL) treeneritele kutsekvalifikatsiooni omistamise korrale peavad taotlejad sooritama esialgu baaseksamid Standardi (ST) ja Ladina-Ameerika (LA) tantsudes, seega peavad nad läbima baaskursuse, mis koosneb nii teoreetilisest kui ka praktilisest osast. Koolituse käigus tutvustatakse koolitatavatele mõlema tantsuvaldkonna (ST ja LA) alaseid põhialuseid ja –elemente, figuure, võistlustantsu spetsiifilist terminoloogiat ning õpetatakse koolitatavaid selliselt, et nad oleksid võimelised pärast koolitust treeningtunde läbi viima, planeerima ja juhendama. Järgnevalt on võimalik baaskursusele lisaks taotleda kõrgemat taset, milleks on oluline sooritada samuti eriala eksamid ST ja LA tantsudes, mis on võrdväärsed Rahvusvahelise Tantsuõpetajate Assotsiatsiooni (IDTA) Associate-astme eksamitega ning peavad eelnevalt läbima vastava kursuse. Eesmärkideks on süvendada baaskursuse figuride teoreetilist tundmist ja esitamise praktilist oskust, laiendada kõikides baaskursuse tantsudes tuntavate figuride arvu, õppida ära uued tantsud, viies sellega tantsude arvu rahvusvaheliselt tunnustatud tasemele, õpetada suhtlemise ja rühma juhtimise põhireegleid ja meetodeid. Baaskursusel on vajalik ära õppida 72 figuuri ning jätkukursustel 126 (millest uusi on 54) figuuri. (Eesti Tantsuspordi... 2006)

Üldse on Eestis kokku 3418 treenerikutsega treenerit, kellest kõige rohkem on abitreenereid, moodustades kogu treenerite arvust 47,1%, ja kõige vähem on meistertreenereid, keda on kokku 5%. Spordiregistri andmete kohaselt eliittreenereid Eestis ei ole. (Eesti Spordiregister...2015)

ETSL arengukava 2012-2015 järgi on liidu missiooniks arendada tantsusporti tipp-, võistlus- ja rahvaspordi tasemel, propageerida tervislikke eluviise läbi tantsuspordi riigi elanikkonna hulgas, laiendada tantsuspordi kandepinda ning Eesti tantsuspordi tuntust maailmas, tõsta tantsijate sportlikku taset ja sportimiseks, võistlemiseks ja vaba aja

veetmiseks soodsate tingimuste loomine liidu liikmete ühistest huvidest lähtuvalt. ETSL visiooniks on olla aastaks 2015 kõrge maine ja sportliku tasemega populaarsemaid alaliite Eestis laia kandepinna, maailmatasemel sportlaste ning kvalifitseeritud treeneritega. Samuti on arengukava neljanda eesmärgina välja toodud treenerite ja kohtunike kvalifikatsiooni tõstmine ning selle läbi toimiv koolitussüsteemi tagamine. (Eesti Tantsuspordi... 2012)

MTÜ Tantsukoolis Laguun on ETSL liige, mis koondab endas käesoleval hetkel kokku 49 liikmeklubi üle Eesti. Tantsukooli põhitegevus on suunatud tantsuspordi arendamisele oma klubis ning ühtlasi ka Eesti Vabariigis. Tantsukool Laguun on võistlustantsu arendamisega Eestis tegelenud juba 15 aastat, üheskoos ETSL-ga on korraldatud erinevaid võistlussarju ning esindanud Eesti tantsijaid rahvusvahelisel areenil.

Tantsukool on mikroettevõtte, kus on kaks juhatajat ja 15 treenerit. Enamik treenerid on abitreenerid, kelle arv on suur seetõttu, et paljud on neist alles tantsuga tegelevad noored. Laguun peab oluliseks, et noored, kes on alles kooli lõpetanud, saaksid võimaluse tööd teha ning seda ka valdkonnas, millega nad tihedalt seotud on. Abitreenerid on läbinud treeneri kvalifikatsiooni saamiseks III kategooria eksami. Hetkel on enamikel treeneritel käsil IV treeneri kategooria läbimine.

Personali koolitamise ja arendamise rakendamine organisatsioonis eeldab ettevõtte eesmärkide kindlaks määramist, mis on välja toodud organisatsiooni visiooni kaudu. Antud ettevõtte ei oma töötajate koolituskava ega arengukava, kuid lähtub oma tegevustes ETSL arengukavast ja põhikirjast, kus on kirja pandud, et tantsuspordi arendamisel on eelkõige vajalik kvalifitseeritud tööjõu olemasolu ja seega treenerite koolituse efektiivsuse tõstmine. Laguuni missiooniks on pakkuda tipptasemel võistlustantsu õpetust, kus igäüks saab tegeleda eduka tantsuspordiga. Klubi visiooniks on jõuda viie aastaga Eesti edukaimaks tantsuklubiks, saavutades prestiižikaid tulemusi nii Eestis kui ka mujal maailmas läbi kvalifitseeritud tööjõu. Eesmärkide saavutamiseks peab tantsukool inimressurssi panustama, kuna treenerid on need, kes tantsijaid ja eelkõige tulevasi meistreid õpetavad ning suunavad neid nende karjääris.

MTÜ Tantsukoolis Laguun suunab treenereid koolitusele kooli peatreener, kes on ühtlasi organisatsiooni juht. Igal aastal viiakse läbi töötajatega arenguveestlused, analüüsitakse hetkeolukorda ja treeneri koolitusvajadusi. MTÜ Tantsukoolis Laguun on tekkinud olukord, kus paljud treenerid, kes soovivad omada treenerikutset, kuid ei jõua koolitusele eksami sooritamisele, ning seetõttu jääb ka treenerikutse baas- või järgnevat tase omandamata. Samuti ei küsita treeneritelt tagasisidet koolitusel toimunu või õpitu kohta ehk probleem jääb välja selgitamata.

Lõputöö autor viis läbi intervjuu organisatsiooni juhiga, et selgitada välja personali koolitamise ja arendamise probleematika ja hetkeseis organisatsioonis. Intervjuu küsimused on välja toodud lisas 1. Kuna MTÜ Tantsukoolis Laguun ei talletata personalikoolitusega seonduvat dokumentatsiooni, oli otstarbekas pöörduda vastava teabe saamiseks organisatsiooni juhi poole, kes omab ettevõttes personali koolitamise ja arendamisega seonduvas valdkonnas kogu kompetentsi.

Esmalt püüti kindlaks teha peamised oskused ja teadmised, mida tantsukoolis arendatakse. Peamiselt arendatakse tantsuspordiga seotud oskusi nagu liikumise dünaamilisus, keha ja liikumise koordineerimine, üldise välimuse ja liikumise harmoonilisus ja koordineerimine, tantsulise liikumisega seotud figuuride esitamine ja lihaste arendamine. Teadmiste puhul rõhutatakse aspekte erinevatest tantsufiguuridest ja keha arendamise vajalikkusest tegelemaks tantsuspordiga. (I. Kappeti kirjalik teade 10.04.2015)

Intervjuu käigus selgus, et koolitus- ja arendustegevuste mõju ja tulemuslikkuse peamiseks hindamisaluseks on tantsija võistlustulemused ja nende muutumine ajas. Peamiseks personali arendamise eeliseks on see, et personal koosneb tantsijatest, kellel on olemas juba teatud teadmised tantsu valdkonnast ja puuduseks on peamiselt rahaliste vahendite nappus. Samuti on rahaliste vahendite nappus peamiseks probleemideks, mis võib personali koolitust ja arendamist takistada. (I. Kappeti kirjalik teade 10.04.2015)

MTÜ Tantsukooli Laguun organisatsiooni juhi arvates rõhutavad koolitajad enim käitumisi ehk teadmisi ja oskusi, mis on seotud sportlase mitmekülgse arenguga nagu füüsiline areng, koordineerimine, teadmised uuendustest. Tantsukooli jaoks on eelkõige

tähtis see, et töötaja viiks koolituselt õpitu pidevalt oma õpilaste ehk tantsijateni, arendades neid läbi saadud teadmiste ja oskuste ja seeläbi õpitud käitumise. Peamise muutujana, mis pärast koolitust koolitavate käitumises ja treeneritöös esineb, pidas organisatsiooni juht vajalikuks analüüsida personali oskusi, teadmisi ja käitumisi läbi kasutatavate tehnikate, ning leidis, et pärast koolitust toimub treeneritöös niiöelda elavnemine, mille käigus kasutatakse äsja või taas korratud/õpitud uuendusi rohkem võrreldes varasemaga. (I. Kappeti kirjalik teade 10.04.2015)

Samuti on oluline, et koolitavad läbiksid koolitusjärgse eksami ehk koolitusel osalemisele järgneks treeneritaseme omandamine/tõstmine. Koolitusel osalenutest jõuavad kutseksamini umbes pooled. Tantsuklubi jaoks on väga oluline, et treenerid sooritaksid eksami edukalt ja liiguksid pidevalt kõrgeima treeneri taseme suunas. Sellest, kuivõrd kõrge tasemega treenerid treenivad konkreetsetes klubis, sõltub kogu EOK (Eesti Olümpia komitee) ja kohalike omavalitsuste rahastus ning ka tulemused. (I. Kappeti kirjalik teade 14.04.2015)

MTÜ Tantsukoolis Laguun ei ole kindlat koolitus- või arengukava, küll aga lähtutakse Eesti Tantsuspordi Liidu 2012-2015 aasta arengukavast ja põhikirjast, kus kvalifitseeritud tööjõud tantsuklubides on üks peamisi edasiviivaid tegureid tantsuspordis, seega ka tantsukoolide ja tantsupaaride arendamisel.

## **2.2. MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise uuringu meetoodika ja tulemused**

Personali koolitamine ja arendamine on MTÜ Tantsukoolis Laguun iga-aastane tegevus ning kindlasti üks tähtsamaid viise organisatsiooni jätkusuutlikkuse tagamisel. Samuti peaks olema oluline koolituse ja arendamise hindamine pärast koolitust. Käesoleva lõputöö eesmärkide täitmiseks kogutakse andmeid organisatsiooni juhilt, organisatsiooni töötajatelt ja koolitajalt.

Lõputöö autor on lõputöö eesmärkide täitmiseks kasutanud andmete kogumisel kvantitatiivset ja kvalitatiivset meetodeid, mis täiendavad teineteist. Esmalt viidi läbi

organisatsiooni juhiga intervjuu (vt lisa 1), mis saadeti intervjuueeritavale e-kirja teel ja mis koosnes üheksast küsimusest.

Alljärgnevas tabelis on välja toodud antud lõputöö andmete kogumise viisid, nende eesmärk, aeg ja valim (vt tabel 3).

**Tabel 3.** Andmete kogumise viisid ja nende eesmärk lõputöö uurimuses (autori koostatud).

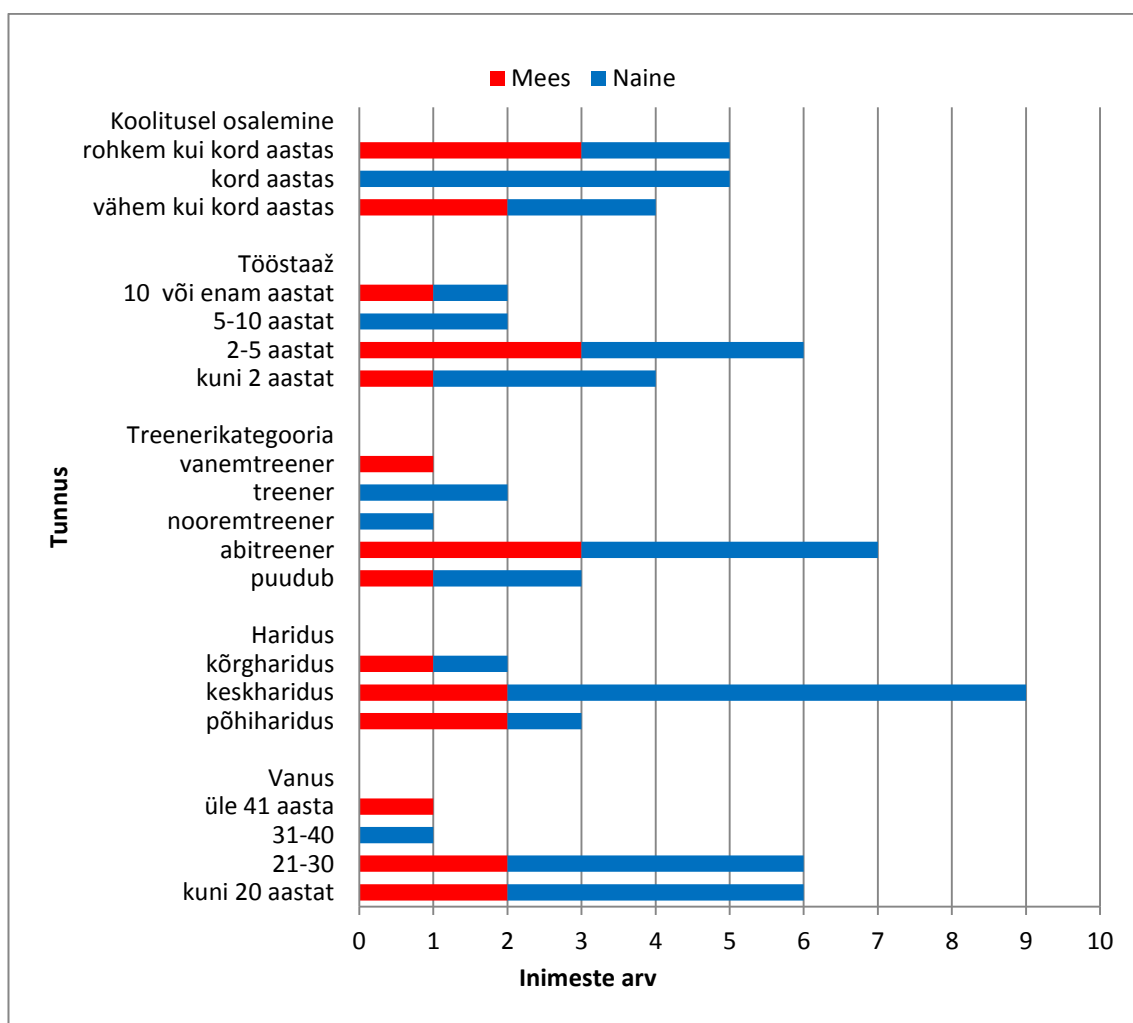
<b>Uuringu meetod</b>	<b>Aeg</b>	<b>Valim</b>	<b>Eesmärk</b>
Dokumendianalüüs	10.03-13.03	Olemasolevad ETSL dokumendid (kutse andmise kord, ETSL arengukava, kvalifikatsiooni omistamise õppekava)	Ülevaade spordiorganisatsiooni personali koolitamise ja arendamise põhimõtetest ja hetkeseisust läbi ETSL dokumentide
Intervjuu e-posti teel	10.04	Organisatsiooni juht	Millised on koolitusega seonduvad probleemid, millised on koolitusjärgsed treenerite käitumised
Ankeetküsimustik Google Docs keskkonnas	14.04-18.04	Asutuse töötajad ehk treenerid (valim 14)	Töötajate koolituse ja arendamise hindamine
Intervjuu valdkonna esindajaga e-posti teel	19.04	Koolitaja	Koolitaja hinnang koolitusele, milliseid käitumisi/tulemusi peaksid treenerid pärast koolitust omandama

Järgnevalt viidi läbi ankeetküsitlus Google Docs keskkonnas ning vastamiseks anti aega neli päeva, mille vahepeal saadeti ka meeldetuletus. Ankeet paluti täita 15. organisatsioonis töötaval treeneril, kellest 14 tagastas täidetud küsimustiku, mis moodustab 93% koguvalimist.

Ankeet koosnes 26 küsimusest (vt lisa 2), mis olid seotud üldandmetega, treenerite reaktsiooniga, õppimisega ja käitumisega. Ankeet sisaldas peamiselt valikvastusega ja skaalal põhinevaid küsimusi. Valikvastusega küsimuste puhul valis vastaja enda andmete puhul sobivaima variandi. Skaalal põhinevate küsimuste puhul oli ette antud vastav skaala viie palli süsteemis, kus 1 – ei ole üldse nõus, ja 5 – täiesti nõus. Ankeedis on esitatud üks avatud küsimus, millega püüti kindlaks teha, millised on treenerite teadmised ja oskused, mida nad töökoahas pärast koolitust rakendavad.

Küsitluse koostamisel tugineti käesoleva lõputöö teooriaosas kirjeldatud Khan ja Ramsey (2013: 544) mudelile. Andmete kirjeldamisel, töötlemisel ning tabelite ja jooniste tegemisel kasutas lõputöö autor Microsoft Office Word ja Microsoft Office Excel programme.

Ankeedi esimene pool sisaldab vastajate üldandmeid (K1-K6), kus sooviti teada vanuse, soo, hariduse, treenerikategooria, tööstaaži ja koolitustel osalemise sageduse kohta. Lõputöö autor tõi välja treenerite üldandmed (vt joonis 2), kus on näha meeste ja naiste üldtunnused erinevate näitajate lõikes. Kõige enam oli vastanute hulgas naisi (9 naist ehk 64%) ning keskharidusega töötajaid (64%).



**Joonis 2.** Treenerite üldandmed soo, koolitusel osalemise, tööstaaži, treenerikategooria, hariduse ja vanuse järgi (autori koostatud).



Enamik treenereid on nooremad kui 30 aastat. Treenerikategooria puudub kolmel treeneritööga seotud töötajal (21,4%) ning kõige rohkem on tantsukoolis abitreenereid (50%). Vanemtreenereid ja nooremtreenereid on vastanutest mõlemaid üks. Treeneri kategooriat ehk treeneri viiendat taset omavad kaks töötajat (14,3%). Kõige rohkem on klubis töötajaid, kelle tööstaaz 2-5 aastat (42,9%). Üldiselt osaletakse koolitustel vähemalt kord või enam aastas.

Küsitluse käigus paluti vastanutel hinnata viie palli süsteemis (kus 1 - ei ole üldse nõus ja 5 - täiesti nõus) oma rahulolu koolitusega ning teadmisi, oskusi ja käitumisi koolitusel õpitu kohta.

Rahulolu ja kasulikkuse kohta käivad küsimused (K7-K15) puudutavad teoorias kirjeldatud Khan ja Ramsey (2013: 544) mudeli reaktsiooni taset. Küsimused koolitusel õpitud teadmiste ja oskuste kohta (K16-K23) on seotud mudeli õppimise tasemega ning küsimused käitumise kohta (K24-K25) on seotud käitumise tasemega. Kuna käitumise tase eeldab endast ka käitumiserinevuste hindamist, siis küsimustikus on see küsimus (K26) välja toodud viimase avatud küsimusena. Organisatsiooni soovitud käitumise ja koolitajate suunatud käitumise aspektid selgitati välja organisatsiooni juhiga läbi viidud intervjuus ja koolitavate kavatsetud käitumine koolitajaga tehtud intervjuu käigus.

Järgnevalt on esitatud koolitavate reaktsiooni, õppimise ja käitumise tasemete kokkuvõttev tabel (vt tabel 4), kus on näidatud vastanute peamised arvamused nende reaktsiooni, õppimise ja käitumise kohta käivate väidetega. Välja on toodud näitajad nagu aritmeetiline keskmine, mood ja standardhälve.

Iga küsimuse eraldi keskmist arvestades on näha, et reaktsiooni taseme kõige kõrgem keskmine on 4,1. Seega said enamik koolitavatest aru koolitusprogrammi eesmärkidest ning vajadusel saadi koolitajalt vastuseid oma küsimustele. 79% vastanutest olid pigem nõus või täiesti nõus väitega, et nad said aru koolituse eesmärkidest. Mood, mis näitab kõige sagedasemat väärtust, on antud väite puhul (ning ka üldise reaktsiooni taseme puhul) 5. See on oluline, et treenerid saaksid aru koolituse eesmärkidest, mõistes miks neid koolitusele suunatakse ja kuidas need aitavad kaasa treeneri töö tõhustamisele. 86% vastanutest olid rahul koolitaja poolsete argumentidega probleeme tekitavatele

küsimustele. Võib järeldada, et grupis tekkis arutelu ning koolitust ei viidud läbi vaid loengu vormis. Kõige madalam on keskmine 2,6 koolituse nautimise puhul, kus 50% vastanutest väitis, et nad ei nautinud koolitusel osalemist ning 21,4% vastanutest nautisid nii ja naa.

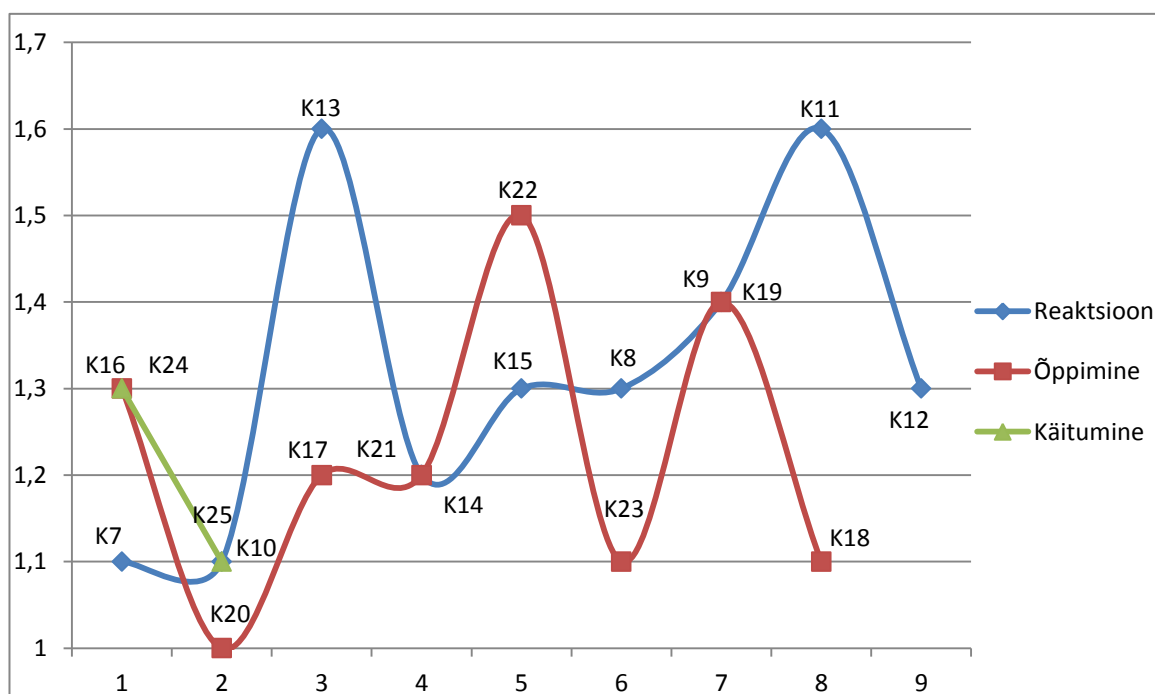
**Tabel 4.** Koolituse reaktsiooni, õppimise ja käitumise taseme hindamine (autori koostatud).

Teemade blokid	Küsimused	AK	M	St. H.
Reaktsioon	K7. Sain aru koolituse eesmärgist	4,1	5	1,1
	K10. Sain koolitajalt ammendavaid vastuseid oma küsimustele	4,1	4	1,1
	K13. Koolitus oli väga kasulik minu tööülesannete täitmiseks	3,4	5	1,6
	K14. Kavatsen koolitusmaterjale oma töös kasutada	3,4	3	1,2
	K15. Olen rahul koolituse korralduse ja teostusega	3,4	4	1,3
	K8. Koolituse materjal vastas minu vajadustele	3,2	3	1,3
	K9. Koolituse tempo sobis mulle	3,2	4	1,4
	K11. Jätan koolituselt õpitu meelde	3,2	5	1,6
	K12. Nautisin koolitusel osalemist	2,6	1	1,3
		<b>Üldine AK, M ja St. H.</b>	<b>3,4</b>	<b>5</b>
Õppimine	K16. Kavatsen koolitusel õpitud teadmiseid oma töös kasutada	3,6	5	1,3
	K20. Koolituse materjalid suurendavad mu teadmiseid	3,6	4	1
	K17. Pärast koolitust tean koolitusel läbitud teemadest oluliselt rohkem kui enne	3,4	4	1,2
	K21. Kavatsen koolitusel õpitud oskusi oma töös kasutada	3,4	4	1,2
	K22. Aeg oskuste arendamiseks oli piisav	3	1	1,5
	K23. Pärast koolitust oskan ma oluliselt rohkem kui enne	3	3	1,1
	K19. Aeg materjalide õppimiseks ja teadmiste arendamiseks oli piisav	2,9	2	1,4
	K18. Koolituse materjalid motiveerivad mind ja tekitavad huvi rohkem õppida	2,5	2	1,1
		<b>Üldine AK, M ja St. H.</b>	<b>3,2</b>	<b>4</b>
Käitumine	K24. Oma igapäeva töös kasutan tihti teadmisi, mis ma omandasin koolitusel	2,7	2	1,3
	K25. Mul õnnestub koolituse sisu kohandada oma igapäevase tööga	2,7	2	1,1
		<b>Üldine AK, M ja St. H.</b>	<b>2,7</b>	<b>2</b>

Üleüldise reaktsiooni taseme keskmine on 3,4 ning standardhälve on 1,4. Standardhälve on muutlikkuse mõõt, mis näitab, kui palju üksikud tulemused keskmisest erinevad.

Mida suurem on standardhälve, seda suurem on hajuvus ehk erinevused. Reaktsiooni tasemel on väärtused rohkem hajunud ehk erinevad keskvaärtusest enam kui näiteks õppimise või käitumise tasemel, kus mõlema taseme üldine standardhälve on 1,2.

Standardhälvete skaala erinevate tasemete ja sealsete väidete lõikes on kujutatud alljärgneval joonisel (vt joonis 3), kus on näha, et kõige suurema hajuvusega väited on reaktsiooni tasemel K13 ja K11, kus hälbe suuruseks on 1,6. Kõige väiksem hajuvus esines õppimise tasemel, kus K20 standardhälve oli 1, seega arvasid selle väite puhul, mis iseloomustas teadmiste suurenemist läbi koolituse materjalide, vastajad rohkem üksmeelsemalt, kui teiste väidete puhul.



**Joonis 3.** Standardhälvete skaala reaktsiooni, õppimise ja käitumise tasemete väidete lõikes (autori koostatud).

Nii õppimise kui ka käitumise faasi puhul on üldine standardhälve veidi, kuid mitte oluliselt väiksem kui reaktsiooni taseme puhul. Reaktsiooni tasemel on väärtused rohkem hajunud ehk erinevad keskvaärtusest enam, kuid reaktsiooni taseme keskmine on suurem kui õppimise tasemel. Seega on õppimise tasemel, mis puudutab teadmiste ja oskuste kasutamist, nõrgemad tulemused. Sellest järelduvalt ei olnud koolitus väga

edukas andmaks treeneritele juurde väga palju uusi teadmisi ja oskusi, mida nad enne ei teadnud.

Õppimise faasis kõige kriitilisema keskmisega väite puhul tuleb välja, et vastajates ei tekita koolituse materjalid motivatsiooni ega huvi õppimiseks. Mitte ükski treeneritest selle väitega täiesti nõus ei olnud. Samuti sai negatiivse hinnangu materjalide õppimiseks ja teadmiste arendamiseks kulutatud ajakasutus, kus 50% vastanutest arvasid, et see ei olnud piisav aeg õppimiseks ja oskuste arendamiseks. Kõrgeim aritmeetiline keskmine õppimise faasis (3,6) näitab aga kavatsust koolitusel õpitud teadmiste edaspidist kasutamist ning teadmiste suurendamist materjalide õppimise kaudu. Üldine mood õppimise tasemel on 4, mis näitab, et kõige sagedamini anti väidetele keskmisest suurem (4 – pigem rahul) hinnang.

Käitumine näitab seda, kas koolitatavad kavatseb õpitud edaspidi rakendada ehk kas treenerid kasutavad oma igapäevases töös tihti teadmisi, mida nad omandasid koolitusel ning kas neil õnnestub koolituse sisu kohandada oma igapäeva tööga. Mõlema väite puhul on keskmine 2,7 ja mood 2 (pigem ei ole rahul), mis on väike näidates, et treenerid ei kasuta kõiki teadmisi oma igapäevatoos, mida omandati koolitusel. Vaid üks vastajatest oli täiesti nõus, et tal õnnestub koolitusel saadud teadmisi oma igapäeva töös kasutada. See olukord võib olla tingitud sellest, et aeg nende õppimiseks ei olnud piisav ning materjalidesse oli raske keskenduda nende aeguva informatsiooni tõttu. See võib olla omakorda seotud sellega, et koolitust ei nauditud piisavalt.

Järgnevalt on välja toodud reaktsiooni, õppimise ja käitumise tasemete aritmeetilised keskmised treeneritaseme kaupa (vt tabel 5). Tabelist on näha, et kõigi kolme taseme kõige suuremad keskmised on treeneri (tase V) ning vanemtreeneri (tase VI) juures. Reaktsiooni tasemel on mõlema kategooria treenerite vastuste aritmeetiline keskmine 5, kuigi vanemtreeneri puhul on näha, et ollakse väidetega rohkem rahul kui treeneri puhul.

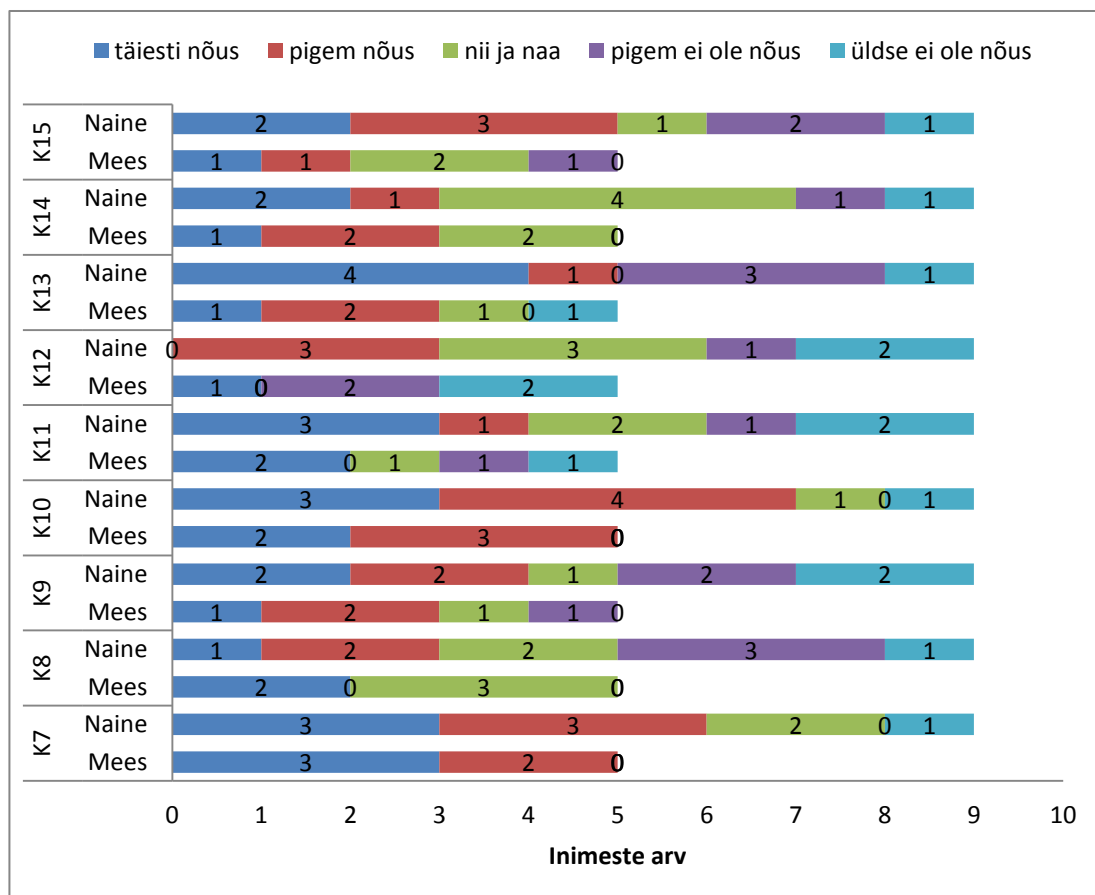
**Tabel 5.** Reaktsiooni, õppimise ja käitumise tasemete keskmised treeneritaseme järgi (autori koostatud).

Teemade blokid	Küsimused	Puudub	Abitreener	Nooremtreener	Treener	Vanemtreener
Reaktsioon	K7. Sain aru koolituse eesmärgist	4,3	4,1	1	4,5	5
	K10. Sain koolitajalt ammendavaid vastuseid oma küsimustele	4,3	4,1	1	4,5	5
	K13. Koolitus oli väga kasulik minu tööülesannete täitmiseks	3,7	3	1	5	5
	K14. Kavatsen koolitusmaterjale oma töös kasutada	3,7	3,1	1	4,5	5
	K15. Olen rahul koolituse korralduse ja teostusega	4	2,9	1	4,5	5
	K8. Koolituse materjal vastas minu vajadustele	4	2,7	1	4	5
	K9. Koolituse tempo sobis mulle	3,7	2,7	1	4,5	5
	K11. Jätan koolituselt õpitu meelde	4,3	2,3	1	5	5
	K12. Nautisin koolitusel osalemist	2,3	2,1	1	4	5
	<b>Üldine AK</b>	<b>3,8</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>5</b>
Õppimine	K16. Kavatsen koolitusel õpitud teadmiseid oma töös kasutada	3,7	3,4	1	4,5	5
	K20. Koolituse materjalid suurendavad mu teadmiseid	4	3,6	1	4	4
	K17. Pärast koolitust tean koolitusel läbitud teemadest oluliselt rohkem kui enne	4,3	3,1	1	3,5	4
	K21. Kavatsen koolitusel õpitud oskusi oma töös kasutada	3,7	3,3	1	4	4
	K22. Aeg oskuste arendamiseks oli piisav	3	2,6	1	5	4
	K23. Pärast koolitust oskan ma oluliselt rohkem kui enne	3,7	2,7	1	3,5	4
	K19. Aeg materjalide õppimiseks ja teadmiste arendamiseks oli piisav	2,7	2,6	1	4,5	4
	K18. Koolituse materjalid motiveerivad mind ja tekitavad huvi rohkem õppida	2	2,3	1	4	4
	<b>Üldine AK</b>	<b>3,4</b>	<b>3,0</b>	<b>1,0</b>	<b>4,1</b>	<b>4,1</b>
Käitumine	K24. Oma igapäeva töös kasutan tihti teadmisi, mis ma omandasin koolitusel	2,3	2,3	1	4	4
	K25. Mul õnnestub koolituse sisu kohandada oma igapäevase tööga	2,4	2,4	1	4	4
	<b>Üldine AK</b>	<b>2,4</b>	<b>2,4</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

Antud küsitluse käigus vastas üks treeneritest, kes on nooremtreener (tase IV) mingil põhjusel kõikidele vastustele numbriga 1, mis tähendab, et ta ei olnud nõus mitte ühegi väitega. Töötajatel, kellel treeneri kategooria puudub on kõrgemad aritmeetilised

keskmised kui nendel, kes on abitreenerid (tase III). Välja arvatud käitumise taseme puhul, kus on näha, et keskmised on võrdsed. Ei saa öelda, et treeneri tasemel tõustes on rahulolu järk-järgult suurenev, välja arvanud kahe viimase treeneri kategooria juures.

Alljärgneval joonisel on välja toodud treenerite rahulolu vastused reaktsiooni tasemele viie palli skaala järgi (vt joonis 4).

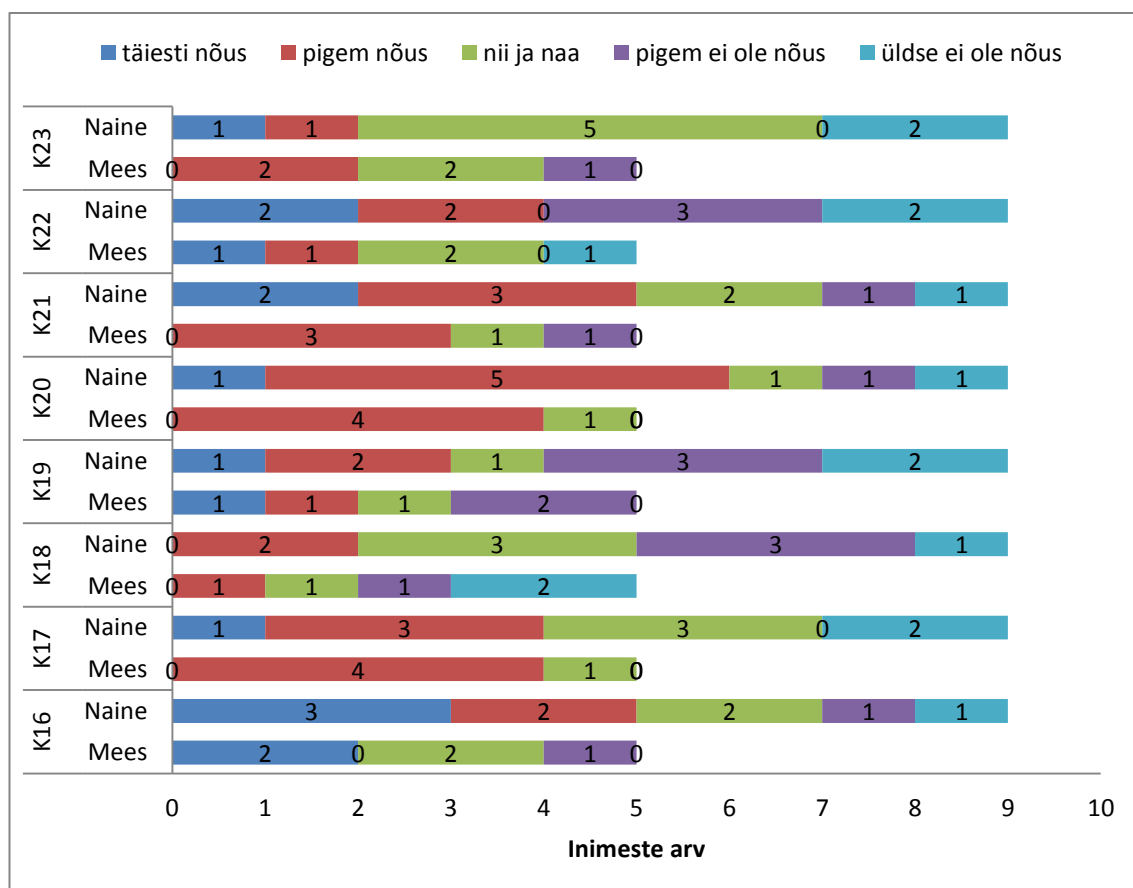


**Joonis 4.** Meeste ja naiste reaktsiooni taseme väidete vastused inimeste arvu lõikes (autori koostatud).

Jooniselt on näha väiteid, millega ollakse rohkem nõus ning millega mitte. Näiteks nii nais- kui ka meestreenerite seas kokku on kuus treenerit, kes on täiesti nõus väitega, et on aru saanud koolituse eesmärkidest ning viis treenerit kokku, kes on selle väitega pigem nõus. Kõige rohkem on naised täiesti nõus väitega, et koolitus oli kasulik nende tööülesannete täitmiseks (4 naist), ning kõige suuremat rahulolu nii meeste kui naiste seas näitab K10, kus 7 naist ja 5 meest olid väitega, et nad said koolitajalt ammendavaid

vastuseid oma küsimustele, kas pigem või täiesti nõus. Naiste seas esineb väidetes sagedamini rahulolematust (üldse ei ole nõus), kui meeste seas. Meeste seas esineb seda vaid kolme väite puhul (koolitusel õpitu meeldejätmisel, koolituse nautimisel ja koolituse kasulikkusel tööülesannete täitmiseks).

Järgnevalt on näha sama võrdlust ka õppimise taseme kohta (vt joonis 5).

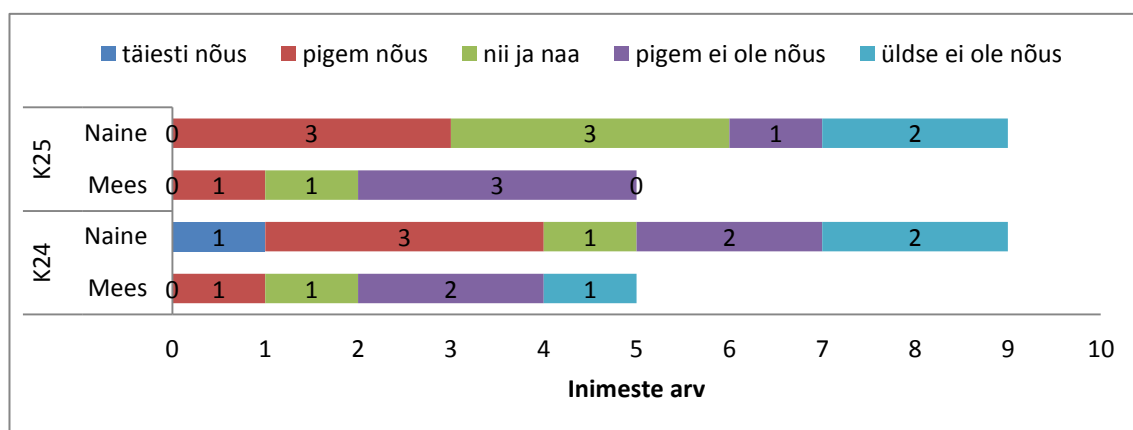


**Joonis 5.** Meeste ja naiste õppimise taseme väidete vastused inimeste arvu lõikes (autori koostatud).

Jooniselt on näha, et õppimise tasemel ollakse väiksema rahuloluga kui reaktsiooni tasemel. Kõige rohkem ollakse naiste seas keskmiselt rahul väitega, et pärast koolitust osatakse rohkem kui enne koolitust (5 naist). Meestreenerite ja naistreenerite võrdlemisel on näha, et naised on suurema tõenäosusega vastanud 1 palliga (üldse ei ole nõus) kui mehed, välja arvatud väite puhul, kus koolituse materjalid motiveerivad ja tekitavad huvi õppimiseks, kus kaks meest viiest ei nõustunud väitega üldse. Kõige

enam ollakse täiesti nõus väitega K17, mis näitab, et viiel treeneril on kindel kavatsus koolitusel õpitud teadmiseid oma töös kasutada.

Järgneval joonisel on välja toodud meeste ja naiste käitumise taseme väidete võrdlus (vt joonis 6), mille puhul on näha, et vastanutest ainult üks naistreener on täiesti nõus väitega, mille kohaselt kasutab igapäevatoos tihti teadmisi, mida omandas koolitusel. Samas ei ole selle väitega üldse nõus kaks naistreenerit ja üks meestreener. Mehed on rohkem nõus väitega K25, mille kohaselt koolituse sisu kohandatakse igapäevase tööga ning naised rohkem nõus väitega K24, mille kohaselt igapäevatoos kasutatakse koolitusel õpitud teadmiseid.



**Joonis 6.** Meeste ja naiste käitumise taseme väidete vastused inimeste arvu lõikes (autori koostatud).

Korrelatsioonianalüüsi (vt lisa 4) käigus hinnati uuritavate tegurite omavahelisi seoseid. Skaalade vahel leiti nii tugevaid, keskmisi kui ka nõrkasid seoseid. Korrelatsioonitugevuse tõlgendamisel on võetud aluseks lihtsaim liigitus (Tähtinen 1993, viidatud Niglas 1997: 54 vahendusel), mille järgi korrelatsioonikordaja väärtusega  $r < 0.30$  loetakse väga nõrgaks,  $r < 0.70$  keskmise tugevusega ja  $r > 0.70$  tugevaks.

Kahe nähtuse vaheline korrelatiivne seos ei tähenda kindlasti põhjuslikku seost, kuid võib selle võimalikkusele viidata. Eriti võib see viidata sellele siis, kui kordaja on tugev ning antud uurimuse käigus selgus, et nii mõnedki seosed olid väga tugevad. Kõige tugevam seos ( $r=0,92$ ) ilmnis koolituse kasulikkuses tööülesannete täitmisel ning



koolitusel õpitud oskuste kasutamisel oma töös, mis näitab ära, et mudelis välja toodud kahe esimese taseme vahel on tugev seos. Samuti oli väga tugev seos ( $r=0,90$ ) koolitusel läbitud teemade omandamise (treenerid teavad pärast koolitust läbitud teemades rohkem kui enne koolitust) ning pärast koolitust oskuste omandamise vahel. Kõige nõrgem seos ( $-0,01$ ) oli koolituse kasulikkuse ja aeg materjalide õppimise ning teadmiste arendamise vahelises seoses.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et reaktsiooni taseme ning õppimise taseme vahel on mitmeid tugevaid seoseid. Tugevalt on seotud ka koolituse tempo ning aeg materjalide õppimiseks ja teadmiste arendamiseks ( $r=0,86$ ) ning koolitusel õpitu meelde jätmise ja koolitusel õpitud oskuste kasutamisega töös ( $r=0,76$ ). Antud seos on ka loogiline, kuna kui õpitu jäetakse meelde, siis see rakendatakse praktikasse ehk oskuste arendamisse ning sellisel juhul on nende kasutamine treeneritöös ka õigustatud. Muidugi on antud tasemete vahel ka nõrkasid seoseid nagu koolitusel osalemise nautimise ja pärast koolitusel läbitud teemade teadmise suurenemise vahel ( $r=0,16$ ).

Õppimise ja käitumise tasemete vahel on samuti tugevaid kordajaid ning võib väita, et koolitusel õpitud oskuste kasutamine töös aitab koolituse sisu kohandada oma igapäeva tööga ( $r=0,85$ ) ja koolitusel õpitud teadmiste kasutamine aitab kaasa nende kasutamisele igapäevatoos ( $r=0,79$ ). Samuti on käitumise ja reaktsiooni tasemed tugevalt seotud, kus koolituse kasulikkus tööülesannete täitmise ja koolitusel omandatud teadmiste tiheda kasutamise vahel on tugev seos ( $r=0,85$ ).

Ankeetküsitluse viimaseks küsimuseks oli avatud küsimus, mille käigus sooviti treeneritelt teada nende tegelikke käitumisi ehk rakendusi töökohal, et neid hiljem võrrelda teiste erinevate käitumistega. Antud avatud küsimusele vastates kirjeldasid vastajad ka probleeme, mis olid seotud käitumise rakendamisega töökohal või mis piirasid seda. Peamised tegevused, mida treenerid pärast koolitust töökohal kasutavad on: uued teadmised ja oskused tantsufiguuridest ja nende põhitehnikast; oskus kasutada õppematerjale ehk tantsuõpikuid ning sealse informatsiooni edasi andmine õpilastele; tantsufiguuride lisadetailide kasutamine; jalatöö, laskumiste, tõusude, tantsusuundade teooria ehk tehnika kasutamine; figuuride rakendamine õpilaste koreograafiates; sarnaste figuuride kasutamine erinevates tantsudes läbi erinevate rütmipiltide; teooria

analüüsimine ja töötlemine läbi praktiliste harjutuste; figuuride ajaloo teadmine; paariliste vahelise koostöö põhitõdede kasutamine; ning tantsude muusikaline kuulmine, eristamine ja esitamine.

Vastajad on uuringus kirjeldanud, et tantsulisel koolitusel saadud teadmised ja oskused arendavad ainult teadmisi põhifiguuride osas. Materjalid on väga aegunud ning tänapäeval realselt enam nõnda ei tantsita ning see teeb õppimise keeruliseks. Üleüldiselt saab õpitut töös kasutada, kuid vähe, sest teadmisi ei saadud märgatavalt rohkem juurde. Vastanud on välja toonud, et pigem tuleb tantsuline info välismaa treeneritelt, mis on spetsiifilisem, detailsem ja mida tänapäeval ka realselt kasutatakse ja läbi mille tantsitakse. Enamus koolitusel õpitud teadmistest on rakendatavad, kuid selleks, et neid õpetamisel kasutada peab tantsutehnikat sügavuti teadma. Teadmiste ja oskuste tihe kasutamine igapäevatoos oleneb palju sellest, kuidas iseseisvalt materjale hiljem õpitakse, kuna koolituse tempo on kiire. Iseseisva töö maht on suur ning tihti jäävad mõned figuurid materjalide keerukuse tõttu (kasutatakse vanemaid ja keerulisema ülesehitusega õpikuid) iseseisvalt õppides arusaamatuks ning koolituse ajalise puuduse tõttu ei ole võimalik koolitusel neid põhjalikult läbi töötada.

Kuna koolituse sisu on mahukas ning õppima peab palju, siis kõik koolitusel räägitud ning arutatud teemad ei saagi rakendada igapäevasesse töösse. Tänu sellele, et kõiki vajalikke teadmisi koolituse mahukuse tõttu ära ei saa õppida, ei ole võimalik neid oma oskuste ja teadmiste tarbeks ära kasutada ja edasi arendada. Üldjuhul on kõik koolituse käigus õpetatud ja vajalikud aspektid materjalides kirjas. Kuid koolitusprotsess tuleb uuesti läbi töötada, et figuurid ja teooria realselt ka meelde jääks, oskaks neid oma õpilastele edasi õpetada või koolitusjärgset eksamit sooritada.

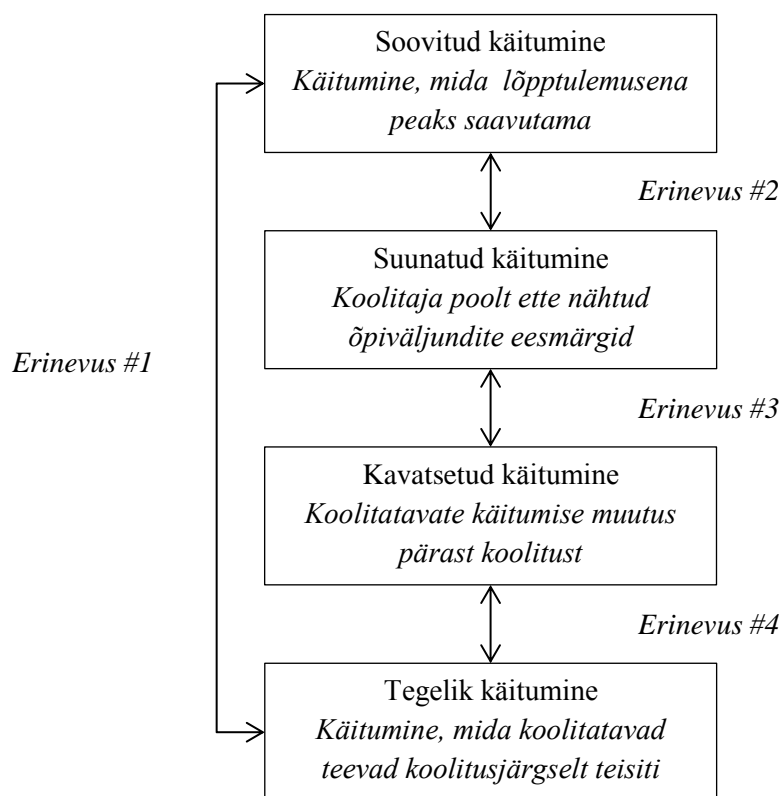
Tantsus muutuvad tehnilised aspektid pidevalt ning seetõttu oleks vajalik õppida kõige uuemate materjalidega. Samuti oleksid tantsulised teadmised ja oskused figuuride kasutamisel ja ette näitamisel rohkem rakendatavad, kui koolitusprotsess leiaks aset pikema aja jooksul või teatud aspektide õppimisele järgneks kohene test. Peamiselt kurdeti liiga kiire tempo, koolituse lühikese kestuse ning vananenud materjalide kasutamise üle. Samuti on probleemiks eksami sooritus, kus koolitus on jäänud eksamiga lõpetamata, kuna eksami ja loengute vahele on jäänud liiga pikk paus.

Antud lõputöö raames viidi läbi intervjuu koolitajaga, kes koolitas MTÜ Tantsukool Laguun treenereid 2014. aasta suvel. Küsimused on välja toodud lisa (vt lisa 3). Koolitaja on koolitusprotsessiga üldjoontes rahul ning tunneb, et koolitusel osalenud inimesed omandasid vajalikud uued teadmised ning kasutavad seda oma igapäevatoos. Samas oma treeneri kvalifikatsiooni tõstmiseks mõeldud eksamini on jõudnud umbes pooled osalenutest, mis on kahetsusväärset väike protsent. Koolitaja toob välja oma arvamuse, et koolituse protsessist see tulem siiski ei sõltunud. Ladina tantsude koolitus treeneritele toimub igal aastal ning koolitaja arvab, et koolitus täidab oma eesmärgid võimaldades koolitusel osalenutel peale koolitust sooritada treeneri tasemeeksam ning taotleda treeneri taseme omistamist/tõstmist. (T. S. Purje kirjalik teade 19.04.2015)

Peamiseks tugevuseks peab Purje süsteemi loomist õpetatavas materjalis, et koolitusel osalejatel oleks lihtsam seda materjali omandada. Teiseks tugevuseks peab ta oma kättesaadavust õpilaste seas ka siis, kui koolitus on läbi, sõnades, et on meili/telefoni teel alati valmis vastama tekkivatele küsimustele, et toetada iseseisva õppimise protsessi. Peamise nõrkusena on koolitaja kirjeldanud, et pigem viiks ta koolitust läbi pikema ajaperioodi jooksul, et inimestel oleks rohkem võimalust õppematerjali süveneda. Oluline oleks parandada ka tagasisidet, küsides ja tundes huvi, mida õpilased ise tahaksid, et oleks teisiti. (T. S. Purje kirjalik teade 19.04.2015)

Purje toob välja, et iga koolitus annab koolitajale uusi kogemusi, sest õpilastel tekivad ühe uued küsimused ja probleemsed kohad, mida koolitajana tuleb lahendada. Kuna koolitaja igapäevatoos on olla ka õpetaja, siis iga kogemus koolitajana/õpetajana aitab kaasa edaspidiste koolituste ja tundide läbiviimisel. Kuna koolitusel osalejad on noored tantsuõpetajad, siis see, mida õpetatakse koolitustel, on koolitatavate jaoks vältimatu materjal ja väga vajalik oskusteave, mida tuleb tantsu õpetades paratamatult kasutada (tantsuspordiga seotud oskused, figuuride korrektne kasutamine ja õpilastele õpitu edasiandmine). (T. S. Purje kirjalik teade 19.04.2015)

Khan ja Ramsey (2013: 544) mudeli käitumise erinevuste selgitamisel antud uurimuses võrreldakse kokku nelja tegurit (vt joonis 7).



**Joonis 7.** Käitumise erinevused koolituse hindamisel (Ramsey et al. 2008: 162; autori koostatud).

Esimese erinevuse puhul võrreldakse MTÜ soovitud käitumisi koolitatavate tegelike koolitusjärgsete käitumistega. Võrdluseks võetakse treeneritele küsimustikus esitatud 26. küsimus ning võrreldud seda organisatsiooni juhiga läbi viidud intervjuu 8. küsimusega. Tantsukooli soovitud käitumise puhul on tähtis eelkõige see, et töötaja viiks koolituselt õpitu pidevalt oma õpilaste ehk tantsijateni, arendades neid läbi saadud teadmiste ja oskuste ja seeläbi õpitud käitumise. Koolitatavate seisukohast lähtuvalt on nende tegelikud käitumised seotud uemate teadmiste ja oskustega tantsufiguuridest ja nende põhitehnikast, oskusega kasutada tantsuõpikuid ning sealse informatsiooni edasi andmist õpilastele, teooria analüüsimist ja töötlemist läbi erinevate praktiliste harjutuste. Ühtivaks ning peamiseks teguriks on õpitu edasiandmine õpilastele läbi uuenenud teadmiste ja oskuste.

Tantsukooli jaoks ongi tähtis see, et töötaja viiks koolituselt õpitu pidevalt tantsijateni, arendades neid läbi saadud teadmiste ja oskuste ja seeläbi õpitud käitumise. Seega saab

öelda, et organisatsiooni soovitud käitumine ja treenerite tegelik käitumine sarnanevad töötegemise koha pealt. Organisatsiooni juht lisab, et pärast koolitust toimub treeneritöös nii öelda elavnemine, mille käigus kasutatakse uuenenud teadmisi ja oskusi rohkem võrreldes varasemaga. Kuid organisatsiooni jaoks on oluline, et tema töötajad jõuaksid eksamini ja saaksid vastava kvalifikatsiooni diplomi kätte. Kahjuks selgus nii koolitaja kui organisatsiooni juhiga läbi viidud intervjuu käigus, et pooled koolitusel osalenud treeneritest ei jõua eksamile. Seega on kokkuvõtvalt antud tegurite vaheline erinevus keskmine, kuna treenerid küll õpetavad õpilastele edasi saadud teadmisi ja oskusi, kuid eksamit kõik treenerid ei läbi. Käitumise erinevuste tulemuste kokkuvõttev tabel on välja toodud alljärgnevas tabelis (vt tabel 6).

**Tabel 6.** Käitumise hindamise erinevuste kirjeldus (autori koostatud).

	<b>Erinevus 1</b>	<b>Erinevus 2</b>	<b>Erinevus 3</b>	<b>Erinevus 4</b>
Käitumiste võrdlus	MTÜ soovitud vs koolitavate tegelik käitumine	MTÜ soovitud vs koolitaja suunatud käitumine	Koolitaja suunatud vs koolitavate kavatsetud käitumine	Koolitavate kavatsetud vs koolitavate tegelik käitumine
Sarnasus	Töötaja viib õpitu tantsijateni, arendades neid läbi saadud teadmiste ja oskuste	Töötaja viib õpitu tantsijateni, arendades neid läbi saadud teadmiste ja oskuste, kutsekvalifikatsiooni omandamine/tõstmine	Õpitu edasiviimine tantsijateni	Figuuride korrektne esitamine; teadmiste ja oskuste edasipidine kasutamine
Erinevus	Organisatsioon soovib, et kõik töötajad läbiksid eksami; läbinud on pooled treeneritest	Teadmised uuendustest	Teadmised uuendustest; figuuride korrektne esitamine	Kõik koolitavad peaksid läbima eksami, kuid läbinud on pooled treeneritest
Tulemus	Erinevus keskmine	Erinevus väike	Erinevus väike	Erinevus keskmine

Teisena võrreldakse MTÜ soovitud käitumist koolitaja suunatud käitumisega, mis näitab, kui palju koolitajad rõhutavad organisatsiooni soovitud käitumistegureid. Seega võrreldakse siinkohal organisatsiooni juhiga läbi viidud intervjuu 7. ja 8. küsimuse seotust. Organisatsiooni juhi arvates rõhutavad koolitajad enim käitumisi ehk teadmisi ja oskusi, mis on seotud sportlase mitmekülgse arenguga nagu füüsiline areng,

koordinatsioon, teadmised uuendustest. Organisatsiooni soovitud ja koolitaja suunatud käitumised ühtivad treenerite õpitu edasiandmises õpilastele ja kutsekvalifikatsiooni omandamises/tõstmises, mis tähendab, et erinevus kahe aspekti vahel ei ole suur. Kui koolitaja annab edasi neid teadmisi ja oskusi treeneritele, siis saavad treenerid neid teadmisi ja oskusi ning hoiakuid edasi rakendada. Organisatsiooni peamine eesmärk on olla jätkusuutlik ettevõtte koos arenevate ja konkurentsivõimeliste tantsijatega. Väike erinevus kahe aspekti vahel on selles, et organisatsiooni soov ei ole rõhutada teadmisi uuendustest ning seda rõhutab koolitaja suunatud käitumine treeneritele.

Kolmandana võrreldakse koolitaja suunatud käitumisi koolitatavate kavatsetud käitumistega. Siinkohal võrreldakse organisatsiooni juhiga läbi viidud intervjuu 7. küsimust ja koolitajaga läbi viidud intervjuu 6. küsimust. Organisatsiooni juht kirjeldab, et koolitaja suunatud käitumine ehk teadmiste ja oskuste edasiandmine treeneritele on seotud sportlase mitmekülgse arenguga nagu füüsiline areng, koordinatsioon, õpitu edasiandmine ja teadmised uuendustest. Koolitaja väidab, et koolitusel õpitud tuleb kasutada selleks, et treenerid õpetaksid figuure korrektselt ja annaksid õpilastele õpitu võimalikult täpselt edasi. Siin kohal on näha, et erinevus kahe teguri vahel on väike. Organisatsiooni juht kirjeldab, et koolitaja võiks anda edasi ka teadmisi uuendustest, kuid koolitaja seda ei rõhuta. Küll aga on seotus õpitu edasiandmisel õpilastega, mida mõlemad osapooled rõhutavad. Nende seotus näitab, et strateegia, mida koolitaja kasutab, on tõhus, kuid mitte ideaalne.

Neljanda erinevuse puhul võrreldakse koolitatavate kavatsetud käitumist nende tegelike koolitusjärgsete käitumistega tööol. Võrdluseks on võetud koolitaja intervjuus esitletud 6. küsimust ning võrreldud seda koolitusel osalenud tantsutreenerite küsimustikus oleva 26. küsimusega. Kokkuvõtvalt võib öelda, et koolitaja seisukohast lähtuvalt oodatakse koolitavatelte figuuride korrektset esitamist, oskuste ja teadmiste edaspidist kasutamist treeneritöös ning koolitavate seisukohast lähtuvalt on nende tegelikud käitumised seotud uuemate teadmiste ja oskustega tantsufiguuridest ja nende põhitehnikast, oskusega kasutada tantsuõpikuid ning sealse informatsiooni edasi andmist õpilastele, teooria analüüsimist ja töötlemist läbi erinevate praktiliste harjutuste. Kuigi koolitaja on sõnastanud kavatsetud käitumisi üldistavalt, saab siiski väita, et nende kahe teguri vahel

pole suuri erinevusi ehk koolitavad kasutavad neile mõeldud käitumisi hiljem tegelikkuses töökohal. Kuigi koolitaja pole intervjuu käigus küsitud küsimusele vastates maininud, et treenerid peaksid osalema eksamil, saab seda siiski väita, kuna koolitus peaks sellega lõppema ning tegelikkuses jõuavad sinna vaid pooled osalenutest.

Koolitus suutis saavutada organisatsiooni jaoks mõnedki olulised eesmärgid, kuid organisatsiooni jaoks on eelkõige oluline see, et treenerid jõuaksid eksamile, ning koolitustel kasutatakse uuenenud materjale. Seega ei täitnud koolitus kõiki organisatsiooni soovitud eesmäärke. See võib olla seotud organisatsioonis ebamääraselt või mitmetähenduslikult kirja pandud ja ebaselgete soovitud eesmärkidega, kommunikatsiooni vähesusega või ebatõhusa koolitaja ja juhtkonna vahelise kommunikatsiooniga või teadmatusena parimatest tantsualastest praktikatest ja organisatsiooni soovitud eesmärkidest. Samuti võib see tuleneda ka sellest, et Eesti Tantsusporti Liit ei ole jõudnud üksmeelele kasutada kõige uuemaid tantsuõpikuid ning kasutatakse mitmekümne aasta taguseid materjale. Antud olukorra võib põhjustada asjaolu, et koolitusele ette nähtud aeg on liiga lühike, et jõuda läbi töötada kõiki aspekte ning rõhutatakse vaid põhifiguuride õppimist, kuid mitte erilisi uuendusi nende tänapäevasesest kasutamisevõimalustest.

Uuringu ja intervjuude analüüsi põhjal võib väita, et personali koolitamine ja arendamine MTÜ Tantsukoolis Laguun on rahuldav, kuid mitte ideaalne. Käitumise erinevuste analüüsi käigus selgus, et peamised eesmärgid, milleks on õpitu edasi andmine õpilastele saab täidetud. Kuid samas on organisatsiooni jaoks oluline ka kvalifitseeritud tööjõud ehk see, et treenerid realselt osalevad ettenähtud eksamitel ning omandavad või tõstavad oma kutsetaset. Vaid koolitusel käimisest ei piisa, oluline on ka koolitusel õpitud teadmiste ja oskuste kontrollimine.

### **2.3. MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise uuringu järeldused ja ettepanekud**

Järelduste ja ettepanekute kohaselt võetakse arvesse teoorias välja toodud ning uurimusest saadud tulemusi, millest lähtuvalt tehakse ettepanekuid ettevõtte personali koolitamise ja arendamise tõhustamiseks. Kuna uuringus selgus, et

spordiorganisatsioonil on mõningaid probleeme töötajate koolitamise ja arendamisega ja seda mõjutavate teguritega, siis antud alapeatükis teeb lõputöö autor ettepanekuid nende aspektide muutmiseks.

Ettevõttel puuduvad personali koolitamise ja arendamisega seotud dokumendid ja strateegia. Tantsukool lähtub eelkõige ETSL arengukavas 2012-2015 treenerite koolitamist ja arendamist puudutavale punktile; organisatsiooni visioonile, mis puudutab tantsijate efektiivseid tulemusi läbi kvalifitseeritud tööjõu; ja organisatsiooni soovitud käitumisteguritele, mida töötajatelt soovitakse ja oodatakse ning hiljem töökohas rakendatakse. Kuigi ettevõtte enamik treenereid said aru koolituse eesmärkidest, oleks siiski oluline koostada koolitus- ja arengukava, mis käsitleks töötajate koolitamist ja arendamist puudutavaid aspekte nagu koolituse eesmärk ja see, et keda, miks, millal ning mis aja tagant koolitatakse. Samuti tuleks kirja panna ootused koolitajalt, et koolitaja ja organisatsiooni poolsed eesmärgid ühtiksid. Ühtima peavad need aspektid, mis puudutavad treeneritele suunatud käitumisi ehk milliseid teadmisi, oskusi ja hoiakuid nad peale koolitust tegelikult töökohas kasutavad. Tantsukooli jaoks on eelkõige oluline, et treenerid annaksid koolituselt õpitu edasi tantsuklubi liikmetele, arendades neid läbi saadud teadmiste ja oskuste ja seeläbi õpitud käitumise.

Ankeetküsitluse käigus selgus, et töötajaskonda kuuluvad peamiselt alla 30. aastased treenerid, suurem osa treeneritest on naissoost ning peamiselt omatakse keskharidust. MTÜ Tantsukoolis Laguun koolitamise ja arendamisega ei olda päris rahulolematud ega ka rahulolevad. Seega peaks organisatsioon leidma võimalusi parendada koolituse ja arendamisega seotud aspekte, et suurem hulk treeneritest oleks antud protsessiga veelgi enam rahul. Kõige paremaid tulemusi ehk suurimat rahulolu näitas reaktsiooni tase ning väikseim rahulolu oli käitumise tasemel. Käitumise tase näitab seda, kas koolitatavad kavatsesid koolitusel õpitud rakendada ehk kas treenerid kasutavad igapäevases töös tihti teadmisi, mida nad omandasid koolitusel ning kas neil õnnestub koolituse sisu kohandada oma igapäeva tööga. Aritmeetiline keskmine mõlema väite puhul oli alla kolme, mis näitab, et treenerid neid teadmisi oma igapäevatöös ei kasutata, mis koolitusel omandati. Vastanud on välja toonud, et pigem tuleb tantsuline info välismaa treeneritelt, mis on spetsiifilisem, detailsem ja mida praktikas rohkem kasutatakse.



Kuigi antud koolituse käitumise taseme rahulolu on madal, kasutavad treenerid oma igapäevases töös juba varem õpitud teadmisi ja oskusi.

Selgus, et enamik koolitavatest said aru koolitusprogrammi eesmärkidest ning vajadusel saadi koolitajalt vastuseid probleemsetele küsimustele. Kõige madalam rahulolu reaktsiooni faasis oli koolituse nautimise puhul, kus 50% vastanutest väitis, et ei nautinud koolitusel osalemist ning 21,4% vastanutest nautisid nii ja naa. Siin võib oletada, et madal nautimine oli seotud sellega, et koolituse materjalid ei vastanud koolitavate vajadustele ning koolituse tempo ei sobinud samuti paljudele. Hetkel on olukord, kus ETSL aktsepteerib vanemaid tehnika raamatuid ning ei ole võtnud koolitustel aluseks kõige uuemaid õpikuid. Tuli välja, et koolituse materjalid ei motiveeri koolitavaid, aeg õppimiseks ei olnud piisav ning kõiki õpitud teadmisi ei kasutata tihti igapäevases töös. Võib väita, et viimane väide on seotud aja puuduse ning materjalidesse keskendumise keerukuse tõttu. Üheks võimaluseks on läbi MTÜ Tantsukooli Laguun teha ettepanek ETSL-le uuemate tantsualaste materjalide kasutamise kohta koolitustel.

Teadmiste ja oskuste arendamiseks mõeldud aeg on ebapiisav, mis on tingitud sellest, et koolitusele kulutatud aeg on liiga lühike ning õppivate figuuride arv on liiga suur. Seega mahutatakse kõikide figuuride õppimine lühikese aja sisse, mille tulemuseks on see, et iga figuuri või muu aspekti õppimiseks mõeldud aeg on liiga lühike teadmiste omandamiseks. Kui teadmisi ja oskusi ei jõuta omandada piisavas mahus, ei ole võimalik neid hiljem rakendada täielikult ka tegelikus töökeskkonnas. See tähendab, et koolitavad peavad iseseisva töö mahtu suurendama. Samas on see liiga mahukas ja spetsiifiline ning valesti õppimisel võivad tulemused olla negatiivsed. Ka Lemyre *et al.* (2007: 197-198) uuringu käigus selgus, et treeneritele antakse formaalse õppe käigus lühikese aja jooksul liiga palju informatsiooni ning mõnedki treenerid jätsid koolituse pooleli, sest teoreetilist osa oli liiga palju või ei vastanud see nende ootustele. Samuti selgus antud lõputöö käigus läbiviidud intervjuus koolitajaga, et pigem viiks ta koolitust läbi pikema ajaperioodi jooksul, et treeneritel oleks rohkem võimalust õppematerjali süveneda. Samuti oleks oluline parandada ka tagasisidet, küsides ja tundes huvi, mida koolitavad ise tahaksid, et oleks teisiti.

Positiivne on asjaolu, et koolitaja on valmis vastama kõikidele tekkinud küsimustele ning vajadusel koolitusel osalenutega lisa kokkusaamisi teha, et õpitud üle vaadata, kontrollida ja vajadusel parandada. Saab öelda, et koolitaja on valmis olema juhendajaks ehk mentoriks, mille puhul on oluline vestlus õpilastega, kus õpilane esitab küsimusi ja arvamusi, millele mentor saab vastata või aidata kaasa lahenduse leidmisele.

Nii koolitaja kui ka organisatsiooni juht on öelnud, et oma treeneri kvalifikatsiooni tõstmiseks mõeldud eksamini on jõudnud vaid pooled osalenutest. Koolitaja toob välja oma arvamuse, et koolituse protsessist see tulem siiski ei sõltunud. Seega soovib ta treeneritele, et nad temaga uuesti ühendust võtaksid ja õppeprotsessi käigus probleemid lahendaksid. Sellega on koolitaja valmis aitama kaasa iseseisvale õppimisele, et kõik treenerid jõuaksid vastavale eksamile. Organisatsiooni juhiga läbi viidud intervjuus selgus, et organisatsiooni jaoks on väga oluline kvalifitseeritud töötajad ehk see, et treenerid eksami sooritaksid. Treenerid, kes pole eksamit sooritanud, peaksid koolitajaga ühiselt kokku saama, probleemseid aspekte arutama ja seejärel vajalikud eksamid sooritama.

Korrelatsioonianalüüsi käigus selgus, et antud lõputöös kasutatud koolituse hindamise mudeli erinevate tasemete vahel on mitmeid tugevaid seoseid. Võib järeldada, et koolitusel jäetakse õpitu meelde ja kasutatakse õpitud oskusi hiljem töös. Selline protsess on loogiline, kuna kui õpitu jäetakse meelde, siis see rakendatakse praktikasse ehk oskuste arendamisse ning sellisel juhul on nende kasutamine treeneritöös õigustatud. Samuti on käitumise ja reaktsiooni tasemed omavahel tugevalt seotud ning võib öelda, et koolitus oli kasulik tööülesannete täitmiseks ning sellest järelduvalt kasutatakse teadmisi, mis koolitusel omandati.

Küsitluse viimaseks küsimuseks oli avatud küsimus, mille käigus sooviti treeneritelt teada saada nende tegelikke käitumisi ehk rakendusi töökohal, et neid võrrelda organisatsiooni soovitud, koolitaja suunatud ning koolitatavate kavatsatud käitumistega. Antud avatud küsimusele vastates kirjeldati ka probleeme, mis olid seotud käitumise rakendamisega töökohal või mis piirasid seda. Ka treenerid pidasid probleemseks koolituse mahukust, eksami sooritust ning õppematerjalide aegunud informatsiooni. Teadmised ja oskused oleksid rohkem rakendatavad, kui koolitusprotsess leiaks aset

pikema aja jooksul, teatud aspektide õppimisele järgneks kohene eksam või teostataks eksam mitmes eraldi osas.

Käitumise erinevuste järgi võib väita, et organisatsiooni soovitud ja koolitaja suunatud käitumised ning koolitaja suunatud ja koolitatavate kavatsetud käitumised üldiselt ühtivad, kuid ilmneb ka väike erinevus. Kui koolitaja annab edasi teadmisi ja oskusi treeneritele, siis saavad treenerid neid teadmisi, oskusi ning hoiakuid rakendada edasi oma õpilastele, mis aitab kaasa organisatsiooni peamise eesmärgi saavutamisel – olla jätkusuutlik organisatsioon koos arenevate ja konkurentsivõimeliste tantsijatega. Organisatsiooni juht kirjeldab, et koolitaja võiks anda edasi ka teadmisi uuendustest, kuid koolitaja seda ei rõhuta. Peamine sarnasus kahe teguri vahel on õpitu edasiandmine õpilastele, mida mõlemad osapooled rõhutavad.

Kuigi pole kindlat standardit, mille järgi käitumise erinevusi hinnata, saab andmeid analüüsides öelda, et organisatsiooni soovitud käitumise ja treenerite tegeliku käitumise vahel ja treenerite kavatsetud ja nende tegeliku käitumise vahel on erinevust näha. Organisatsiooni sooviks on see, et kõik klubi treenerid läbiksid koolitusjärgse eksami ehk saaksid vastava kvalifikatsiooni kätte. Koolitaja ja organisatsiooni juhiga läbiviidud intervjuu käigus selgus, et pooled koolitatavatest ei jõua eksamile. Kokkuvõtvalt võib öelda, et kavatsetud käitumise puhul oodatakse figuuride korrektset esitamist, oskuste ja teadmiste edaspidist kasutamist treeneritöös ning saab väita, et koolitatavad kasutavad neile mõeldud käitumisi hiljem tegelikkuses töökohal, kuid kõik treeneritest ei jõua koolitusjärgsele eksamile.

Antud hindamismudeli ja koolituse parandamise mõte on käitumise erinevusi minimaliseerida. Mida rohkem seda saab teha, seda parem on koolitussüsteem, mille tulemusena rakendatakse käitumisi, millest ettevõtte reaalselt hoolib. Mudel näitab, et organisatsiooni soovitud käitumise hindamine peaks algama organisatsiooni visiooni või üksmeele kindlaks tegemisega. (Ramsey *et al.* 2008: 163)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et koolitus ja arendustegevus saavutasid organisatsiooni jaoks mõnedki olulised eesmärgid, kuid organisatsiooni jaoks on oluline ka uuenduste ehk uuenenud materjalide kasutamine ning kõrgemalt kvalifitseeritud tööjõud. Tulemus võib

olla seotud organisatsioonis ebamääraselt või mitmetähenduslikult kirja pandud eesmärkides, kommunikatsiooni vähesuses või ebatõhususes koolitaja ja juhtkonna vahel, koolitavate teadmatuses parimatest tantsualastest praktikatest ning organisatsiooni soovitud eesmärkidest või seotud puuduvate dokumentidega. Samuti võib see tuleneda sellest, et kasutatakse vanemaid materjale või sellest, et koolitusele ette nähtud aeg on liiga lühike ning ei jõuta läbi töötada kõiki vajalikke aspekte ning rõhutatakse põhifiguuride õppimist, kuid mitte erilisi uuendusi tänapäevasest kasutamisest.

Arvestades lõputöös läbiviidud uuringu tulemusi ning sellest tulenevaid järeldusi, jõuab lõputöö autor välja lõputöö eesmärgini, milleks on teha ettepanekuid tõhustamiseks personali koolitamise ja arendamise protsessi. Uuringu tulemuste ja järelduste põhjal saab teha organisatsioonile järgnevad ettepanekud:

- koostada personali koolitamise ja arendamise dokumendid ja kindel koolitusprogramm;
- teha ettepanek organisatsioonile pöörduda ETSL poole, et koolitustel ja eksamitel lähtutakse uuematest õpikutest;
- pikendada koolituse kestvust;
- määrata kindlad eksami ajad või teha teadmiste ja oskuste kontroll mitmes osas;
- küsida koolitavatel tagasisidet.

Antud lõputöö autor leiab, et MTÜ Tantsukoolis Laguun on probleeme personali koolitamise ja arendamisega, kuna paljud koolitusel osalenud treeneritest ei ole jõudnud koolitusjärgsele eksamile. Lõputöö autor tegi ettepanekuid, mis aitaksid koolitamise ja arendamise protsessi antud ettevõttes tõhustada.

Kui MTÜ Tantsukool Laguun arvestab oma edaspidises töös lõputöö autori poolt tehtud ettepanekutega, on lõputöö autor veendunud, et see aitab kaasa antud valdkonnas esinevate probleemide vähenemisele ning koolitamise ja arendamise protsessi tõhustamisele. Selle läbi suureneb oluliselt kvalifitseeritud personal ning paraneb pakutava teenuse kvaliteet.

## KOKKUVÕTE

Personali koolitamine ja arendamine on iga eduka ja muudatustega kaasas käiva organisatsiooni jaoks oluline, et tagada ettevõtte kohanemine, toimetulek ja konkurentsieelis. Personali koolitamise ja arendamise eesmärgiks on töötajate pädevuse tõstmine, töötajate arendamise ja eneseteostuse avardumine ning töötajate töötulemuste parandamine. Oluline on, et ettevõtte personal võtaks osa pakutavatest koolitustest ning jõuaks ka koolitusjärgsetele eksamitele. MTÜ Tantsukoolis Laguun võib treenerite täiendkoolitust pidada rahuldavaks, kuid treenerite erialane ehk tantsukoolitus on puudulik, kuna pooled koolitusel osalenutest eksamit ei soorita. Antud lõputöö uurimisküsimuseks on – mis põhjusel ei soorita osad tantsukooli treenerid kutseeksamit.

Käesolev lõputöö uuris MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise probleemkohti ja nendest lähtuvalt tehti ettepanekuid personali arendamise süsteemi tõhustamiseks. Lõputöö eesmärgi saavutamiseks viis lõputöö autor läbi uuringu ettevõtte töötajate hulgas ning intervjuud organisatsiooni juhi ja koolitajaga. Uurimuse valimiks oli 15 tantsukooli treenerit, kellest võttis osa 14. Selgus, et ettevõttel puuduvad personali koolitamise ja arendamisega seotud dokumendid ja strateegia. Tantsukool lähtub eelkõige Eesti Tantsuspordi Liidu arengukavast, organisatsiooni visioonist, mis puudutab tantsijate efektiivseid tulemusi läbi kvalifitseeritud tööjõu ja organisatsiooni soovitud käitumisteguritest, mida töötajatelt soovitakse ja hiljem töökohas rakendatakse.

Tulemustest lähtuvalt võib öelda, et enamik treeneritest sai aru koolitusprogrammi eesmärkidest ning vajadusel saadi koolitajalt vastuseid tekkinud küsimustele. Samuti selgus, et koolituse materjalid ei tekita motivatsiooni ega huvi õppimiseks nende aeguva informatsiooni tõttu ning koolitusel osalemist ei nauditud. Negatiivse hinnangu sai ka materjalide õppimiseks ja teadmiste arendamiseks kulutatud aeg. Teadmiste ja oskuste

arendamiseks kasutatud ebapiisav aeg on tingitud sellest, et koolitusele kulutatud aeg on liiga lühike ning õppivate figuuride arv on liiga suur. Kui teadmisi ja oskusi ei jõuta omandada piisavas mahus, ei ole võimalik neid hiljem rakendada täielikult tegelikus töökeskkonnas. Treenerid püüavad õpitud teadmisi koolitusjärgselt kasutada ja teadmisi materjalide õppimise kaudu suurendada, kuid olukorrast sõltuvalt neid oma töös tihti ei kasuta ning koolituse sisu igapäeva tööga ei kohanda.

Erinevate käitumiste (organisatsiooni soovitud, koolitaja suunatud, koolitatavate kavatsetud, koolitatavate tegelikud käitumised) võrdlemisel selgus, et suurim erinevus on organisatsiooni soovitud ja koolitatavate tegeliku ning koolitatavate kavatsetud ja nende tegeliku käitumise vahel. Organisatsiooni sooviks on, et kõik klubi treenerid läbiksid koolitusjärgse eksami ehk omandaksid või tõstaksid kvalifikatsiooni. Koolitaja ja organisatsiooni juhiga läbiviidud intervjuu käigus selgus, et pooled koolitatavatest ei soorita eksamit, ning antud lõputöö tulemuste põhjal on põhjuseks aeguvate materjalide kasutamine ning ebapiisav aeg teadmiste ja oskuste arendamiseks.

Uuringu tulemuste ja järelduste põhjal on tehtud organisatsioonile ettepanekud tõhustamiseks personali koolitamise ja arendamise protsessi:

- koostada personali koolitamise ja arendamise dokumendid ja kindel koolitusprogramm;
- teha ettepanek organisatsioonile pöörduda ETSL poole, et koolitustel ja eksamitel lähtutakse uuematest õpikutest;
- pikendada koolituse kestvust;
- määrata kindlad eksami ajad või teha teadmiste ja oskuste kontroll mitmes osas;
- küsida koolitatavatelt tagasisidet.

Antud lõputöös püstitatud eesmärk ja sellest tulenevad uurimisülesanded said täidetud ning uurimisküsimusele leiti vastus. Jõuti arusaamale, millised on personali koolitamise ja arendamise põhimõtted ja eripärad spordi valdkonnas. Toetudes tulemustele on võimalik teha ettepanekuid MTÜ Tantsukoolile Laguun personali koolitamise ja arendamise süsteemi tõhustamiseks. Kvalifitseeritud töötajad on antud organisatsioonile vajalik ressurss, kellest sõltuvad organisatsiooni poolt pakutava teenuse kvaliteet ning konkurentsivõime.

## VIIDATUD ALLIKAD

1. **Aguinis, H., Kraiger, K.** 2009. Benefits of Training and Development for Individuals and Teams, Organizations, and Society. *The Annual Review of Psychology*, Vol. 60, pp. 451-474.
2. **Alvarez, K., Salas, E., Garofano, M. C.** 2004. An Integrated Model of Training Evaluation and Effectiveness. *Human Resource Development Review*, Vol. 3, No. 4, pp. 385-416.
3. **Aswathappa, K.** 2007. *Human Resource and Personnel Management*. Tata McGraw-Hill, New-Delhi.
4. **Bandura, A.** 1971. *Social Learning Theory*. General Learning Press, New York
5. **Beardwell, I., Holden, L., Claydon, T.** 2004. *Human Resource Management. A Contemporary Approach*. 4<sup>th</sup> ed. Prentice Hall.
6. **Becker, G.S.** 1962. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*, National Bureau of Economic Research, New York, NY.
7. **Berg, E. M., Karlsen, T. J.** 2012. An Evaluation of Management Training and Coaching. *Journal of Workplace Learning*, Vol. 24, Iss. 3, pp. 177-199.
8. **Bloom, A. G., Bush, D. N., Schinke, J. R., Salmela, H. J.** 1998. The Importance of Mentoring in the Development of Coaches and Athletes. *International Journal of Sport Psychology*, Vol. 29, pp. 267-281.
9. **Bolton, T.** 1997. *Human Resource Management*. Blackwell Business.
10. **Brinkerhoff, O. R.** 1988. An Integrated Evaluation Model for HRD. *Training and Development Journal*, Vol. 42, Iss. 2, pp. 66-68.
11. **Busari, J.O, Verhagen, E. and Muskiet, F.D.** 2008. The influence of the cultural climate of the training environment on physicians' self-perception of competence and preparedness for practice, *BMC Medical Education*, Vol. 8, No. 51, pp. 1-7.

12. **Champathes, R. M.** 2006. Coaching for performance improvement: the „COACH“ model. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, Vol. 20, Iss 2, pp. 17-18.
13. **Chang, N., Chen, L.** 2014. Evaluating the Learning Effectiveness of an Online Information Literacy Class Based on the Kirkpatrick Framework. *Libri: International Journal of Libraries & Information Services*, Vol. 64, Iss. 3, pp. 211-223.
14. **Clutterbuck, D.** 2010. *Coaching the Team at Work*. Nicholas Brealey, London.
15. **Cole, G.** 1997. *Personnel Management: Theory and Practice*. 4<sup>rd</sup> ed. Ashford Colour Press.
16. **Collin, K., Van der Heijden, B., Lewis, P.** 2012. Continuing professional development. – *International Journal of Training and Development*, Vol. 16, Iss. 3, pp. 155-163.
17. **Cross, L. E.** 2010. Developmental coaching: Business benefit – fact or fad? An evaluative study to explore the impact of coaching in the workplace. *International Coaching Psychology Review*, Vol. 5, No. 1, pp. 36-47.
18. **Dessler, G.** 1997. *Human Resource Management*. Prentice-Hall International, London.
19. Eesti Spordiregister. Treenerite alamandmekogu. 2015. [<https://www.spordiregister.ee/treeneriteregister/>] 18.04.2015.
20. Eesti Tantsuspordi Liidu Arengukava aastateks 2012 - 2015. Eesti Tantsuspordi Liit. 2012. [<http://dancesport.ee/liidust/dokumendid/>] 18.04.2015.
21. Eesti Tantsuspordi Liidu treeneritele kutsevalifikatsiooni omistamise õppekava treener I, II ja III aste. Eesti Tantsuspordi Liit. 2006. [[http://treener.eok.ee/otsing.php?vk\\_id=63](http://treener.eok.ee/otsing.php?vk_id=63)] 18.04.2015.
22. **Frick, E.** 1987. Professional training for user education: the UK, *Journal of Education for Library and Information Science*, Vol. 28 No. 1, pp. 26-7.
23. **Garavan, T. N.** 1997. Training, development, education and learning: different or the same? – *Journal of European Industrial Training*, Vol. 21, No. 2, pp. 39-50.
24. **Garavan, T.N., Costine, P. and Heraty, N.** 1995. *Training and Development in Ireland: Context, Policy and Practise*, Oak Tree Press, Dublin (kaudviide).



25. **Gomes-Mejia, L., Balkin, D., Cardy, R.** 2004. *Managing Human Resources*. 4<sup>th</sup> ed. Pearson.
26. **Greene, R. G., Mi, A. M.** 2013. A systems model for teaching Human Resource Management. *International Journal of Business and Social Research*, Vol. 3, No. 5, pp. 1-12.
27. **Grohmann, A., Kauffeld, S.** 2013. Evaluating training programs development and correlates of the Questionnaire for Professional Training Evaluation. *International Journal of Training and Development*, Vol. 17, No. 2, pp. 135-155.
28. **Grohmann, A., Kauffeld, S.** 2013. Evaluating training programs: development and correlates of the Questionnaire for Professional Training Evaluation. – *International Journal of Training and Development*, Vol. 17, No. 2, pp. 135-155.
29. **Hastie, A. P., Calderon, A., Rolim J. R., Guarino, J. A.** 2013. The Development of Skill and Knowledge During a Sport Education Season of Track and Field Athletics. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Vol. 84, Iss. 3, pp. 336-344.
30. **Hogan, L. R.** 2007. The historical development of program evaluation: exploring the past and present. *Online Journal of Workforce Education and Development*, Vol. 2, Iss. 4, pp. 1-14.
31. **Holton, F. E.** 1996. The Flawed Four-Level Evaluation Model. *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 7, No. 1, pp. 5-21.
32. **Holton, F. E., Naquin, S.** 2005. A Critical Analysis of HRD Evaluation Models from a Decision-Making Perspective. *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 16, No. 2, pp. 257- 280.
33. **Illeris, K.** 2004. A model for learning in working life. – *The Journal of Workplace Learning*, Vol. 16, No. 8, pp. 431-441.
34. **Jacobs, R. L., Bu-Rahmah, M. J.** 2012. Developing employee expertise through structured on-the-job training (S-OJT): an introduction to this training approach and the KNPC experience. – *Industrial and Commercial Training*, Vol. 44, No. 1, pp. 75-84.
35. **Kaufman, R., Keller, M. J.** 1994. Levels of Evaluation: Beyond Kirkpatrick. *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 5, No. 4, pp. 371-380.
36. **Kennedy, E. P., Chyung Y. S., Winiecki J. D., Brinkerhoff O. R.** 2014. Training professionals' usage and understanding of Kirkpatrick's Level 3 and Level 4

- evaluations. *International Journal of Training and Development*, Vol. 18, Iss. 1, pp. 1-21.
37. **Khan, S., Ramsey, P.** 2013. Easy, Economic, Expedient – an Effective Training Evaluation Model for SMEs. *Knowledge Management & Organizational Learning*, pp. 540-550.
  38. **Kim, H. J., Lee, C.** 2001. Implications of near and Far Transfer of Training on Structured on-the-Job Training. *Advances in Developing Human Resources*, Vol. 3, pp. 442-451.
  39. **Kirkpatrick, D.** 1996. Great ideas revisited. Techniques for evaluating training programs. Revisiting Kirkpatrick's fourlevel model. *Training and Development*, Vol. 50, No. 1, pp. 54–59.
  40. Kutse andmise kord treenerikutsele. *Kultuuri Kutsenõukogu*. 2014. [<http://www.eok.ee/treenerikutse-alusdokumendid>] 18.04.2015.
  41. **Lather, A.S.** 2009. Role and Importance of Training Climate for Effective Training Programs, *Enterprise Risk Management*, Vol. 1, No. 1, pp. 72-82.
  42. **Latif, F. K.** 2012. An integrated model of training effectiveness and satisfaction with employee development interventions. *Industrial And Commercial Training*, Vol. 44, No. 4, pp. 211-222.
  43. **Lemyre, F., Trudel, P., Durand-Bush, N.** 2007. How Youth-Sport Coaches Learn to Coach. *The Sport Psychologist*, Vol. 21, pp. 191-209.
  44. Liikumisharrastuse arengukava 2011-2014. *Kultuuriministeerium*. Tallinn 2010. [<http://www.spordiinfo.ee/est/g22s172>] 18.04.2015.
  45. **Lloyd, B.** 2005. Coaching, culture and leadership. *Team Performance Management: An International Journal*, Vol. 11, Iss ¾, pp. 133-138.
  46. **Mallett, J. C., Trudel, P., Lyle, J., Rynne, B. S.** 2009. Formal vs. Informal Coach Education. *International Journal of Sports Science & Coaching*, Vol. 4, No. 3, pp. 325-334.
  47. **Matsin, T.** 2005. Treenerite tasemekoolituse ja täiendõppe raamõppekava ja mahud. [[http://treener.eok.ee/oppematerjal\\_vaata.php?id=17&SESSION\\_OIS=qpodsrnz](http://treener.eok.ee/oppematerjal_vaata.php?id=17&SESSION_OIS=qpodsrnz)] 18.04.2015

48. **Meyers, M.** 2006. Enhancing sport performance: merging sports science with coaching. *International Journal of Sports Science and Coaching*, Vol. 1, Iss. 1, pp. 89-100.
49. **Mondy, R., Noe, R.** 1990. *Human Resource Management*. 4<sup>rd</sup> ed. Allyn and Bacon.
50. **Newton, K.** 1976. Institutional versus On-The-Job Training: Some Canadian Evidence. – *International Journal of Social Economics*, Vol. 3, Iss. 1, pp. 24-38.
51. **Niazi, S. A.** 2011. Training and development strategy and it's role in organizational performance. *Journal of Public Administration and Governance*, Vol. 1, No. 2, pp. 42-57.
52. **Niglas, K.** 1997. *Statistika loengumaterjale*. Tallinna Pedagoogikaülikool, informaatika osakond. [[http://www.cs.tlu.ee/~katrin/wp/wp-content/uploads/2013/11/stat\\_loeng.pdf](http://www.cs.tlu.ee/~katrin/wp/wp-content/uploads/2013/11/stat_loeng.pdf)] 21.04.2015
53. **Noe, R.** 2010. *Employee Training and Development*. New York: McGraw-Hill Irwin.
54. **Olaniyan, A. D., Ojo, B. L.** 2008. Staff Training and Development: A Vital Tool for Organisational Effectiveness. *European Journal of Scientific Research*, Vol. 24, No. 3, pp. 326-331.
55. **Peters, R.S.** 1977. *Education and the educated man*. (Part 1 of *Education and the Education of Teachers*), Routledge & Kegan Paul, London.
56. **Phillips, J. J.** 1996. ROI: The Search for Best Practices. *Training & Development*, Vol. 50, Iss. 2, pp. 42-47.
57. **Phillips, J. J.** 1997. Developing a Result-Based Approach. *Handbook of training evaluation and measurement methods*. Taylor & Francis, New York, pp. 35-50.
58. **Phillips, J. J., Phillips, P. P.** 2008. Distinguishing ROI Myths From Reality. *Performance Improvement*, Vol. 47, No. 6, pp. 12-17.
59. **Ramsey, P., Tootell, B., Mason, R.** 2008. *Evaluation By Means*. Learning Performance Matter. World Scientific Publishing Co, Singapore, pp. 157-169.
60. **Randma-Liiv, T., Sarapuu, K., Uudelepp, A., Metsma, M.** 2011. Avaliku teenistuse koolitussüsteemi ja arenguvajaduste analüüs. Analüüsi lõpparuanne. Rahandusministeerium. SA Poliitikauuringute Keskus PRAXIS. Tallinna Tehnikaülikooli Avaliku Halduse Instituut.

61. **Reid, D.** 1995. Fayol: from experience to theory. *Journal of Management History*, Vol 1, Iss 3, pp. 21-36.
62. **Rider, L.** 2002. Coaching as a strategic intervention. *Industrial and Commercial Training*, Vol. 34, Iss. 6, pp. 233–236.
63. **Rothwell, W.J. and Kazanas, H.C.** 1990. Planned OJT is Productive OJT. *Training and Development Journal*, Vol. 44, Iss. 10, pp. 53-56.
64. **Schermerhorn, J. R.** 1996. *Jr. Management*. 5th Edition. John Wiley & Sons, pp. 448.
65. **Sommer, S., Arvisto, M., Paju, K.** 2004. *Inimressurss Eesti Spordis, 2. etapp. Uuringu aruanne Eesti Vabariigi Kultuuriministeeriumile. Eesti Sporditeabe Sihtasutus. Tallinna Ülikool. Tallinn.*
66. **Sonntag, S., Niessen, C., Ohly, S.** 2004. Learning at work: Training and development. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, Vol. 19, pp. 249-289.
67. **Stokking, M. K.** 1996. Levels of Evaluation: Kirkpatrick, Kaufman and Keller, and Beyond. *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 7, No. 2, pp. 179-183.
68. **Stolovitch, D. H., Ngoa-Nguele, D.** 2001. Structured On-The-Job-Training in Developing Nations. *Advances in Developing Human Resources*, Vol 3, No. 4, pp. 461-470.
69. **Stone, R.** 1998. *Human Resource Management*. 3<sup>rd</sup> ed. John Wiley & Sons.
70. **Sweeney, T.** 2007. Coaching your way to the top. *Industrial and Commercial Training*, Vol. 39, Iss. 3, pp. 170–173.
71. **Thomson, K.** 2008. Treener kui grupi liider. *Spordipsühholoogia. Treenerite Tasemekoolitus. Spordi Üldained I tase.*
72. **Torrington, D., Hall, L., Taylor, S.** 2002. *Human Resource Management*. 5<sup>th</sup> ed. Pearson.
73. **Truman, E. G.** 2009. Behaviour modelling, instruction and exploration training approaches in group and individual contexts. *Behaviour & Information Technology*, Vol. 28, No. 6, pp. 493-524.
74. **Tzeng, H. G., Chiang, H. C., Li, W. C.** 2007. Evaluating intertwined effects in e-learning programs: A novel hybrid MCDM model based on factor analysis and DEMATEL. *Expert Systems with Applications*, Vol. 32, Iss. 4, pp. 1028–1044.

75. **Varendi, M., Teder, J.** 2008. Personali koolitamine ja arendamine. Personali roll ettevõttes. Mis toimub ettevõttes? Ettevõtte hindamine ja arendamine. Haridus- ja Teadusministeerium.
76. **Warr, P., Bird, M., Rackham, N.** 1970. Evaluation of Management Training. London: UK Gover Press (kaudviide).
77. **Weaver, A. M., Chelladurai, P.** 1999. A Mentoring Model for Management in Sport and Physical education. Routledge, London.
78. **Verser, G. T.** 1989. An Evaluation of Eight Personnel Training Methods for Small Business Owners. Journal of Organizational Change Management, Vol. 2 Iss. 3 pp. 41 – 53.
79. **Vijayabanu, C., Amudha, R.** 2012. A Study On Efficay Of Employee Training: Review Of Literature, Vol. 13, Iss. 3, pp. 275-282.

**Lisa 1.** Intervjuu küsimused organisatsiooni juhile (Khan, Ramsey 2013: 544; autori koostatud).

1. Milliseid peamisi oskusi arendatakse MTÜ Tantsukoolis Laguun?
2. Milliseid peamisi teadmiseid arendatakse MTÜ Tantsukoolis Laguun?
3. Kuidas hinnatakse MTÜ Tantsukooli Laguun koolitus- ja arendustegevuste mõju ja tulemuslikkust?
4. Millised on peamised personali arendamise eelised ja puudused?
5. Mis on peamisteks probleemideks, mis võivad personali koolitust ja arendamist takistada?
6. Kui paljud koolitusel osalenutest jõuavad kutseksamini? Kuivõrd oluline on tantsuklubi jaoks see, et eksam sooritataks edukalt?
7. Milliseid käitumisi ehk oskusi ja teadmisi rõhutavad koolitajad enam?
8. Millised on organisatsiooni jaoks ideaalsed töötajate käitumuslikud ehk oskuste ja teadmiste kasutamise/rakendamise eesmärgid?
9. Millised on peamised muutused, mis peale koolitust koolitavate käitumises ja treeneritöös esineb? Kas nad kasutavad neid tehnikaid mida nad on õppinud?

**Lisa 2.** Ankeetküsitlus treeneritele (Chang, Chen 2014: 214; Grohmann, Kauffeld 2013: 142; Khan ja Ramsey 2013: 542-548; Ramsey *et al.* 2008: 162-165; autori koostatud).

Lugupeetud MTÜ Tantsukooli Laguun treener!

Olen Tartu Ülikooli Pärnu kolledži spordikorralduse ja projektijuhtimise eriala tudeng ja seoses lõputööga viin läbi MTÜ Tantsukooli Laguun treenerite koolitamise ja arendamise hindamise uuringu. Käesoleva uuringu eesmärgiks on välja selgitada MTÜ Tantsukooli Laguun treenerite koolitamise ja arendamise tõhusus koolitust puudutavates valdkondades. Tulemusi kasutatakse MTÜ Tantsukool Laguuni treenerite koolituse ja arendamise efektiivsuse tõstmiseks ja Tartu Ülikooli Pärnu kolledži lõputöö koostamiseks.

Küsimustik on anonüümne ja uuringust saadud teavet avalikustatakse vaid üldistatud kujul. Käesolev ankeet palun täita hiljemalt 18.04.2015. Tänan, et leiate aega küsimustikule vastamiseks!

Lugupidamisega

Baile Orb (TÜ Pärnu kolledž, ettevõtlus ja projektijuhtimine)

\* Kohustuslik

## **Üldandmed**

### **1. Vanus \***

Valige sobiv variant

- kuni 20 aastat
- 21-30
- 31-40
- üle 41 aasta

### **2. Sugu \***

Valige sobiv variant

- Mees
- Naine

## **Lisa 2 järg**

### **3. Haridus \***

Valge sobiv variant

- Põhiharidus
- Keskhariidus
- Kõrgharidus

### **4. Treenerikategooria \***

Valige sobiv variant

- puudub
- abitreener (tase 3)
- nooremtreener (tase 4)
- treener (tase 5)
- vanemtreener (tase 6)
- meistertreener (tase 7)

### **5. Tööstaž \***

Valige sobiv variant

- kuni 2 aastat
- 2-5 aastat
- 5-10 aastat
- 10 või enam aastat

### **6. Koolitustel osalemine \***

Valige sobiv variant

- vähem kui kord aastas
- kord aastas
- rohkem kui kord aastas

### **Koolituse hindamine**

Palun hinnake oma rahulolu koolituse valdkonnaga valides sobiva vastusevariandi.

Hinnates lähtuge jaotusest: 1 - ei ole üldse nõus; 2 - pigem ei ole nõus; 3 - nii ja naa; 4 - olen nõus; 5 - täiesti nõus.



**Lisa 2 järg**

**7. Ma sain aru koolitusprogrammi eesmärkidest \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**8. Koolituse materjal vastas minu vajadustele \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**9. Koolituse tempo sobis mulle \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**10. Sain koolitajalt ammendavad vastused oma küsimustele \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**11. Jätan koolituselt õpitu endale meelde \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**12. Nautisin koolitusel osalemist \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**13. Koolitus oli väga kasulik minu tööülesannete täitmiseks \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**14. Kavatsen koolitusmaterjale oma töös kasutada \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**Lisa 2 järg**

**15. Olen rahul koolituse korralduse ja teostusega \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**16. Kavatsen koolitusel õpitud teadmiseid oma töös kasutada \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**17. Pärast koolitust tean koolitusel läbitud teemadest oluliselt rohkem kui enne \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**18. Koolituse materjalid motiveerivad mind ja tekitavad huvi rohkem õppida \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**19. Aeg materjalide õppimiseks ja teadmiste arendamiseks oli piisav \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**20. Koolituse materjalid suurendavad mu teadmiseid \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**21. Kavatsen koolitusel õpitud oskusi oma töös kasutada \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**22. Aeg oskuste arendamiseks oli piisav \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**Lisa 2 järg**

**23. Pärast koolitust oskan ma oluliselt rohkem kui enne \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**24. Oma igapäeva töös kasutan tihti teadmisi, mis ma omandasin koolitusel \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**25. Mul õnnestub koolituse sisu kohandada oma igapäevase tööga \***

1 2 3 4 5

ei ole üldse nõus

täiesti nõus

**26. Millised koolitusel õpitud teadmised ja oskused on rakendatavad töökohal? \***

**Täna vastamast!**

**Lisa 3.** Intervjuu küsimused koolitajale (Khan, Ramsey 2013: 544; autori koostatud).

1. Kuidas olete rahul koolitusel läbi viidud protsessiga?
2. Kas koolitus täidab oma eesmärgid? Millised?
3. Mida peate oma peamiseks tugevusteks koolitajana ja tahaksite korrata edaspidistel koolitustel?
4. Mida peate oma nõrkusteks ja sooviksite, et oleks Teie tegevuses parem või teisiti?
5. Mida Te koolitajana koolitusest ise õpite? Kas rakendate neid oma igapäevases töös?
6. Milliseid käitumisi ehk teadmisi ja oskusi koolitatavad peaksid oma töökohal kasutama/rakendama (pärast koolitust)?

**Lisa 4.** MTÜ Tantsukool Laguun personali koolitamise ja arendamise uuringu korrelatsioonanalüüs (autori koostatud).

	K7	K8	K9	K10	K11	K12	K13	K14	K15	K16	K17	K18	K19	K20	K21	K22	K23	K24	K25
K7	1																		
K8	0,69	1																	
K9	0,46	0,45	1																
K10	0,69	0,50	0,64	1															
K11	0,53	0,81	0,28	0,43	1														
K12	0,47	0,52	0,49	0,50	0,61	1													
K13	0,50	0,70	0,13	0,44	0,84	0,57	1												
K14	0,56	0,78	0,36	0,66	0,76	0,42	0,79	1											
K15	0,46	0,43	0,80	0,65	0,44	0,54	0,46	0,51	1										
K16	0,62	0,56	0,05	0,45	0,72	0,45	0,87	0,77	0,45	1									
K17	0,74	0,64	0,18	0,48	0,65	0,16	0,51	0,63	0,33	0,70	1								
K18	0,52	0,42	0,37	0,56	0,63	0,79	0,59	0,61	0,41	0,63	0,40	1							
K19	0,46	0,25	0,86	0,59	0,19	0,43	-0,01	0,29	0,61	0,05	0,23	0,52	1						
K20	0,69	0,62	0,12	0,60	0,71	0,25	0,66	0,76	0,25	0,76	0,86	0,55	0,18	1					
K21	0,50	0,67	0,08	0,53	0,76	0,42	0,92	0,89	0,41	0,87	0,57	0,55	-0,01	0,76	1				
K22	0,58	0,40	0,75	0,57	0,37	0,38	0,23	0,48	0,55	0,30	0,44	0,65	0,82	0,40	0,22	1			
K23	0,67	0,66	0,24	0,52	0,73	0,31	0,54	0,72	0,27	0,67	0,90	0,64	0,31	0,89	0,60	0,59	1		
K24	0,42	0,60	0,16	0,34	0,78	0,44	0,85	0,74	0,38	0,79	0,53	0,64	0,02	0,70	0,79	0,42	0,68	1	
K25	0,33	0,62	0,19	0,49	0,79	0,55	0,82	0,85	0,36	0,71	0,46	0,72	0,18	0,73	0,85	0,33	0,65	0,81	1

## **SUMMARY**

### TRAINING AND DEVELOPMENT OF STAFF IN THE EXAMPLE OF NPO TANTSUKOOL LAGUUN

Baile Orb

Training and developing staff is important for every successful and innovative organisation to guarantee its adaptation, ability to cope and competitive advantage. The goal of training and developing staff is increasing employees' competence, fostering their development and self-realisation and improving their work results. It is important for an organisation's employees to take part in any training offered and also to take the exams that follow. In the NPO Tantsukool Laguun the additional schooling of trainers can be considered satisfactory, but the trainers' specialised dance training is incomplete, since half of those taking part in the training do not take the exam. The research question of this thesis is: for what reason do some trainers from the dance school not take their professional exam?

The thesis studied issues concerning the training and development of staff at Tantsukool Laguun and, on this basis, suggestions were made to improve the system of staff development. To achieve the goal of the thesis, the author carried out research among the staff of the organisation and interviews with the manager and trainer. The sample comprised 15 trainers, of whom 14 took part. It became clear that the organisation lacks documents and a strategy connected to training and developing the staff. The school relies mostly on the plan provided by the Estonian Dance Sport Association; the organisation's vision, which is based on the effective results of dancers through qualified workforce; and behavioural factors enforced by organisations that are expected of staff and applied in the workplace.

Based on the results it can be said that most trainers understood the goals of the training programme and received answers to any questions from trainers. It also emerged that the training materials were neither motivating nor interesting due to their outdated information and that the training was not enjoyable. Negative opinions were also expressed towards the time spent learning the materials and developing knowledge. The insufficient time taken to develop knowledge and skills was caused by the fact that the time spent on the training was not long enough and the amount of people studying was too great. If knowledge and skills are not sufficiently acquired, it is not possible to fully apply them in an actual work environment. The trainers have tried to use the knowledge they acquired since the training and to increase their knowledge by studying materials, but depending on the situation they do not use it in their work very often and are not able to connect the training to their everyday work.

When comparing behaviour (suggested by the organisation, directed by the trainer, planned by the trainees and the actual behaviour of trainees) it emerged that the biggest differences are between the organisation's suggested and the trainees' actual behaviour and the trainees' planned and actual behaviour. The wish of the organisation is that all of the club's trainers complete the exam following the training and acquire or raise their qualifications. During the interview with the trainer and manager it became clear that half of the trainees do not take the exam, and based on the results of this thesis the reason for this is the use of outdated materials and insufficient time to develop skills and knowledge.

Based on the results and conclusions of the research, the following suggestions were made to the organisation to improve the process of training and developing staff:

- draw up documents and a concrete development programme for training and developing staff;
- suggest that the organisation approach the Estonian Dance Sport Association to use newer materials in training and exams;
- increase the duration of the training;
- determine specific times for exams or check knowledge and skills in several parts;  
and
- seek feedback from trainees.

The goals set for this thesis were achieved and an answer was found to the research question. An understanding of the principles of and differences in training and developing staff in sports was gained. Based on the results, it is possible to make suggestions to Tantsukool Laguun to improve its system of training and developing staff. Qualified employees are a vital resource for an organisation, on whom the quality and competitive edge of the service it offers depends.



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

Mina, \_\_\_\_\_ Baile Orb \_\_\_\_\_,  
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

\_\_\_\_\_ Personali koolitamine ja arendamine MTÜ Tantsukool Laguun näitel \_\_\_\_\_,  
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on \_\_\_\_\_ Liina Puusepp \_\_\_\_\_,  
(*juhendaja nimi*)

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

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

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Pärnus, **19.05.2015**