

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

KERLY RANDLANE

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

Ülevaade. Artikkel on kvalitatiivne uurimus, mis annab ülevaate, milline on õppejõu arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, väljakutsetest ja võimalikest toetamismeetmetest. Uuringus osalesid Sisekaitseakadeemia teadustöökohustusega õppejõud. Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mida analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemused näitasid, et õppejõud mõistavad üldiselt teadustöö vajalikkust ja tahavad olla teadustegevusse kaasatud, kuid vajavad selleks organisatsiooni tuge. Õppejõud ootavad organisatsiooni initsiatiivi nii suuna seadmisel kui ka teadustöö kultuuri ergutamisel. Artikkel põhineb autori 2022. aastal Tartu Ülikoolis magistritööna kaitstud uuringul Sisekaitseakadeemia õppejõudude arusaamast õppe- ja teadustöö vahelistest seostest ning teadustöö toetamise võimalustest (Randlane, 2022).

UNDERSTANDING OF ACADEMIC STAFF CONCERNING THE LINKS BETWEEN TEACHING AND RESEARCH, THE CHALLENGES OF RESEARCH AND THE POSSIBILITIES FOR SUPPORT, BASED ON THE EXPERIENCE OF AN ACADEMIC AT THE ESTONIAN ACADEMY OF SECURITY SCIENCES

KERLY RANDLANE

Keywords: research, teaching-research nexus, academic staff

Overview. The article is a qualitative study that provides an overview of the understanding of academics regarding research, the links between teaching and research, the challenges and possible support measures. Academics with research responsibilities at the Estonian Academy of Security Sciences participated in the study. Semi-structured interviews were used to collect data, which were analysed using qualitative inductive content analysis. The results showed that academics generally understand the need for research and want to be involved in research, but need organisational support to do so. They expect the organisation to take the initiative both in setting direction and in stimulating a research culture. The article is based on the author's research, defended as their Master's thesis at the University of Tartu in 2022, on the understanding of academics on the links between teaching and research and the possibilities of supporting research (Randlane, 2022).

SISSEJUHATUS

Eesti kõrgharidussüsteem on viimase kolme kümnendi jooksul teinud läbi mitmeid olulisi muutusi, mille tulemusel on kasvanud kõrgkoolide organisatsiooniline võimekus, aga ka ootused õppejõule ja neile esitatavatele nõuetele (Kõrgharidusseaduse eelnõu seletuskiri, 2018).

Kõrgharidusseaduse (2019) § 2 lg 1 kohaselt on kõrgharidus teaduslikule käsitlusele rajanev haridus, mille tulemusel õppija omandab teadmised, oskused ja hoiakud, mis on vajalikud aktiivseks panustamiseks ühiskonda, töötamiseks, teadus- ja arendustegevuseks ning elukestvaks õppeks. Seega ei oodata õppejõult mitte üksnes õpetamist ja õppija juhendamist, vaid ka mitmete teiste ülesannete täitmist, sh tulemuslikku teadus- ja arendustegevust, aga ka ühiskonna teenimist ja rahvusvahelist koostööd (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020).

Õppejõu akadeemilised ülesanded on peamiselt seotud õppetöö ning teadus- ja arendustegevusega, olles nii õppejõu kui ka teadlase rollis. Samas on mitmed uurinud näidanud, et õppejõud peavad siiski õppejõu rolli teadlase omast olulisemaks ja pühendavad end sellest tulenevalt ka enam õppetööle (nt Hattie & Marsh, 1996; Mägi *et al.*, 2013). Selged erinevused on siiski ülikoolide ja rakenduskõrgkoolide võrdluses. 71% rakenduskõrgkoolide õppejõududest eelistab õppetööd teadustööle, samal ajal kui 51% ülikoolide akadeemilistest töötajatest eelistab teadustööd õppetööle (Mägi *et al.*, 2019).

Vaatamata sellele, et 2/3 rakenduskõrgkooli õppejõududest eelistab õppetööd teadustööle, on teadustöö vajalik, et kõrgkool vastaks tänapäeva ühiskonna nõudmistele, vaataks oma tegevuses ettepoole ja tuleks väliskeskonnast tingitud ülesannetega toime. Sotsiaalne ja majanduslik keskkond muutub nii kiiresti, et valdavalt vaid tööturu tänastele vajadustele orienteeritud õppekavad on avamisest esimeste lõpetajateni jõudes enamasti aegunud (Raud, 2022). Seega peaks erialane väljaõpe olema suunatud eelkõige tulevikus tekkida võivate ettenägematute probleemide lahendamisele, mitte üksnes tööturu hetkevajaduse rahuldamisele. Seejuures on õppejõu ja teadlase rolli kombineerimine tänases ühiskonnas üha olulisem mõõde, et tagada õppija ettevalmistus edukaks toimetulekuks teadmispõhises majanduses ja ühiskonnas (Mägi *et al.*, 2013). Kui akadeemiline haridus aitab mõtestada ümbritsevat, loob eeldused edukaks kommunikatsiooniks ja võimaldab osaleda ühiskonnateemalistes aruteludes, siis teadustöö eesmärk on toetada praktikat komplekssete probleemide lahendamise kaudu (Eesti Noore Teaduste Akadeemia, 2017).

Hea õppejõud ei ole tingimata edukas teadlane, aga tema kui akadeemilise töötaja tulemuslikkus ja areng sõltub peamiselt sellest, kuidas ta tunnetab ja mõtestab enda

erinevaid ülesandeid, et pakkuda õppijale kvaliteetset haridust, aga saavutada samas nii organisatsiooni kui ka ühiskonna seatud eesmärged (Reino & Vadi, 2017). Niisiis see, kuidas õppejõud mõtestab oma igapäevast tegevust, mõistab õppe- ja teadustöö olemust ja seoseid, on otseselt seotud nii tema enda kui ka organisatsiooni akadeemilise võimekusega.

Eeltoodust tulenevalt on uurimuse **eesmärk** välja selgitada, milline on Sisekaitseakadeemia (edaspidi SKA) õppejõu arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, teadustöö väljakutsetest ja toetamise võimalustest. Uurimistöö aktuaalsus tuleneb SKA institutsionaalse akrediteerimise otsusest, mille kohaselt on teadustöö seosed nii õppetöö kui ka organisatsiooni igapäevase tegevusega nõrgad. Hindamiskomisjoni hinnangul vajab teadustöö kultuur akadeemias edasist laiendamist ja ei tohiks piirduda vaid õppematerjalide loomisega (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2019). Sellest tuleneb **uurimisprobleem**: kuigi Sisekaitseakadeemia arengukava (2018) kohaselt on organisatsiooni üks põhitegevusi teadustöö viljelemine, ei ole teada, millised on võimalused võimendada õppejõudude teadustegevust ning ergutada teadustöö kultuuri.

1. TEOREETILINE KÄSITLUS

1.1. Teadustöö ja õpetamise seosed

Kaasaegse kõrgkooli akadeemilise identiteedi tunnuseks peetakse Humboldti kõrghariduse ideaali (Tight, 2016), mille põhiideeks on teadus- ja õppetöö terviklik käsitlus (Clark, 1997).

Akadeemilise töö identifitseerimine läbi nelja eraldiseisva, kuid kattuva tegevuse – avastamine, integreerimine, rakendamine ja õpetamine – avab teadustöö ja õpetamise vahelise seose (Boyer, 1990). Teadustöö on peamiselt seotud uute teadmiste loomisega ja õpetamine nende levitamisega ning need funktsioonid peaksid teineteist toetama.

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

positiivne seos, uuringud, mis leiavad, et märgatav seos puudub ning uuringud, mis leiavad, et seos on negatiivne (Jusoh & Abidin, 2012).

Õpetamise ja teadustöö **positiivne seos** väljendub selles, et ühe valdkonna kvaliteedi parandamine toob automaatselt kaasa teise valdkonna kvaliteedi paranemise (Nehme, 2012). Positiivse seose korral rikastavad õppe- ja teadustöö teineteist vastastikku ehk on vastastikusel sõltuvuses (Brennan *et al.*, 2019). Nii võib õpetamine näiteks anda teadustööks uusi ideid ja suundi õppijate ootamatute küsimuste kaudu, millest tulenevalt on klassiruum üheks parimaks paigaks, kus uurimisideed sünnivad ja arenevad (Robertson, 2007). Hea teadlane on omakorda tõenäoliselt õppejõuna paremini ette valmistunud, ta on enesekindlam, entusiastlikum ja teadlikum kui mit-teteadlane (Hattie & Marsh, 1996).

Negatiivne seos väljendab aga vastupidist. Ühe valdkonna kvaliteedi parandamine põhjustab automaatselt teise valdkonna kvaliteedi languse (Sharma, 2021). Negatiivsete seoste põhjusteks peetakse näiteks nii ressursside nappust, diferentsiaalset isiksusemudelit (vastuolulised rollid) kui ka tasustamise erinevusi (Hattie & Marsh, 1996). Kuna akadeemilise töötaja rollid konkureerivad omavahel aja, energia ja pühendumuse pärast, kogevad nad rollipinget ja ei ole suutelised mõlemat rolli võrd-sel määral täitma (Nehme, 2012). Kuna nii õpetamine kui ka tulemuslik teadustöö on töömahukad, on inimesel pea võimatu mõlemas valdkonnas silma paista. Need, kes on edukamad teadustegevuses, pühendavad enam aega teadustööle, ja need, kes on edukamad õppetöös, pühendavad ka sellevõrra enam aega õppetööle (Hattie & Marsh, 1996). Samas on uuringud näidanud, et teadustööle kulunud aeg on positiiv-ses korrelatsioonis teadustöö produktiivsusega, kuid puudub veendumus, et õpeta-misele pühendatud aeg on seotud õpetamise kvaliteediga (Marsh & Hattie, 2002).

Õppe- ja teadustöö vahel märgatava **seose puudumine** tähendab aga seda, et pingutused ühe akadeemilise tegevuse kvaliteedi tõstmiseks ei pruugi ilmingimata teise tegevuse kvaliteeti mõjutada (Nehme, 2012). Seose puudumise peamiseks põhju-seks peetakse eelkõige õpetamise ja teadustöö konkureerivaid ideoloogiaid (Barnett, 1992).

Samas väidetakse, et õpetamise ja teadustöö suhte liigitamine kolmeks (positiivne, negatiivne, neutraalne) on liiga lihtsustatud lähenemine (Hattie & Marsh, 1996). Nii on uurijad seoste kirjeldamiseks välja töötanud mitmeid tüpoloogiaid. Näiteks üheksa võimaliku seosega tüpoloogia, mille kohaselt on õppe- ja teadustöö vahelised seosed mitmesed ja sõltuvad erinevatest teguritest (tabel 1). Nii võib teadustöö positiivne mõju olla näiteks ka ühesuunaline ja mõjutada õpetamist, aga mitte vastupidi.

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

		ÕPETAMISE MÕJU TEADUSTÖÖLE		
		Positiivne	Neutraalne	Negatiivne
TEADUS- TÖÖ MÕJU ÕPETAMISELE	Positiivne	Tugev positiivne seos	Nõrk positiivne seos	Segatud seos
	Neutraalne	Nõrk positiivne seos	Seos puudub	Nõrk negatiivne seos
	Negatiivne	Segatud seos	Nõrk negatiivne seos	Tugev negatiivne seos

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

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

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

Teadustöö ja õpetamise vahelised erinevad seosed esinevad kõigis distsipliinides (Nehme, 2012). Levinud arvamus, et teadustöö ja õpetamine on lahutamatult põimunud, on püsiv müüt, mis aga ei tähenda seda, et me ei peaks otsima võimalusi positiivse seose loomiseks (Hattie & Marsh, 1996; Marsh & Hattie, 2002). Isegi kui enamik akadeemilisi töötajaid pooldab tihedat seost õpetamise ja teadustöö vahel, on selle suhte toetamiseks seni liiga vähe empiirilisi tõendeid (Trigwell & Prosser, 2009).

Õpetamise ja teadustöö seoste uurimise fookuses ja metodoloogias on toimunud siiski oluline areng. Kui varasemad statistilised uuringud eirasid õpetamise ja uurimis-

töö terviklikkust ja sisulist keerukust ning taandasid seosed lihtsalt mõõtmiseks (nt uurimistöö produktiivsust hinnati publikatsioonide arvu järgi ja õpetamise tõhusust õppijate tagasiside kaudu) ja olid nn kontrollipõhised, siis hilisemates kvalitatiivsetes uuringutes hinnati seoseid akadeemiliste töötajate kogemuste kaudu (Robertson & Blackler, 2006). Kui enamik kvalitatiivseid uuringuid toetab positiivse seose olemasolu, siis enamik kvantitatiivseid uuringuid väidab, et seos õpetamise ja uurimistöö vahel on negatiivne või puudub üldse (Nehme, 2012).

Isegi kui seosed õpetamise ja teadustöö vahel on ebaselged ja pidevas muutumises, püsib see ometi akadeemilise ideaalina (Fanghanel *et al.*, 2016). Teadustööd ja selle sidusust õppetööga peetakse oluliseks kõrghariduse elemendiks, et vastata tänapäevase ühiskonna nõudmistele. Kõrgharidus ei peaks olema suunatud mitte üksnes tänase parima teadmise vahendamisele ja oskuste rakendamisele, vaid uute teadmiste tekkeks vajalike tingimuste loomisele ja muutuste haldamisele (Raud, 2022). Õppijate ettevalmistus peaks olema suunatud erinevate ettenägematute probleemide lahendamisele, millega nad tõenäoliselt tulevikus professionaalidena silmitsi seisavad.

1.1.1. Õppe- ja teadustöö seoste toetamise võimalused

Vaatamata sellele, et uuringutulemused õppe- ja teadustöö seostest on sageli vastuolulised, on siiski hulk näiteid teadustöö positiivsest mõjust õppetööle ja vastupidi (Sharma, 2021), millest tulenevalt oleks rumal järeldada, et õppetöö ei peaks põhinema teadustööl (Hattie & Marsh, 1996).

Uuringud on näidanud, et enamik akadeemilisi töötajaid siiski pooldab tihedat seost õppe- ja teadustöö vahel (Trigwell & Prosser, 2009; Elken & Wollscheid, 2016), mida kinnitavad ka Eesti näitajad. Eesti kõrgkoolides korraldatud uuringu kohaselt eelistab enamik akadeemilisi töötajaid õppe- ja teadustöö kombinatsiooni ning nad tunnetavad enamjaolt, et teadustöö toetab otseselt õppetööd (Mägi *et al.*, 2019). Vaatamata sellele, et õppejõud väärtustavad oma töös õpetamise ja teadustöö kooslust, tunnistavad nad, et see on keeruline ja seetõttu eelistatakse kas üht või teist (Mägi *et al.*, 2019). Teadustööd teevad sagedamini need õppejõud, keda huvitab enam teadustöö, ja õpetamisele on keskendunud need, kes väärtustavad enam õppetööd (Mägi *et al.*, 2013).

Ühe takistusena õppe- ja teadustöö positiivse seose loomisel nähakse akadeemilise töötaja rollikonflikti. Rollikonflikt võib tekkida olukorras, kus akadeemiliselt töötajalt oodatakse samaaegselt nii teadustööd, õpetamist kui ka muid tegevusi, mis eeldavad erinevaid oskusi ja isikuomadusi; see võib aga kaasa tuua rolli hägustumise (Reino &

Vadi, 2017). Rollikonflikti tekkimise üheks põhjuseks peetakse õpetamise ja teadustöö kontseptsioonide liiga kitsast käsitlust, millest tulenevalt soovitatakse ühe meetmena kasutusele võtta laiem ja kaasavam õppe- ja teadustöö määratlus (Brew, 2010; Sharma, 2021). Seejuures ei kutsuta üles mitte üksnes avama mõistete sisu, vaid ka selgitama nende vahelisi seoseid (Nehme, 2012; Sharma, 2021).

Teadustegevuse tulemuslikkust mõõdetakse tavapäraselt väljundipõhiselt, akadeemilise mõju kaudu (nt publikatsioonide arv, tsiteerimine) (Nehme, 2012). See annab võimaluse hinnata akadeemilise töötaja sooritust väljundipõhiselt, kuid loomeprotsessi ennast mõõta ei ole võimalik (Shin, 2011). Õppe- ja teadustöö integreerimiseks on vaja määratleda teadustegevus laiemalt ja mitte keskenduda niivõrd väljundile, kuivõrd protsessile ehk uurimistegevusele ja selle võimalikule mõjule õppetegevusele (Brew & Boud, 1995).

Õppe- ja teadustöö seoste loomise ühe kitsaskohana nähakse ka institutsionaalseid arengukavasid, mis on suunatud peamiselt kvaliteetse hariduse tagamisele, õppeprotsessi mitmekesistamisele ning õppejõudude oskuste ja teadmiste arendamisele, mitte akadeemilise töötaja kui terviku arendamisele (Reino & Vadi, 2017). Just institutsionaalseid arengukavu, konkreetseid strateegiad ja institutsionaalset pühendumist peetakse üheks oluliseks teguriks õppe- ja teadustöö positiivse seose loomisel (Hattie & Marsh, 1996; Brew, 2010; McKinley *et al.*, 2020).

Tõenäoliselt asetsevad õpetamine ja teadustegevus paljudes kõrgkoolides ka eri struktuuriüksustes ja neid finantseeritakse erinevatest allikatest, teisisõnu hoitakse neid strateegilisel tasandil organisatsioonis eraldi. Akadeemiliste põhitegevuste teadlik eraldihoidmine, seda nii füüsilise toimimise, strateegilise planeerimise kui ka rahastamise vaates, võib viia õppe- ja teadustöö isegi antagonistliku käsitluseni (Barnett, 2003; Healey, 2005a; Robertson, 2007). Akadeemilised põhitegevused ei ole sel juhul mitte üksnes iseseisvad ja teineteisest eemalduvad, vaid isegi konkureerivad ideoloogiad (Barnett, 2003). Akadeemilised institutsioonid vajavad planeerimis-, tugi- ja tasustamissüsteeme, mis rõhutavad teadustöö ja õpetamise sidusust ja vastastikust täiendavust (Healey, 2005b).

1.2. Akadeemilise töötaja peamised ülesanded

Akadeemilise töötaja ülesanded põhinevad Eesti kõrghariduses Humboldti haridusmudelil, rõhutades õppe- ja teadustöö sidusust ja terviklikkust (Mägi *et al.*, 2019). Akadeemilise töötaja tööülesanded on seotud kõrgharidustasemel õpetamise või teadus-, arendus- või loometegevuse või mõlemaga (KHaS, 2019, § 33).

Akadeemilise töötaja põhiülesanded saab jagada kolme kategooriasse: õppetöö ja õppearendustegevus, teadus-, arendus- ja innovatsioonitegevus (edaspidi TAI) ja muu tegevus. Sisekaitseakadeemias käsitletakse **õppetöö ja õppearendustegevuse** all kõiki tegevusi, mis on seotud õppetööga, alates õppekavade, -ainete ja -moodulite väljatöötamisest ja juhtimisest, õppetöö planeerimisest ja läbiviimisest kuni hindamise ja tagasisidestamiseni, hõlmates ka lõpueksami ja uurimistöödega seotud tegevusi (SKA, 2020, § 3 lg 2). **TAI** on seotud ühelt poolt otseselt teadustegevusega (nt teadustulemuste publitseerimine), teisalt mingi valdkonna arendamisega (nt eksperdina arendusprojektis osalemine), aga ka innovatsiooniga (SKA, 2020, § 3 lg 3). **Muu tegevuse** all mõistetakse üldistatult nii erialast enesetäiendamist, administratiivset tegevust kui ka organisatsiooni esindamisega seotud tegevusi (SKA, 2020, § 3 lg 4).

Eeltoodust tulenevalt on akadeemilise töötaja roll akadeemias mitmene, olles nii õppejõud, teadlane, arendaja, innovaator kui ka administratiivtöötaja. Samas on leitud, et mida enam on akadeemilisel töötajal eriilmelisi kohustusi, seda enam kannatavad tema töötulemused ühes või mitmes valdkonnas (Reino & Vadi, 2017). Uuringud on näidanud, et mida selgem on akadeemilise töötaja jaoks tema roll, seda paremini teavad nad oma tööülesandeid ja seda, kuidas eesmärke saavutada (Vadi *et al.*, 2014). Seega sõltuvad õppejõu töö tulemuslikkus ning areng sellest, kuidas ta mõistab oma rolli ja saab aru, mida temalt oodatakse.

Kui näiteks õpetajalt oodatakse peamiselt kvaliteetse õppetöö läbiviimist ja teadurilt tulemuslikku teadustööd, siis lektorilt ja professorilt oodatakse neid kahte akadeemilist tegevust samaaegselt. Seega võib lektorit ja professorit nimetada uurimistöö kontekstis teadustöö kohustusega õppejõuks, kelle teadustegevuse kogemusele uurimuses tuginetakse. Teadustegevuse all mõistetakse uuringus akadeemilise töötaja karjäärikorralduses loetletud teadus- ja arendustegevuse tulemuste publitseerimist (SKA, 2020, § 3 lg 3, lisa 2).

1.2.1. Teadustöö kohustusega õppejõu profiil ja nõuded

Akadeemiliste töötajate miinimumnõuded kehtestatakse kõrgharidusstandardi alusel. Seejuures on võimalik rakendada ka rangemaid nõudeid, kui see on ametikoha tööülesannete täitmiseks vajalik (Kõrgharidusstandard, 2019, § 7 lg 1). **Lektor** on pedagoogiliste oskuste, teadus- ja arendustegevuse ja kutseala töökogemusega isik, kellel on vähemalt magistrakraad ja kelle peamised tööülesanded on seotud kõrgharidustasemel õpetamisega (KHaS, 2019). Akadeemias on lektori ametikoha astmed nooremlektor, lektor ja vanemlektor (SKA, 2020).

Lektori astmete ametikoha kirjeldused, haridusnõue ja kvalifikatsiooninõuded on suhteliselt sarnased, erinevus seisneb õppe- ja teadustöö kogemuses. Kõigil lektori astmetel on nõutud magistrikraadile vastav kvalifikatsioon, TAI tegevuse kogemus oma valdkonnas, erialane töökogemus õpetatavas valdkonnas, pedagoogiline ettevalmisus või pedagoogilise töö kogemus (SKA, 2020). Lektori ametikohtadel on lisaks õppetööle nõutav TAI tegevus, mille osakaal tööajast tuleneb ametikoha nõuetest (tabel 3). Kui vanemlektori TAI tegevuse osakaal tema tööajast on 40–50%, siis nooremlektoril 20–30%. Kõigi lektori ametikohtade puhul nõutakse TAI tulemuste publitseerimist.

Tabel 3. Professori ja lektori ametikohtade põhiülesannete jaotus (SKA, 2020)

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

Professor on doktorikraadiga akadeemiline töötaja, kelle peamised tööülesanded on seotud rahvusvahelisel tasemel teadus-, arendus- või loometegevuse ja selle juhtimisega, oma õppetööga ning juhendamisega (KHaS, 2019). Kõrgharidusstandardi (2019) kohaselt on rakenduskõrgkooli professor oma kutseala tunnustatud asjatundja, kellelt oodatakse nii pedagoogilise töö oskust ja kogemust kui ka aktiivset teadustööd. Akadeemias on professori ametikoha astmeteks professor ja kaasprofessor (SKA, 2020). Kuna akadeemias ei ole kaasprofessori ametikohta täidetud, siis selle ametikohaga seonduvat järgnevalt ei käsitleta. Professori ametikohal eeldatakse aktiivset TAI tegevust, moodustades tema tööajast 50–60% (tabel 3).

2. EMPRIILINE UURING

2.1. Uuringu meetod ja valim

Empiirilise uuringu instrumendina kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. Kvalitatiivset uurimisviisi iseloomustab andmete kogumine loomulikus olukorras, kus uurimuses osalejad valitakse eesmärgipäraselt ja uurija taotluseks on leida ootamatuid asjaolusid, mitte tõestada juba olemasolevaid väiteid (Hirsjärvi *et al.*, 2005). Kvalitatiivne

uurimisviis oli uurimistöö puhul sobilik valik, sest selle käigus tegeleti õppejõu kogemuse uurimise, kirjeldamise ja tõlgendamise eesmärgiga avastada uusi ootamatuid asjaolusid, otsida seaduspärasusi ja mustreid, mitte testida teooriat või hüpoteese.

Valimi moodustamisel kasutati uuringus sihipärase valimi moodustamise strateegiat, mis annab uurijale kui eksperdile võimaluse valida uurimistöö eesmärgist tulenevalt sobilikud küsitletavad.

Uuring korraldati Sisekaitseakadeemia loal. Valimi moodustamiseks saadi alusandmed akadeemiliste struktuuriüksuste ja teadustöö kohustusega akadeemiliste töötajate määratlemiseks Sisekaitseakadeemia üldosakonnast. Isikustatud andmete saamise ja kasutamise tingimuseks oli uuritavate konfidentsiaalsuse tagamine. Andmete töötlemisel lähtuti Isikuandmete kaitse seaduse §-st 5 ja § 6 lg-st 1 (2019), mille kohaselt võib teadustöö raames isikuandmeid andmesubjekti nõusolekuta töödelda pseudo-nüümitud või samaväärset andmekaitse taset võimaldaval kujul.

Valimisse kuulusid igast akadeemilisest struktuuriüksusest kaks erineva teadustöö kogemusega õppejõudu, kellest üks oli kogenud ja hiljuti teadustulemusi publitseerinud ning teine, kellel sarnane kogemus puudub või see on vähene. Tulenevalt akadeemiliste töötajate atesteerimistähtjast ja TAI tegevuses osalemise nõuetest (SKA, 2020) võeti teadustöö kogemuse hindamisel aluseks viimase viie aasta (seisuga 01.02.2022) publitseerimise statistika ETISE andmete alusel (vt valimi taustaandmed, Randlane, 2022, lisa 2). Valimi moodustasid 12 teadustöö kohustusega õppejõudu 6 akadeemilisest üksusest: Politsei- ja Piirivalvekolledž, Justiitskolledž, Finantskolledž, Päästekolledž, Õigus- ja Sotsiaalteaduste Keskus ja Keelekeskus.

2.2. Andmekogumine ja -analüüs

Kuna intervjueeritavatelt sooviti saada põhjalikku teavet teadustegevuse kohta, mõista nende maailmavaadet ja saada infot, mida ei osatud oodata ning küsida vajadusel lisaküsimusi, siis kasutati andmete kogumisel poolstruktureeritud intervjuud.

Intervjuud alustati soojendusvestlusega, mis hõlmas nii uuringu eesmärki, salvestamise nõusolekut kui konfidentsiaalsuse tagamist. Sellele järgnesid küsimused vastavalt intervjuukavale (vt Randlane, 2022, lisa 3). Intervjuud toimusid Microsoft Teamsi vahendusel 02.–18.03.2022. Intervjuude transkribeerimiseks kasutati Tallinna Tehnikaülikooli küberneetika instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris välja töötatud automaatset veebipõhist kõnetuvastust (Alumäe *et al.*, 2018).

Teksti analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, et mõista teksti latentset sisu ja jõuda materjali seemise loogikani ning selles esinevate mustriteni. Kvalitatiivse

analüüsi tugevuseks on selle tundlikkus ja täpsus ning võimalus saavutada tulemuste parem kehtivus võrreldes kvantitatiivse analüüsiga (Lagerspetz, 2017). Puuduseks on aga tekstide võrreldamatus, mis loob uurijale võimaluse valikulise tõendusmaterjali kogumiseks (Kalmus *et al.*, 2015). Analüüs koosnes kolmest etapist: kodeerimisest, kategoriseerimisest ehk analüütilise üksuse loomisest ja tulemuste esitamisest. Kodeerimiseks kasutati veebikeskkonda QCAmap.¹

2.3. Uuringu tulemused

Uuringu tulemused esitatakse analüütiliste üksuste kaupa, tuues välja andmeanalüüsil moodustunud peakategooriad. Tulemusi on näitlikustatud intervjuudest pärinevate tsitaatidega.

Tsitaate on arusaadavuse huvides korrigeeritud, jättes välja üleliigsed sõnad ja kordused. Uurimuse seisukohast ebaolulised tekstilõigud on asendatud sümboliga /.../, mis märgistab tsitaadi lühendamiseks välja arvatud teksti.

Arusaam teadustööst

Andmeanalüüsi tulemusel tekkis neli peakategooriat, mille kohaselt õppejõud mõistavad teadustööd õppejõudu arendava protsessina, uurimistulemuste avaldamise ja praktilise väärtusega uurimistööna, aga tõdevad ka, et teadustöö definitsioon on ebaselege.

Uuritavate sõnul saab teadustööd kui **õppejõudu arendavat protsessi** käsitleda ühelt poolt loomeprotsessina, mis aitab realiseerida õppejõus peituvat potentsiaali, nõuab intellektuaalselt pingutust ja aitab kaasa õppejõu enesearengule.

„Teadustegevus aitab mul realiseerida minus peituvat potentsiaali ja mind arendada. Ilma teadusloometa ma tunneks, et jään teistest arengus maha.“

Teiselt poolt on teadustöö probleemilt lahendusele suunatud protsess, mille eesmärk on teaduslike meetoditega millegi uue avastamine, aga ka teadmiste süsteemi loomine ning olemasoleva teadmistebaasi täiendamine. Samas nähakse teadustööd ka pikema ja põhjalikuma protsessina, mis hõlmab planeerimist, ressursside hankimist, kirjanduse läbitöötamist ja konkreetse väljundi produtseerimist.

Uuritavate jaoks on teadustöö ka **uurimistulemuste avaldamine**, mis hõlmab nende arusaama kohaselt nii artiklite publitseerimist kui ka õpikute kirjutamist. Nende hin-

¹Vt <https://www.qcamap.org>.

nangul peaks teadustööl olema mingil määral üldistamisvõime ja võimalus tulemusi praktikasse rakendada, st sellel peaks olema **praktiline väärtus**. Teadustöö peaks olema selline tegevus, kus probleeme püütakse teaduslike meetodite abil süsteemselts lahendada ja seeläbi paremaid teadmisi saada, et neid siis praktikas teistele edasi anda.

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

Oli ka neid, kes nimetasid teadustööd ametijuhendist tulenevaks kohustuseks, aga eelkõige nähti seda võimalusena valdkondlikku praktikat süsteemsemalt edasi arendada. Samas nad tunnistasid, et nende jaoks on siiski **teadustöö definitsioon ebaselge**. Nende hinnangul on piir teadustöö ja teadusarendustegevuse vahel hägune.

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

Uuritavad mõistavad teadustööd peamiselt läbi konkreetse väljundi. Nende hinnangul eeldab teadustöö mingit süsteemset tegevust, mis on allutatud teatud kriteeriumitele ja mille kaudu luuakse uut teadmist. Kuid kuidas teadustegevust laiemalt defineerida, kuidas seda piiritleda ja eristada arendustegevusest, on uuritavate sõnul ebaselge.

Õppe- ja teadustöö seosed

Õppe- ja teadustöö seoseid andmeanalüüsi toel uurides tekkis kolm peakategooriat: õppe- ja teadustöö seotus, teadustöö tajutud mõju õppetööle, õppetöö tajutud mõju teadustööle.

Uuritavad kinnitasid **õppe- ja teadustöö seotust**, väites, et seosed on otsesed ja neid võib käsitleda paralleelsete tegevustena, mis ei saa teineteisest lahus toimida. Oli ka vastandlikke arvamusi, mille kohaselt ei pea õppe- ja teadustöö olema seotud ja teadustööd ei pea saama õppetöös kasutada.

Intervjueeritavad tajusid, et **teadustöö mõjutab õppetööd**. Et hästi õpetada, peab valdkonda süvitsi tundma ning olema kursis valdkonna teadussaavutuste ja uuendustega; tõdeti ka, et valdkonda panustamine aitab akadeemistel töötajatel teemadest ise paremini aru saada. Oluline ei ole seejuures mitte üksnes uute teadmiste loomine teadustöö kaudu, vaid ka olemasolevate teadmiste süstematiseerimine, et seeläbi õppijale uut teadmist edasi anda. Intervjueeritavate hinnangul oleks ideaalne, kui saaks õpetada just selles valdkonnas, milles nad ka ise teadustööd teevad.

„Mõistlik on võtta uurimiseks see valdkond, mida sa õpetad, selles ennast üles töötada ja arendada.“

Intervjueeritavad nägid õppe- ja teadustöö sidumisel praktilist väärtust nii õppe rikastamisel kui ka õppejõu arengus, aga toodi välja ka seda, et õppejõud peab olema valdkonna ekspert, kes toob uued teadmised süstematiseeritult klassiruumi ja oskab õpetada tulevikku vaadates. Nende hinnangul on üksnes teadustöö kogemuse kaudu võimalik tulevikku suunatud häid ametnikke õpetada.

„Võimatu on olla tulevikku suunatud, kui ma õpetades tuginen üksnes mineviku praktikale. Selleks /.../ pean ma tegelema teadustööga.“

Uuritavate sõnul mõjutab teadustöö õppetööd ja **õppetöö mõjutab teadustööd**. Õppetöö annab tõenäoliselt tõuke teadustegevuseks, sest õpetamise käigus saadakse tagasisidet, kus on praktikas probleemid. Loengutes toimivate arutelude kaudu sünnib õppejõu jaoks arusaam, milline probleem vajaks uurimist, ja see võib omakorda viia teadustööni.

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

Väljakutsed teadustegevuses

Andmeanalüüsi tulemusel õppejõu peamiste väljakutsete uurimisel teadustegevuses tekkis viis peakategooriat: ülesannete paljusus, motivatsioon, vajadus toetava võrgustiku järele, teadustöö koordineerimatus, organisatsiooni formaalsed ootused.

Peamiseks teadustöö väljakutseks peeti õppejõu **ülesannete paljusust**, loengukoormust ja selle ebaühtlast jaotumist. Koormuse ebaühtlane jaotumine õppeaastas toob kaasa ühelt poolt õppejõudude kurnatuse ja vaimse läbipõlemise, kuid teiselt poolt annab justkui aega keskenduda teadustööle. Samas nad kinnitasid, et vahetult peale intensiivset loenguperioodi ei ole nad suutelised midagi säravat tegema ja kui sellest koormusest taastutakse, hakatakse valmistama ette juba uut õppeaastat.

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

Ülesannete paljususest tulenevalt nimetasid uuritavad väljakutsena ka aja leidmist süvenemiseks ja teadustööle pühendumiseks tööpäeva sees. Samas nad tunnistasid, et teadustöö on seotud ka isiklike prioriteetide ja **motivatsiooniga**. Kui õppejõud peab kõiki teisi kiireloomulisi ülesandeid teadustööst olulisemaks, siis lükatakse para-

tamatult teadustööga seotud tegevusi edasi, sest need ei nõua üldjuhul viivitamatut sekkumist. Uuritavad kinnitasid, et vaatamata erinevatele väljakutsetele on neil siiski endal huvi teadustöö vastu, neid motiveerib protsess, selle loomingulisus, huvitavad teemad ja ideed, mida tahetakse realiseerida.

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

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

„Mind inspireerib see meeskond, kellega ma koos töotan. /.../ see on peaaegu taktiiline, selline füüsiline tunne.“

Uuritavad kinnitasid, et enamasti ei tee nad teadustööd üksnes atesteerimisnõuete täitmise pärast, vaid see on seotud pigem eneseteostusega. Välja toodi sedagi, et uuritavad ei olnud enda jaoks teadvustanud soovi teadustööga aktiivselt tegeleda. Samas tõdeti, et sellel võib olla teatav nn lumepalliefekt, et kui ollakse midagi teinud, siis edasi tekivad ilmselt uued küsimused ja seosed ning seeläbi arenetaksegi uurijana. Lisaks peeti oluliseks sisemise arengu kõrval ka väliseid motivaatoreid, sh motiveerivat töötasu. Oli ka neid, kelle jaoks ei ole ühtki motivaatorit, mis innustaks teadustööd tegema. Lisaks toodi mõttena ka välja, et võiks mõelda sellele, et äkki kõik inimesed ei olegi loodud teadlase tööd tegema, ja lasta neil õppejõuna valida, millist tööd ta teha tahab.

Intervjueeritavad tunnistasid, et põhimõtteliselt on organisatsioonis kõik formaalsed tingimused teadustööks loodud. Nende sõnul on akadeemias hulk inimesi, kes tahavad teadustöös osaleda, aga nad kas kardavad või ei oska. Sarnast hirmu tunnistasid sõltumata oma teadustöö kogemusest ka intervjueeritavad ise.

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

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

Suurimaks puuduseks pidasid intervjueeritavad aga seda, et nende hinnangul on **teadustöö süsteemselt koordineerimata**. See väljendub piiratud ligipääsus teadus-

andmebaasidele, protsesside ebaselguses, aga ka regulatsioonide jäikusel. Üheks väljakutseks peeti raamatukogu teenuseid, nii piiratud juurdepääsu teadusandmebaasidele kui ka teadustööd toetava kaasaegse raamatukogu kontseptsiooni puudumist. Intervjueeritavate hinnangul kasutavad nad sageli vajaliku teaduskirjanduse hankimiseks teiste ülikoolide kasutajakontosid.

Protsesside ebaselguse näitena toodi nii projektide kui ka teadusarendustegevuse rahastamine, sh ekspertide kaasamise ja tasustamise teemad, aga ka kooskõlastusprotsessid ja regulatsioonide pidev muutumine. Nii toodi näiteks välja, et TAI rahastuse taotlemise protsess on näilik, sest tulemus saavutatakse peamiselt puhkeaja arvelt, selleks ei vabastata õppejõudu muudest tööülesannetest ja lisandub aruandmise kohustus.

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

Uuritavate hinnangul püütakse teadustöö koordineerimatust korvata regulatsioonide rangusega, mis aga ei motiveeri ega toeta teadustegevust. Nii toodi välja kehtiv karjäärikorraldus, mis ei toeta õppejõudu teadustöös, vaid üksnes loetleb tegevusi, mida peab õppejõud olema suuteline tegema, et ta vastaks nõuetele. Organisatsioon ei ole teadlik, mida peaks tegema olukorra parandamiseks. Intervjueeritavate sõnul justkui kombatakse piire ja pannakse kirja need nõuded, mida võiks oodata ja atesteerimisel nõuda. Kuidas aga tuge pakkuda, ei teata.

Intervjueeritavate sõnul on **organisatsiooni ootused** teadustööle fikseeritud erinevates regulatsioonides väljundipõhise kohustusena, kuid need on pigem **formaalsed**. Uuritavad tunnistasid, et on küll mainitud, et teadustööd on vaja teha, kuid seni ei ole seda mõjusalt esitletud ning on ebaselge, mida organisatsioon neilt ootab. Pigem on see õppejõu enda vastutus, et tal oleks atesteerimisel midagi ette näidata. Oldi üsna ühel meelel, et sunniviisiliselt ei ole teadust võimalik teha, eriti siis, kui puudub varasem kogemus. Sellest tulenevalt toodi välja ka õppejõudude toetamise vajadus, et nad jõuaksid organisatsiooni aktsepteeritud tulemuseni. Oldi ka kriitiline juhtide teadustöö kogemuse ja sellest arusaamise suhtes. Nende hinnangul puudub juhtidel arusaamine teadustöö olemusest ja sellega seotud väljakutsetest.

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

Teadustegevuse toetamise võimalused

Andmeanalüüsi tulemusel selle kohta, millised on teadustegevuse toetamise võimalused, tekkis neli peakategooriat: aja võimaldamine, teadustööd soodustava keskkonna loomine, teadustöö kultuuri ergutamise võimalused, akadeemiliste üksuste uurimisvõimekuse loomine.

Intervjueeritavate sõnul on kõige suurem tugi, mida nad organisatsioonilt vajavad, **aja võimaldamine teadustöök**s. Nad kinnitasid, et seni nad on enamasti selleks aega saanud loengukoormuse vähendamise ja paindliku tööaja kaudu. Kiideti ka kaugtöö võimalust, samas rõhutati kokkulepete ja distsipliini olulisust. Heaks hinnati ka vaba semestri võimalust, kuid sooviti tingimuste laiendamist.

Teadustöö toetamiseks peeti oluliseks ka **teadustegevust soodustava keskkonna loomist**. Seejuures peeti oluliseks juhi eeskuju, millest tulenevalt toodi välja, et juhtkonna liikmetel võiks olla ka doktorikraad ja teadustöö kogemus. Vastasel juhul on juhtidel keeruline teadustöö tulemusi nõuda ja protsessi mõista.

Oluliseks teadustööd soodustavaks teguriks peeti toetavat ja julgustavat keskkonda. Nende hinnangul ei saa toetavat ja teadustegevust soodustavat keskkonda luua vaid regulatsioonide tõhustamisega. Toodi välja, et organisatsioonis tervikuna on liiga palju kontrollimist ja vähe toetamist, eelkõige just teadustöö osas. Uuritavad küll tunnistasid, et loomulikult võib ergutada õppejõudu ka regulatsioonide kaudu, et ta vastaks mingile tasemele, aga see ei ole motiveeriv ja ilmselt ka jätkusuutlik. Nende hinnangul on organisatsioon pigem range ja bürokraatliku ametiasutuse kui toetava ja inspireeriva haridusasutuse moodi.

„Kui tahta ametiasutuselt haridusasutuse poole liikuda, siis võiks vaadata haridusasutuse pilguga ka karjäärimudelit, et kvalitatiivseid mõõdikuid oleks rohkem ja kvantitatiivseid vähem /.../“

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

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

Muuhulgas märgiti, et teadustöö kohustus ei tohiks kõlada kui ähvardus, vaid kui võimalus realiseerida enda intellektuaalset potentsiaali. Lisaks nad tõid välja, et **teadustöö kultuuri ergutamiseks** ja toetava keskkonna loomiseks tuleb teadusfookust laiendada ja seda just teadusmetodoloogilistest aspektidest lähtuvalt. Samas nad

nentisid, et tegelikult akadeemias ju teadustegevuse toetamisega ühel või teisel viisil tegeletakse, aga see ei ole süsteemne, vaid pigem juhuslikku laadi. Akadeemial puudub strateegia, kuidas teadustegevust ergutada ja millised on ootused teadustööle. Intervjueeritavad ootavad organisatsioonilt mõtestatud tegevust ja selget sõnumit, mida organisatsioon vajab ja kuhu liigutakse.

„Mina usun, et meil on ikkagi mingeid asju, mis on heal tasemel. /.../ aga ikkagi on endiselt lahti selgitamata, et mis on akadeemia ootused üldse.“

Ühe teadustöö kultuuri ergutamise võimalusena toodi välja ka kaasamine ja koostöö. Toodi hulk näiteid kolleegidest, kes on olnud kaasatud mõnda uuringusse ja selle tulemusel on kasvanud nende enesekindlus, tekkinud huvi ja motivatsioon panustada. Seejuures nentisid uuritavad ka ise, et tahaksid olla kaasatud. Nad väitsid, et kui suudetakse omavahel natukenegi koostööd teha ja üksteisega seda kogemust, valu ja koormust jagada, siis saaks suurem hulk inimesi selle teadmise ja kogemuse, kuidas teha.

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

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

„Asi tuleb huvitavaks teha, nii et sa saadki aru, et see puudutab ka sinu igapäevast tööd ja sul tekib huvi /.../ ja sa mõistad, et just sellest sinu teadmisest on selles valdkonnas puudu.“

Lisaks toodi välja ka vajadus toetada algajaid. Praegu on see toetus pigem moraalne. Just algajate või vähese teadustöö kogemusega õppejõudude puhul peeti äärmiselt oluliseks kogemuste jagamist. See võiks hõlmata nii kogenud kolleegi juhendamist kui ka väga konkreetset abi, koos kirjutamist ja vajaduspõhiseid koolitusi. Koosloomes nähakse võimalust luua algajale uurijale turvatunne.

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

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

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

KOKKUVÕTE

Uuringu eesmärk oli välja selgitada, milline on Sisekaitseakadeemia õppejõu arusaam teadustööst, õppe- ja teadustöö seostest, teadustöö väljakutsetest ja toetamise võimalustest. Uuringu tulemused näitasid, et **õppejõud mõistavad üldiselt teadustöö olemust ja protsessi** ning saavad aru selle võimalikust väljundist. Eelkõige seostati teadustööd siiski publitseerimisega konkreetse väljundi kaudu. Kuna teadustegevust hinnatakse Sisekaitseakadeemias nagu ka enamikus teistes kõrgkoolides väljundipõhiselt, siis oli selline tulemus oodatav. Seejuures on varasemad uuringud näidanud, et üksnes väljundipõhise lähenemisega ei ole võimalik mõõta loometegevust kui protsessi (Shin, 2011) ja hinnata selle mõju õppetegevusele (Brew & Boud, 1995), aga veel vähem hinnata tulemi kvaliteeti ja selle praktilist väärtust. Sellest tulenevalt tõuseb küsimus: kui õppejõu teadustöö tulemuslikkuse näitajaks on üksnes kvantitatiivsed näitajad, siis mis on teadustöö eesmärk – kas üksnes atesteerimise nõuete täitmine või ka uue teadmise loomine?

Seejuures on oluline välja tuua, et õppejõud seostavad teadustööd küll konkreetse väljundiga, kuid nad ei mõista teadustöö definitsiooni laiemalt ega tea, kuidas seda piiritleda ja arendustegevusest eristada. Akadeemilise karjääri korralduse regulatsioon loetleb õppejõu põhiülesanded, kuid ei ava nende sisu ja tegevuste ulatust. Õppe- ja teadustöö integreerimiseks ning positiivse seose loomiseks on vajalik tea-

dustegevuse mõiste määratleda laiemalt, keskendudes muuhulgas ka protsessile, mitte üksnes väljundile.

Uuringu tulemused näitasid, et **õppejõud peavad õppe- ja teadustöö seotust oluliselt** ja samaaegselt paralleelseks tegevuseks. Õppejõud olid üsna veendunud, et ei ole võimalik hästi õpetada, kui teema ei paku neile huvi ning puudub soov ennast ja valdkonda arendada. Sarnast seisukohta toetavad ka uuringud, mille kohaselt toetab õppe- ja teadustöö positiivset suhet enamik akadeemilisest personalist (Elken & Wollscheid, 2016; Mägi *et al.*, 2019). Eesti kõrgkoolides korraldatud uuringu kohaselt eelistavad rakenduskõrgkooli akadeemilised töötajad siiski õpetamist teadustööle (Mägi *et al.*, 2019). Sama tendents avaldus ka selles uuringus. Õppejõud peavad teadustööd väga oluliseks, aga tunnetavad enda rolli rohkem õppejõuna, vähem teadlasena. Uuringute kohaselt mõjutab akadeemilise töötaja tajutud roll tema töö tulemuslikust ja arengut (Reino & Vadi, 2017). On ka üsna tavapärane, et hea õppejõu puhul jääb siiski teadustööga seonduv pädevus tagaplaanile (Vadi *et al.*, 2014).

Uuringutulemused näitasid, et õpetamine ja teadustöö on uuringus osalenud õppejõudude arusaamades rohkemal või vähemal määral omavahel seotud ja vastastikku rikastavad. Õpetamine annab inspiratsiooni teadustööks, näitab kätte suuna, kus on lahendamata probleemid või küsimused. Alahinnata ei tohi klassiruumis tekkivat diskussiooni, mis võib viia ideedeni, milleni uurija tõenäoliselt iseseisvalt ei jõua. Uuritavate hinnangul ei ole pikas perspektiivis võimalik olla õppejõuna edukas ilma õppe- ja teadustööd sidustamata.

Õppe- ja teadustöö vahelisi seoseid pidasid oluliseks ja nende üle arutlesid pigem kogenumad õppejõud, mis oli ka ootuspärane. Kui kogenumad õppejõud pidasid teadustööd õppejõu töö loomulikuks osaks, siis vähemkogenud pigem lisaülesandeks: nad ei pidanud õppe- ja teadustöö positiivset seost iseenesestmõistetavaks ja tõdesid, et need ei peagi olema seotud. Lisaks tõid kogenumad õppejõud välja, et õpetamise ja teadustegevuse sidumine on oluline eelkõige seetõttu, et oleks võimalik tulevikku suunalt õpetada. Ja seda eelkõige selleks, et vastata tänapäeva ühiskonna nõudmistele. Tänapäevane õppur elab kiirelt muutuvast, turbulentses keskkonnas, kus õpetamise ajal ei ole teada, milliste väljakutsetega nad tulevikus hakkama peavad saama. See tähendab omakorda, et kõrghariduse ülesanne ei ole üksnes teadmiste jagamine, vaid väljaõpe peab olema suunatud tulevikus tekkida võivate ettenägematute probleemide lahendamisele, millega professionaalina tõenäoliselt silmitsi seistakse. See nõuab uut mõtteviisi ja lähenemist kogu väljaõppele, et avada õppijates see potentsiaal ja võimekus, et nad vastaksid lõpetades kaasaegse ühiskonna ootustele. See peaks uuringu tulemusel olema midagi sellist, mida organisatsioon võiks ära kasutada nii põhisõnuste sõnastamisel kui ka strateegilisel planeerimisel. Sest just Sisekaitseakadeemia

valmistab rakenduskõrgkoolina ette uue põlvkonna ametnikke, kes hakkavad töötama tõenäoliselt sellistes tingimustes ja olukordades, mida õpetades ette ei osata näha. Tänapäevane ühiskond nõuab uut tüüpi õpetamist, loovust ja võimet toime tulla keerukuse ja ebakindlusega (Sharma, 2021).

Uuringutulemused näitasid, et **teadustöö väljakutsed** on seotud eelkõige õppejõu loengukoormuse ja ülesannete paljususega, mis takistavad teadustööle pühendumist. Õppejõud hindasid heaks vaba semestri võimalust, kuid soovisid tingimuste laiendamist, et see ei oleks seotud üksnes doktoritöö või monograafia kirjutamisega. KHaS § 36 lg 1 kohaselt on korralisel akadeemilisel töötajal kord viie aasta jooksul õigus saada üks õppetööst vaba semester, mille jooksul on tema tööülesanded seotud kutseoskuste täiendamise, teadus- ja arendustegevuse või loometööga. Kui varasemate regulatsioonide kohaselt oli õigus vabale semestrile üksnes ülikooli õppejõududel, siis kehtiva regulatsiooni kohaselt on vaba semestri võimalus kõigil korralistel õppejõududel, kellel on õppe- ja auditoorse tööga seotud tööülesanded (KHaS, 2019). Tegemist ei ole puhkusega, vaid õppejõud vabastatakse sellel semestril auditoorsest tööst, et täita teistlaadseid tööülesandeid (Kõrgharidusseaduse eelnõu 725 SE seletuskiri, 2018). Vaatamata seadusandja mõttele ei ole akadeemias vaba semestri põhimõtteid selliselt rakendatud.

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

Kuigi formaalsed tingimused teadustöök on organisatsioonis loodud, viitasid uuringu tulemused mitmele tehnilisele ja regulatiivsele puudusele, mille kõrvaldamine on teadustegevuse toetamiseks hädavajalik. Üheks suurimaks takistuseks peetakse raamatukoguteenuseid, nii teenuse toimimist ja teadlastele toe pakkumist, aga eelkõige teadusandmebaaside piiratud kättesaadavust. Ei ole võimalik nõuda aktiivset teadustegevust ja häid tulemusi, kui teadlase esmane vajadus, ligipääs teaduskirjandusele, ei ole tagatud. Lisaks eeltoodule peetakse takistuseks protsesside ebaselgust, regulatsioonide jäikust ja teadustegevusega kaasnevat rahalist kulu.

Õppejõud tahavad teadustöös osaleda, kuid nad vajavad selleks organisatsiooni tuge. Kogenud õppejõudu inspireerib uudishimu, huvitavad teemad ja ideed ning soov

areneka. Vähekoogenud õppejõud tunneb enamasti teadustöö ees aukartust, hirmu eksida ja läbi kukkuda, aga eelkõige näida rumalana. Sõltumata õppejõu kogemusest tunnevad nad vajadust toetava võrgustiku järele. Seejuures peetaksegi suurimaks puuduseks organisatsiooni toe puudumist. Uuritavate sõnul ei ole organisatsioon teadlik, kuidas peaks teadustegevust juhtima ja toetama, sest juhtidel puudub nii arusaam teadustööst kui ka isiklik teadustöökogemus. Uuritavate hinnangul on teadustegevus organisatsioonis süsteemselt koordineerimata, seda kompenseeritakse regulatsioonide jäikusega, mis ei motiveeri ega toeta teadustegevust. Uuritavad soovivad, et juhid tunneksid huvi teadustöö vastu, annaksid tagasisidet ja seda väärtustaksid.

Uuringu tulemusel selgunud teadustööga seotud väljakutsed ja takistavad tegurid, sh suur õpetamiskoormus, ülesannete paljusus, tehniliste vahendite ja juhtkonna toetuse puudumine, olid üsna ootuspärased ja kattusid varasemate uuringutega. Oluline on siiski rõhutada, et akadeemia õppejõud tahavad teadustööd teha, kuid nad vajavad selleks organisatsiooni tuge.

Uuritavate sõnul peaks **teadustöö toetamiseks** ja teadustegevust soodustava keskkonna kujundamiseks suunduma käsukekkonnalt toetava ja julgustava keskkonna poole. Nende hinnangul on organisatsioonis teadustöö osas liiga palju kontrollimist, mitte toetamist; teadustegevus peaks organisatsioonis olema enam nähtaval mitte ähvardusena, vaid tekkima orgaaniliselt. Seejuures toodi positiivsena välja, et teadustegevust püütakse organisatsioonis ühel või teisel viisil toetada, kuid see ei ole seni teadlik ja süsteemne tegevus olnud. Uuritavate hinnangul puudub organisatsioonil strateegia, kuidas teadustegevust ergutada.

Ühe kandva teemana, millele taandub tinglikult kõik eelnev, toodi välja, et organisatsiooni ootused teadustööle ei ole teada. Õppejõud ootavad selget mõjusat sõnumit selle kohta, mis on organisatsiooni ootused, mida vajatakse ja kuhu suundutakse. Arvestades rakenduskõrgkooli õppejõudude märkimisväärselt väiksemat teadustööaktiivsust võrreldes ülikooli õppejõududega (Mägi *et al.*, 2013), on selge, et sarnast tulemuslikkust ei saa oodata. Kuid see, milline on organisatsiooni rolliootus akadeemilisele töötajale, annab suuna õppejõu arendamiseks ja õppejõudude toetamiseks (Reino & Vadi, 2017).

Uuritavad pidasid positiivseks, et teadustegevus on hakanud organisatsioonis paremini silma paistma, ilmuvad raportid ja teadusajakirjad, regulaarne infokiri, toimuvad seminarid, tööle on võetud nii teaduskoordinaatorid kui ka teadurid; see peaks üldises plaanis parandama teadustöö olukorda akadeemias. Kuid kuna need tegevused on enamasti ühe struktuuriüksuse kesksed, uurimissuunad liiga kitsad ja ühesuunalised, siis ei arenda see organisatsiooni kui tervikut. Sellise struktuuriga akadeemiline orga-

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

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

KERLY RANDLANE

Sisekaitseakadeemia, Finantskolledži direktor

E-post: kerly.randlane@sisekaitse.ee

Kerly Randlane kaitses doktorikraadi riigi- ja poliitikateadustes Tallinna Ülikoolis 2019. aastal. Magistrikraadid omandas haldusjuhtimise erialal Tallinna Tehnikaülikoolis 2005. aastal ja haridusinnovatsiooni erialal Tartu Ülikoolis 2022. aastal. Kerly Randlasel on praktiline töökogemus Maksu- ja Tolliametis nii maksuvõlgade sissenõudmise valdkonna juhina kui ka Rahandusministeeriumi nõunikuna riiginõuete konsolideerimise projektijuhina, millest tulenevalt on tema senine uurimishuvi seotud peamiselt maksuülekuse ja -käitumisega.

KASUTATUD ALLIKAD

- Alumäe, T., Tilk, O. & Ullah, A., 2018. Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. *Human Language Technologies – the Baltic Perspective: Proceedings of the Eighth International Conference, Baltic HLT 2018*. Muischnek, K. & Müürisep, K., toim-d Amsterdam: IOS Press, pp. 1–8.
- Barnett, R., 1992. Linking Teaching and Research: A Critical Inquiry. *The Journal of Higher Education*, 63(6), pp. 619–636.
- Barnett, R., 2003. *Beyond all reason: Living with ideology in the university*. Buckingham, UK: SRHE and Open University Press.
- Boyer, E. L., 1990. *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton: Princeton University.
- Brennan, L., Cusack, T., Delahunt, E., Kuznesof, S. & Donnelly, S., 2019. Academics' conceptualisations of the research-teaching nexus in a research intensive Irish university: A dynamic framework for growth & development. *Learning and Instruction*, 60, pp. 301–309.
- Brew, A., 2010. Imperatives and challenges in integrating teaching and research. *Higher Education Research & Development*, 29(2), pp. 139–150.
- Clark, B., 1997. The Modern Integration of Research Activities with Teaching and Learning. *Journal of Higher Education*, 68(3), pp. 241–255.
- Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2019. *Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuuri kõrghariduse hindamisnõukogu otsus. Institutsionaalse akrediteerimise otsus. Sisekaitseakadeemia*. [Võrgumaterjal] Leitav: <https://shorturl.at/aivHO> [Kasutatud 08.08.2023].
- Eesti Noore Teaduste Akadeemia, 2017. Teadus kui haridusuuenduse toetuspunkt, vundament, vaade ja garantii. *Sirp*, 29. september, lk 34–35.
- Elken, M. & Wollscheid, S., 2016. *The relationship between research and education: Typologies and indicators. A literature review*. Oslo: Nordic Institute for Studies in Innovation, Research and Education.
- Fanghanel, J., Potter, J., Pritchard, J. & Wisker, G., 2016. *Defining and supporting the Scholarship of Teaching and Learning (SoTL): a sector-wide study*. York, UK: Higher Education Academy.
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2020. *Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*. [Võrgumaterjal] Leitav: https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21.pdf [Kasutatud 08.08.2023].

- Hattie, J. & Marsh H. W., 1996. The Relationship between Research and Teaching: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 66(4), pp. 507–542.
- Healey, M., 2005a. Linking Research and Teaching: Exploring Disciplinary Spaces and the Role of Inquiry-based Learning. Rmt: R. Barnett, toim *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching*. Maidenhead, England; New York, NY: Society for Research into Higher Education & Open University Press, pp. 67–78.
- Healey, M., 2005b. Linking Research and Teaching to Benefit Student Learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), pp. 183–201.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2005. *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Isikuandmete kaitse seadus* (2019). RT I, 04.01.2019, 11.
- Jusoh, R. & Abidin, Z. Z., 2012. The Teaching-Research Nexus: A Study on the Students' Awareness, Experiences and Perceptions of Research. *Procedia – Social and Behavioral Science*, 38, pp. 141–148.
- Kalmus, V., Masso, A. & Linno, M., 2015. Kvalitatiivne sisuanalüüs. Rmt: K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso ja T. Vihalemm, toim-d *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. [Võrgumaterjal] Leitav: <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys> [Kasutatud 08.08.2023].
- Kõrgharidusseaduse eelnõu 725 SE seletuskiri, 2018. [Võrgumaterjal] Leitav: <https://shorturl.at/arVX7> [Kasutatud 08.08.2023].
- Kõrgharidusseadus* (2019) RT I, 16.06.2020, 9.
- Kõrgharidusstandard* (2019) RT I, 12.07.2019, 17.
- Lagerspetz, M., 2017. *Ühiskonna uurimise meetodid: sissejuhatus ja väljajuhatus*. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Marsh, H., W. & Hattie, J., 2002. The Relation between Research Productivity and Teaching Effectiveness. *The Journal of Higher Education*, 73(5), pp. 603–641.
- McKinley, J., McIntosh, S., Milligan, L. & Mikołajewska, A., 2020. Eyes on the enterprise: problematising the concept of a teaching-research nexus in UK higher education. *Higher Education*, 81, pp. 1023–1041.
- Mägi, E., Kirss, L., Haaristo, H.-S., Nestor, M. & Batueva, M., 2013. *Eesti õppejõud 2012. Taust, ajakasutus, töemotivatsioon, õpetamine, teadustöö ja rahulolu*. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis.
- Mägi, E., Koppel, K., Kõiv, K., Kindisiko, E. & Beerkens, M., 2019. *Akadeemilised töötajad teadmusühiskonnas. Lõpparuanne*. Tartu: Tartu Ülikool ja Poliitikauuringute Keskus Praxis.

- Nehme, M., 2012. The Nexus Between Teaching and Research: Easier Said Than Done. *Legal Education Review* 11, 22(2), pp. 241–272.
- Randlane, K., 2022. *Akadeemilise töötaja arusaam õppe- ja teadustöö seostest ning teadustöö toetamise võimalustest Sisekaitseakadeemia õppejõu kogemuse näitel. Magistritöö.* Tartu: Tartu Ülikool.
- Raud, R., 2022. *Eesti kõrghariduse tulevik: väljavaated ja võimalused.* Arenguseire Keskus. [Võrgumaterjal] Leitav: <https://arenguseire.ee/uudised/eesti-korghariduse-tulevik-valjavaated-ja-voimalused/> [Kasutatud 08.08.2023].
- Reino, A. & Vadi, M., 2017. Akadeemilise töötaja rollikäsitlus riigi, organisatsiooni ja indiviidi vaatenurgast. *Riigikogu Toimetised*, 35, lk 129–142.
- Robertson, J., 2007. Beyond the ‘research/teaching nexus’: exploring the complexity of academic experience. *Studies in Higher Education*, 32(5), pp. 541–556.
- Robertson, J. & Blackler, G., 2006. Students’ experiences of learning in a research environment. *Higher Education Research & Development*, 25(3), pp. 215–229.
- Sharma, M., 2021. Teaching – research nexus in higher education management: An overview. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 16(1), pp. 1–14.
- Shin, J. C., 2011. Teaching and Research Nexuses Across Faculty Career Stage, Ability and Affiliated Discipline in a South Korean Research University. *Studies in Higher Education* 36(4), pp. 485–503.
- Sisekaitseakadeemia, 2018. *Sisekaitseakadeemia arengukava 2025.* [Võrgumaterjal] Leitav: https://www.sisekaitse.ee/sites/default/files/inline-files/Sisekaitseakadeemia_arengukava_2025.pdf [Kasutatud 08.08.2023].
- Sisekaitseakadeemia, 2020. *Sisekaitseakadeemia akadeemilise töötaja karjääri korraldus.* [Võrgumaterjal] Leitav: <https://www.sisekaitse.ee/sites/default/files/inline-files/Akadeemilise%20t%C3%B6%C3%B6taja%20karj%C3%A4%C3%A4ri%20korraldus%20al.%2016.04.2020.pdf> [Kasutatud 08.08.2023].
- Tight, M., 2016. Examining the research/teaching nexus. *European Journal of Higher Education*, 6(4), pp. 293–311.
- Trigwell, K. & Prosser, M., 2009. Using phenomenography to understand the research-teaching nexus. *Education As Change*, 13(2), pp. 325–338.
- Trowler, P. & Wareham, T., 2007. *Tribes, Territories, Research and Teaching: Enhancing the “Teaching-Research Nexus”.* Literature Review. Working Paper. University of Lancaster.
- Vadi, M., Reino, A. & Aidla, A., 2014. *Õppejõud ja üliõpilane: rollikäsitluse vaade. Uuringu lõpparuanne.* Tartu: Tartu Ülikooli Multimeediakeskus.