

Sisekaitseakadeemia
Sisejulgeoleku instituut

Elena Palm

**ÕPPEPRAKTIKATE KVALITEET JA SELLE SEOS
PRAKTIKAJUHENDAJATE MOTIVATSIOONIGA
SISEKAITSEAKADEEMIA RAKENDUSKÕRGHARIDUSE
ERIALADEL**

Magistritöö

Juhendaja: Marii Haak MA

Kaasjuhendaja: Merle Tammela MA

TALLINN 2018

SISEKAITSEAKADEEMIA MAGISTRITÖÖ ANNOTATSIOON

Kolledž/instituut: Sisejulgeoleku instituut	Kaitsmise kuu ja aasta: juuni 2018
Töö pealkiri eesti keeles: Õppepraktikate kvaliteet ja selle seosed praktikajuhendajate motivatsiooniga Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialadel	
Töö pealkiri võõrkeeles: Quality of internships of professional higher education study programmes at the Estonian Academy of Security Sciences and its relations to internship supervisors' motivation	
<p>Lühikokkuvõte: Töö on kirjutatud eesti keeles, millele on lisatud inglisekeelne kokkuvõte. Töö koos lisadega on esitatud 113 leheküljel, millest põhiosa moodustab 80 lehekülge. Töö kirjutamisel on kasutatud 180 erinevat eesti- ja inglisekeelset allikat ning andmete illustreerimiseks on kasutatud 15 joonist ja 8 tabelit. Magistritööga otsiti vastust uurimisprobleemile, millisel määral on õppepraktikate kvaliteedikriteeriume täidetud ning kui palju prognoosib praktikajuhendajate motivatsioon sellele antud hinnanguid. Sellele vastamiseks selgitati teoreetilises osas välja õppepraktikatele rakenduvad kvaliteedikriteeriumid ning töötati välja empiirilise osa uurimisinstrument, millega hinnati magistritöö eesmärgist lähtuvalt Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppepraktikate kvaliteedikriteeriumite täidetust, kaardistati praktikajuhendajate motivatsioon ning analüüsiti kvaliteedile antud hinnangute ja juhendajate motivatsiooni vahelisi seoseid. Uurimisprobleemi lahendamiseks kasutati uurimisstrateegiana juhtumiuuringut kombineeritud andmekogumise ja -analüüsi meetodeid rakendades. Kvalitatiivses uuringus teostati 62 praktikate korraldust reguleeriva dokumendi suunatud sisuanalüüs, kvantitatiivses uuringus kasutati andmete kogumiseks ankeetküsitlust ning analüüsiti 136 Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade praktikajuhendaja struktureeritud vastuseid. Analüüsi põhjal selgus, et praktikate korralduses esinevad olulised erinevused kolledžite lõikes ning tuvastati kõige suuremad kitsaskohad, mis olid muuhulgas seotud juhendajate mentorlusega seotud ülesannete täitmisega. Tuvastati, et praktikajuhendajaid motiveerivad enam sisemise ja avaliku teenistuse motivatsiooniga seonduvad tegurid, millel on oluline seos praktikajuhendajate kvaliteedikriteeriumitele antud hinnangutega, kirjeldades neid 50,3% ulatuses. Magistritöö eesmärk saavutati analüüsi tulemusena esitatud 23 soovitusena õppepraktikate kvaliteedi parandamiseks.</p>	
Lisad:	
Võtmesõnad: kvaliteet, õppepraktika, sisejulgeoleku haridus, sisejulgeoleku väljaõpe, motivatsioon	
Võõrkeelsed võtmesõnad: quality, internship, internal security education, security instruction, motivation	
Säilitamise koht:	
Töö autor: Elena Palm	
Olen koostanud lõputöö iseseisvalt. Kõik lõputöö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, seisukohad, kirjalikest allikatest ja mujal allikates saadud info on nõuetekohaselt viidatud. Olen nõus oma lõputöö avaldamisega elektroonilises keskkonnas.	
Allkiri:	Kommentaar (soovi korral)
Vastab lõputöö nõuetele	
Juhendaja: Marii Haak	Allkiri:
Kaasjuhendaja: Merle Tammela	Allkiri:
Kaitsmisele lubatud	
Rektor: Katri Raik	Allkiri:

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
1. KVALITEEDI JA MOTIVATSIOONI TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	9
1.1. Kvaliteedi teaduslikud käsitlused	9
1.1.1. Kvaliteedi mõiste ja selle kindlustamise vahendid.....	9
1.1.2. Kvaliteedi tagamine ja arendamine kõrghariduses	15
1.2. Õppepraktika rakenduskõrghariduses ja selle kvaliteedikriteeriumid	22
1.2.1 Praktikajuhendaja roll kvaliteedi tagajana.....	24
1.3. Motivatsiooni teaduslikud käsitlused ja seos kvaliteediga	28
2. SISEKAITSEAKADEEMIA ÕPPEPRAKTIKATE KVALITEET JA PRAKTIKAJUHENDAJATE MOTIVATSIOON	37
2.1. Uurimistöö metoodika ja valim	37
2.2. Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppepraktikate korralduse ja kvaliteedi tagamisega seonduvate dokumentide analüüs	44
2.2.1. Õppepraktikad Finantskolledžis	47
2.2.2. Õppepraktikad Justiitskolledžis	48
2.2.3. Õppepraktikad Politsei- ja Piirivalvekolledžis	49
2.2.4. Õppepraktikad Päästekolledžis	51
2.2.5. Dokumendianalüüsi kokkuvõte	52
2.3. Kvantitatiivse uuringu tulemused	54
2.3.1. Vastanute üldine iseloomustus	54
2.3.2. Praktikajuhendajate hinnang praktikate kvaliteedile	56
2.3.3. Praktikajuhendajate motivatsioon.....	63
2.3.4. Kvaliteedile antud hinnangu ja motivatsiooni vahelised seosed	68
2.4. Järeldused ja ettepanekud	70
KOKKUVÕTE	76
SUMMARY	79
VIIDATUD ALLIKATE LOETELU	81
TABELITE JA JOONISTE LOETELU	91
Lisa 1. Kvaliteedikriteeriumid ja nende rakendatavus Sisekaitseakadeemia õppepraktikatele	92
Lisa 2. Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikad ja dokumendianalüüsi valim	95
Lisa 3. Uurimustöös kasutatud ankeetküsimustik ja selle faktorstruktuur	104
Lisa 4. Faktoranalüüsi tulemused	107
A. Kvaliteediskaala faktoranalüüs	107
B. Motivatsiooniskaala faktoranalüüs	110
Lisa 5. Ankeetküsitluse tulemused	112

SISSEJUHATUS

Sisekaitseakadeemia põhimääruse (Siseminister, 2017) kohaselt on Sisekaitseakadeemia (SKA) ülesandeks siseturvalisuse valdkonna õppe läbiviimine ning see on kõrgkool, kuhu on koondunud Eesti kõikide siseturvalisuse spetsialistide koolitus (Sisekaitseakadeemia, 2017a). Sellest lähtuvalt sõltub kogu valdkonna spetsialistide kvaliteet ja professionaalsus olulisel määral Sisekaitseakadeemia koolituse ja õppekava kvaliteedist, mille arendamine koostöös siseturvalisuse valdkonna tööandjatega on akadeemia ülesandeks (Siseminister, 2017). Rakenduskõrgkoolina on SKA õppeasutus, kus toimub rakenduskõrgharidusõpe ning võib toimuda magistri- ja kutseõpe (Rakenduskõrgkooli seadus, 2017). Magistritöö kirjutamise hetkel toimub rakenduskõrghariduse õpe neljas kolledžis ja neljal erialal: tolli ja maksunduse erialal Finantskolledžis, korrektsiooni erialal Justiitskolledžis, päästeteenistuse erialal Päästekolledžis ja politseiteenistuse erialal Politsei- ja Piirivalvekolledžis. Kõrgharidusstandardi alusel on rakenduskõrghariduse õppekava oluliseks osaks õppepraktika, mis peab moodustama vähemalt 15 protsenti õppekava kogumahust (Kõrgharidusstandard, 2017).

2015. aastal Praxise avaldatud “Siseturvalisuse valdkonna hariduse analüüsis” on nii tööandjad kui Sisekaitseakadeemia erialade lõpetajad välja toonud kitsaskohti praktika korralduses või osutavad puudujäägile lõpetajate oskustes, mida on praktilise õppetöö protsessidega võimalik leevendada. Näiteks päästeteenistuse kõrgharidusõppe osas on välja toodud tööandjate hinnang, et vastava õppe lõpetanutel ei teki tervikpilti kogu süsteemi toimimisest ning tunnetatakse vajadust sellise praktikakorralduse järele, mis annaks ülevaate kogu süsteemist ja selle toimimisest, ning sama eriala lõpetajad märgivad, et valdkonda tööle asudes puudub neil suurema pildi tunnetus (Praxis, 2015). Politseivaldkonna õppekavade osas on samas analüüsis osutatud vajadusele pöörata enam tähelepanu teoreetiliste teadmiste rakendamisele praktikas ning anda põhjalikum ülevaade tüüpilistest, praktilistest ja igapäevastest tööülesannetest selles valdkonnas (Praxis, 2015). Sisekaitseakadeemia 2014. – 2016. aasta vilistlaste ja nende tööandjate uuringust, milles hinnati vilistlaste rahulolu erinevate Sisekaitseakadeemia õppeprotsesside ja -keskkonnaga ning tööandjate rahulolu Sisekaitseakadeemia vilistlaste oskuste ja teadmistega, nähtub, et vilistlased on kõige vähem rahul omandatud oskustega, mis on vajalikud tööalaseks toimetulekuks, ning teooria ja praktika tasakaaluga õppeprotsessis, samas kui tööandjad on kõige vähem rahul vilistlaste teadmiste ja oskustega (HeiVäl Consulting, 2017). Võttes arvesse õppepraktika olulist rolli Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppekavades, on seega vajalik selgitada välja,

millised kitsaskohad õppepraktikate protsessis täpsemalt esinevad, mis varasemates uuringutes ilmnenu rahulolematust on põhjustanud.

Probleemidele nii teooria ja praktika sidususe kui õpiväljundite saavutamise osas on osutanud ka varasemad eri kolledžite õppepraktikaid analüüsivad lõputööd. Näiteks Aas (2015, lk. 22 - 35) on Päästekolledži praktika korralduse analüüsis markeerinud Päästeameti vähest huvi õpiväljundite väljatöötamisel ning praktikajuhendajate vähest osalust infotunnis, mille tagajärjeks on juhendajate vähene arusaam praktika tulemuslikust rakendamisest ning tagasisidestamisest. Vaher (2012, lk. 27 - 35) on lõputöös uurinud politsei eriala ja piirivalveteenistuse kutseala rakenduskõrgharidusõppe vilistlaste rahulolu Sisekaitseakadeemias, mille tulemusena selgus vilistlaste vähesem rahulolu erialaseks tööks vajalike praktiliste oskuste omandamisega, võrreldes teoreetiliste oskuste omandamisega. Paluvere (2012, lk. 28 - 31), on magistritöös, mis keskendub tööandjate ootustele ja rahulolule Sisekaitseakadeemia õppekvaliteediga, toonud välja tööandjate vähesem rahulolu üliõpilaste praktiliste oskustega ning akadeemia praktikate korraldusega. Nende uuringute põhjal võib järeldada, et mittevastavus esineb mõlema osapoole ootuste ja vajaduste osas ning ka puudujääkidele praktikate juhendamises, juhendaja ja praktikantide vahelises suhtluses ning praktikajuhendajate osaluses ettevalmistavates protsessides (Aas, 2015, lk. 26 – 28; Paluvere, 2012, lk. 39 – 63; Säre, 2010, p. 32; Väin, 2008, lk. 36 – 40;). Hiljutistes Majanduskoostöö ja Arengu Organisatsiooni (OECD) uuringutes on rõhutatud õpetajate motivatsiooni professionaalsete oskuste olulise osana ning selle märkimisväärset mõju õpetamise tõhususele, õpilaste akadeemilistele saavutustele ja õpitulemustele, mainides ühtlasi teema liiga vähest uuritust (OECD, 2015; Lauerma, 2017). Sellest lähtuvalt peab autor lisaks kvaliteedialaste kitsaskohtade väljaselgitamisele oluliseks uurida praktikajuhendajate motivatsiooni praktikaprotsessis osalemiseks ning selle seoseid nende hinnangutega õppepraktika kvaliteedile.

Lisaks eespool väljatoodud kitsaskohtadele, mis osutavad praktikakorralduse parendamise vajadusele, on teema **aktuaalne** ka seetõttu, et Eesti elukestva õppe strateegias 2020 (Haridus- ja Teadusministeerium, 2016a) ja selle alusel loodud tööturu ja õppe tihedama seostamise programmis ning kõrghariduse programmis (Haridus- ja Teadusministeerium, 2016b; Haridus- ja Teadusministeerium, 2016c) tuuakse esile vajadus kõrghariduse praktikasüsteemide arendamiseks ja töökohapõhise õppe laiendamiseks, eesmärgiga arendada kvaliteetset ja süsteemset praktikakorraldust. Ühe tegevusena selle saavutamiseks tuuakse välja nii praktikakorraldusega seotud uuringute läbiviimine kui praktikajuhendajate koolitamine (Haridus- ja Teadusministeerium, 2016b; Haridus- ja Teadusministeerium, 2016c). Nende tegevuste vajadus

Sisekaitseakadeemias on kirjas Siseturvalisuse arengukavas kui vajadus viia Sisekaitseakadeemia tegevused kooskõlla Eesti elukestva õppe strateegiaga 2014 – 2020 (Siseministeerium, 2015, lk 131). Arengukava alaeesmärgi „Turvalisemad kogukonnad” raames on olulise tegevusena välja toodud kvaliteetse, paindliku ning tööturuvajadusi arvestava õppimisvõimaluse ja karjääriteenuste tagamine, leevendamaks Siseturvalisuse valdkonna asutuste vajadusi erialase kvalifikatsiooniga tööjõu järele (Siseministeerium, 2015, lk 35). Magistritöö kirjutamise hetkel teostatakse Sisekaitseakadeemias projekti „Sisejulgeoleku valdkonna erialade praktikasüsteem – ühine vaade tulevikku”, mille raames toimub praktikajuhendajate koolitamine (Sisekaitseakadeemia, 2018; Sisekaitseakadeemia, 2017b; Sisekaitseakadeemia, 2017c). Selgitades välja kõige olulisemad kitsaskohad praktikate juhendamises, annab magistritöö võimaluse koolitusvajadust täpsustada.

Eelnevast lähtuvalt on uurimustöö teema oluline ja aktuaalne, andes võimaluse panustada olemasoleva praktikasüsteemi ja selle kitsaskohade uurimisse ning teha ettepanekuid selle parendamiseks. Ehkki Sisekaitseakadeemia erinevate erialade õppepraktikate kvaliteeti, tööandjate ootusi, tööõppimise kultuuri või õppekava, sh õppepraktika arendamise võimalusi, on eelnevalt nii lõpu- kui magistritöö tasemel uuritud (Aas, 2015, pp. 6 – 37; Paluvere, 2012, pp. 38 – 43; Pruul, 2015, pp. 42 – 56; Ruuge, 2012), ei ole siiani analüüsitud Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikate kvaliteeti kõikide kolledžite lõikes, mis on oluline tervikliku ülevaate tekkimiseks. Samuti ei ole uuritud õppepraktikate kvaliteedi võimalikke seoseid praktikajuhendajate motivatsiooniga, mis tuginedes eelnevalt välja toodud uuringutele, kus on rõhutatud õpetajate motivatsiooni olulist mõju õpitulemustele ning vajadust teemat rohkem uurida, võivad olla määrava tähtsusega (OECD, 2015; Lauermann, 2017). Seega on magistritöö teema **uudne**.

Magistritöö keskse **uurimisprobleemina** püstitatakse küsimus, millisel määral on õppepraktikate kvaliteedikriteeriume täidetud ning kui palju prognoosib praktikajuhendajate motivatsioon sellele antud hinnanguid?

Tulenevalt uurimisprobleemist on sõnastatud **neli uurimisküsimust**:

1. Millised on õppepraktikatele rakenduvad kvaliteedikriteeriumid?
2. Millisel määral on Sisekaitseakadeemia õppepraktikate kvaliteedikriteeriume täidetud?
3. Millised tegurid motiveerivad praktikajuhendajaid praktikaprotsessis osalemisel?
4. Millised on praktikajuhendajate kvaliteedikriteeriumitele antud hinnangu ja motivatsiooni vahelised seosed?

Magistritöö **eesmärgiks** on hinnata Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikate kvaliteeti ja selgitada välja võimalused selle parendamiseks, võttes arvesse ka motivatsioonilisi tegureid.

Magistritöö eesmärgi saavutamiseks ja uurimusküsimustele vastamiseks on püstitatud **neli uurimisülesannet**:

1. analüüsida kvaliteedi ja motivatsiooni teoreetilisi lähtealuseid, sealhulgas kõrgharidusele ja õppepraktikale eriomaseid kvaliteedikriteeriume ning juhendajate motivatsiooni kujundavaid tegureid;
2. selgitada välja dokumendianalüüsi abil Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse raames toimivate õppepraktikate korraldus ning nende kvaliteedi tagamiseks kasutatavad vahendid;
3. selgitada välja ankeetküsitluse abil õppepraktika juhendajate hinnang Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppepraktikate kvaliteedile, nende motivatsioon õppepraktika protsessis osalemiseks ning selle seos hinnanguga kvaliteedile;
4. sünteesida teoreetiliste lähtekohtade ja empiirilise uuringu tulemusi ning esitada ettepanekud õppepraktikate kvaliteedi parendamiseks.

Magistritöö empiirilise osa uurimisstrateegiana kasutatakse juhtumiuuringut, mis võimaldab keskenduda probleemi, tegevuse või protsessi tundmaõppimisele, tuginedes erinevatele infoallikatele ja vaatenurkadele (Yin, 2009, pp. 3 - 11). Andmete kogumiseks ja analüüsimiseks kasutatakse kombineeritud ehk kvalitatiivseid ja kvantitatiivseid uurimismeetodeid.

Esimesele uurimisküsimusele vastatakse teoreetiliste allikate põhjal, mille analüüsi ja sünteesi tulemusena luuakse empiirilises osas kasutatav kaheosaline uurimisinstrument ehk kriteeriumid õppepraktikate kvaliteedi hindamiseks (hõlmab seitsmefaktorilist kvaliteediskaalat ja dokumendianalüüsi põhjal hinnatavaid kriteeriume) ning praktikajuhendajate motivatsiooni kaardistamiseks. Teisele uurimisküsimusele vastamiseks kasutatakse andmekogumismeetodina kombineeritud struktureeritud skaleeritud küsimustega ankeetküsitlust, mis on üheks enim kasutatavaks meetodiks ühiskonna uurimisel ning võimaldab uurida vastajate hinnanguid ja hoiakuid (Lagerspetz, 2017, pp. 156 – 180; Neuman, 2011, pp. 315 - 362) ning dokumendianalüüsi, mis võimaldab koguda praktilisel eesmärgil toodetud andmeid uuritava valdkonna kohta ning täiendada muid andmekogumismeetodeid (Bowen, 2009; Neuman, 2011, p. 167). Kolmandale ja neljandale uurimisküsimusele vastatakse ankeetküsitluse vastuste põhjal.

Ankeetküsitluse vastuse analüüsimiseks kasutatakse statistilise andmeanalüüsi meetodeid (*IBM SPSS Statistics 21.0* tarkvaras), sealhulgas kirjeldavat statistikat ja keskmiste väärtuste võrdlusi, kvaliteedihinnangute ja motivatsioonivaheliste seoste uurimiseks korrelatsiooni- ja regressioonanalüüse. Ankeetküsitluse faktorstruktuuri kontrollimiseks viiakse läbi faktoranalüüs peakomponentide meetodil.

Uurimistöö valim on koostatud lähtudes eesmärgistatud valimi põhimõtetest, mille alusel valitakse uuritavad juhtumid kindlate kriteeriumite alusel (Neuman, 2011, p.172 – 174; Teddlie & Yu, 2007), milleks kõnealuse valimi puhul on aktuaalsus ning kõikide rakenduskõrghariduse erialade praktikate esindatus valimis. Uurimistulemuste analüüsi põhjal tehakse järeldused ning töötatakse välja ettepanekud Sisekaitseakadeemia ja praktikabaasiks olevatele asutustele.

Magistritöö koosneb sissejuhatausest, kahest peatükist, kokkuvõttest ning viiest lisast. Esimese peatüki moodustab teoreetiline teemakäsitus, milles analüüsitakse kvaliteedi ja motivatsiooni alaseid teooriad ning on empiirilise uuringu väljatöötamise aluseks. Teine osa sisaldab empiirilise uuringu läbiviimise kirjeldust ja uuringu tulemuste analüüsi, mis põhineb dokumendianalüüsil ja ankeetküsimustiku vastuste analüüsil. Teise osa viimases peatükis tehakse järeldused teoreetiliste lähtealuste ja empiirilise uuringu tulemuste sünteesi põhjal ning antakse soovitusel õppepraktikate kvaliteedi parendamiseks.

Autor tänab kõiki, kes on andnud märkimisväärse panuse magistritöö valmimisele: juhendajaid M. Haaki ja M. Tammelat, uurimisseminari juhti S. Järvetit, Sisekaitseakadeemia õppeosakonna juhatajat T. Karu, Sisekaitseakadeemia praktikate kuraatoreid T. Kaasikut, H. Koitlat, K. Pendinit ja K. Pruuli ning kõiki uuringus osalenud praktikajuhendaid.

1. KVALITEEDI JA MOTIVATSIOONI TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Magistritöö esimeses peatükis antakse ülevaade kvaliteedi ja motivatsiooni teoreetilistest käsitlustest, tuues välja kvaliteedi kriteeriumid ja selle tagamise vahendid, nende rakendatavuse kõrghariduse ja õppepraktikate kontekstis ning motivatsiooni ja kvaliteedi vahelised seosed.

1.1. Kvaliteedi teaduslikud käsitlused

1.1.1. Kvaliteedi mõiste ja selle kindlustamise vahendid

Kvaliteedi mõistele on omistatud eri tähendusi ning ajas on kvaliteediarendamise ja –juhtimise teooriad olulisel määral muutunud. Teaduslikke lähenemisi kvaliteedile võib leida 1930. aastatest ning Levald (2014, lk. 31) viitab W. A. Shewharti teosele “*Economic Control of Quality Manufactured Product*” kui ühele esimestest kvaliteedialastest teaduslikest töödest, mis analüüsib kontrolloperatsioonide olulisust ja kvaliteedi arendamise vajalikkust ettevõtte ja töötajate vahelises koostöös (Shewhart, 1931, pp. 37 - 55, 351 - 369). Shewharti (1931, pp. 37 - 55) ideid on edasi arendanud W.E. Deming (2000, pp. 88 - 90) ja J. M. Juran (1998, pp. 2.5 - 2.8), kelle kvaliteedifilosoofia on avaldanud olulist mõju kvaliteedialasele tegevusele kogu maailmas (Levald, 2014, lk. 31 - 32) ning neid võib pidada oluliseks alusepanijaks kvaliteediteooriate arengule ja tervikliku kvaliteedijuhtimise (*Total Quality Management*) liikumise eestvedajateks (Fonseca, 2015).

Ehkki tervikliku kvaliteediliikumisse kuuluvate autorite kvaliteedi käsitlused on mõnevõrra erinevad ning tervikliku kvaliteedijuhtimise mõiste ei ole üheselt defineeritud, on võimalik eristada selle põhiprintsiipe, mis hõlmavad juhtkonna pühendumust, pideva parendamise filosoofiat, probleemide lahendamist kogu meeskonnaga organisatsiooni siseselt ning kliendi ootuste ja vajaduste prioriteetsust (Fonseca, 2015). Ühisosana võib Shewharti ja tervikliku kvaliteedijuhtimise autorite käsitlustes välja tuua kvaliteedikindlustamisega seotud protsesside pidevuse: näiteks lähtub Demingi (2000, p. 88) teooria üheks põhialuseks olev kvaliteeditsükkel, millele on teised autorid viidanud ka kui Demingi ringile või PDCA tsüklile (Fonseca, 2015; Gabor, 1990, pp. 82 – 85; Johnson, 2002), olulisel määral Shewharti (1931, pp. 351 - 376) kvaliteedi kontrollimise meetoditest. Tsükkel lähtub arusaamast, et kvaliteedijuhtimine on pidev parendamisele orienteeritud protsess, mis hõlmab nelja pidevas ringluses olevat põhikomponenti: planeerimine (mille faasis toimub võimaluste tuvastamine, muudatuste planeerimine, eesmärkide seadmine ning meetodite valimine), tegutsemine (kus toimub kavandatu elluviimine, muudatuste

ja väljatöötatud lahenduste katsetamine), kontrollimine (mis hõlmab tulemuste võrdlemist seatud eesmärkidega) ning korrigeerimine vastavalt perioodiliste analüüside tulemustele (Deming, 2000, pp. 88-90). Jurani (1998, pp. 2.5-2.8) kvaliteedijuhtimise kolm universaalset protsessi ehk Jurani triloogia, mille põhikomponentideks on kvaliteedi planeerimine, kvaliteedikontroll ja täiustamine, omab Demingi kvaliteeditsükliga (2000, p. 88) mitmeid sarnanusi, tuues samuti esile orienteerituse pidevale parendamisele.

Erinevalt Shewhartist, kes on kvaliteeti käsitletud eelkõige toote omaduste kontekstis, leides, et kvaliteet võib olla teatav füüsiliste mõõtmetega suurus, nagu näiteks pikkus, kiirus või vastupidavus (Shewhart, 1931, pp. 37 - 44) ning tema välja töötatud statistilised kvaliteedikontrolli meetodid lähtuvad muutustest toote omadustes teatud perioodi jooksul (Shewhart, 1931, pp. 44 - 54), toovad tervikliku kvaliteedijuhtimise autorid esile kvaliteedikesksed juhtimisprotsessid pikaajalise edu saavutamise eesmärgil (Fonseca, 2015). Ehkki nii Deming (2000, pp. 88 - 94) kui Juran (1998, pp. 2.6 - 2.8) on kvaliteedi kontrollimise osas rõhutanud tulemuste hindamise vajadust lähtuvalt võrdlusest seatud eesmärkidega ning nende vaheliste erinevuste väljaselgitamise olulisust, mille põhjal kvaliteedi alaseid tegevusi on võimalik korrigeerida või parendada, pööravad mõlemad oluliselt enam tähelepanu kliendi vajadustele ja rahulolule. See tuleb esile nii Demingi (2000, pp. 167 -171) kui Jurani (1998, pp. 2.2 – 2.3) kvaliteedi mõiste määratluses. Nii leiab Deming, et kvaliteeti saavad määratleda üksnes need, kes toote või teenusega kokku puutuvad, eelkõige selle tarbijad, mistõttu on oluline arvestada nende ootuste ja vajadustega (Deming, 2000, pp. 167 - 171). Juran markeerib kvaliteedi mõistes seevastu kaks kriitilist toote elementi, millest lähtuvalt tooteid või teenuseid tuleks arendada ning selle tootmist võimaldavaid protsesse luua: kliendi rahulolu (mis saavutatakse klientide vajadustele vastamisega) ning selliste vigade puudumine, mis toovad kaasa vajaduse töö uuesti teha või kliendi rahulolematus (Juran, 1998, pp. 2.3 - 2.8). Võrreldes Shewarti (1931, pp. 37-55) teooriaga, mis suures osas koondus tootekriteeriumitele vastavuse kontrollimisele, leidis Juran, et selline eeldus on vale juba ainuüksi seetõttu, et klientide ootused hõlmavad mitmeid aspekte, mida tootekirjeldused ei sisalda (Juran, 1998, pp. 2.2 - 2.3).

Kliendi ootustele vastamise olulisuse toob veelgi enam välja samuti tervikliku kvaliteedijuhtimisest lähtunud Oakland (2006, pp. 8 - 11), defineerides kvaliteedi mõiste kui kliendi nõuete ja vajaduste täitmise ning seostades sellega eesmärgi saavutamise kriteeriumi. Saamaks teada, kas kliendi nõuded (ja sellest tulenevalt seatud eesmärgid) on täidetud, leiab ta, et vajalik on seda regulaarselt mõõta ning ühe võimalusena selle välja selgitamiseks soovib ta rakendada erinevaid uuringumeetodeid, sealhulgas küsimustikke ning kvaasi-kvantitatiivseid

meetodeid, kasutades asendusmuutujaid, mis võimaldavad erinevaid omadusi tähtsuse järgi astendada ning samuti võrrelda sellega, kuidas vastavaid karakteristikuid organisatsiooni siseselt tajutakse (Oakland, 2006, pp. 14 - 15). Kliendi rahulolu mõõtmist ning toimiva tagasiside vajalikkust on esile toonud ka Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 282 - 290), selgitades sealjuures, et kliendi rahulolu on ajas muutuv nähtus, mida mõjutavad nii tema ootused, kogemus aga ka ettekujutus või kuvand toodet või teenust pakkuvast ettevõttest.

Olulise täiendusena märgivad Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 292 – 298), et klientideks ei ole vaid “välised”, vaid ka “sisemised” kliendid ehk tootmisega seotud või teenust kujundavad asutuse töötajad, kelle vajaduste, ootuste ja nõuetega tuleb samuti arvestada ning nende täitmist sarnaste vahenditega mõõta nagu väliste klientide puhul. Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 292 – 298) leiavad, et nende rahulolu saavutamisel on oluline roll töötingimustel, sellega kaasneval füüsilisel ja sotsiaalsel keskkonnal ja pakutavatel hüvedel, sealhulgas motivatsioonilistel teguritel, mis on töötajate pühendumuse kujundajaks ja omavad seeläbi mõju töö tulemuslikkusele. Töötajate motivatsiooni seotust töö tulemustega võib siiski täheldada ka Demingi ideedes, tulles eelkõige esile juhtkonnale sõnastatud 14 punktis, mis hõlmavad ka põhimõtteid, et töötajatel peab säilima nende uhkus ja töötahe ning juurutada tuleb jõulist programmi, mis võimaldaks töötajatel õppida ja ennast arendada (Deming, 2000, pp. 23 - 25). Sarnasel seisukohal on ka Juran (1998, pp. 2.16 - 2.17) ja Oakland (2006, pp. 278 - 279), kes mõlemad leiavad, et töötajate võimendamine koolitamise kaudu ja nende arendamine töökohal sel moel, et see on kooskõlas nende vajadustega, on üheks edu tagavaks strateegiaks ning Juran (1998, pp. 2.16 - 2.17) lisab, et ettevõtted, kes kvaliteedijuhtimise raames rakendavad muuhulgas töötajate motiveerimist, on osutunud edukamaks.

Kui Deming (2000, pp. 88 - 90) ja Juran (1998, pp. 2.16 - 2.17) vaatlevad töötajate arendamist ja koolitamist kui olulist nende vajadustega seotud elementi, siis Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 294 - 298) toovad lisaks välja, et töötajate pühendumuse saavutamiseks on oluline, et seatud eesmärgid oleksid selgelt sõnastatud ning täidetavad ülesanded ja nende sisu arusaadavad, kuna vastasel juhul on neil lihtne tunnetada ülesandeid kellegi teise kohustusena. Sellest lähtuvalt rõhutavad nad järjepideva tagasiside andmise vajalikkust töötajatele, ent ka igavuse ja ärevuse vältimise olulisust töökohal (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 - 296). Sarnasel seisukohal on ka Deming, kes leiab, et tõhusa töötamise võimaldamiseks on oluline vabaneda hirmust ülemuse või näiteks normi mitte täitmise ees, mainides ühtlasi, et demotiveerivalt võivad töötajatele mõjuda ka ebareaalsed deviisid ja nende vajadustega mitteamestamine, mille tulemuseks on töötahte langus (Deming, 2000, pp. 66 - 81).

Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 267 - 274) rõhutavad siiski, et üksnes kliendi nõuetele vastamisega piirdumine ei ole piisav, kuna kvaliteet hõlmab ka muid olulisi aspekte nagu usaldatavus [mis mõõdab, kui sageli ja kui tõsised probleemid esinevad ja mis osaliselt ühildub Shewharti (1931, pp. 53 - 54) statistilise kontrolli meetodiga], hooldatavus (mis näitab, kui lihtne on probleemi tuvastada, piiritleda ja kõrvaldada, eeldades tõhusa kommunikatsioonisüsteemi ja hea reageerimisvõime olemasolu), pädevus (ehk tootmiseks või teenuse pakkumiseks vajalike oskuste olemasolu) ning ohutus. Deming (2000, pp. 297 - 301) lisab, et mitmed juhul võivad tööstuslikud või ka vabatahteliselt rakendatavad standardid olla kasulikud vahendid puuduste tuvastamisel ja soovitude rakendamisel. Ka Oakland (2006, pp. 15 – 20) osutab standardite olulisusele, seda eelkõige adekvaatse võrdlusbaasina asutuse tulemuste mõõtmiseks, leides, et see aitab välja tuua probleemid ja vajalikud parandustegevused. Kvaliteedijuhtimissüsteemide ülesehitusel ja kvaliteedikultuuri parandamisel on standarditel olnud kahtlemata oluline roll, millest lähtuvalt on otstarbekas alljärgnevalt vaadelda neist kõige levinumaid ning analüüsida, millised on nendes välja toodud kvaliteedikriteeriumid.

Rahvusvaheliselt tunnustatud kvaliteedijuhtimissüsteemide loomisele ja vastavate nõuete kirjeldamisele suunatud ISO 9000 seeria standardeid hakati avaldama 1987. aastal, võimaldades muuhulgas luua rahvusvahelise ühtse kvaliteedijuhtimissüsteemi, mis aitas sel moel kaasa ka ettevõtete rahvusvahelistumisele (Domingues & Fonseca, 2017). ISO 9000 seeria viitab standardite kompleksile, mis hõlmab kvaliteedijuhtimissüsteemide nõudeid kirjeldavat ISO 9001 standardit (Eesti Standardikeskus, 2015), suuniseid selle rakendamiseks (International Organization for Standardization 9002: 2016), ning püsiva edu saavutamiseks kvaliteedijuhtimissüsteemi rakendamise juhiseid ehk ISO 9004 standardit (International Organization for Standardization, 2009), samuti ISO 19011 standardit, mis annab juhised juhtimissüsteemide auditeerimiseks (Eesti Standardikeskus, 2016). ISO 9000 seerias kirjeldatud kvaliteedijuhtimise põhimõtted hõlmavad printsiipi, et organisatsiooni edukas juhtimine ja toimimine nõuab selle süstemaatilist ja läbipaistvat suunamist ning ohjet; osutades ühtlasi põhimõttele, et kvaliteedile keskendunud organisatsioon edendab kultuuri, mille tulemuseks on käitumine, hoiakud, tegevused ja protsessid, mis loovad väärtust klientide ja teiste asjakohaste huvipoolte vajaduste ja ootuste täitmise kaudu (Eesti Standardikeskus, 2016, pp. 6 - 10).

Sarnaselt tervikliku kvaliteedijuhtimise põhimõtetele, mis defineerivad kvaliteedi kliendi nõuete täitmise ja ootustele vastamise kaudu (Deming, 2000, pp. 167 – 171; Juran, 1998, pp. 2.3 - 2.8; Oakland, 2006, pp. 8 - 11), tuuakse standardites kvaliteedijuhtimissüsteemide aluseid kirjeldavas osas välja printsiip, et teenuste kvaliteedi määrab organisatsiooni võime rahuldada kliente ja

kavatsetud ning kavatsemata mõju tema asjakohastele huvipooltele ning sealjuures ei hõlma kvaliteet üksnes teenuste kavatsetud funktsiooni ja toimimist, vaid ka nende tajutud väärtust ja kasu kliendile (Eesti Standardikeskus, 2016, lk. 6 - 10). Samuti rõhutatakse selles lähtumist pideva parendamise printsiibist, osutades, et edu saab tuleneda vaid juhtimissüsteemi järjepidevast rakendamisest ja ajakohasena hoidmisest ning sellel eesmärgil määratletakse standardis kaheksa kvaliteedijuhtimise põhimõtet: kliendikesksus, eestvedamine, inimeste kaasamine, protsessikeskne lähenemisviis ja süsteemne lähenemine juhtimisele, kestev fookus parendamisele, tõenduspõhine lähenemine otsustamisele ja vastastikuste suhete haldamine (Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 4 - 16; Eesti Standardikeskus, 2016, lk. 1 - 7). Kui Oakland (2006, pp. 15 - 20) ja Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 282 - 290) on osutanud kliendi rahulolu mõõtmise vajadusele, siis ISO standardis on sõnastatud nõue, et organisatsioon peab seirama klientide taju selle kohta, millisel määral nende vajadusi ja ootusi on täidetud, määrama kindlaks meetodid selle teabe saamiseks ning sellest lähtuvalt hindama kvaliteedijuhtimissüsteemi tulemuslikkust ja mõjusust koos parendusvajaduste tuvastamisega (Eesti Standardikeskus, 2015, pp. 23 - 27).

Standardis (Eesti Standardikeskus, 2015, lk 16) tuuakse olulisena välja vajadus määrata kindlaks ja säilitada protsesside toimimiseks vajalik keskkond, milles võib täheldada mitmeid sarnasusi Bergmani ja Klefsjö (1994, pp. 292 - 298) osutatud toimiva töökeskkonna kriteeriumitega. Sealjuures täpsustatakse ja pööratakse tähelepanu sellele, et protsesside toimimiseks vajalik keskkond koosneb füüsilistest ja inimteguritest, mis hõlmavad sotsiaalseid (nt diskrimineerimise vältimine, rahulikkus, vaenulikkuse puudumine), psühholoogilisi (töötajate stressi vähendamine, läbipõlemise vältimine, emotsionaalne kaitstus) ja füüsilisi (nt temperatuur, valgus, müra) aspekte (Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 12- 16). ISO 9004 standardis on välja toodud töötajate kaasamise ja motiveerimise põhimõtted, mis hõlmavad sarnaselt Demingi (2000, pp. 88 - 90) ja Jurani (1998, pp. 2.16 - 2.17) teooriale soovitus toetada töötajate enese arendamist ja selleks oskuste kvalifikatsioonisüsteemi loomist, samuti edendada teadmiste jagamist ja töötajate kompetentsi tõhusat rakendamist, millega kaasneb vajadus selgitada järjepidevalt välja nende ootusi, vajadusi ning rahulolu nende täidetusega (International Organization for Standardization, 2009, p. 7).

Euroopas laialdaselt kasutusel oleva (Levald, 2014, pp. 46 - 49) EFQM täiuslikkuse mudeli ja selle juurde kuuluva hindamissüsteemi (The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 7 - 32) juures võib samuti täheldada paralleele terviklikule kvaliteedijuhtimisele omase kvaliteeditsükliga (Deming, 2000, p. 88). EFQM radari loogika seab organisatsioonile ülesandeks määrata kindlaks soovitatavad tulemused, planeerida integreeritud lähenemisviiside kogum nende saavutamiseks vastaval hetkel ja tulevikus, rakendada neid süsteemselt ning seejärel tulemuste

analüüsile tuginedes lähenemisviise hinnata (The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 6 - 38). Ka selle mudeli puhul tuleb esile lähtumine klientide vajadustest, kuna mudeli üheks põhialuseks on väärtuse loomine kliendile ning arusaam, et täiuslikud organisatsioonid mõistavad, ennetavad ja täidavad klientide vajadusi ja ootusi (The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 12 - 13; 20 - 21) . Teise põhialusena osutatakse mudelis oma töötajate väärtustamisele oskuste võimendamise kultuuri kaudu, mis võimaldab täita nii nende kui organisatsiooni vajadusi terviklikult (The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 16 - 17).

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et kvaliteedi mõiste on ajas muutunud ja arenenud ning kui algselt kasutati seda eelkõige tööstuslikus tootmises toodete teatud omaduste kontrollimiseks, siis tänaseks hõlmab see mõiste erinevaid kvaliteedile suunatud universaalseid laiaulatuslikke tegevusi, mida saab rakendada oluliselt laiemas kontekstis (Deming, 2000, pp. 173 – 176; Juran, 1998, pp. 2.7 – 2.8). Vaadeldud tervikliku kvaliteedijuhtimise teooriates, ISO standardites ja EFQM mudelis sisalduvad põhimõtted omavad mitmeid kokkupuutepunkte, kus kõige olulisemate kvaliteedikriteeriumitena tulevad esile saavutatud tulemuste vastavus soovitud ja selgelt defineeritud eesmärkidele (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 – 298; Deming, 2000, pp. 88 – 94; Juran, 1998, pp. 2.6 - 2.8; Shewhart, 1931, pp. 371 – 378), klientide ootuste ja vajadustega arvestamine (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 – 298; Deming, 2000, pp. 69 – 75; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 15; Eesti Standardikeskus, 2016, lk 3; Juran, 1998, pp. 2.3 - 2.5; Oakland, 2006, pp. 13 – 16; The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 12 - 13; 20 - 21), ent ka töötajate vajadustega arvestamine, võimestamine ja nende piisav motiveerimine (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 – 298; Deming, 2000, pp. 23 – 25; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 15 – 16; Eesti Standardikeskus, 2016, lk. 6; Juran, 1998, pp. 2.16 - 2.17; The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 6 - 38). Samuti on oluline, et tagatud oleks protsesside toimivust toetav sobilik füüsiline ja sotsiaalne töökeskkond, mis arvestaks ka psühholoogilisi tegureid (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 – 298, Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 15 – 16). Ühtlasi rõhutatakse kõigis asjaomastes allikates, et kestva edu ja kvaliteedi tagamise seisukohast on oluline toimiva ja järjepidevale arengule fokuseeritud kvaliteedikindlustussüsteemi olemasolu, mis tagab toote või teenuse usaldusväarsuse (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 – 298; Deming, 2000, pp. 87 – 96; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 15 – 16; Eesti Standardikeskus, 2016, lk. 6; Juran, 1998, pp. 2.3 - 2.17; Shewhart, 1931, pp. 37 – 51). Nimetatud kriteeriumid on kujutatud joonisel 1.



Joonis 1. Kvaliteet ja seda määravad kriteeriumid, teoreetiliste lähtealuste (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 15 – 33, 265 – 298; Deming, 2000, pp. 23 – 96, 161 – 172, 185-199; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 2 – 33; Eesti Standardikeskus, 2016, lk. 1 - 15; Juran, 1998, pp. 2.1 - 2.17; Oakland, 2006, pp. 2 – 18; Shewhart, 1931, pp. 37 – 54; The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 6 - 38) põhjal autori koostatud

1.1.2. Kvaliteedi tagamine ja arendamine kõrghariduses

Olles eelnevalt välja toonud kvaliteedijuhtimise protsessi universaalsuse, kus enda kvaliteedikindlustuspõhimõtete rakendamist mistahes tüüpi ettevõtetel või teenustel rõhutavad nii Deming (2000, pp. 173 - 176) kui Juran (1998, pp. 2.7 - 2.8), siis Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 292 – 298) leiavad, et üldiseid kvaliteedikriteeriume tuleb arvesse võtta iga toote või teenuse planeerimisel, ent iga tootega kaasnevad lisaks eriomased kliendinõuded või kriteeriumid. Võttes arvesse magistritöö eesmärki selgitada välja hinnang rakenduskõrghariduse raames toimuvatele õppepraktikatele, keskendutakse selles alapeatükis kvaliteedijuhtimissüsteemide rakendamisele (rakendus-)kõrghariduses ning selle eriomaste kvaliteedikriteeriumite analüüsile.

Kvaliteedi tähendust ning seda määravaid omadusi kõrghariduses analüüsinud Green ja Harvey (Green, 1994, pp. 9 - 28; Harvey & Green, 1993) toovad välja viis kategooriat, mille alusel kõrghariduse kvaliteeti hinnata: erakordsus (ehk võime olla silmapaistev ning saavutada väljapaistvaid tulemusi), terviklikkus või järjepidevus, eesmärgipärasus, kulutõhusus ja muundatavus (ehk võime kvaliteeti pidevalt parendada ning kohandada vastavalt ootustele ja vajadustele. Altmäe (2005, pp. 46 - 71), kes on uurinud kvaliteedi tagamist rakenduskõrgharidusõppe kontekstis, leiab, et kvaliteedi määratlus sõltub erinevate osapoolte (valitsus, tööandjad kui üliõpilased) haridusootustest lähtuvalt. Sarnasel seisukohal on Liu (2016,

pp. 19 - 20) kes leiab, et kvaliteedi tähendus võib kõikidele sellega kokkupuutuvatele osapooltele – valitsusele, üliõpilastele, ülikooli töötajatele, akadeemilisele kogukonnale ning ühiskonnale terviklikult - olla erinev, kuna ettekujutus sellest, mis on hea, sõltub arvajast ja tema lähtekohast. Selle põhjal toob ta esile kvaliteedi hindamise olulisuse ühtsete kriteeriumite või mudeli alusel (Liu, 2016, pp. 19 - 40).

Stefenhagena ja Bariss (2017), kes on uurinud kvaliteedijuhtimist Läti kõrgharidusasutustes on viidanud sellele, et 63% Euroopa kõrgharidusasutustest kasutavad kvaliteedijuhtimist või sisemisi kvaliteedi tagamise süsteeme. Kõrgharidusasutuste kvaliteedi, selle mõõtmise ning parendamise vahendite järjest sagedasemale kasutusele on osutanud ka teised autorid. Näiteks Rosa, *et al.* (2012) viitavad selliste kvaliteedi mõõtmise ja arendamise instrumentide nagu tulemuslikkuse indikaatorite, akrediteerimise, programmi ja institutsiooni hindamise ja kvaliteediauditite suuremale rakendamisele kõrghariduses, mis on toonud kaasa aktiivse arutelu, millisel määral ja moel kvaliteedijuhtimismudeleid on selles valdkonnas võimalik rakendada. Pukk (2010, lk. 9 - 23) on osutanud, et kõrghariduse kvaliteedi kindlustamise ja kvaliteedimõjurite alane uurimistraditsioon on alles välja kujunemas, ent üha rohkem on hakatud tähelepanu pöörama Eesti kõrghariduse kvaliteedikindlustamise süsteemi väljaarendamisele, loodud on välise hindamise süsteem ning vastav kvaliteediagentuur.

Euroopa kõrghariduse kvaliteedi ühtlustamise ning selle tagamise eesmärgil on välja töötatud Euroopa kõrgharidusruumi kvaliteedikindlustuse standardid ja suunised, mis keskenduvad kõrghariduse õpetamise ja õppimise, sealhulgas õpikeskkonna kvaliteedi tagamisele ja parendamisele (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2015). See dokument toob välja neli kvaliteedikindlustuse põhimõtet: kõrgharidusasutusel lasub esmane vastutus haridusteenuse kvaliteedi ja selle tagamise eest; arvesse on võetud kõrgharidussüsteemide, kõrgkoolide, õppekavade ja üliõpilaste mitmekesisust; kvaliteedi tagamine toetab kvaliteedikultuuri arengut ning kvaliteedikindlustus arvestab üliõpilaste, teiste huvirühmade ning ühiskonna vajaduste ja ootustega (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2015). Sellest lähtuvalt on ülikoolidel kohustus järgida siseriiklikke ja rahvusvahelisi kvaliteedinõudeid ja kokkuleppeid, mis Eesti õigusruumis on sätestatud ka kõrgharidusstandardi § 6 lg 2 sõnastuses (Kõrgharidusstandard, 2017) ning rakenduskõrgkooli seaduses (2016).

Ehkki kõrgharidusstandardis (2008) osutatakse ka sisemiste kvaliteedistandardite kehtestamise vajadusele, ei ole sellega määratletud täpsemaid reegleid või tingimusi, millele vastavalt ja millises

ulatuses seda peaks tegema, jättes ülikoolidele võimaluse kujundada oma vajadustele vastav süsteem (Koit, 2016). Rosa, *et al.* (2012) leiavad ühtlasi, et kuigi ühised kõrgharidusruumi kvaliteedikindlustuse suunised on Euroopas olemas, ei anna need selgeid juhiseid sisemiste kvaliteedisüsteemide korraldamiseks ja toimimiseks, mistõttu on otstarbekas pöörduda üldiste kvaliteedijuhtimise põhimõtete ja raamistike, näiteks EFQM mudeli (The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 6 - 32) või ISO standardite (Eesti Standardikeskus, 2015; Eesti Standardikeskus, 2016) juurde. EFQM täiuslikkuse mudeli (The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 6 - 32) järgimise kasulikkust on esile toonud ka Anyamele (2005), kes uuris mudeli rakendamist Soome kõrgharidusasutustes ja leidis, et see aitab minimeerida riske ning hoida alal kvaliteetharidust ka muutuvus keskkonnas.

Kui Altmäe (2005, lk 46 – 71) ja Liu (2016, pp. 19 – 20) töid erinevad kõrghariduses osalevad osapooled ja nende ootused fookusesse juba kvaliteedimõiste defineerimisel, leiab ka Anyamele (2005), et kõrghariduse teenuse pakkumisel on klientide rahulolu edu saavutamisel oluliseks eeliseks, mistõttu tuleb keskenduda nende ootuste täitmisele. Samale kriteeriumile osutab selgelt Green (1994, pp. 25-27), leides, et eesmärgi saavutamine kvaliteedi kriteeriumina eeldab eesmärkide ja selle põhjuslikkuse selget määratlust, mida tuleb analüüsida erinevate osapoolte vajadustele vastamise kontekstis, võttes sealjuures arvesse, et igäühe jaoks võivad need olla mõnevõrra erinevad. Ka Chong ja Ahmed (2015) osutavad klientide ootuste ja vajaduste täitmisele kui ühele peamisele kvaliteedi indikaatorile, kuid toovad olulise asjaoluna esile, et kõrgharidusel on teenuse klassikalised omadused, ent lisaks eriomased tunnused, kas või seetõttu, et vastav teenus ei ole kõigile vabalt kättesaadav, vaid selle kasutamiseks rakenduvad kindlad tingimused, mistõttu ei saa selle kliente vaadelda mistahes muu teenuse kriteeriume kohandades. Näiteks on üheks eriomaseks tingimuseks üliõpilaste kohustus „kliendisuhete“ hoidmiseks läbida pidevalt hindamisi, millest tulenevalt ei saa neid pidada tavapäraseks teenust tarbivateks klientideks (Chong & Ahmed, 2015). Pidades aga silmas kõrgharidusest saadavat kasu ning omandatud hariduse „lõpptarbijat“ leiavad Chong ja Ahmed (2015), et lisaks üliõpilastele tuleks kõrghariduse klientideks pidada ka tulevasi tööandjaid, kaudsemalt ka maksumaksjaid, riiki ja kogu ühiskonda üldisemalt.

Ka Green (1994, pp. 26-27) leiab, et vaid teenuse kasutajate ehk üliõpilaste käsitlemine klientidena on mõnevõrra keeruline, kuna teenuse keskmes on õppejõudude (ehk antud kontekstis teenuse pakkuja või vahendaja) ja üliõpilaste suhe õppimise ja õpetamise protsessis, mistõttu kvaliteet sõltub neist mõlemast. Erinevate osapoolte ootuste arvestamise osas toovad Chong ja Ahmed (2015) aga välja, et kõrghariduse puhul tuleb arvesse võtta ka asjaolu, et esmatasandi üliõpilaste

ootustel kõrghariduse teenuste osas puudub sageli adekvaatne võrdluspunkt, millest tulenevalt on need mõjutatud muudest faktoritest, näiteks teiste inimeste hoiakutest ja arvamustest, kuuldustest või eelnevast sarnase teenuse kogemusest.

Eelnevast lähtuvalt võime järeldada, et ehkki erinevad autorid on kõrghariduse klientide määratlemisel mõnevõrra erineval arvamusel, on nad üksmeelel selles osas, et vastava teenuse tulemuslikkuse saavutamisel on oluline roll selles protsessis vahetult osalevatel osapooltel: üliõpilastel ja õppejõududel. Õppepraktikate kontekstis võib välja tuua teisigi teenuse kujundamises rolli omavaid osapooli, ka vastava teenuse või selle lõpptulemuse tarbijate ring on laiem, aga selles vahetult osalevateks osapoolteks on praktikandid ja praktikajuhendajad, kus viimaste ootused ja vajadused võivad hõlmata nii “sisemiste” kui “välise” klientide ootusi ja vajadusi, olles ühtlasi nii tööprotsessis vahetult osalejad kui tööandjate esindajad.

Sarnaselt Demingi (2000, p. 86), Jurani (1998, pp. 2.16 - 2.17) ja Oaklandi (2006, pp. 278 - 279) osutatud tulemuslikkuse ja motivatsiooni vahelistele seostele, tuuakse Soome Haridusministeeriumi uuringu tulemusena välja motivatsioon kui oluline edu saavutamise kriteerium, täpsustades, et motiveeriva ja rahulolu tekitava töökesskonna ja heade tulemuste vahel on oluline seos (National Board of Education, 2003). Ka Chong ja Ahmed (2015) leiavad, et oluline on pöörata tähelepanu õppeprotsessis osalejate motivatsioonile, millega nõustub Altmäe (2005, lk 140 – 142), leides, et hästi toimiv organisatsioonikultuur, mis häälestab kogu personali tegutsema parima tulemuse nimel, on eduka kvaliteeditagamise vältimatu eeldus ning sellise protsessi tagamisel on oluline roll kõikide osapoolte motivatsioonil. Anyamele (2005) on seevastu osutanud vajadusele õpetajaid järjepidevalt koolitada, leides, et ülikoolide kontekstis on see üheks õpetajaid motiveerivaks elemendiks, kinnitades sellega Demingi (2000, p. 86) ja Jurani (1998, pp. 2.16 - 2.17) teoorias väljatoodud põhimõtteid töötajate koolitamise vahendusel motiveerimise osas. Viimase olulisust rõhutab ka Stubbs (1994, pp. 32 - 34), kes identifitseerib õpetamisega seotud personali arendamise ja tunnustamise poliitika olemasolu kui ühe viiest õpetamise kvaliteeti määravast tingimusest.

Õpetajate motivatsiooni mõju õppe kvaliteedile rõhutavad ka Türk, *et al.* (2011), kes on analüüsinud hariduse tulemuslikkust ja seda mõjutavaid tegureid Eesti kontekstis ning kvaliteedijuhtimise põhimõtete rakendamise eripärasid hariduse valdkonnas, tuues esile asjaolu, et kui sageli hinnatakse koolide tulemuslikkust peamiselt individuaalsete õpitulemuste või õpilase teatud standarditele vastavuse alusel, on oluline arvesse võtta ka muid tegureid, sealhulgas kooli õpikeskkonda, mis kujuneb eri faktorite koosmõjul. Kui protsesside toimimiseks vajaliku füüsilise,

sotsiaalse ja psühholoogilise keskkonna olulisusele on osutanud nii Bergman ja Klefsjö (1994, pp. 50 - 55) kui ISO 9001 standard (Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 16), siis Türk, *et al.* (2011) toovad lisaks õpetamise ja õppimise protsesside kvaliteedile sotsiaalse ja füüsilise keskkonna kui kolm omavahel tihedalt seotud ja üksteist olulisel määral mõjutavat tähtsat tegurit kooli õppekeskkonna loomisel, täpsustades sealjuures, et sotsiaalne õpikeskkond sõltub suurel määral õpetajaskonnast, nende vaadetest ja arusaamadest ning motivatsioonist teha oma tööd. Altmäe (2005, lk. 71 – 72) leiab seevastu, et kvaliteetse õppe tagamisel on oluline õppejõude hinnata ja väärtustada ning pakkuda neile arenguid toetavaid koolitusi ja enesetäiendamisvõimalusi.

Võttes arvesse, et käesoleva uurimuse keskmes on õppeprotsess, mis toimub rakenduskõrghariduse raames, on oluline vaadelda ka sellest tulenevaid võimalikke erisusi. Euroopa kõrgharidusametuste ühenduse (EURASHE) Euroopa rakenduskõrghariduse ühtlustamise alase projekti aruandes on viidatud rakenduskõrghariduse mõiste ja olemuse suurele erinevusele Euroopas, ent rõhutatud siiski seda, et rakenduskõrgharidus on kõrghariduse osa, mis pakub samu teenuseid: haridus, uute teadmiste loomine (uurimuste kaudu) ja teenused kogukonnale, mistõttu on sellele rakenduvad kvaliteedi tagamise vahendid suures osas samad kui tavapärasel kõrghariduses (Jørgensen, *et al.*, 2014), ent mille ühiseks nimetajaks ja eristavaks tunnuseks on orienteeritus ametioskuste omandamisele ning intensiivne integreeritus töömaailmaga (Camilleri, *et al.*, 2013; Jørgensen, *et al.*, 2014). Euroopa kvalifikatsiooniraamistikuga sidustatud Eesti kvalifikatsiooniraamistiku alusel on rakenduskõrghariduse peamiseks õpiväljundiks suutlikkus omandatud teadmisi ja oskusi töös rakendada ning valmisolek tegutseda oma kutsealal spetsialisti ülesannetes (Kutsekoda, 2016). Orienteeritus tööjõuturule tuleb selgelt esile ka rakenduskõrgkooli seaduses, milles on määratletud rakenduskõrgkooli ülesandena edendada tööturu vajadustele vastavat elukestvat õpet, pakkuda õppe- ja arendustegevust hõlmavaid teenuseid, teostada rakendusühtlustamist ja kujundada üliõpilastest vastutustundlikke ja algatusvõimelisi kodanikke (Rakenduskõrgkooli seadus, 2017).

Tööturule vastavust kui rakenduskõrghariduse kvaliteeti mõõtvat kriteeriumi peab oluliseks ka Altmäe (2005, lk. 49 – 72), kes rõhutab vajadust pöörata õppekavaarenduses enam tähelepanu õppurite reaalses töökeskkonnas saadavatele praktilistele oskustele ja kogemustele koos isiksuseomaduste ja töödistsipliini arendamisega ning lähtuda sealjuures tööandjate vajadustest. Euroopa rakenduskõrgharidussüsteemi uurinud Lend, *et al.* (2014) märgivad, et ehkki rakenduskõrghariduse õppekavad on Euroopa riikides erineva ülesehitusega, moodustab õppepraktika osakaal neis vähemalt 15% õppekavast. Sealjuures markeerivad nad, et kriitiliseks eduteguriks on mitte õppekava, vaid selliste teadmiste, oskuste ja pädevuste väärtustamine, mida

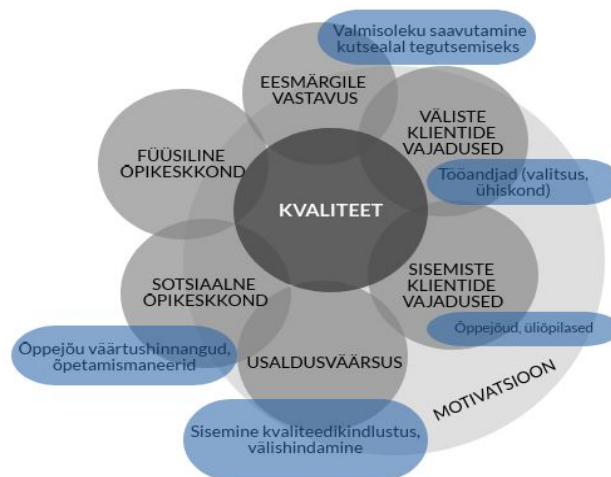
töömaailm väärtuslikuks peab, mistõttu on oluline ettevõtete spetsialistide kaasamine õppetöösse ning üliõpilaste tööpraktika läbiviimine tööandjate juures (Lend, *et al.*, 2014). Õppekavade arendamist kooskõlas huvigruppide, eeskätt tööandjate (tuleviku) vajadustega peavad ka Jørgensen, *et al.* (2014) kvaliteeti tagavaks vahendiks rakenduskõrghariduses, kuid lisavad, et integreeritus tööturuga peaks kajastuma ka haridusasutuse strateegiates ning tööd reguleerivates dokumentides.

Ka Stubbs (1994, p.33) leiab, et õpetamise kvaliteedi tagamisel on oluline koht tööandjate vajaduste arvestamisel õppekava arendamisel, ent lisab, et oluline on arvestada ka üliõpilaste vajadustega ning selleks peab olema kindel vahend või raamistik, mis võimaldab asutusel enda edukust ja eesmärkide saavutamist hinnata. Sellega on kooskõlas Altmäe (2005, lk. 187 – 194) seisukoht, kes leiab, et lisaks oskusele rakendada uusi õppimismeetodeid tulemuslikult kõigi osaliste huvides, on rakenduskõrgkooli edukuse eelduseks kiire reageering vajadustele ning eesmärkide saavutamise süstemaatiline jälgimine. Sarnaselt leiavad Jørgensen, *et al.* (2014), et kuna kvaliteet on suhteline nähtus, mille kriteeriumid muutuvad klientide (muutuvatest) vajadustest lähtuvalt, mistõttu on oluline teenuse kujundamise kaasta osapooli koos nende soovide ja vajadustega, mitte lähtuda vaid teenuse pakkuja seadistatud lähtepunktist. Seega loovad Altmäe (2005, pp. 163 - 171) ja Stubbs (1994, p. 33) küll paralleeli ISO standardis (International Organization for Standardization, 2009, p. 2) kajastuva seisukohaga järjepideva vajaduste väljaselgitamise kui kvaliteeti tagava kriteeriumi osas ning Oaklandi (2006, pp. 11 - 15) seisukohaga toimiva tagasisidesüsteemi osas kvaliteedi tõstmiseks vajaliku kontrollmeetodina, ent Jørgensen, *et al.* (2014) lisavad sellele osapoolte kaasamise olulisuse vajaduste väljaselgitamiseks teenuse kujundamise protsessis.

Kokkuvõtvalt võib vaadeldud autorite (Anyamele, 2005; Altmäe, 2005, lk. 140 -142; Chong & Ahmed, 2015; Green, 1994, pp. 26 – 28; Jørgensen, *et al.*, 2014; Lend, *et al.*, 2014) ja uuringute (National Board of Education, 2003; Türk, *et al.*, 2011) seisukohtade puhul täheldada klientide ootuste ja vajaduste esiletoomist ning klientide rahulolu kui esmatähtsat kvaliteediindikaatorit ja vahendit selle tagamiseks. Sealjuures on aga oluline, et saavutatakse soovitud eesmärgid, mis on eelnevalt võimalikult selgelt defineeritud ning osapooltel teada, ning tagatud oleks selleks vajalik keskkond ning tingimused. Kui üldistes kvaliteediteooriates tuli esile väliste (ehk toote või teenuse tarbijate) ja sisemiste klientide (ehk töötajate) eristamine, kelle ootusi ja vajadusi teenuse arendamisel ja selle kvaliteedi hindamisel arvesse võtta, siis kõrghariduse puhul ilmnes, et mõlemas grupis võib vastav sihtgrupp olla laiem, kus välisteks klientideks võivad olla nii tööandjad, valitsus kui kogu ühiskond laiemalt ning sisemisteks klientideks nii ülikooli töötajad,

akadeemiline kogukond kui õppejõud ja üliõpilased (Anyamele, 2005; Altmäe, 2005, lk. 140 -142; Chong & Ahmed, 2015; Green, 1994, pp. 26 – 28; Liu, 2016, pp. 19 - 20).

Olles eelnevalt välja toonud sotsiaalse ja füüsilise keskkonna olulisuse kvaliteedi saavutamisel (Bergman ja Klefsjö, 1994, pp 50 – 55; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 16), siis ka kõrghariduse kvaliteedi määratlemisel tuuakse välja sobiva õpikeskkonna olulisus ning õpetajaskonna rolli selle kujundamisel (Türk, *et al.*, 2011). Ühtlasi rõhutatakse, et eesmärgi saavutamisel ja uute teadmiste omandamisel on oluline roll osapoolte pühendumusel ja motiveeritusel, mõjutades sel moel õppekvaliteeti (Altmäe, 2005, lk. 49 – 72, 187 – 194; Anyamele, 2005; Chong & Ahmed, 2015; National Board of Education, 2003; Türk, *et al.*, 2011). Sarnaselt tervikliku kvaliteedijuhtimisteooria autoritele (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 – 298; Deming, 2000, pp. 87 – 96; Juran, 1998, pp. 2.3 - 2.17; Shewhart, 1931, pp. 37 – 51) ja kvaliteedijuhtimismudelitele (Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 15 – 16; Eesti Standardikeskus, 2016, lk. 6; The European Foundation for Quality Management, 2015, pp. 6 - 38) tulevad ka kõrghariduses olulise kvaliteedikriteeriumina esile usaldatavus ja järjepidevus, mille tagamiseks osutatakse nii rahvusvaheliste suuniste, siseriiklike nõuete kui sisemise kvaliteedikindlustussüsteemi olemasolu vajalikkust ja selle kontrollimist järjepideva sise- ja välishindamiste kaudu (Green, 1996, pp. 9 – 28; Koit, 2016; Liu, 2016, pp. 19 – 40; Pukk, 2010 lk. 9 – 23; Rosa, *et al.*, 2012; Stefenhagena & Bariss, 2017). Nimetatud kriteeriumid on kujutatud joonisel 2.



Joonis 2. Kvaliteediindikaatorid kõrghariduses, teoreetiliste lähtealuste põhjal (Altmäe, 2005, lk. 49-72, 140 – 142, Anyamele, 2005; Chong & Ahmed, 2015; Green, 1996, pp. 9 – 28; Jørgensen, *et al.*, 2014; Koit, 2016; Lend, *et al.*, 2014; Liu, 2016, pp. 19 – 40; National Board of Education, 2003; Pukk, 2010 lk. 9 – 23; Rosa, *et al.*, 2012; Türk, *et al.*, 2011) autori koostatud

1.2. Õppepraktika rakenduskõrghariduses ja selle kvaliteedikriteeriumid

Võttes arvesse, et õppepraktikate puhul on tegu ühe õppemeetodiga kindlate õpiväljundite saavutamiseks, mis toimub tavapärasest kõrghariduse õppeprotsessist erinevas keskkonnas, analüüsitakse selles alapeatükis õppepraktikate rolli rakenduskõrghariduses, sellest lähtuvalt eriomaseid kvaliteedikriteeriume ning praktikajuhendajate rolli praktika tulemuslikkuse saavutamisel.

Haridussõnastik defineerib õppepraktikat kui õppekava raames töökeskkonnas tehtavat praktilist tööd, mis toimub juhendaja juhendusel ning omab kindlaid õpieesmärke (Eesti Keele Sihtasutus, 2014). Õppekava raames tehtav praktiline töö võib aga väljenduda erineval moel, kuna nii iseseisva töö maht, selle raames täidetavad ülesanded kui juhendamise osakaal võivad olla erinevad ning sõltuvalt nii neist faktoritest kui haridusastmest ja vormist, mille raames see toimub, võib praktika mõiste definitsioon erineda. Samuti võib eestikeelsest kirjandusest sellele paralleelselt leida mõisteid “töökohapõhine õpe”, “töölõppimine”, “õpipoisiõpe”, inglise keeles *internship, traineeship, apprenticeship, (work) placement, practical training* või ka *field placement, field education* jne (Eesti Keele Sihtasutus, 2014, Kanno & Koesice, 2010; Männiksaar, 2017, lk. 3 – 9; Vahtramäe, 2006, lk. 10; Virro, 2017, lk. 6 - 8). Arvestades käesoleva magistritöö eesmärki, keskendutakse järgnevalt (rakendus-)kõrghariduse raames toimuvale õppepraktikale.

Kõrgharidusstandardi § 5 lg 3 kohaselt on sellel õppetasel toimuv praktika „õpiväljundite saavutamiseks korraldatav sihipärane tegevus, mis on suunatud õpitud teadmiste ja oskuste rakendamisele töökeskkonnas õppeasutuse määratud vormis ning juhendaja juhendamisel” (Kõrgharidusstandard, 2017). Kõnealuse standardiga on sätestatud ka praktika minimaalne maht rakenduskõrghariduse erialadel, milleks on 15 protsenti õppekavas määratud õppe mahust. Eesti kvalifikatsiooniraamistik seob õppepraktika definitsiooni haridussõnastiku omaga, tuues välja, et õppepraktika peab omama kindlaid õpieesmärke, see peab toimuma õppekava raames, töökeskkonnas ning juhendaja juhendamisel (Kutsekoda, 2016). Vahtramäe, *et al.* (2011) lisavad, et rakenduskõrghariduse praktikale on omane selle toimumine õppeasutuse määratud vormis ning Reva *et al.* (2014) määratlevad rakenduskõrgkkoli õpetamiskvaliteedi komponendina õppimise toetamise ja teoreetiliste teadmiste sidustamise praktiliste oskuste omandamisega, kus praktilise õppe eesmärgiks on kutsealase asjatundlikkuse kujundamine.

Kui Kanno ja Koesice (2010) rõhutavad praktika ja selle tulemusliku kasutamise kriitilist tähtsust sotsiaaltöö erialadel, leides, et see on valdkonna spetsialistide professionaalsuse ja nende

pakutavate teenuste kvaliteedi tõstmiseks väga oluline, siis White ja Heslop (2012), kes uurisid võrdlevalt õpetaja, õe ja politsei kõrgharidusõpet Ühendkuningriigis, rõhutavad selle esmatähtsust just politsei erialal, leides, et kui õe ning õpetaja erialadel on teooria ja praktika vaheline lahkumine pigem sümboolne, on see politsei erialal selgelt eristatav. Nii toovad nad välja oma seisukoha, et ehkki kõikide valitud erialade puhul on oluline, et õppejõud oleksid kvalifitseeritud praktikud, siis õe ja õpetaja erialadel saavad üliõpilased oma ala spetsialistideks pigem läbi kõrgharidusprotsessi, samas kui politsei omandab professionaalsuse eelkõige läbi praktika (White & Heslop, 2012). Garner (2005) lisab, et politsei praktiline väljaõpe, mis hõlmab uusi kogemusi, uute teadmiste omandamist ning ka uusi grupimõjutusi, omab olulist mõju üliõpilase hoiakutele, mistõttu on praktikajuhendajatel oluline roll professionaalsete hoiakute väljakujunemisel. Itaalia õppesüsteemi näitel politseiametnike väljaõpet uurinud Vigano (2009) rõhutab samuti praktikaprogrammide arendamise olulisust kvaliteedi tagamisel, leides, et sealjuures tuleb pöörata tähelepanu teooria ja praktika sidususele. Hoyle ja Goffnett (2013) toovad lisaks välja, et praktikaprogrammid on esmatähtsad üliõpilase õppimiseks ja tööalaste oskuste omandamiseks, ent õige rakendamise korral pakuvad need ühtlasi võimalust ettevõtte tulemuslikkuse suurendamiseks. Carless, *et al.* (2012) lisavad, et õppepraktika väärtuse osas on küll olemas laialdane üksmeel, ent väga vähe on teada sellest, kuidas üliõpilased sellest maksimaalset kasu saaksid või millised on juhendajate peamised käitumismaneerid, mis õppeprotsessi soodustavad.

Kui kvaliteediteooriate analüüsi tulemusena selgus, et eesmärgile vastavus on üks kõige olulisemaid kvaliteedi indikaatoreid (Deming, 2000, pp. 88 – 94; Juran, 1998, pp. 2.3 - 2.5; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 16), mille saavutamiseks kõrghariduse kontekstis peab see olema selgelt määratletud (Green, 1994, pp. 26 - 28), tuleb selle tähtsus esile ka praktika tulemuslikkuse kontekstis, kus Vahtramäe, *et al.* (2011) osutavad praktika eesmärkide tundmisele kõigi osaliste poolt kui kvaliteetse praktika tunnusele. Ka Soome haridusameti uuringus rõhutatakse, et oluline on sellise kvaliteedijuhtimissüsteemi olemasolu, mis tagaks eelnevalt praktika visiooni ning põhimõtete määratluse, nagu ka ülesannete eesmärkide ja põhjuslikkuse defineerituse, mis oleks võrdlusbaasiks saavutatud tulemustele (National Board of Education, 2003). Niella, *et al.* (2015) lisavad, et praktika tulemusena seatav eesmärk peab olema praktikandi poolt saavutatav ning ta peab selleks olema eelnevalt omandanud vajalikud teoreetilised teadmised, mida praktilise õppe jooksul reaalse töökeskkonnaga seostada, mille olulisust on rõhutanud ka Vahtramäe, *et al.* (2011), leides, et vaid sel moel on võimalik saavutada soovitud õpiväljundid.

Praktikantide vajadusi silmas pidades toovad Carless, *et al.* (2012) esile, et praktika peab üliõpilase jaoks olema struktureeritud ja kontrollitud kogemus, mis annaks talle võimaluse õppida ja

praktiseerida erinevaid oskusi, sealhulgas keerulisemaid ja „kõrgema taseme” ülesandeid. Praktika jooksul pakutavate tegevuste mitmekesisuse olulisuse toovad välja ka Niella, *et al.* (2015), ent lisavad sealjuures, et kvaliteetse praktika aluseks on asjaokohane praktikabaasiks oleva asutuse tutvustamine ja sisseelamisperioodi läbimine, mis eeldab praktika jooksul läbitavate tegevuste läbimõeldust ning kajastumist praktikaprogrammis. Samuti leiavad nad, et kvaliteedi tunnuseks on ka see, mil moel on praktikategevusega asutuses arvestatud: millisel määral on praktikajuhendajate puhul arvestatud vastavate ülesannete täitmiseks kuluva ajaga, kuivõrd neid hea juhendamise eest tunnustatakse ning milline on asutuse hilisem töökoha pakkumise võimekus (Niella, *et al.*, 2015). Neist viimast võib sealjuures pidada nii praktikantide kui praktikajuhendajate huvide väljenduseks, kuna Vadi, *et al.* (2013), kes on uurinud mõlema osapoolte huve ja vajadusi praktikaprotsessis osalemisel, on markeerinud nende huvide sarnasuse, kus praktikate juhendamise ajendiks on kõige sagedamini potentsiaal leida tulevasi töötajaid, samas kui üliõpilaste jaoks on esmatähtis võimaliku töökoha leidmine.

Soome haridusasutuse uuringus märgitakse, et praktika kvaliteet sõltub kõikidest selles osalevatest osapooltest (praktika organiseerija, tööandja, teoreetiline juhendaja, õpilased ja võimalikud muud huvipooled) nende omavahelisest koostööst ning pühendumust seatud eesmärkidele (National Board of Education, 2003). Carless, *et al.* (2012), Vahtramäe, *et al.* (2011) ning Kanno ja Koesice (2010) toovad seevastu esile praktikajuhendaja omaduste ning juhendamisega seotud tegurite esmatähtsuse kvaliteetse praktika saavutamisel, osutades, et kvaliteetset praktikat iseloomustab süstemaatiline toetus kogu praktikaprotsessi jooksul ning õppija arengu märkamine ja hindamine. Niella *et al.* rõhutavad olulise kvaliteedikriteeriumina praktikajuhendaja kvalifikatsiooni vastavust praktika programmile ja praktikandi profiilile. Sellest lähtuvalt analüüsime alljärgnevalt täpsemalt praktikajuhendajate rolli ning selle osatähtsust praktika tulemuslikkuse saavutamisel.

1.2.1 Praktikajuhendaja roll kvaliteedi tagajana

Vahtramäe, *et al.* (2011) märgivad, et praktikaprotsessis on üldjuhul kolm selles otseselt osalevat osapoolt: õppija, koolijuhendaja ja praktikajuhendaja, kelle koostööst praktika eesmärgi tulemuslik saavutamine sõltub, kus õppeasutuse rolliks on praktika vastavuse tagamine õppekava eesmärkidele ning praktika nõuete alase informatsiooni kättesaadavus kõigile osapooltele, õppija kohustuseks on valmidus end rakendada ning praktikaasutuse ja praktikajuhendaja vastutuseks on anda praktikandile praktika eesmärgi täitmiseks sobivaid ülesandeid ning pakkuda nende täitmisel igakülgset abi.

Praktikajuhendaja rolli kirjeldamiseks on nii eestikeelses kui välismaises kirjanduses kasutusel erinevaid mõisteid, viidates talle ka kui mentorile või tuutorile, inglise keeles on kasutatud mõisteid *supervisor*, *tutor*, *mentor*, ka *preceptor* või *practical teacher* (Kanno & Koesice, 2010; Ruuge, 2012, p. 7; Vahtramäe, 2006, lk. 12 – 13; Virro, 2017, lk. 6 – 7). Ehkki vastavaid mõisteid on käsitletud sünonüümidenä, puudub nende ühtne käsitlus ning selle raames mõistetavad rollid võivad olla eriilmelised (Jacobi, 1991). Sellest lähtuvalt on ka erinevad autorid praktikajuhendaja rolli õppeprotsessis ja tema vastutust tulemuslikkuse saavutamisel käsitlenud mõnevõrra erinevalt. Näiteks on praktikajuhendajat defineeritud kui praktikaasutuse poolt määratud (praktikavaldkonnas töötavat) spetsialisti, kelle ülesandeks on üliõpilasega regulaarselt kohtuda, vastata tema küsimustele ja anda tagasisidet edusammude kohta (Vadi, *et al.*, 2013), ent ka kui eeskujuks olevat isikut, kes on valmis täitma rolle, mis on seotud suhtlemisega, informatsiooni haldamise ja jagamisega ning otsustamise ja vastutusega ning kes on vajadusel nõuandjaks probleemide ja olukordade lahendamisel (Männiksaar, 2017, lk. 9 - 12; Vahtramäe, *et al.*, 2011), hõlmates seega oluliselt suuremat vastutusala.

Kooskõlas eelnevalt määratletud õppepraktika eesmärgiga kujundada kutsealast asjatundlikkust (Reva, *et al.*, 2014) ning rakendada õpitud teadmisi praktilises keskkonnas uute oskuste omandamiseks (Kõrgharidusstandard, 2017; Kutsekoda, 2016), toovad nii Carless, *et al.* (2012) kui Vahtramäe, *et al.* (2011) esile praktikajuhendaja rolli uute teadmiste ja oskuste omandamise tagajana, olles professionaalset arengut toetavate ülesannete juhendajateks ning valijateks. Nii leiavad Vahtramäe, *et al.* (2011), et praktikandi tegevuse juhendamine tegelikus töösituatsioonis on selleks parim õpimeetod, kus praktikajuhendaja saab õpetada vajalikke töövõtteid ja olla praktikandile eeskujuks, rõhutades sealjuures, et arendavate oskuste omandamisel on esmatähtis praktikajuhendaja avatud ja konstruktiivne tagasiside praktika jooksul sooritavatele tegevustele, mis võimaldavad teooriat ja praktikat tervikuks ühendada ning toetavad õppija eneserefleksiooni. Sellega tuleb esile praktikajuhendaja ja praktikandi vahelise avatud suhtluse olulisus, mida rõhutavad ka Carless, *et al.* (2011), leides, et nii praktikajuhenda tagasiside sagedus kui selle kvaliteet on oskute omandamisel määrava tähtsusega. Sealjuures leiavad mõlemad, et praktikandi ja praktikajuhendaja vaheline suhtlus on kvaliteetne, kui selle jooksul toimub ulatuslik teabevahetus, mis ühest küljest panustab õppimisse, kuid ühtlasi suurendab pühendumust ülesannete täitmisesse, osutades ühtlasi vastastikuse motivatsiooni osatähtsusele (Carless, *et al.*, 2012; Vahtramäe, *et al.*, 2011).

Kanno ja Koesice (2010) on seevastu esile toonud asjaolu, et üliõpilastel võib olla madal enesekindlus tööoskuste suhtes, mistõttu võivad nad kogeda vastuolusid enda rolli osas, kuid hea

tugisüsteem töökohas, sealhulgas positiivne suhtlus praktikajuhendajaga, aitab vältida läbipõlemist ning maandada tööst tulenevaid pingeid ja stressi, samas kui negatiivne keskkond pärsib nii õpi- kui tööprotsessi. See rõhutab omakorda praktikajuhendaja rolli nii soodsa õpi- ja töökeskkonna kujundajana kui ka üliõpilaste nõustaja ja toetajana. Ka Vahtramäe, *et al.* (2011) leiavad, et juhendaja roll hõlmab vastutust sobiva õpi- ja töökeskkonna loomise eest, mille alla kuulub nii positiivse õhkkonna loomine meeskonnas, partnerlus kui töökultuuri alane eeskujuks olemine, ent ka üliõpilase tööalase karjääri planeerimise suunamine ja nõustamine (Vahtramäe, 2006, lk. 29; Vahtramäe, *et al.*, 2011). Carless, *et al.* (2012) ühtivad vastava seisukohaga, tuues praktikajuhendaja kriitiliste omadustena välja oskuse üliõpilasi vajaduse korral suunata, toetada, ning karjäärialaselt nõustada. Võttes arvesse, et see viitab praktikajuhendaja mentorlike oskuste osatähtsusele juhendamise protsessis, on oluline lisaks analüüsida mentorlusega seotud ülesannete teoreetilisi lähtekohti.

Allen (2003) on defineerinud mentoreid üldisemalt kui isikuid, kellel on oluline roll organisatsioonis koos pikaajalise kogemuse, teadmiste ning pühendumusega töötajana juhendada nooremaid kolleege. Jacobi (1991) kirjeldab aga ülevaate põhjal, kuidas erinevad autorid on vastavat rolli mõistnud, leides, et mentorlus võib hõlmata nii enda juhendatava isiku toetamist ja julgustamist, eeskujuks olemist, informatsiooni jagamist, aga ka nõustumist ja juhendamist, väärtuste ja eesmärkide selgitamist ning teadmise omandamise stimuleerimist. Eby, *et al.* (2000) näeb samuti juhendamist ja nõustamist mentori põhiülesannetena, ent lisab, et mentorlus on intensiivne inimestevaheline suhe, millel võib olla negatiivne mõju, kus negatiivse suhtluse korral võib see karjääris edasi aitamise asemel tekitada hoopis takistusi selles osas. Ühtlasi leiavad nad, et negatiivne mentorlus võib olla tingitud juhendaja ja juhendatava erinevast taustast, ent ka erinevatest väärtushinnangutest, hoiakutest ja arusaamadest (Eby, *et al.*, 2000).

Allen (2003) osutab ühtlasi olulisele asjaolule, et juhendamiseks vajaliku ajakulu ja pühendumise tõttu ei ole mitte kõik motiveeritud seda rolli võtma, seda enam, et sageli ei ole see osaks inimeste töökirjeldusest. Ehkki Allen (2003) keskendus enda uuringus eelkõige karjäärialasele mentorlusele ühe organisatsiooni siseselt, võib ka praktikajuhendajate puhul tuua välja asjaolu, et üldjuhul ei ole praktika juhendamine juhendajate põhitööülesandeks (Vahtramäe, *et al.*, 2011), nõudes seetõttu olulist ajakulu ja pühendumist. Sellest tulenevalt on oluline teada, millised tegurid vastavat kohustust võtma motiveeriks. Allen (2003) on selles valguses analüüsinud 19 võimalikku mentorlust motiveerivat tegurit, eristades sealjuures enese arendamise, teistele kasu toovaid ning sisemist rahuldust pakkuvaid motivaatoreid, võrdles neid mentorite endi rolli nägemusega ning

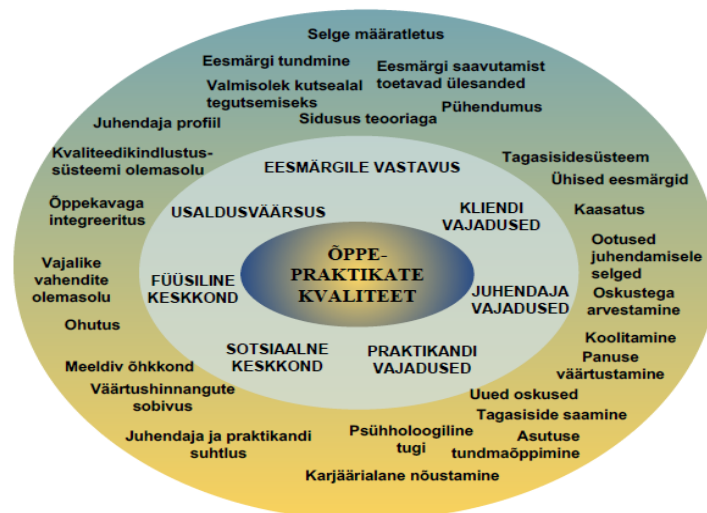
leidis selle tulemusena, et soov teisi juhendada on muuhulgas seotud prosotsiaalse käitumise^a eelsoodumusega, mis on ühtlasi oluliseks motivaatoriks juhendamise rolli võtmisel. Sealjuures tõi ta välja, et prosotsiaalse käitumismaneeriga isikud näevad endal teistest enam nii karjäärilase kui psühhosotsiaalse mentori rolli, samas kui tööjõu kompetentsuse loomisest motiveeritud mentorid nägid endil eelkõige vaid karjäärilast ning enesearengust motiveeritud mentorid psühhosotsiaalset rolli (Allen, 2003), mille põhjal võib eeldada, et vastava käitumismaneeriga juhendajad toetavad enam vajaliku õpi- ja töökeskkonna loomist, pakkudes praktikantidele igakülgset tuge.

Eelneva põhjal võib järeldada, et ka praktika kvaliteedi hindamise kontekstis tuleb esile eesmärgile vastavuse kriteerium, mille selgele määratlusele ja osapoolte teadlikkusele sellest lisandub olulise nüansina asjaolu, et praktika tulemusena seatav eesmärk peab olema praktikandi poolt saavutatav ning ta peab selleks olema eelnevalt omandanud vajalikud teoreetilised teadmised (Carless, *et al.*, 2012; Niella, *et al.*, 2015; Vahtramäe, *et al.*, 2011). Ühtlasi tuleb kõnealuste autorite (Carless, *et al.*, 2012; Vahtramäe, *et al.*, 2011) käsitluses esile protsessis osalejate ootuste täitmise vajadus, mis hõlmab nii praktikajuhendajate ootusi praktikategevusega arvestamise ja tunnustamise osas, kui praktikantide vajadusi uute oskuste omandamise, karjääri planeerimise ning selleks vajaliku psühhosotsiaalse toe olemasolu osas. Ehkki erinevad autorid näevad praktikajuhendaja rolli mõnevõrra erinevalt, kus osa rõhutavad eelkõige nende kvalifikatsiooni ja vastavust juhendatava profiilile (Niella, *et al.*, 2015) ning teised toovad enam esile praktikajuhendaja mentorlikud omadused ja tema nõustava ning toetava rolli või ka väärtuste jagamise ja eeskujuks olemise tähtsuse (Carless, *et al.*, 2012; Vahtramäe, *et al.*, 2011), rõhutavad siiski kõik vaadeldud autorid konstruktiivse tagasiside ning õppija arengu ja uute oskuste omandamise hindamise olulisust praktika tulemuslikkuse saavutamiseks.

Kokkuvõtvalt võib ka õppepraktikate puhul eristada seitset erinevat kategooriat nende kvaliteedikriteeriumite jagunemisel: eesmärgile vastavus (mis hõlmab selget eesmärkide määratlust, nende tundmist ning eelnevaid teadmisi selle saavutamise võimaldamiseks), vastavus klientide ehk tööandjate vajadusele (kelle üheks huviks on võimalike uute töötajate leidmine), vastavus praktikajuhendajate vajadustele (mis eeldab praktikategevusega arvestamist ja tunnustamist), vastavus praktikantide vajadusele (milleks on nii uute oskuste omandamine kui

^a Prosotsiaalne on käitumine, mille korral inimene kasutab oma ressursse selleks, et saavutada positiivseid tagajärgi teise inimese jaoks, mis sisaldab endas näiteks teiste eest hoolitsemist, koostööd, sõbralikkust, abistamist, vastutusvõimelisust, usaldatavust, suuremeelsust ja enesekesksuse puudumist (Tervise Arengu Instituut, 2015)

karjäärilane planeerimine ja selleks toetuse saamine), samuti protsesside toimimiseks vajalik füüsiline ja sotsiaalne keskkond ning usaldusväärse süsteemi olemasolu, mis tagaks ka juhendajate vastavuse praktika ja üliõpilase profiilile. Vastavad kriteeriumid on kujutatud joonisel 3. Ülevaatlik tabel kvaliteedikategooriatest, selle alla kuuluvatest kriteeriumitest ning nende kohaldumisest õppepraktikate kontekstis on leitav lisa 1 (Lisa 1 tabel 6).



Joonis 3. Õppepraktikate kvaliteedikriteeriumid (autori koostatud)

Mentorlust motiveerivate tegurite ja praktikajuhendajate hoiakute alased uuringud osutavad aga sellele, et vastava rolli võtmise ajendid on olulisel määral seotud prosotsiaalse käitumisega ehkki olulisel kohal on ka enesearendamise võimalused, seda nii sisemise rahulolu kui karjäärilase arengu motiividel (Allen, 2003), koos sooviga leida uusi töötajaid või kõrgkooliga enam koostööd teha (Allen, 2003; Vadi, *et al.*, 2013). Ühtlasi selgus, et lähtuvalt motiividest võivad juhendajad enda rolli ja vastutust hinnada mõnevõrra erinevalt, millest tulenevalt oleks oluline põhjalikumalt analüüsida motivatsiooni kujundavaid tegureid ning nende võimalikku mõju praktika kvaliteedile. Arvestades ka eespool analüüsitud autorite hinnanguid, mille kohaselt on õppeprotsessi kvaliteedi tagamisel oluline koht praktikaprotsessis osalejate motivatsioonil ja eesmärgile pühendumisel, keskendubki järgmine alapeatükk vastava mõiste lahti mõtestamisele ning erinevate motivatsiooniindikaatorite välja selgitamisele.

1.3. Motivatsiooni teaduslikud käsitlused ja seos kvaliteediga

Sarnaselt kvaliteedile ei ole ka motivatsiooni mõistel ühest tõlgendust ning erinevad autorid on seda käsitlenud erinevalt. Eesti Keele Instituut (2017) defineerib seda kui „motiivide kogumit, mis ajendab inimest mingil viisil toimima”. Ka psühholoogias on motiivi enamasti käsitletud kui

olemit, mille põhifunktsiooniks on teatava käitumise esile kutsumine (González Rey, 2014). Enesemääratlusteoori autorid Ryan ja Deci (2000) osutavad samuti motivatsioonile kui tegutsemise ajendile või käitumisele teatud eesmärgi saavutamiseks. Üks motivatsiooniteooriatele alusepanijatest, A. H. Maslow, leiab aga, et ehkki motiveeritud käitumine võib väljenduda erinevalt, lähtub see enamasti inimese põhieesmärkidest ja –vajadustest ning lisab, et inimese motivatsioon aktualiseerib käitumisenä peaaegu alati suhtes olukorra ja teiste inimestega (Maslow, 2007, p. 66).

Käsitledes motivatsiooni kui inimese vajadustest tingitud ajendit, osutab Maslow inimese motiveerituse teoorias põhivajaduste hierarhiale ja selle dünaamikale (Maslow, 2007, pp. 76-80). Nimelt leiab ta, et ehkki füsioloogilised vajadused on organismis kahtlemata kõige mõjuvõimsamad, mis juhul, kui need on rahuldamata, domineerivad ja muudavad muud vajadused olematuks, hakkavad organismis nii pea, kui füsioloogilised vajadused on rahuldatud, domineerima uued, kõrgemad vajadused (Maslow, 2007, p. 99). Järgmise astme vajadustena käsitleb Maslow turvalisuse vajadusi, mille rahuldatuse korral kerkivad omakorda esile kuuluvuse ja armastuse vajadused, austuse vajadused ja nende kõigi täitmise korral eneseteostuse vajadus (Maslow, 2007, pp. 78-101).

Herzberg on Maslow (2007, pp. 66 - 101) ideesid edasi arendanud ning lähtudes eelkõige motivatsiooni avaldumisest töökeskkonnas, eristanud hügieeni- ja motivatsioonitegureid, mida tuntakse ka kui Herzbergi kahefaktoriteooriat (Herzberg, 1987). Neist esimese all mõistab Herzberg selliseid tegureid, mille puudumine võib ohustada inimese funktsionaalset toimimist, hõlmates nii bioloogilisi - mida Maslow (2007, pp. 76-80) liigituse järgi võib pidada füsioloogilisteks vajadusteks, kui ka näiteks loomuomast ajendit kaitsta end keskkonna põhjustatud valu eest (Herzberg, 1987). Sellest lähtuvalt leiab ta, et töökeskkonnas on nii palk kui töötingimused põhivajadused, mida on vaja hooldada, kindlustamaks näiteks nälja (kui bioloogilise põhivajaduse) või kindlustunde – mis võib hõlmata Maslow (2007, pp. 78-101) liigituse järgi nii turvalisuse kui kuuluvuse vajadusi - rahuldamise (Herzberg, 1987). Motivatsioonitegurite osas osutab Herzberg aga neile, mis toovad kaasa reaalse kasvu või lisaväärtuse, milleks võib olla tunnustus, saavutus, aga ka töö ise, mis pakub enesearengut või huvi (Herzberg, 1987).

Ka Ryan ja Deci (2000) osutavad motivatsioonile kui mitteühtsele tervikule, kuid erinevalt Herzbergi (1987) ja Maslow (2007, pp. 66-101) peamiselt hierarhilisest motivatsiooni käsitlusest, leiavad nad, et analüüsida ei tule üksnes seda, mil määral on isik motiveeritud, vaid ka

motivatsiooni suunitlust ehk seda, mis tüüpi motivatsiooniga on tegu. Sellest lähtudes eristavad nad sisemist motivatsiooni, defineerides selle kui loomupärase huvipakkuva tegevuse eelkõige iseendas rahulolu saavutamiseks, ning välist motivatsiooni, mis on esmajoones tingitud kas sotsiaalsest survest, tunnustuse soovist või muust hüvest (Ryan & Deci, 2000). Nii leiavad nad, et näiteks õppuri puhul oleks sisemise motivatsiooni indikaatoriks huvi ülesande vastu või enesearendamise tahe ning välise motivatsiooni indikaatoriks õpetaja või vanema heakskiidu teenimise soov; samas kui töötaja jaoks võib viimase ajendiks olla eelkõige raha või positsioon, aga ka käitumine, mis on ajendatud hirmust töökaaslaste või ka laiema ühiskonna hinnangu ees (Ryan & Deci, 2000).

Ühtlasi lisavad Ryan ja Deci (2000) ja Ryan, *et al.*, (2004) motivatsioonikäsitlusele olulise nüansi, osutades inimese kolmele kaasasündinud psühholoogilisele vajadusele: kompetentsus ehk vajadus tulla edukalt toime optimaalselt väljakutsuvate ülesannetega; iseseisvus ehk valikuvabaduse tunnetus ning soov tunda ennast oma tegude ja käitumise algatajana ning seotus ehk üksteisega suhestumise ja vastastikuse austamise tunnetus. Vastavate vajaduste rahuldamata jäämine mõjutab olulisel määral sisemise motivatsiooni tekkimist või kestvust, osutades sellega võimalikele demotivaatoritele (Ryan & Deci, 2000). Selles osas võib tuua paralleeli Demingi osutatud vajadusega säilitada töötajate uhkus ja töötahe ning vabaneda hirmust ülemuse või normi mitte täitmise ees tõhusa töötamise võimaldamiseks (Deming, 2000, pp. 23 - 25, 66 - 81), millest lähtuvalt võib järeldada, et vastavate demotivaatorite kõrvaldamine, mis võimaldab tõsta sisemist motivatsiooni, suurendab ka töö tulemuslikkust. Vallerand, *et al.* (1993), kes uurisid sisemise ja välise motivatsiooni kohaldumist akadeemilises keskkonnas, lisavad, et mistahes läbikukkumisega seotud emotsioon või enesemääratlust halvav asjaolu, nagu näiteks sund töötada teatud projektiga, vähendavad sisemist motivatsiooni, kuid võivad suurendada välist. Ühtlasi osutavad autorid, et sõltuvalt sellest, kas kasutatakse sisemist või välist motivatsiooni, võivad õppe kogemus ja kvaliteet olla väga erinevad ning kus just sisemise motivatsiooni olemasolu tagab parema tulemuse (Ryan & Deci, 2000; Vallerand, *et al.*, 1993). Seega võib sellist lähenemist pidada oluliseks täienduseks Herzbergi (1987) teooriale, mis käsitleb nii tunnustust, enesearengut, huvi või muud hüve võrdväärsete motivatsiooniteguritena ning motivatsiooni ühedimensioonilise konstruktina.

Ka organisatsioonikäitumisteooriates on motivatsiooni käsitletud kui sisemisi ajendeid, põhjuseid ja jõude, mis mõjutavad inimese tegevust ning mille mõistmine võimaldab saada vastuseid küsimusele, miks inimene midagi teeb või eelistab üht tegevust teisele (Vadi, 2000, lk. 90 - 92). Sarnaselt Ryan ja Deci (2000) sisemise ja välise motivatsiooni käsitlusele eristab Vadi (2000, lk. 91 - 92) kaht eri tüüpi motivatsiooni: A ehk mikromotivatsioon ja B ehk makromotivatsioon,

millest esimene kirjeldab käitumise põhjusi indiviidi tasandil ning teine keskkonna tegureid (sealhulgas tõekspidamisi, väärtuseid ja moraali), mis inimese käitumist mõjutab. Sellest lähtuvalt määratleb Vadi töise tegevuse kontekstis kolm peamist motivatsiooniallikat: töö eest saadav tasu (mis võib olla otsene või kaudne), töökeskkond (mille alla kuulub nii füüsiline keskkond, aga ka suhtlus ja suhted töökohal) ning töö ise, kuivõrd see võimaldab eneseteostust ja arenguvõimalusi (Vadi, 2000, lk 92 - 93). Ühtlasi osutatakse organisatsioonikäitumisteooriates sellele, et määratledes ootusi, tuleks defineerida oodatavad tulemused, mille seadmisel võetaks arvesse töötaja tugevusi ning sealjuures mitte vaid tema kogemusi, intelligentsi ja sihikindlust, vaid ka annet, sest selle õige rakendamine motiveerib kiiremini õppima ja suurendab tulemuslikkust (Virovere, et al., 2008, lk 69 - 71).

Sarnasel seisukohal on töömotivatsiooni uurimisele keskendunud Latham ja Pinder (2005) ja Locke (Latham & Locke, 1990; Latham & Locke, 2002), kes kirjeldavad seda kui sisemiste ja väliste ajendite kogumit, mis mõjutavad tööga seotud käitumist ja määravad selle raames tehtavaid tegevusi, nende suunitluse ja vormi. Kui eelnevalt on osutunud, et motivatsioonilised tegurid mängivad olulist rolli töötajate pühendumuse kujundamisel ja omavad seeläbi olulist mõju töö tulemuslikkusele (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 292 - 298), siis Latham ja Locke toovad esile, et pühendumise tekkel on oluline osa eesmärkide seadistusel, täpsustades, et mida olulisemana eesmärke tajutakse ning mida suurem on usk enda võimetusse ning eesmärgi saavutatusse, seda suurem on sellele pühendumine (Latham & Locke, 1990; Latham & Locke, 2002). Samas, tuues esile, et rahulolu võib küll olla suurem madala eesmärgi ja selle saavutamise korral ning ülesande täitmine sõltub nii enda võimetest kui keskkonnast, leidsid nad, et mida raskemad eesmärgid seada, seda suurem on nende saavutamiseks tehtud pingutus ja saavutatud tulemus (Latham & Locke, 2002). See on ühtlasi seostatav Carless, et al. (2012) seisukohaga, mille kohaselt keerulisemad ülesanded tagavad tulemuslikuma praktika kogemuse.

Kooskõlas kvaliteediteooria autoritega, kes viitasid töötajatele tagasiside andmise olulisusele töö tulemuslikkuse tagamisel (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 294 - 296; Carless, et al., 2012; Vahtramäe, et al., 2011; Vadi, et al., 2013), rõhutavad ka Latham, Locke ja Pinder tagasiside olulisust eesmärkide seadmise teostajana, kuna võimaldab töötajal ennast hinnata ja seeläbi seada uusi enesearenguga seotud eesmärke, arendades sel moel sisemist motivatsiooni ja suurendades ühtlasi ka töö tulemuslikkust (Latham & Locke, 2002; Latham & Pinder, 2005). Latham ja Pinder lisavad küll, et motivatsioon on seotud ka isiksuse ja sellega seotud tunnustega nagu eneseefektiivsus, -teadlikkus ja -hinnang, nagu ka mõned õpitavad omadused, näiteks sotsiaalsed oskused inimeste vahelist suhtlust nõudvate ametikohtade puhul, ent leiavad, et ka sel juhul toimib

positiivne tagasiside motivaatorina panuse suurendamiseks ja raskemate eesmärkide seadmiseks ning saavutamiseks (Latham & Pinder, 2005). Ka Ryan ja Deci viitavad tagasisidele kui töö tulemustega seotud tegurile, osutades samuti positiivsele seosele hea tagasiside ja sisemise motivatsiooni vahel (Ryan & Deci, 2000). Tremblay, *et al.* (2009) lisavad, et töö tulemuslikkuse parendamiseks on oluline teada, millised tegurid töötajate käitumist mõjutavad ja motiveerivad, mistõttu on vajalik nende motivatsiooni kaardistamine, mille tarbeks töötasid nad välja enesemääratlusteooriast lähtuva skaala selle mõõtmiseks.

Chong ja Ahmed (2015) on Ryan ja Deci (2000) enesemääratlusteooriat rakendanud üliõpilaste motivatsiooni väljaselgitamiseks ning leidnud, et see annab hea ülevaate erinevatest motivatsioonitüüpidest ning võimaldab teha järeldusi eelkõige õpikogemuse kohta (Chong & Ahmed, 2015). Nii leidsid nad, et üliõpilased, kes on sisemiselt motiveeritumad ja on enesemääratluses kõrgemal astmel, hindavad õpikogemusi kõrgemalt, samas kui need, kes juhivad kontrollitud motivatsioonist või kelle sisemine motivatsioon on väiksem, kogevad halvemat kõrgharidusteenust (Chong & Ahmed, 2015). Üliõpilaste motivatsiooni on kirjeldanud ka Biggs ja Tang (2011), eristades pindmisi ja sügavaid õpihoiakuid, millest esimese tunnuseks soov sooritada ülesanne või läbida õppeaine võimalikult väikse ajakulu, tegevuste ning vaevaga, samas kui sügava õpihoiakuna on autorid kirjeldanud õppimise suhtes positiivselt meelestatud üliõpilasi, kelle peamiseks eesmärgiks on õpitu mõistmine ja iseenda jaoks mõtestamine ning õpitu terviklik reaalse eluga seostamine, mistõttu on sellisel juhul õppeprotsess tulemuslikum. Selline käsitlus viitab sarnasustele Ryan ja Deci (2000) sisemise ja välise motivatsiooni jaotuse vahel ja vastavate tegurite tulemuslikkusele avalduvale mõjule. Sealjuures lisavad Biggs ja Tang (2011), et õpihoiakud ei kujune vaid akadeemilistest huvidest lähtuvalt, vaid olulist rolli mängib nii see, mil moel on sõnastatud tegevuste eesmärgid, kui ka õpetamismaneer, kuna ülesannete täitmisega seotud ootuste mittemõistmine ebamääraselt püstitatud eesmärkide tõttu ja mittemotiveeritud või küüniline õpetamismaneer soodustavad pindmise õpihoiaku kujunenemist. Võttes arvesse eespool välja toodud põhimõtteid, et eesmärgi saavutamiseks on oluline kõikide osapoolte pühendumine sellele (Altmäe, 2005, lk. 187 – 194), mis omakorda eeldab eesmärkide selget sõnastust ja ülesannete arusaadavust (Bergmann & Klefsjö, 1994, pp. 294 - 298), viitab see võimalikule olulisele seosele praktikajuhendaja motivatsiooni ja praktika tulemuslikkuse vahel ning selle mõjule praktikandi motivatsioonile ning seeläbi tema õpikogemusele.

Olulise tegurina õpihoiakute kujunemisel toovad Biggs ja Tang (2011) välja ka tööülesande täitmiseks vajaliku aja olemasolu ja õpikeskkonna sobivuse, mille kujundamisel on peamine roll õpetaval personalil, osutades, et üliõpilastel võib puududa selleks piisav kogemus. Teisest küljest

rõhutab ebapiisavat aega või liiga suurt töökoormust kui demotiveerivat tegurit Daniels (2016), kes lähtudes Ryan ja Deci (2000) enesemääratlusteooriast, on analüüsinud õpetajate motivatsiooni ja seda kujundavaid faktoreid, ning leidnud, et oluliseks mõjuriks on hea õppekorralduse olemasolu, mis tagab vajaliku aja nii õppeaja planeerimiseks, hindamiseks kui kommunikatsiooniks. Lisaks toob Daniels (2016) välja füüsilise keskkonna, mida oleme eelnevalt käsitlenud kui olulist kvaliteedi tagamise kriteeriumit (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 292 - 298; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 16), osatähtsuse motivatsiooni säilitamisel, leides, et sellega seotud puudused takistavad õpetajatel põhitööle keskendumist ja pühendumist, vähendades sel moel ka nende motivatsiooni.europea

Üliõpilase õpimotivatsiooni ja õppimisele pühendumise seost õppe tulemuslikkusega on analüüsinud ka Karton, Vanari ja Mägi (Karton, *et al.*, 2010), keskendudes just Sisekaitseakadeemia üliõpilaste õpimotivatsiooni ja –hoiakute välja selgitamisele. Läbiviidud uuringu põhjal ning lähtudes pindmise ja sügava õpihoiaku jaotusest (Biggs & Tang, 2011), leidsid autorid, et Sisekaitseakadeemia üliõpilaste sisemine motivatsioon on kõrgem kui väline ning pigem sügava õpihoiakuga, ehkki olulise motivaatorina ilmnes ka hirm läbipõrumise ees või soov lõpetada ülesanne minimaalse pingutusega (Karton, *et al.*, 2010). Kui eelnevalt on hirmu välja toodud kui vaid välist motivatsiooni soodustava elemendi (Ryan & Deci, 2000) ning tulemuslikkust pärssiva tegurina, mis takistab tõhusat töötamist (Deming, 2000, pp. 23 - 25), osutab see ühtlasi ühele sisemise motivatsiooni teket mitte soosivale ning kvaliteeti alandavale asjaolule. Olulise tulemusena leidsid Karton, *et al.* (2010), et üliõpilaste keskmine hinne ei oma olulisi seoseid õpimotivatsiooni ja –hoiakuga, millest lähtuvalt ei ole mõistlik ka käesoleva magistritöö raames vaadelda praktikahindeid vastava indikaatorina.

Ariely, Bracha ja Meier (Ariely, *et al.*, 2007) on sarnaselt Ryan ja Decile (2000) ning Latham ja Pinderile (2005) eristanud sisemist ja välimist motivatsiooni, ent lisaks osutanud kolmandale põhikategooriale – kuvandiga seotud motivatsioonile (*image motivation*), viidates sellega inimeste soovile olla teiste poolt aktsepteeritud, respektieritud ning veenda neid oma headuses, millest lähtuvalt käituvad nad avalikes kohtades heldemalt ja enam prosotsiaalseid maneere kasutades kui privaatsuses (Ariely, *et al.*, 2007). Ühtlasi leiavad autorid, et erinevad motivatsioonikategooriad ei esine eraldatult, vaid on üksteisest sõltuvad, mistõttu näiteks välist motivatsiooni kujundavad tegurid võivad vähendada kuvandiga seotud motivatsiooni väärtusi ning vastupidi (Ariely, *et al.*, 2007). Võttes arvesse, et Allen (2003) on osutanud prosotsiaalse käitumise ja juhendaja rolli võtmise seoseid, on seetõttu vajalik uurida vastavate tegurite esinemist ka praktikajuhendajatel,

mõistmaks, kuivõrd oluliseks peavad nad kuvandiga seotud tegureid, mis praktikate juhendamiseks võivad kaasneda.

Töömotivatsiooni on uurinud ka Perry (1996), keskendudes sealjuures avalikus teenistuses töötavate inimeste motivatsioonile. Lähtudes avalikule teenistusele omastest väärtustest, nagu soov teenida avalikke huve või aidata kaasa ühiskonna üldisele arengule, töötada sotsiaalse õigluse nimel või olla lojaalne oma riigile, leidis Perry, et avalikus sektoris töötavate inimeste motivaatorid erinevad teataval määral tavapärastest töömotivaatoritest ning on enam kantud ühiskonna teenimise võimalusest, millest tulenevalt kategoriseeris ta vastavad tegurid avaliku teenistuse motivatsioonina (Perry, 1996). Sealjuures eristas ta kolme põhilist avalikule teenistusele omast ajendit: ratsionaalne motiiv, mis põhineb indiviidi isiklikel, kuid avaliku teenistuse tegevuse eesmärgiga kattuvatel huvidel (näiteks soov panustada poliitikasse); normidel põhinev motiiv ehk soov vastata normidele, mis on seotud eetiliste väärtustega ning mille aluseks on sageli tahe teenida avalikke huve; ning afektiivne motiiv, mis põhineb emotsioonidel ning samuti väärtushinnangutel, eeldades muuhulgas empaatiat ja moraalsust (Perry, 1996). Ühtlasi leidis Perry (1996), et kõikide vastavate motiivide kõrgem esinemine suurendab töö tulemuslikkust. Sama toovad välja Alonso ja Lewis (2001), kes – olles samuti uurinud avaliku sektori töötajate motivatsiooni - leiavad, et avaliku sektori töötajatel on üldjuhul kõrgem tööeetika ning lisavad, et avaliku sektori motivatsioon omab olulist seost töö tulemuslikkusega.

Perry (1996) ning Alonso ja Lewis (2001) teooriat avaliku sektori tööeetika osas toetab osaliselt ka Eesti avaliku teenistuse uuring (Eesti Rakendusuringute Keskus Centar, 2017), mille tulemused näitavad, et avalikus sektoris töötavad inimesed hindavad kõrgelt ühiskonda panustamise ja riigi ning inimeste teenimise võimalusi, ehkki oluliste motiividena on välja toodud ka nii töökeskkonnaga seotud (meeldivad töökaaslased, kaasaegne töökeskkond) kui majanduslikke tegureid (kindel töökoht, sotsiaalsed garantiid, head teenimisvõimalused), mida võib pidada eelkõige välist motivatsiooni (Ryan & Deci, 2000; Latham & Pinder, 2005) kujundavateks faktoriteks ning tähtsal kohal on töö vaheldusrikkus ja põnevus, iseseisvus ning võimalus ise otsuseid langetada (Eesti Rakendusuringute Keskus Centar, 2017), kinnitades ühtlasi Ryan ja Deci (2000) osutatud psühholoogilistele vajadustele ning nende olulisusele motivatsiooni kujunemisel. Samuti on olulisel kohal sisemist motivatsiooni indikeerivad tegurid, kuna võimalust enesearendamiseks on oluliseks pidanud valdav enamus (Eesti Rakendusuringute Keskus Centar, 2017). Selle põhjal võib järeldada, et vaatamata avaliku teenistuse motivatsiooni indikaatorite olulisusele, ei välista see muude motivaatorite samaaegset tähtsust. Nii toob ka Perry (1996) välja, et ehkki avalikus teenistuses töötavate inimeste motiveeritus sõltub vähem välistest

ajenditest nagu töötasu või muud võimalikud hüved, on oluline neid sellegi poolest arvesse võtta kui võimalikke demotiveerivaid tegureid juhul, kui nendega seotud vajadused ei ole piisavalt täidetud. Alonso ja Lewis (2001) leiavad aga, et individuaalsed ning välistest ajenditest lähtuvad hüved nagu palgatõus või edendamine omavad positiivset seost tulemuslikkusega sõltumata avaliku teenistuse motivatsiooni tasemest.

Võttes arvesse, et Allen (2003) on mentorluse rolli võtmise põhjuste selgitamisel toonud peamiste motiividena esile soovi teisi aidata või tekitada kompetentne tööjõud enda asutuses, võib siinkohal täheldada olulisi paralleele Perry (1996) avaliku teenistuse motivatsiooni kirjeldusele. Selle põhjal võime oletada, et magistritöö raames uuritavate praktikajuhendajatele on vastavad motiivid omased nii seetõttu, et valdavalt on tegu avalikus sektoris töötavate inimestega, kui ka seetõttu, et vastavate ajendite olemasolu tõttu, on nad vastava rolli endale võtnud. Ühtlasi, kui Allen (2003) leidis, et prosotsiaalse käitumismaneeriga, mis on omane ka avaliku teenistuse motivatsioonile (Perry, 1996), isikud näevad endal teistest enam nii karjäärialase kui psühhosotsiaalse mentori rolli, võime järeldada, et kõrge avaliku teenistuse motivatsiooniga praktikajuhendajad pööravad enam tähelepanu mentorlusega seotud ülesannete täitmisele, sealhulgas nii praktikandi toetamisele karjäärialasel planeerimisel kui nõuandva toetajana keerulistes olukordades.

Kokkuvõtvalt võib eelneva põhjal järeldada, et lisaks isikuomadustele, väärtustele ja töökeskkonnale sõltub töötajate motivatsioon sellest, millisel määral on nende erinevad vajadused rahuldatud ning millises tasakaalus on erineva suunitlusega motivatsiooni kujundavad tegurid töökeskkonnas tagatud. Kuna inimesed ja nende vajadused on erinevad, ei leidu tõenäoliselt motiive, mis ajendaksid kõiki võrdväärselt. Pidades aga silmas eelnevas alapeatükis osutatud motivatsiooni mõju kvaliteedile ning eesmärkide saavutamisele, on oluline uurida, millised on praktikate juhendamise ülesande võtmise peamised motivaatorid ning milline on nende seos hinnangulise õppepraktikate kvaliteediga, et sellest lähtuvalt analüüsida võimalusi kvaliteedi parendamiseks. Võttes arvesse erinevate motivatsiooni indikaatorite võimalikku erinevat mõju kvaliteedikriteeriumitele, on praktikajuhendajate motivatsiooni kaardistamisel vajalik arvesse võtta nende võimalikke lähtealuseid ja suunitlust.

Pidades silmas sisemise ja välise motivatsiooni erinevaid tekkepõhjuseid ja nende mõju kvaliteedile (Ryan, et al., 2004; Ryan & Deci, 2000; Latham & Locke, 2002; Latham & Pinder, 2005; Tremblay, et al., 2009; Vallerand, et al., 1993), oleks asjakohane vaadelda vastavate kategooriatega seotud tegureid eristavalt. Arvestades juhendamise sooviga seotud prosotsiaalse käitumise eelsoodumust, mis võib osutada nii kuvandiga seotud motivatsiooni (Ariely, et al., 2007)

kui avaliku teenistuse motivatsiooni (Perry, 1996; Alonso & Lewis, 2001) olulisusele praktikajuhendajate seas, kelle puhul tööülesannetest tulenevalt on olemas eeldus soov avalike huvide teenimise osas, leiab autor, et ka vastavate motivatsioonikategooriate tegureid tuleks käsitleda eristavalt. Kirjeldatud motivatsioonikategooriad ning nendega praktikate juhendamisel seonduvad tegurid on toodud tabelis 1.

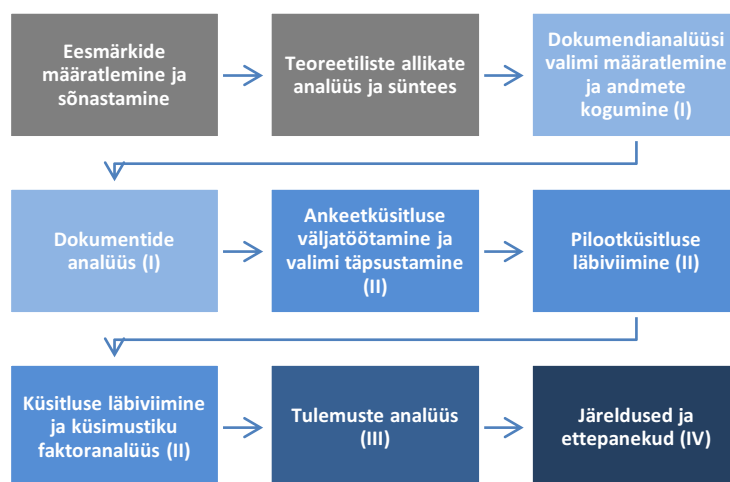
Tabel 1. Praktikajuhendajate motivatsioonilised tegurid, teoreetiliste lähtealuste põhjal (Alonso & Lewis, 2001; Allen, 2003; Biggs & Tang, 2011; Daniels, 2016; Latham & Locke, 2002; Latham & Locke, 1990; Latham & Pinder, 2005; Ryan & Deci, 2000; Ryan, et al., 2004; Perry, 1996; Tremblay, et al., 2009; Vadi, 2000, lk 90 - 93; Vallerand, et al., 1993) autori koostatud

Sisemine motivatsioon		Väline motivatsioon		Demotivatsioon
Üldised tegurid	Avaliku teenistuse motivatsioon	Üldised tegurid	Kuvandiga seotud motivatsioon	
Eneseteostuse tunnetamine	Ülesande olulisusest tuleneva vastutuse tajumine	Tasu (lisatöö tasustamine)	Tunnustus (ülemuse poolt tunnustuse avaldamine)	Kohustuse tunnetus, vaba valiku puudumine
Huvi tunnetamine	Soov panustada organisatsiooni hüvanguks	Võimalus täiendavaks puhkuseks või muud hüved	Võimalus maine tõstmiseks, austuse suurendamine	Hirm tagajärgede ees ülesande täitmata jätmisel
Sisemine soov ülesannet täita	Soov anda edasi teavet nooremale põlvkonnale	CV-täiendamise võimalus	Juhendamisega kaasnev uhkuse tunne	Juhendamiseks kuluva ajaga mitte arvestamine
Enesearengu võimaluse tajumine	Soov anda edasi kindlaid väärtusi	(Kiirem) võimalus ametikohal edasiliikumiseks	Võimalus näidata enda häid omadusi ja oskusi	Panuse ebapiisav hüvitamine
Mitmekesiste tööülesannete võimaluse hindamine	Soov jälgida praktikandi arengut ja õppimist	Võimalus suhtlusvõrgustiku avardamiseks	Võimalus silmapaistvuse suurendamiseks (asutuse sees või sellest väljaspool)	Panuse ebapiisav tunnustamine

2. SISEKAITSEAKADEEMIA ÕPPEPRAKTIKATE KVALITEET JA PRAKTIKAJUHENDAJATE MOTIVATSIOON

Magistritöö raames viidi läbi empiiriline uuring, mille eesmärgiks oli selgitada välja Sisekaitseakadeemia õppepraktikate korraldus, analüüsida nende kvaliteeti kindlustavate vahendite olemasolu, kaardistada praktikajuhendajate hinnang viimasele enda juhendatud õppepraktikale ning seeläbi hinnata kvaliteedikriteeriumite täidetust, ühtlasi selgitada välja praktikajuhendajate motivatsioon praktikaprotsessis osalemiseks ning analüüsida hinnangute ja motivatsiooni vahelisi seoseid.

Esimene selle osa alapeatükk annab ülevaate kasutatud uurimismetoodikatest ja valimitest ning dokumendianalüüsi ja ankeetküsitluse läbiviimise põhimõtetest. Teine alapeatükk annab ülevaate dokumendianalüüsi tulemustest. Kolmandas alapeatükis analüüsitakse ankeetküsitluse tulemusi kolmes eraldi alapeatükis (kvaliteedile antud hinnangud, motivatsioon, nende vahelised seosed). Neljandas ja viimases alapeatükis tuuakse välja teoreetiliste lähtekohtade ja empiirilise uuringu raames tehtud järeldused ja tehakse ettepanekud õppepraktikate kvaliteedi parendamiseks. Teoreetiliste allikate analüüsist ja sünteesist lähtuv empiiriline uuring viidi läbi neljas põhietapis: dokumentide kogumine ja analüüs; ankeetküsitluse väljatöötamine; andmete kogumine ja küsitluse valiidsuse kontrollimine; ankeetküsitluse analüüs ning tulemuste esitamine (vt joonis 4).



Joonis 4. Uurimustöö protsessijoonis (autori koostatud)

2.1. Uurimistöö metoodika ja valim

Magistritöö uurimisstrateegiaks on juhtumiuuring (ingl *case study*), mis võimaldab keskenduda probleemi, tegevuse või protsessi tundmaõppimisele, tuginedes erinevatele infoallikatele ja

vaatenurkadele ning on eelistatud strateegiaks ka juhul, kui uurijal puudub otsene kontroll tegelikus elus aset leidva uuritava protsessi üle (Yin, 2009, pp. 3 - 8). Sellest lähtuvalt leiab autor, et juhtumiuuring võimaldab kõige paremini saavutada magistritöö eesmärki ning vastata uurimisküsimustele, mis eeldavad mitme infoallika ja lähenemisviisi kasutust õppepraktikate (teoreetilistest allikatest lähtuvate) kvaliteedikriteeriumite hindamiseks, praktikajuhendajate motivatsiooni kaardistamiseks ning nende omavaheliste seoste analüüsimiseks. Juhtumiuuringut võib rakendada nii üksikjuhtumi kui mitme üksikjuhtumi (multiple cases) uurimiseks (Yin, 2009, p. 19). Magistritöös valiti uuritavaks uurimisobjektiks mitmed üksikjuhtumid, milleks on Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikad, nende kvaliteet ja selle seosed praktikajuhendajate motivatsiooniga. Laherand (2008, lk. 74 - 85) lisab, et juhtumiuuringut eristavaks tunnuseks on toetumine eelnevalt välja töötatud teoreetilistele eeldustele andmete kogumisel ja analüüsimisel ning rõhutab mitmest allikast pärinevate andmete kogumise ja analüüsimetodite kasutamise olulisust. Käesoleva magistritöö uurimisinstrument toetub teoreetiliste allikate analüüsile ning andmete kogumiseks ja analüüsiks kasutati kvalitatiiv-kvantitatiivset ehk kombineeritud uurimismeetodit

Kvalitatiivse andmekogumismeetodina kasutati **esimeses uuringuetapis** dokumendianalüüsi, mis võimaldab koguda praktilisel eesmärgil toodetud andmeid uuritava valdkonna kohta ning täiendada muid andmekogumismeetodeid (Neuman, 2011, pp. 261 - 262). Samuti on dokumendid üheks enam levinumaks juhtumiuuringus kasutatavaks tõendusmaterjaliks (Yin, 2009, pp. 101 - 109). Dokumendianalüüsi eesmärgiks oli vastavalt **teisele uurimisküsimusele** selgitada välja Sisekaitseakadeemia õppepraktikate kvaliteedi tagamise vahendid ning hinnata kvaliteedikriteeriumite täidetust olemasolevates praktikate korraldust reguleerivates dokumentides. Selleks viidi läbi dokumentide suunatud sisuanalüüs, mis võimaldab uurida teooriast lähtuvaid huvipakkuvaid muutujaid ning moodustada selle alusel deduktiivseid kategooriad (Laherand, 2008, lk. 292 - 293). Analüüsi tulemusena anti hinnang teoreetiliste allikate sünteesist lähtuvate kvaliteedikriteeriumite (vt tabel 2, lk 39) täidetusele ning kvaliteeti kindlustavate vahendite olemasolule terviklikult ja igas kolledžis eraldi (vt tabel 3, lk 53). Lisaks koostati dokumentide põhjal ülevaade, milliseid õppepraktikaid ja millises mahus Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialad hõlmavad, millised on praktikate eesmärgid ja nende raames toimuvad peamised juhendamise- ja õpitegevused (vt tabel 7 lisa 2). Dokumendid, mille põhjal analüüs on koostatud, hõlmavad erialade õppekavasid, hinnatavate praktikate programme ja praktikate korraldust reguleerivaid dokumente, samuti praktikatele rakenduvaid

õppetegevust ja selle kvaliteedi tagamist reguleerivaid dokumente, mille täielik loetelu on toodud tabelis 8 lisa 2.

Tabel 2. Dokumendianalüüsis käsitletavat analüüsi kategooriad, hinnatavad kriteeriumid ja kasutatavad andmeallikad (autori koostatud)

Analüüsi kategooria	Hinnatav kriteerium	Kasutatavad andmeallikad
Eesmärgile vastavus	Praktikate eesmärgid on (praktikaprogrammides ja/või õppekavades) määratletud, võimaldades võrrelda seatud ja saavutatud eesmäärke.	Rakenduskõrghariduse erialade kehtivad õppekavad ja praktikaprogrammid
Kliendi vajadustele vastamine	Sisekaitseakadeemia kogub praktikabaasiks olevatelt asutustelt regulaarselt tagasisidet nende ootuste ja vajaduste täitmise kohta.	Tagasiside kogumist reguleerivad dokumendid
Usaldusväarsus	Praktikaprogrammid on osaks siseriiklike ja rahvusvahelisi kvaliteedinõudeid järgivast õppekavast.	Rakenduskõrghariduse erialade kehtivad õppekavad, rakenduskõrgharidust reguleerivad siseriiklikud õigusaktid, sise- ja välishindamise aruanded.
	Kvaliteedijuhtimise protsesse hõlmavate praktikakorralduse põhimõtete olemasolu.	Sisekaitseakadeemia õppetöö tegevust reguleerivad dokumendid ja kvaliteedijuhtimise põhimõtted; praktikakorralduse põhimõtted
	Praktikajuhendajatele esitatavad nõuded tagavad praktikajuhendajate kvalifikatsiooni vastavuse üliõpilase profiilile ja tasemele.	Praktikate juhendamist (kolledžite ülesed või kolledžisisised) reguleerivad dokumendid.

Teises uuringuetapis toimus kvantitatiivse uurimisinstrumendi välja töötamine, ettevalmistamine ja andmete kogumine. Andmete kogumiseks kasutati struktureeritud küsimustikku (toodud lisa 3), mis on üheks enim kasutatavaks meetodiks ühiskonna uurimisel ning võimaldab uurida nii vastajate arvamusi kui hoiakuid (Lagerspetz, 2017, pp. 156-157). Ankeetküsimustik töötati välja autori poolt, lähtudes magistr töö teoreetilise allikate analüüsist. Küsimustik koosnes kahest osast ehk skaalast, kokku 55 väitena vormistatud skaleeritud küsimusest, millest 27 moodustasid kvaliteediskaala ja 28 motivatsiooniskaala. Väidetele sai vastuseid anda Likerti tüüpi 5-pallilisel skaalal ning defineeritud olid kõige madalam ja kõrgem väärtus (1=ei nõustu üldse; 5=nõustun täiesti). Küsimuste vormistamisel lähtus autor asjaolust, et Likerti tüüpi skaala võimaldab eristada erineva intensiivsusega hoiakuid ning määrab ära vastajate nõustumise astme teatud väidetega (Lagerspetz, 2017, p. 163), võimaldades seega analüüsida erinevaid astmeid hinnatavate kriteeriumite täidetuses.

Küsimustiku esimese osa eesmärgiks oli selgitada välja, millisel määral on praktikajuhendajate hinnangul kvaliteedikriteeriume täidetud ning kombineeritult dokumendianalüüsi tulemustega vastata **teisele uurimisküsimusele**. Lähtudes kvaliteediteooriate teoreetilisest teemakäsitlusest ning nende rakenduvusest õppepraktikate kontekstis (vt joonis 3 ning tabel 6, lisa 1), jaotati

hinnatavad kriteeriumid kategooriatesse, mille põhjal töötati välja kuuefaktoriline struktuur, peegeldades eesmärgi saavutamise, sotsiaalse ja füüsilise keskkonna, kliendi ehk praktikabaasiks olevate asutuste vajadustele vastavuse ning juhendaja ja praktikantide vajadustele vastavuse teoreetilist konstruktsiooni. Eelnevalt kvaliteedikriteeriumitena välja toodud ja teoreetiliste lähtealuste põhjal usaldusväärse kategooria alla liigitatud kriteeriume sellesse uurimisinstrumendi struktuuri ei kaasatud, kuna neile vastati dokumendianalüüsi põhjal uuringu eelnevas etapis.

Küsimustiku teine osa ehk motivatsiooniskaala on seotud **kolmanda uurimisküsimusega** ning selle eesmärgiks oli selgitada välja, milline on õppepraktika juhendajate motivatsioon praktikaprotsessis osalemiseks. Ehkki varasemalt on välja töötatud enesemääratluse teoorial põhinev valideeritud skaala, mis võimaldab analüüsida sisemisi, väliseid ning demotivatsioonilisi töömotivatsiooni tegureid (Tremblay, et al., 2009), samuti on olemas valideeritud skaala sarnaste tegurite mõõtmiseks akadeemilises keskkonnas (Vallerand, et al., 1993) ning avaliku teenistuse motivatsiooni mõõtmiseks (Perry, 1996), puudub selline valideeritud skaala, mis võtaks arvesse õppepraktika eriomaseid tegureid ning lisaks kuvandiga seotud motivatsiooni, mis teoreetiliste allikate analüüsi tulemusena osutus oluliseks. Sellest tulenevalt töötati nimetatud skaalasisid aluseks võttes välja uus viiefaktoriline struktuur, mis peegeldas sisemise motivatsiooni, avalikule teenistusele eriomast motivatsiooni, välise motivatsiooni, kuvandiga seotud motivatsiooni ning demotivatsiooni teoreetilist konstruktsiooni, mis on esitatud joonisel 5.



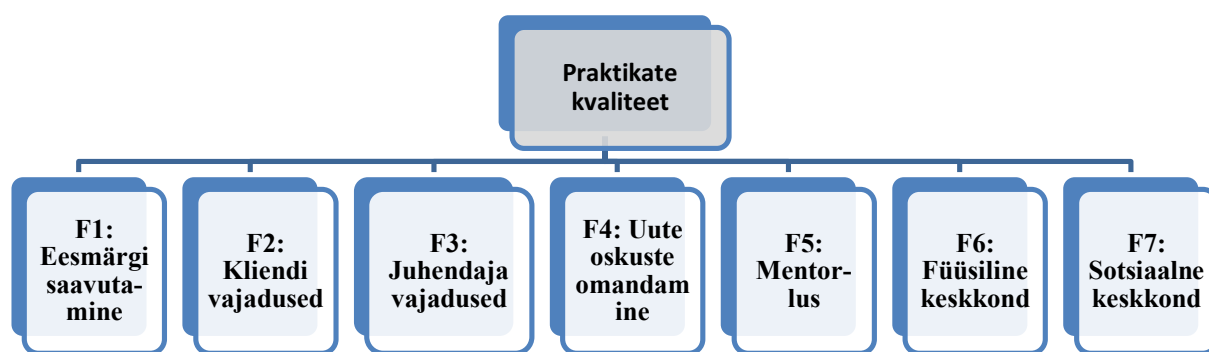
Joonis 5. Ankeetküsitluse motivatsiooniskaala (autori koostatud)

Mõlemad küsimustiku osad sisaldasid lisaks avatud küsimust, kus esimesel juhul oli praktikajuhendajatel tuua välja nende hinnangul olulised kvaliteeti puuduvad märkused ning teisel juhul võimalikud motivatsioonilised tegurid. Küsimustikus koguti lisaks demograafilisi andmeid, eesmärgiga selgitada välja võimalikud erinevused nende näitajate lõikes. Sellest lähtuvalt koguti andmeid kolledži kohta, mille praktikat juhendati, tööstaaži ja praktika

juhendamise kogemuse kohta, samuti maakonna, soo ja vanuse ning selle kohta, kas on osaletud Sisekaitseakadeemia poolt korraldatud praktikajuhendajate koolitusel.

Pidades silmas asjaolu, et tegu oli teoreetiliste allikate alustel autori enda loodud küsimustikuga, viidi selles etapis, täpsemalt 08.02.2018 läbi pilootuuring Sisekaitseakadeemias toimuva praktikajuhendajate koolitusel osalevate rakenduskõrghariduse praktikate juhendajate seas, mille eesmärgiks oli koguda tagasisidet küsimuste arusaadavuse ning skaala mõistetavuse osas, samuti koguda ettepanekuid võimalike teoorias mitte hõlmatavate kvaliteedi või motivatsiooniliste tegurite kohta ning mõõta vastamiseks kuluvat aega. Pilootuuringus osales 18 praktikajuhendajat ning selle tulemusena selgus, et küsimustik oli arusaadav ning ettepanekuid küsimustiku muutmiseks või täiendavate tegurite arvestamiseks ei tehtud. Ajaline kestvus vastamiseks oli keskmiselt 6-15 minutit. Pärast pilootuuringu tulemusi seati ankeetküsitlus üles elektroonilises keskkonnas *LimeSurvey* ning valimis olevatele isikutele saadeti kutse uuringus osalemiseks e-maili teel. Andmekogumise perioodiks oli 14.02.2018 – 28.02.2018, mille jooksul saadeti osalemise aktiivsuse tõstmiseks osalejatele kaks meeldetuletust.

Viimase tegevusena teostati selles uuringuetapis eelnevalt teooria põhjul loodud skaalade faktoranalüüs peakomponentide meetodil (pööratud Promax meetodil) mõlema skaala valiidsuse kontrollimiseks. Andmed on faktoranalüüsi läbiviimiseks sobivad. Barletti test oli mõlema valimi puhul statistiliselt oluline ($p < 0,001$) ning *KMO* väärtused piisavalt kõrged – kvaliteediskaalal 0,817 ja motivatsiooniskaalal 0,857. Faktoranalüüsi tulemusena selgus, et küsimustiku kvaliteediskaala hõlmas kolme küsimust, mis teooria põhjal loodud alaskaaladele vastavatesse faktoritesse ei laadunud, ning millest kaks (“praktikajuhendajana tegutsesin praktika eesmärgi saavutamisel pühendunult” ja “minu kui praktikajuhendaja ülesandeks on anda praktikandile nõu probleemide ja keeruliste olukordade lahendamiseks”) otsustas autor eemaldada, kuna nende üheks mitte laadumise põhjuseks võis olla juhendajate liiga subjektiivne hinnang nende endi tegevust hindavatele väidetele; kolmas kõnealune väide (“Sisekaitseakadeemia arvestab praktikate korraldamisel praktikabaasiks olevate asutuse vajadustega”) jäeti selle olulisust silmas pidades sisse, kuid analüüsiti hilisemas faasis skaalast eraldiseisvalt. Samuti selgus, et praktikantide vajadusi hindavad väited jaotuvad kahte erinevasse faktorisse. Võttes arvesse, et neist üks koosnes väidetest, mis teoreetilistes lähtealustes on väljatoodud kui mentorlusega seonduvad ülesanded (karjäärialane planeerimine ja nõustamine, juhendaja psühhosotsiaalne roll) ning teine uute teadmiste ja oskuste omandamisega, moodustati neist sellest lähtuvalt kaks erinevat faktorit ning lõplik selle osa struktuur kujunes seitsmefaktoriliseks (vt joonis 6) ning kirjeldab 67,5% algtoonuse variatiivsusest.



Joonis 6. Ankeetküsitluse kvaliteediskaala (autori koostatud)

Motivatsiooniskaala faktoranalüüsi tulemusena selgus, et küsimustikus kasutatavad pööratud küsimused, mis tulemuste analüüsimiseks pöörati samasuunaliseks, ei laadu ülejäänud demotivatsiooniliste tegurite faktorisse, millest tulenevalt analüüsiti ka neid hilisemas faasis eraldiseisvalt. Faktoranalüüsi tulemus toetab skaala viiefaktorilist struktuuri (vt joonis 5), mis kirjeldab 68,5% alg tunnuse variatiivsusest.

Pärast nimetatud faktorstruktuuri mittesobivate väidete eemaldamist, saadi kvaliteediskaala reliaabluse näitajaks (Cronbach'i α) 0,86 ja motivatsiooniskaala vastavaks näitajaks 0,89. Mõlema skaala faktoranalüüsi tulemused, faktorlaadungid ja kommunaliteedid on esitatud lisas 4.

Empiirilise uuringu andmete kogumiseks kasutati eesmärgistatud valimit, kuna nii kvalitatiivse kui kvantitatiivse uuringu sihtrühmad ei olnud juhuslikud, vaid uurimisobjektid valiti välja kindlate kriteeriumite põhjal (Neuman, 2011, pp. 273 - 274). Kvantitatiivse uurimuse valimi puhul lähtuti aktuaalsuse kriteeriumist (juhendamise kogemus oleks võimalikult hiline ja küsitletavad oleksid juhendajad ka vastaval hetkel) ning põhimõttest, et sellesse oleks võimalik kaasata kõikide rakenduskõrghariduse erialade kõikide õppepraktikate juhendajaid. Kuna osadel juhtudel ei olnud käesoleva õppeaasta praktikajuhendajad küsitlemise etapis veel kinnitatud, moodustati valim viimasel kahel õppeaastal (2016/2017 ja 2017/2018) Justiitskolledži, Finantskolledži, Päästekolledži ja Politsei- ja Piirivalvekolledži rakenduskõrghariduse erialade praktikaid juhendanud juhendajatest, kelle kohta saadi andmed saadi vastavate kolledžite praktikate kuraatoritelt. Ehkki sama oluliseks võib pidada Sisekaitseakadeemia kutseõppe erialade korralduse ja kvaliteedi uurimist, siis pidades silmas eelkõige erinevust praktika osakaalu mahu osas vastaval haridustasemel, sellest lähtuvaid erisusi õpiväljundite osas ning sellest tulenevat võrdluse momendi puudulikkust, ei ole mõistlik neid analüüsida ühe uuringu raames. Samal põhjusel ei pea autor otstarbekaks analüüsida magistriõppe õppepraktikaid ja nende juhendamist,

võttes arvesse nii asjaolu, et õppepraktika on vastavas õppekavas üksnes väiksemahulise valikainena ning enamus selle haridustaseme üliõpilastest igapäevaselt sisejulgeoleku erialadel töötavad praktikud.

Esialgseks valimi suuruseks oli 374 praktikajuhendajat, ent vaatamata asjaolule, et valimi koostamisel lähtuti aktuaalsuse põhimõttest, hõlmas eelmise ja käesoleva õppeaasta praktikadokumentide põhjal koostatud nimekiri ka selliseid juhendajaid, kes uuringu läbiviimise hetkel enam asutuses ei töötanud. Sellest tulenevalt kujunes lõplikuks valimiks 338 inimest (neist 46 Finantskolledži, 15 Justiitskolledži, 129 Päästekolledži ja 148 Politsei- ja Piirivalvekolledži juhendajat), kellele saadeti kutse uuringus osalemiseks. Võttes arvesse osadel juhtudel puudus praktikajuhendajate nimekirja puhul kindlus, et selles osalevad isikud on praktikat lõpuni juhendanud, lisati ankeetküsitluse vastav kontrollküsimus, millele eitavalt vastates praktikajuhendajad kvaliteedikriteeriumitele hinnanguid anda ei saanud. Võttes arvesse, et valimisse kuuluvad praktikajuhendajad on ühtlasi sisejulgeoleku asutuste töötajad, kooskõlastati nende küsitlemine Politsei ja Piirivalveameti uurimistöde kooskõlastamise komisjoniga (taotlus nr 1.1-14/548-2), Päästeametiga, Maksu- ja Tolliametiga ning Tartu, Tallinna ja Viru Vangla direktorite, väljaõppespetsialistide ja Justiitsministeeriumi taasühiskonnastamise talitusega. Dokumendianalüüsi valimisse kuulusid kõik kehtivad Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppepraktikate korraldust reguleerivad ning kvaliteedi tagamisega seotud dokumendid.

Kolmandas uuringuetapis toimus kvantitatiivse uuringu tulemuste analüüs ning seostamine dokumendianalüüsi tulemustega. Kvantitatiivse uuringu jaoks kogutud andmete töötlemiseks ning analüüsimiseks kasutati statistikapaketti *IBM SPSS Statistics 21.0*. Skaalade analüüsimiseks kasutati sagedustabeleid ning alaskaalade ja nendes sisalduvate väidete aritmeetilisi keskmisi. Väidete omavaheliste seoste analüüsimiseks kasutati korrelatsioonanalüüsi. Kvaliteedikriteeriumite ja motivatsiooniindikaatorite esinemist demograafiliste tunnuste alusel loodud gruppide lõikes analüüsiti kasutades *t-testi* ning ühefaktorilist dispersioonanalüüsi (ANOVA). *Post Hoc* võrdluse teostamiseks kasutati *Hochberg's GT2* testi, mis sobib hästi erineva suurusega gruppide võrdlemiseks, mis magistritöö valimi puhul tekkisid. Kvaliteedi ja motivatsioonivaheliste seoste tuvastamiseks kasutati korrelatsioonanalüüsi, kasutades *Pearson'i* korrelatsioonikordajat, mis võimaldab mõõta kahe arvulise tunnuse vahelise seose tugevust ja suunda (Tooding, 2007, lk. 231 – 240; Lagerspetz, 2018, lk. 91 - 92) ja regressioonanalüüsi, mis võimaldab mitme tunnuse omavahelisi seoseid, kirjeldada sõltuva tunnuse variatiivsust ning prognoosida sõltuva muutuja väärtusi sõltumatute tunnuste kaudu (Tooding, 2007, lk. 240 - 248).

Viimases ehk **neljandas uuringuetapis** keskenduti tulemuste esitamisele, millele on pühendatud järgmised kolm alapeatükki.

2.2. Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppepraktikate korralduse ja kvaliteedi tagamisega seonduvate dokumentide analüüs

Dokumendianalüüsi eesmärgiks oli kaardistada Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikate korraldus ning lähtudes teoreetiliste allikate alusel moodustatud analüüsikategooriatest ning allikate sünteesi tulemusena tuvastatud kvaliteedikriteeriumitest (vt tabel 2 lk 39 ja tabel 6, lisa 1) hinnata nende täidetust. Sealhulgas hinnati, kas praktikakorralduse põhimõtted on määratletud ning milliseid kvaliteedi kindlustamise vahendeid selles rakendatakse: millised on Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppepraktikatele rakenduvad õiguslikud regulatsioonid ja kvaliteedinõuded ja millisel määral neid järgitakse, kuidas on tagatud praktikajuhendajate sobivus vastavus praktikaprofiilile ja tasemele, ning kas on loodud eeldused klientide (praktikabaasiks olevate asutuste, praktikajuhendajate ja üliõpilaste) ootustele ja vajadustele vastamiseks ning võimalused saavutatud eesmärkide võrdlemiseks seatud eesmärkidega.

Rakenduskõrgharidusõppe, sealhulgas sisekaitselise rakenduskõrgkooli õppekorraldust reguleerib rakenduskõrgkooli seadus (2017), õppekavale ja õppetöö (mille üheks osaks on õppepraktika) kvaliteedile esitatavad nõuded on määratletud kõrgharidusstandardis (2017). Täpsemalt on rakenduskõrgharidusõppe praktikate osas riiklikul tasandil kindlaks määratud nende minimaalne maht, mis on reguleeritud kõrgharidusstandardiga (2017) ja millega nähakse ette, et see moodustab vähemalt 15 protsenti õppekavas määratud õppe mahust. Kooskõlas vastava sättega kajastub nõue ka Sisekaitseakadeemia õppekava statuudis, mis lisab, et rakenduskõrghariduse õppekavad sisaldavad tutvumispraktikat mahus 3 EAP ning defineerib praktika kui töökeskkonnas juhendaja suunamisel toimuva õppimise läbi praktilise tegevuse (Sisekaitseakadeemia, 2017d). Vastav nõue on olnud sätestatud ka kõrgharidusstandardi eelnevates versioonides alates selle kehtestamisest 2008. aastal, olles seega kehtiv kõikidele praegusel hetkel kehtivatele Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppekavadele.

Arvestades, et rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikad on osaks rakenduskõrghariduse erialade õppekavadest, on oluline analüüsida õppekavade hindamise ja akrediteerimise põhimõtteid, mis on välja toodud õppekava statuudis (Sisekaitseakadeemia, 2017d), milles määratletakse ka sise- ja välishindamise mõisted ja põhimõtted. Õppekava statuudi

(Sisekaitseakadeemia, 2017d) alusel on õppekava sisehindamine „õppekava raames läbiviidava õppetegevuse ja -tulemuste süstemaatiline analüüs, mille tulemused on sisendiks õppekava arendamisel ja õppetegevuse parendamisel ning mis toimub vastavalt õppeprorektori poolt kinnitatud korrale”. Ehkki õppekava sisehindamise kord (Sisekaitseakadeemia, 2015) näeb ette, et see viiakse läbi eelneva õppeaasta akadeemias kehtinud õppekavade kohta kõigis sisehindamise valdkondades ehk igal õppeaastal, siis viimasel neljal õppeaastal ei ole seda tehtud ning viimane sisehindamise aruanne on koostatud 2013/2014 õppeaasta kohta (Anon., 2014 [Õppekavade sisehindamise koondaruanne 2013/2014. õa]).

Rakenduskõrghariduse õppekava välishindamine on õppekava statuudis (Sisekaitseakadeemia, 2017d) defineeritud kui vastava haridustaseme „õppekavagruppide kvaliteedi hindamine, mis toimub vastavalt Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuuri kehtestatud nõuetele ja ajakavale, mille käigus tehtud ettepanekuid arvestatakse akadeemia arengukava rakenduskava ja üksuste tegevuskavade koostamisel”. Välishindamist teostav Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur toob välja, et õppekavagrupi kvaliteedi hindamisel hinnatakse õppekavade ning nende alusel toimuva õppe ja arendustegevuse vastavust õigusaktidele, riigisisestele ja rahvusvahelistele standarditele ja arengusuundadele ning selle eesmärgiks on anda soovitusi õppe kvaliteedi parandamiseks ning toetada kõrgkooli sisehindamist ja enesearendust (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2018). 2016. aastal läbisid kõik Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppekavad välishindamise ning Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuuri kõrghariduse hindamisnõukogu kinnitatud hindamisotsus kehtib 2023. aastani (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016a). Sealjuures on hindamisaruandes väljatoodud hästi struktureeritud ja jälgitud, innovaatiline ning tõhus praktikate korraldus Sisekaitseakadeemia õppekavade tugevusena (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016b).

Sisekaitseakadeemia õppetegevuse kvaliteedi kindlustamise põhimõtted on määratletud õppetegevuse kvaliteedi käsiraamatus, milles tuuakse välja, et õppetegevuse kvaliteet tagatakse õppekorralduse, õppekeskkonna, õppekavade ja õppejõudude pideva arendamisega ning kvaliteedi hindamise protsessi kaasatakse üliõpilasi, vilistlasi, õppejõudusid, tööandjate esindajaid ja teisi huvigruppe (Sisekaitseakadeemia, 2009). Samuti on selles välja toodud praktika korraldamise peamised tegevused ning loetletud protsessi jooksul koostatavad dokumendid ning protsessi toimivuse indikaatorina põhimõtte, et õppekava juht analüüsib praktikate tulemuslikkust. Selgeid suuniseid ning kriteeriume praktika kvaliteedi hindamiseks ja kindlustamiseks dokumendis siiski

välja toodud ei ole. Õppetegevuse kvaliteediga seotud üldised tegevused, sealhulgas regulaarse õppetöö tulemuslikkuse hindamise, õppetegevuse ülevaate ja muude vajalike analüüside koostamise põhimõtted sisalduvad lisaks õppeosakonna põhimääruses ja selle lisas (Sisekaitseakadeemia, 2016a). Ühe õppetegevuse kvaliteedi kindlustamise tegevusena on välja toodud õppurilt tagasiside kogumine õppetöö valdkondade kohta, vilistlaste ja tööandjate seas küsitluste läbiviimine ning õppetööd puudutava tagasiside analüüsimine ning parendustegevusteks ettepanekute tegemine. Praktikate kohta tagasiside kogumist reguleerib lisaks Sisekaitseakadeemia tagasiside kogumise ja arvestamise kord (Sisekaitseakadeemia, 2016b), milles on kehtestatud õppijale suunatud regulaarsete tagasisideküsitluste loetelu, sealhulgas tagasiside praktikate korraldamisele ja juhendamisele. Õppuri kohustusele anda praktika lõppedes tagasisidet praktika korraldusele ja juhendamisele on viidatud ka Sisekaitseakadeemia erialadeüleses praktika juhendis (Sisekaitseakadeemia, 2017e).

Sisekaitseakadeemia praktika juhendis on defineeritud praktika mõiste ja selle eesmärgid mõnevõrra detailsemalt kui eelnevalt nimetatud dokumentides („õpiväljundite saavutamiseks korraldatav sihipärane tegevus, mis on suunatud õpitud teadmiste ja oskuste rakendamisele töökohas keskkonnas õppeasutuse määratud vormis juhendaja juhendamisel ning mille eesmärgiks on tutvuda erialase tööga, omandada praktilisi erialaseid teadmisi, kinnistada ja süvendada omandatud teadmisi ja nende praktilise rakendamise oskusi ja kogemusi ning kujundada hoiakuid”) ning määratletud praktika korraldusele rakenduvaid põhimõtteid (Sisekaitseakadeemia, 2017e). Lisaks on selles välja toodud praktikate ettevalmistuse (sh partnerasutused ja praktikakohtade valik), korralduse ja hindamisega seonduvad põhimõtted ning defineeritud õppuri ja praktikajuhendaja põhikohustused. Vastavad põhimõtted on esitatud siiski pigem üldistaval kujul, ega anna selget sisendit praktikajuhendaja kohustuse ja ülesannete määratlemiseks. Praktikajuhendajale esitatavate nõuetena on kirjas, et praktika juhendajal on üldjuhul vähemalt kaks aastat töökogemust juhendatavas valdkonnas ning läbitud juhendajate koolitus, kuid kriteeriume või nõudeid praktikajuhendajate kvalifikatsioonile vastavalt üliõpilase profiilile ja tasemele selles dokumendis kirjeldatud ei ole.

Võttes arvesse erisusi kolledžites, kus iga eriala õppepraktikad, nende maht ja eesmärgid on erinevad ning lisaks üldisele praktikajuhendile (Sisekaitseakadeemia, 2017e) on kehtestatud kolledžite siseseid praktikate korraldust reguleerivaid juhendmaterjale, analüüsimise järgnevalt praktikate korraldust ja valitud kvaliteedikriteeriume iga kolledži lõikes eraldi. Õppepraktikate eesmärgid, nende raames toimuvad põhitegevused erialade lõikes koos dokumendianalüüsis kasutatud dokumentidega on välja toodud lisas 2 (vt tabel 7 lisa 2). Kokkuvõttev hinnang

kvaliteedikriteeriumite täidetusele, mis hõlmab ka dokumendianalüüsi põhjal tehtud järeldusi on toodud tabelis 6 lisas 1.

2.2.1. Õppepraktikad Finantskolledžis

Finantskolledži tolli ja maksunduse eriala õppekavas on kaks süvaõppesuunda: toll ja maksundus, millele spetsialiseerumine toimub teisel õppeaastal (Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2015; Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2016b; Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2017b). Õppekava hõlmab kahte õppepraktikat: tutvumispraktikat (3 EAP) esimesel õppeaastal ja tööpraktikat (22 EAP) kolmandal õppeaastal, mis kokku teeb õppekavas olevate praktikate kogumahuks 25 EAP, moodustades 13,9% õppekava mahust (Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2014; Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2016a; Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2017a). Ehkki EKKA hindamisaruandes (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016b) on välja toodud, et õppekava vastab kõrgharidusstandardile (2017) ja muudele õigusaktidele ning õppetöös on omavahel teoreetiline ja praktiline osa hästi ühendatud, viitab selline praktikate maht vastuolule nii kõrgharidusstandardi (2017) kui Sisekaitseakadeemia õppekava statuudiga (Sisekaitseakadeemia, 2017d), olles väiksem neis määratletud minimaalsest praktikate mahust.

Praktika programmid (Anon., 2016 [Tutvumispraktika programm]; Anon., 2015 [Tööpraktika programm]) on koostatud, kuid on mõlema õppesuuna jaoks ühised. Kui tutvumispraktika jooksul tutvuvadki üliõpilased mõlema õppesuunaga ning programm hõlmab nii tolli kui maksunduse alaseid tegevusi, mistõttu ühine programm on vajalik, siis tööpraktikaprogrammis, mille toimumise ajaks on üliõpilane spetsialiseerinud ühele süvaõppesuunale ning läbib praktika vaid vastavas valdkonnas, ei ole tolli või maksunduse õppesuunale eriomaseid õppeväljundeid eristatud. Seetõttu on praktika eesmärk sõnastatud üldiselt (erialase praktilise kogemuse omandamine, erialaste teoreetiliste teadmiste süvendamine ja kinnistamine praktikas ja kutsevõimekuse saavutamine) ega võimalda autori hinnangul selgelt mõõta selle saavutamist. Praktika programmis on sõnastatud õpiväljundid ning kirjeldatud juhendamise- ja õpitegevusi, kuid ka need on suures osas kirjeldatud üldsõnaliselt (nt „tööks vajalikke suhtlusoskuste ning info- ja kommunikatsioonitehnoloogiate valdamine“) ning osaliselt on juhendamise- ja õpitegevus sõnastatud vaid õpiväljundina (nt „praktikant omab ülevaadet viisakast suhtlemisest“). Sellest tulenevalt ei anna need ühtset ja terviklikku sisendit praktika jooksul sooritatavate vajalike tegevuste planeerimiseks ning puudub kindlus, et praktika jooksul täidetavad ülesanded toetavad soovitud eesmärgi ning õpiväljundite saavutamist.

Kui teistes kolledžites on praktika üldjuhul seotud ühe konkreetse asutusega, siis Finantskolledži tööpraktika programmis tuuakse välja, et praktika sooritatakse üldjuhul küll Maksu- ja Tolliametis, aga võimalus on praktika läbida ka audiitor-, maksu-, tolli-, õigus-, raamatupidamisteenuseid pakkavas organisatsioonis või vastavas struktuuriüksuses. Vastavalt praktikate koordinaatori praktikajuhendajate nimekirjadele (Anon., 2017; Anon., 2017; Anon., 2018) on eelmisel õppeaastal (2016/2017) 17 üliõpilast sooritanud tööpraktika Maksu- ja Tolliametis ning 14 osaliselt või täielikult muudes asutustes, sealhulgas erasektoris. Kõiki praktikajuhendajaid hõlmav andmebaas või ühtne nimekiri, mis võimaldaks kiiret ja selget ülevaadet praktikaid juhendanud isikutest (sealhulgas tema profiilist, tööstaažist, juhendamise kogemusest jms) kolledžis siiski puudub ning erasektoris toimunud praktikate korral puudus mõnel juhul ülevaade juhendajast hoopis või puudusid tema kontaktandmed. Kolledžis on kehtestatud tolli ja maksunduse eriala praktikajuhend (Sisekaitseakadeemia, 2016b), milles on määratletud praktika juhendaja põhiülesanded ning praktikajuhendajale kehtivad nõuded, on välja toodud, et asutuse määrataval praktika juhendajal peavad olema praktika juhendamiseks vajalikud võimed, teadmised, oskused, kogemused ja isikuomadused, ent ei täpsusta, millised need olema peaksid. Sellest tulenevalt puudub kindlus, et juhendaja vastavus üliõpilase profiilile ja tasemele on igal juhul tagatud.

2.2.2. Õppepraktikad Justiitskolledžis

Justiitskolledži korrektsiooni eriala õppekavas (Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2014; Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2016; Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2017) on eraldi õppepraktikate moodul, mis koosneb kuuest praktikast: tutvumispraktika (3 EAP) ja järelevalvetoimingute praktika (5 EAP) esimesel õppeaastal (2015. ja 2016. aastal kehtinud õppekavades, mis rakendub töö kirjutamise hetkel 2. ja 3. kursusel õppivatele kadettidele vaid järelevalvetoimingute praktika mahus 8 EAP) (Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2014; Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2016), taasühiskonnastamise praktika (8 EAP) teisel õppeaastal ning distsiplinaarmenetluse (4 EAP), õiguskaitse (4 EAP) ja lõpupraktika (4 EAP) kolmandal õppeaastal. Kõikides hetkel kehtivates õppekavades on praktikate kogumahuks seega 28 EAP, moodustades 15,5 % õppekava kogumahust.

Kõikidele praktikatele (välja arvatud tutvumispraktika) on koostatud programmid (Anon., 2012 [distsiplinaarmenetluse praktika]; Anon., 2012 [õiguskaitsemenetluse praktika]; Anon., 2013 [taasühiskonnastamise praktika]; Anon., 2015 [järelevalvetoimingute praktika]; Anon., 2015 [lõpupraktika]), milles on selgelt määratletud praktika eesmärk, õpiväljundid, mis autori hinnangul lähtuvad praktika eesmärgist ning võimaldavad hinnata selle saavutatust, ning eesmärgi ja õpiväljunditega seostatavad juhendamise- ja õpitegevused. EKKA hindamisaruandes on

korrektsiooni eriala õppekava ühe tugevusena välja toodud teoreetilise ja praktilise õppe omavaheline hea integreeritus ning õppepraktikate hea ettevalmistus (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016a, Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016b).

Lisaks üldisele praktikate juhendile kehtib Justiitskolledžis rakenduskõrgharidusõppe õppepraktika juhend ja hindamissüsteem (Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2015), mille eesmärgiks on tagada õppekavas oleva õppepraktikate mooduli terviklik läbiviimine ja hindamine kogu õppekava täitmise vältel. Juhendis on määratletud praktikate läbiviimise üldise korralduse põhimõtted, sealhulgas praktika kuraatori ja praktikabaasi vahelised põhivastutusalad, üliõpilase õigused ja kohustused, tervikliku hindamissüsteemi põhimõtted ning tagasiside kogumise korraldus. Samuti on Justiitskolledžis koostatud juhendaja ametikoha profiil (Anon., 2012), milles on välja toodud praktika juhendamise seonduvad põhilised ja tähtsamad ülesanded ning ametikohale rakenduvad nõuded, muuhulgas erialase kõrghariduse olemasolu, praktika juhendajate baaskoolituse ja vajalike täiendkoolituste läbimine, eesti ja vene keele valdamine ning piisava töökogemuse olemasolu. Samuti on selles dokumendis välja toodud juhendamise eest saadav tasu, mis on kehtestatud Justiitsministri 22. aprilli 2013. a määrusega nr 13 „Vanglaametnike ja vanglas töötavate riigiametnike töötasustamine (Justiitsminister, 2018) ning Vangistusseaduse (Vangistusseadus, 2017) § 136 lg 1 p 4 alusel. Vastavat püsitasu makstakse erinevalt muudest kolledžitest kõikidele põhikohaga praktikajuhendajatele.

2.2.3. Õppepraktikad Politsei- ja Piirivalvekolledžis

EKKA hindamisaruandes (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016a) on õppekava suurepärane praktika korraldus toodud välja olulise tugevusena koos teoreetilise ja praktilise õppe omavahelise sidustatusega. Siiski on politseiteenistuse eriala õppekavades viimase kolme aasta jooksul tehtud muudatusi, mis hõlmavad ümberkorraldusi ka praktikate osas, millest tulenevalt läbivad ka hetkel vastaval erialal õppivad üliõpilased erinevaid praktikaid erinevas mahus. Kõikide hetkel kehtivate õppekavade ühisosaks on esimesel õppeaastal toimuv tutvumispraktika (3 EAP); 2015. ja 2016. aastal õppetööd alustanutele on õppekavas ette nähtud kolm õppepraktikat: korrakaitse (8 EAP) ja väärteomenetlus (8 EAP) teisel õppeaastal ning süvaõppe praktika (10 EAP) vastavalt õppesuunale (piirivalve, kriminaalpolitsei ja korrakaitsepolitsei) kolmandal õppeaastal, mis moodustavad 16,1 % vastavatest õppekavadest (29 EAP) (Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2014; Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2016). 2017. aastast kehtiva õppekava (Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2017) alusel on praktikaid aga ette nähtud rohkem: tutvumispraktika (3 EAP) esimesel õppeaastal, avaliku korra kaitsmise (8 EAP), väärtegede menetlemine ja kriminaalmenetluse alustamine (7 EAP) ning

piirikontrolli praktika (3 EAP) teisel ning kriminaalmenetluse läbiviimine (7 EAP) kolmandal õppeaastal, millele lisandub süvaõppe praktika vastavalt valitud suunale (piirivalve, korrakaitse või kriminaalpolitsei praktika mahus 3 – 4,5 EAP); lisaks on õppekavas valikainena politseitöö praktika (2 EAP), mille läbimine on kohustuslik juhul, kui üliõpilane valib õpingute lõpetamiseks süvaõppesuuna lõpueksami lõputöö kaitsmise asemel. Valikainena on üliõpilastel võimalik teisel õppeaastal läbida ka praktika välisriigis (7 EAP), mistõttu võib järeldada, et sõltuvalt erialasuunast, valikainete ning õpingute lõpetamise valikust on praktikate kogumahuks õppekavas 31 – 41,5 EAP, moodustades sellest 17 – 23%. (Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2015; Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2016b; Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2017b)

Oluliseks muudatuseks 2017. aasta õppekava rakendamisel on asjaolu, et kui varasemalt olid praktikad õppeained, mille kohta koostati eraldi programm, kus nende eesmärgid olid selgelt määratletud ning välja oli toodud õpiväljundid üksikasjalike juhendamise- ja õpitegevustega, võimaldades hinnata nende saavutatust (Anon., 2015 [Tutvumispraktika programm]; Anon., 2015 [Väärteomenetluse praktika]; Anon., 2015 [Kriminaalmenetluse praktika]; ; Anon., 2015 [Piirikontrolli praktika]; Anon., 2017 [Korrakaitse praktika]; Anon., 2017 [Politseitöö praktika]), siis uue lähenemisena on need kaasatud eraldi teemadena moodulprogrammidesse (Anon., 2017 [Avaliku korra kaitsmise praktika mooduliprogramm]; Anon., 2017 [Piirikontrolli läbiviimine mooduliprogramm]; Anon., 2017 [Politseiteenistuse alusõpingud]; Anon., 2017 [Kriminaalmenetluse läbiviimine mooduliprogramm]; Anon., 2017 [Väärtegude menetlemine ja kriminaalmenetluse alustamine]; Anon., 2017 [Raskete kuritegude menetlemine mooduliprogramm]), kus on selgelt määratletud vaid mooduli eesmärk ja selle õpiväljundid. Autori hinnangul raskendab see konkreetse praktika eesmärgi saavutamise mõõtmist ja võrdlust soovitud eesmärgiga, mida mõnevõrra siiski leevendab selgete hindamiskriteeriumite määratlemine. Siiski on oluline märkida, et kui eelnevalt olid juhendamise- ja õpitegevusena selgemalt välja toodud juhendaja ülesanded ja sellest tulenevalt nende vastutus õpiväljundite saavutamisel, siis hindamiskriteeriumid hõlmavad vaid üliõpilase omandatavate oskuste määratlust. Võttes arvesse, et igal juhul ei ole selge, kas vastav oskus tuleks omandada (vaid) praktika või mõne muu moodulprogrammi kuuluva aine raames, on see riskiks sellele, et praktika juhendaja ei pea moodulprogrammi läbimiseks vajalike oskuste õpetamiseks (vaid) enda ülesandeks.

Ehkki Politsei- ja piirivalvekolledžil puudub praktikajuhendajaid ühendav andmebaas või nimekiri kõikidest praktikajuhendajatest ning sellest tulenevalt terviklik ülevaade praktikaid juhendanud

isikutest, on kolledžis Sisekaitseakadeemia praktika juhendi alusel lisaks koostatud praktikate juhendamise juhendmaterjal (2018), kus on sõnastatud soovituslikud nõuded praktikajuhendajatele, mis aitavad kindlustada selle, et praktikale määratav juhendaja vastaks üliõpilase profiilile ja kvalifikatsioonile. Juhendmaterjalist lähtuvalt peab Politsei- ja Piirivalveameti struktuurüksus kadetile juhendaja määramisel lähtuma tema võimetest, teadmistest, oskustest, kogemustest ja isikuomadustest ning määrama juhendajaks teenistuja, kes omaks üldjuhul kaheaastast töökogemust ja kõrgharidust ning oleks läbinud juhendajate koolituse. Ühtlasi on selles välja toodud praktikajuhendaja ning prefektuuri kontaktisiku põhiülesanded, samuti praktika juhendamise üldised põhimõtted, sealhulgas nõue, et juhendajale võib korraga määrata ühe või erandkorras maksimaalselt kaks kadetti.

2.2.4. Õppepraktikad Päästekolledžis

Päästekolledži päästeteeninduse eriala õppepraktikad on kõikides vaadeldud õppekavades (Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2015; Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2016; Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2017) koondatud eraldi moodulisse, mille kogumahuks on 27 EAP (ehk 15% õppekavast), mis jaguneb järgmiselt: tutvumispraktika (3 EAP) ja ohutuskontrolli praktika (3 EAP) esimesel õppeaastal, ehituskontrolli teenuse (3 EAP), päästeteenistuse (3 EAP) ja ennetustöö praktika (2 EAP) teisel ning tulekahju tekkepõhjuste väljaselgitamise (3 EAP), operatiivteenistuse (7 EAP) ning kriisireguleerimise praktika (3 EAP) kolmandal õppeaastal.

Kõikide praktikate kohta on koostatud praktikaprogrammid (Anon., 2015 [tutvumispraktika programm]; Anon., 2016 [kriisireguleerimise praktika]; Anon., 2016 [Päästeteenistuse praktika]; Anon., 2016 [Ennetustöö praktika programm]; Anon., 2016 [tulekahjude tekkepõhjuste väljaselgitamise praktika programm]; Anon., 2017 [operatiivteenistuse praktika]; Anon., 2017 [tuleohutuskontrolli praktika]; Anon., 2017 [ehituslike tuleohutusnõuete kontrolli praktika]), kuid praktikate eesmärgid on kõigis neis sõnastatud sarnaselt: kinnistada teoreetilised teadmised praktiliste tegevuste kaudu või anda ülevaade valdkonnas toimuvatest protsessidest ja tegevustest. Autori hinnangul ei võimalda see selgelt hinnata eesmärgi saavutatust ega hinnata juhendamise- ja õpitegevuse seostatust sellega. Samas on kõikides programmides selgelt välja toodud eesmärgistatud õpiväljundid ning nende saavutamist toetavad juhendamise- ja õpitegevused. Ehkki ka Päästeteenistuse eriala puhul on EKKA hindamisaruandes (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016a, Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016b) ühe õppekava tugevusena välja toodud head praktikavõimalused, on parendusvaldkonna ja soovituse juures tehtud ettepanek vaadata üle praktikate maht viimasel õppeaastal, mis võib olla seotud sellega, et liiga suur osa üliõpilastest ei lõpeta õpinguid nominaalaja jooksul ning on tagada, et

kõik üliõpilased saavutaksid praktika eesmärgid. See võib omakorda osutada vajadusele praktikaid ajaliselt paremini planeerida ning asjaolule, et praktika kogemus üliõpilaste seas on varieeruv.

Praktikajuhendamise alaseid suuniseid või muid praktika korraldamist reguleerivaid dokumente kolledžis lisaks üldisele praktikate juhendile (Sisekaitseakadeemia, 2017b) kasutusel ei ole. Puudub praktikajuhendajate andmebaas või ühtne nimekiri, mis võimaldaks kiiret ja selget ülevaadet praktikaid juhendanud isikutest, nende profiilist, kvalifikatsioonist, juhendajate sobivusest ja vastavusest üliõpilase profiilile ja tasemele. Praktika käskkirjadest järeldeb, et sagedased on juhud, kus ühel praktikajuhendajal on ühe praktika jooksul neli või mõne praktika puhul veelgi rohkem juhendatavaid.

2.2.5. Dokumendianalüüsi kokkuvõte

Õppepraktikate kvaliteedi kindlustamise tagamiseks on välja töötatud kolledžite ülene praktika juhend ning sellega seonduvad tegevused sisalduvad ka Sisekaitseakadeemia tagasiside kogumise ja arvestamise korras, õppekava statuudis ja õppeosakonna põhimääruses. Vaadeldud õppepraktikad on osaks siseriiklikke õigusaktide alusel koostatud õppekavadest, mis on läbinud sise- ja välishindamisi, mille tulemuste põhjal võib järeldada, et need järgivad siseriiklikke ja rahvusvahelisi kvaliteedikindlustusnõudeid ja -suuniseid. Siiski ei ole õppekavade sisehindamisi viimastel aastatel toimunud, vaatamata asjaolule, et sisehindamise korras (Sisekaitseakadeemia, 2015) on ettenähtud selle läbiviimine igal õppeaastal. 2016. aastal läbisid kõik Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppekavad välishindamise ning vastav hindamisotsus kehtib 2023. aastani (Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016a), ent oluline on rõhutada, et ka EKKKA nägemuses (2018) peaks välishindamine toetama regulaarseid sisehindamisi. Välishindajad on head õppepraktika korraldust toonud välja Sisekaitseakadeemia õppekavade tugevusena, ent osutanud ka ebaühtlasele praktika kogemusele päästeteenistuse eriala üliõpilaste seas. Lisaks ilmnes dokumendianalüüsi tulemusena Finantskolledži puhul oluline puudus rakenduskõrgharidusstandardile vastavuse osas praktikate liiga väikese mahu tõttu maksu ja tollinduse erialal.

Olulised erinevused kolledžite lõikes ilmnemiseid ka muude kriteeriumite hindamisel. Kui kõikides kolledžites oli käesoleval hetkel toimuvatele praktikatele koostatud praktikaprogrammid, milles on välja toodud praktikate eesmärgid, õpiväljundid ning peamised juhendamise- ja õpitegevused, siis päästeteenistuse ning tolli ja maksunduse eriala praktikaprogrammides olid need sõnastatud üldsõnaliselt, mis ei võimalda need seatud ning saavutatud eesmärgid selgete kriteeriumite alusel võrrelda. Ühtlasi ilmnemise, et puudub ühtne kõiki praktikajuhendajaid hõlmav andmebaas, mis

võimaldaks saada ülevaadet praktikajuhendajate profiilist: nende väljaõppest, juhendamise kogemusest ja eelnevate juhendatud praktikate tulemustest või ka juhendamise alastest koolitustest. Justiitskolledžis on kehtestatud juhendaja ametikohale rakenduvad nõuded ning Politsei- ja Piirivalvekolledžis on välja töötatud selle alased suunised, mis aitavad tagada praktikajuhendajate sobivust ning vastavust üliõpilase profiilile ja tasemele, ent Pääste- ja Finantskolledžis vastavaid suuniseid kehtestatud ei ole, millest tulenevalt puudub kindlus, et praktikate juhendajateks määratakse sobiva ja vajaliku profiiliga juhendajad, mis võtaks muuhulgas arvesse üliõpilase profiili ja praktika taset. Hinnang vaadeldud kvaliteedikriteeriumite täidetusele igas kolledžis on toodud tabelis 3. Üldistav hinnang kriteeriumitele on toodud tabelis 6 lisas 1.

Tabel 3. Hinnatavate kvaliteedikriteeriumite täidetuse kolledžite lõikes dokumendianalüüsi põhjal (autori koostatud)

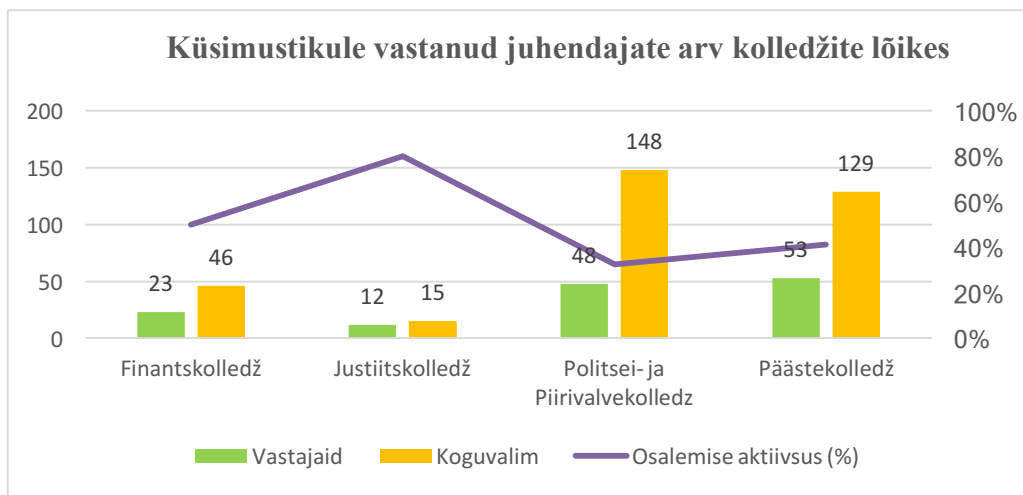
	Analüüsikategooria ja selle raames hinnatavad kriteeriumid	Finantskolledž	Justiitskolledž	Politsei- ja Piirivalvekolledž	Päästekolledž
Klientide vajadused	Sisekaitseakadeemia kogub tööandjalt / praktikabaasiks olevatelt organisatsioonidelt tagasisidet nende ootuste ja vajaduste täitmise kohta	Jah	Jah	Jah	Jah
Eesmärgi saavutamine	a) Praktikate eesmärgid on määratletud b) Praktikate eesmärgid on sõnastatud moel, mis võimaldavad võrrelda seatud ja saavutatud eesmäärke c) Praktika jooksul plaanitavad ülesanded toetavad seatud eesmärgi ja soovitud õpiväljundite saavutamist.	a) Jah b) Ei c) Ei ole võimalik hinnata	a) Jah b) Jah c) Jah	a) Jah b) Jah / osaliselt c) Jah	a) Jah b) Ei / osaliselt c) Ei ole võimalik hinnata
Usaldusväärsus	Praktikaprogrammid on osaks siseriiklikke ja rahvusvahelisi kvaliteedinõudeid järgivast õppekavast: a) õppekavad on koostatud järgides siseriiklikke õigusakte; b) õppekavad on läbinud sisehindamise; c) õppekavad on läbinud välishindamise.	a) Osaliselt b) Osaliselt c) Jah	a) Jah b) Osaliselt c) Jah	a) Jah b) Osaliselt c) Jah	a) Jah b) Osaliselt c) Jah
	Olemas on kvaliteedijuhtimise protsesse hõlmav praktikakorralduse põhimõtted	Jah	Jah	Jah	Jah
	Praktikajuhendajatele esitatavad nõuded tagavad praktikajuhendajate sobivuse üliõpilase profiilile ja tasemele: a) kehtestatud on nõuded praktikajuhendajatele ning kindlaks määratud nende ülesanded; b) olemas on terviklik ülevaade praktikajuhendajatest, nende juhendatavatest praktikatest ning tulemustest.	a) Osaliselt b) Ei	a) Jah b) Jah	a) Jah / osaliselt b) Ei	a) Ei b) Ei

2.3. Kvantitatiivse uuringu tulemused

2.3.1. Vastanute üldine iseloomustus

Ankeedile vastasid 167 inimest, kuid 31 neist ei vastanud küsimustele lõpuni. Täielikult nõuetekohaselt täidetud ankeete oli seega 136, ent kaheksa juhendajat vastasid eitavalt esimesele kontrollküsimusele, mis tähendas, et küsitlemise hetkel ei olnud nad veel ühtegi praktikat lõpuni juhendanud. Sellest tulenevalt ei kogutud andmeid nende hinnangu kohta praktikate kvaliteedile, kuid võeti arvesse nende hinnangut motiveerivatele teguritele. Kokkuvõtvalt oli selliseid ankeete, mille põhjal analüüsiti nii hinnangut kvaliteedile, motivatsiooniliste tegurite esinemist kui nende vahelisi seoseid vastavalt demograafilistele andmetele 128, mis moodustab 38% algsest valimist. Seetõttu on oluline täheldada, et järelduste üldistamine koguvalimile on piiratud.

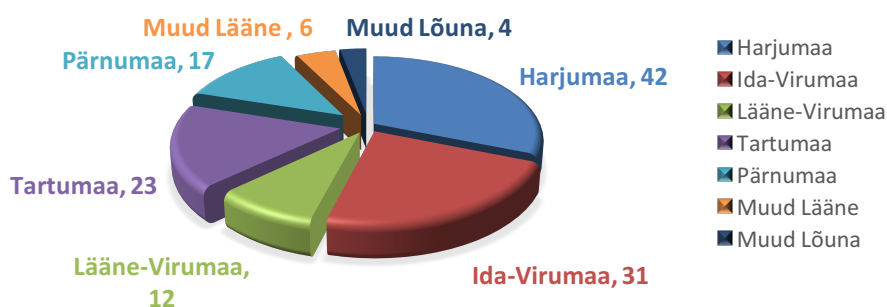
Nagu olemasoleva valimi põhjal võis eeldada, jagunes vastanute arv kolledžite lõikes ebaühtlaselt: kõige väiksem oli vastanute arv Justiitskolledžis (12), samas kui nende osalusprotsent oli kõige kõrgem (80%), ning kõige suurem Päästekolledžis (53, osalus 41%). Kõige väiksem osalemise aktiivsus oli Politsei- ja Piirivalvekolledži juhendajate seas, kus küsimustele vastasid 48 praktikajuhendajat ehk 32% valimist.



Joonis 7. Küsimustikule vastajate arv ning selle osakaal algvalimist kolledžite lõikes (autori koostatud)

Ka vastanute maakondlik jaotus (vt joonis 8) peegeldas algset valimit. Arvestades, et suur osa praktikatest toimub Harjumaal ja Ida-Virumaal, oli kõige enam vastanuid Harjumaalt (42) Ida-Virumaalt (31), kõige suurem oli osalemise aktiivsus Tartumaa ja Pärnumaa juhendajate seas (vastavalt 56% ja 55%). Pidades silmas vastajate vähest arvu muudes maakondades, kategoriseeriti

Raplamaa, Saaremaa, Hiiuma ja Järvamaa vastajad “muud Lääne” rühma ja Jõgevamaa, Viljandimaa ja Valgamaa vastajad “muud Lõuna” rühma.



Joonis 8. Vastuste jagunemine maakondade lõikes (autori koostatud)

Praktikajuhendajate vanuse kohta koguti andmeid vanusegruppide lõikes ning kõige suurem osa vastanutest (40%) kuulusid 41 – 50-aastaste vanusegruppi. Hariduse lõikes ülekaalukalt kõige suurem osa (68%) vastanutest omasid bakalaureusekraadi või sellega võrdustatud haridust (sh rakenduskõrgharidust). Kuna erinevate kutsehariduste ja keskkaridusega vastanute osakaal oli pigem väike (kokku 27 vastajat), moodustati madalama kui kõrgharidusega praktikajuhendajateks üks grupp (kõrghariduseta).

Rohkem kui pooled (56%) praktikajuhendajad omasid enam kui 11-aastast tööstaaži oma asutuses ning keskmine tööstaaž oli sealjuures 13 aastat (min = 1; max = 37; $SD = 7,76$). Analüüside tegemiseks moodustati tööstaaži alusel viis gruppi: 1 – 2-aastase töökogemuse (ehk praktika juhendi alusel vähema kui soovitusliku minimaalse töökogemusega praktikajuhendajad), 3 – 5, 6 – 10, 11 – 15 ning 16 või rohkema aastase töökogemusega juhendajad. Praktika juhendamise kogemuse kohta koguti andmeid intervallide lõikes ning kõige enam oli vastanute hulgas neid, kes olid vastamise hetkeks juhendanud 2 – 5 praktikat. Rohkem kui pooled vastanud praktikajuhendajatest (59%) olid osalenud ka Sisekaitseakadeemia korraldataval praktikajuhendajate koolitusel. Vastajate jagunemine kõikide vaadeldud demograafiliste näitajate alusel on toodud tabelis 4.

Tabel 4. Vastuste jaotus demograafiliste näitajate lõikes (autori koostatud)

Demograafiline näitaja	Arvuline väärtus (N=136)	Protsendiline väärtus
Sugu	Mees: 72 Naine: 64	53% 47%
Vanus	≥ 30 : 30 31 – 40: 40 41 – 50: 54	22% 29% 40%

	≤ 51: 12	9%
Juhendamise kogemus	Ei ole lõpuni juhendanud: 8 1 praktika: 13 2 – 5 praktikat: 69 6 – 10 praktikat: 36 11 ja rohkem praktikat: 10	6% 10% 51% 26% 7%
Tööstaaž	1 – 2 aastat: 8 3 – 5 aastat: 20 6 – 10 aastat: 32 11 – 15 aastat: 30 16 või rohkem: 46	6% 15% 24% 22% 34%
Haridus	Kõrghariduseta: 27 Bakalaureus (v võrdne): 92 Magister (võrdne/kõrgem): 17	20% 68% 13%
Osalenud Sisekaitse-akadeemia koolitusel	Jah: 80 Ei: 56	59% 41%

2.3.2. Praktikajuhendajate hinnang praktikate kvaliteedile

Käesolevas alapeatükis analüüsitakse ankeetküsitluse kvaliteediskaala tulemusi alaskaalade (vt joonis 6) lõikes. Sealhulgas hinnatakse, millisel määral nõustuvad praktikajuhendajad sellega, et praktikad vastasid oma eesmärgile, kuivõrd nad leiavad, et praktika korralduses on arvestatud praktikabaasiks olevate asutuste ja nende endi vajadustega, kui palju nõustuvad nad sellega, et praktikandid omandasid uusi oskusi ning nemad pakkusid selles protsessis vajalikku tuge ja nõustamist ning kuidas hindavad nad füüsilise ja sotsiaalse keskkonnaga seonduvate kriteeriumite täidetust.

Eesmärgile vastavus

Viie eesmärgile vastavust mõõtvat küsimust keskmiseks koondväärtuseks mõõdeti 4,02, mis osutab sellele, et praktikajuhendajad nõustuvad suurel määral, et praktika eesmärk ja õpiväljundid on nende jaoks selgelt määratletud ($M = 4,12$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,9$), selle jooksul täidetavad ülesanded toetasid praktika eesmärgi ja õpiväljundite saavutamist ($M = 4,09$; $min = 2$; $max = 5$; $SD = 0,99$) ning praktika võimaldab üliõpilasel omandatud teadmisi ja oskusi iseseisvalt töös rakendada ($M = 4,11$; $min = 2$; $max = 5$; $SD = 0,85$). Ühtlasi nõustub valdav enamus (45,3% täielikult ning 37% nõustusid astmel 4), et praktikandid tegutsesid praktika eesmärgi saavutamisel pühendunult ($M = 4,21$; $min = 2$; $max = 5$; $SD = 0,85$). Kõige madalamalt hinnati vaadeldud grupis praktikandi eelnevaid praktika sooritamiseks vajalikke teoreetilisi teadmisi, millega nõustus

täielikult vaid 17,8% praktikajuhendajatest ning ühtlasi oli vastuste hajuvus selle küsimuse puhul kõige suurem ($M = 3,58$, $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1$).

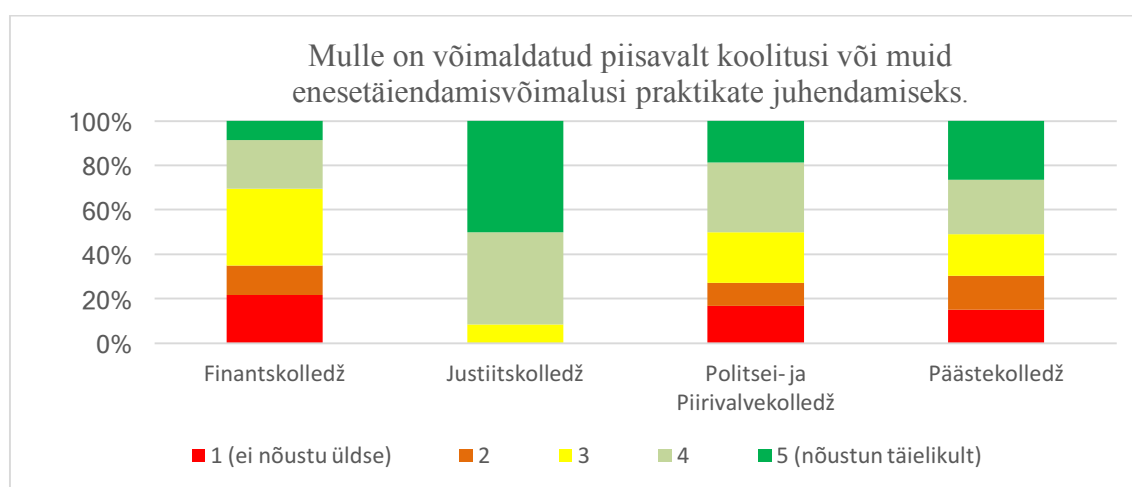
Gruppide vaheliste võimalike erinevuste välja selgitamiseks viidi läbi disperisoonanalüüs, mille tulemustest nähtus, et osades eesmärgi saavutamise küsimustes esinevad kolledžite vahelises võrdluses statistiliselt olulised erinevused vähemalt kahe grupi vahel ($F(3,124) = 4,6$, $p < 0,01$) ning sealjuures olid Päästekolledži juhendajate hinnangud selle kategooria kõikidele väidetele madalamad. Täpsem erinevus selgitati välja *Post Hoc* testiga, rakendades *Hochbergi* meetodit. Selle tulemusest selgus oluline erinevus ($p < 0,05$) Päästekolledži ja Politsei- ja Piirivalvekolledži juhendajate hinnangus praktikandi eesmärgile saavutamisele pühendumise osas, kus Päästekolledži praktikajuhendajad nõustusid vastava aspektiga keskmiselt 0,53 punkti võrra vähem ($M = 3,88$; $SD = 0,9$) kui Politsei- ja Piirivalvekolledži praktikajuhendajad ($M = 4,41$; $SD = 0,7$). Samuti olid Päästekolledži juhendajad keskmiselt 0,48 punkti vähem nõus väitega, et praktika võimaldab üliõpilasel omandatud oskusi ja teadmisi iseseisvalt töös rakendada kui Politsei- ja Piirivalvekolledži juhendajad, kes hindasid vastavat väidet kõige kõrgemalt ($M = 4,35$; $min=2$; $max = 5$; $SD=0,92$) ning ka see erinevus oli statistiliselt oluline ($p < 0,05$). Muude gruppide lõikes statistiliselt olulisusi erinevusi ei esinenud.

Ankeetküsitluses oleva avatud küsimuse vastustes toodi välja, et on olnud õpiväljundeid, mille kohta praktikandil teoreetilised alused on puudunud, samuti seda, et praktika aeg teoreetiliste teadmiste täpsustamiseks ja kinnistamiseks ning lisaks välises töökeskkonnas teadmiste omandamiseks ei ole piisav, mis viitab praktikavaldkonnast eelnevate paremate teoreetiliste teadmiste omandamise vajadusele.

Praktikajuhendajate vajadustega arvestamine

Vastava alaskaala eesmärgiks oli mõõta, kui kõrgelt hindavad praktikajuhendajad endi vajaduste täidetust, vastuste keskmiseks koondväärtuseks mõõdeti 3,98 ($M = 3,98$; $min = 1,5$; $max = 5$; $SD = 0,76$). Sealjuures nõustuti kõige enam väitega, et praktikate juhendamine võimaldab neil kasutada tööalaseid oskusi ja tugevusi ($M = 4,53$; $min = 2$; $max = 5$; $SD = 0,7$), samuti oldi suures osas nõus sellega, et praktikajuhendajana oli neil selge, mida neilt oodati ($M = 4,19$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,97$). Vähem nõustusid juhendajad aga sellega, et nende panust praktikajuhendajana hinnatakse ($M = 3,85$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,05$) ning et neile on võimaldatud piisavalt koolitusi või muid praktikaalaseid enesetäiendamisevõimalusi ($M = 3,31$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,36$), kus rohkem kui veerand juhendajatest (27%) ei nõustunud väitega üldse või nõustusid astmel 2.

ANOVA ($F(3,132) = 3,9; p = 0,01$) ja *Post Hoc*i testi tulemustest nähtus, et Justiitskolledži juhendajad nõustuvad kõige enam väitega, et neile on võimaldatud piisavalt koolitusi või enesetäiendamisevõimalusi ($M = 4,42; min = 1; max = 5; SD = 0,67$), samas kui Finantskolledži juhendajad nõustusid selle väitega keskmiselt 1,6 punkti võrra vähem ($M = 2,83; p < 0,01$) ja Politsei- ja Piirivalvekolledži juhendajad 1,16 punkti võrra vähem ($M = 3,25; p < 0,05$). T-testi tulemustest ilmnes selge erinevus selles küsimuses Sisekaitseakadeemia koolitusel osalenud ja mitteosalenud praktikajuhendajate vahel, kus esimesed nõustusid väitega keskmiselt 1,4 punkti võrra rohkem ($t(134) = 6,7; p < 0,001$). Samade gruppide võrdluses tuli lisaks esile, et koolitusel osalenud praktikajuhendajate hindasid kõrgemalt selle alaskaala kõiki väiteid koondina ($t(127) = 4,6; p < 0,001$).



Joonis 9. Praktikajuhendajate hinnang koolituse piisavusele kolledžite lõikes (autori koostatud)

Praktikandi vajadustega arvestamine

Kuna faktoranalüüsi tulemusena selgus, et praktikandi vajadustega seotud küsimused moodustavad kaks erinevat faktorit, jaotati need selle alusel kahte alaskaalasse, millest esimesse kuuluvad väited on seotud uute teadmiste ja oskuste omandamisega ning teine praktikajuhendajate mentorlusega seotud ülesannetega.

Uute oskuste omandamisega seotud küsimusi hindasid praktikajuhendajad üldiselt kõrgelt ($M = 4,39; min = 2,67; max = 5; SD = 0,53$, kuna valdav osa neist oli nõus, et praktikant omandas praktika käigus uusi vajalikke oskusi tulevaseks tööks ($M = 4,41; min = 2; max = 5; SD = 0,71$), praktikad valmistavad ette uusi väärtuslikke töötajaid nende asutuste jaoks ($M = 4,43; min = 2; max = 5; SD = 0,7$) ning et nad ise andsid praktikandile regulaarselt tagasisidet ülesannete täitmise kohta ($M = 4,32; min = 2; max = 5; SD = 0,7$). ANOVA testi tulemusena ($F(2,126) = 3,31; p < 0,05$) ilmnes,

et kõrghariduseta praktikajuhendajad hindavad kõiki väiteid mõnevõrra kõrgemalt (keskmiselt 0,3 punkti võrra, kus $p < 0,05$), ent olulisi erinevusi muude gruppide lõikes ei esinenud.

Juhendaja mentorluse ülesannetega seotud küsimuste keskmine koondväärtus oli aga olulisel määral madalam ($M = 3,7$, $min = 1,5$; $max = 5$ $SD = 1,13$), kus oluliselt enam nõustusi praktikajuhendajad sellega, et nad selgitasid praktikandile asutuse põhimõtteid ja väärtusi ($M = 4,33$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,83$) ning vähem sellega, et nad pöörasid tähelepanu üliõpilase psühholoogilisele seisundile ($M = 3,67$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,28$), et nende ülesandeks on praktikanti tööalase karjääri planeerimisel suunata ($M = 3,44$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,07$) ning veelgi vähem sellega, et nad hinnatava praktika jooksul üliõpilast tööalase karjääri planeerimisel suunasid ($M = 3,36$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,2$).

T-testi tulemusena ilmnis, et koolitusel osalenud praktikajuhendajad hindavad selle kategooria väiteid mõnevõrra kõrgemalt (keskmiselt 0,43 punkti võrra) kui koolitusel mitte osalenud juhendajad ($t(127) = 2,9$; $p < 0,01$). Kõige suurem erinevus ilmnis üliõpilase psühholoogilisele seisundile tähelepanu pööramises, kus koolitusel osalenud hindasid väidet keskmiselt 0,61 punkti võrra kõrgemalt ($t(127) = 2,75$; $p < 0,01$). ANOVA testi tulemusena ilmnis, et erinevused selles küsimuses esinesid nii haridustasemetel ($F(2,126) = 4,98$, $p < 0,01$) kui kolledžitel ($F(3,125) = 3,1$; $p < 0,05$) lõikes. Post Hoc ja Hochbergi testi tulemusena selgus, et kõige enam nõustusi asjaomase väitega magistrikraadi või kõrgema haridusega praktikajuhendajad ning selle erinevus bakalaureusekraadi või sellega võrdsustatud kõrgharidusega juhendajatest (keskmiselt 0,85 punkti kõrgem) oli ka statistiliselt oluline ($p < 0,05$). Kolledžitel lõikes osutus statistiliselt oluliseks ($p < 0,05$) Päästekolledži ja Politsei- ja Piirivalvekolledži vaheline erinevus (keskmiselt 0,7 punkti), kus viimase juhendajad hindasid küsimust kõige kõrgemalt ($M = 4,09$; $SD = 0,99$). Kokkuvõtvalt hindasid alakategooria väiteid terviklikult kõige madalamalt aga Justiitskolledži praktikajuhendajad ($M = 3,1$; $min = 1,75$; $max = 4,5$; $SD = 0,75$), mis võrreldes Politsei- ja Piirivalvekolledžijuhendajatega ($M = 3,93$; $min = 1,75$; $max = 5$; $SD = 0,7$) oli ka statistiliselt oluline ($p < 0,05$).

Kliendi vajadustega arvestamine

Selle alaskaala eesmärgiks oli mõõta, kuidas praktikajuhendajad tunnetavad, et praktikabaasiks olevate asutuste vajadustega on praktikate korralduses arvestatud ning mil moel hindavad praktikajuhendajad suhtlust ja koostööd Sisekaitseakadeemiaga. Faktoranalüüsi tulemusena selgus, et küsimus selle kohta, kas Sisekaitseakadeemia arvestab praktikate korraldamisel praktikabaasiks olevate asutuste vajadustega sellesse faktorstruktuuri ei laadu, mistõttu edasistes

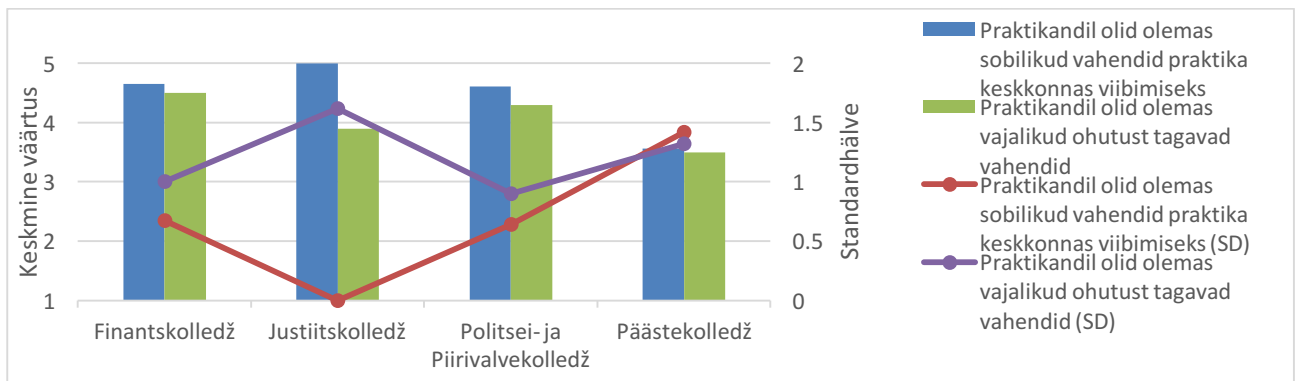
analüüsidest see ka ei kajastu. Pidades silmas küsimuse olulisust teoreetiliste allikate lähtekohast, on oluline siiski välja tuua antud vastuste keskmine väärtus 3,59 ($min = 1$; $max = 5$; $SD = 1$) koos asjaoluga, et vaid 18,6% praktikajuhendajatest nõustus väitega täielikult. Olulisi erinevusi gruppide lõikes sealjuures ei esinenud.

Ülejäänud küsimuste ning alaskaala vastuste keskmiseks koondväärtuseks kujunes 4,18 ($min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,85$), kus kõige enam nõustusid praktikajuhendajad väitega, et neil oli võimalus anda Sisekaitseakadeemia tagasisidet praktika kulgemise ja tulemuste kohta ($M = 4,3$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,0$), olulisel määral tunnetati ka tegutsemist Sisekaitseakadeemiaga ühisel eesmärgil ($M = 4,16$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,9$) ning panustamist Sisekaitseakadeemia ja enda asutuse vahelisesse koostöösse ($M = 4,09$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,98$). Oluline erinevus ($F(4,124) = 2,85$; $p < 0,05$) esines vaid tööstaaži lõikes, kus kõige staažikamad töötajad (16 või rohkem aastat töökogemust) hindasid tagasiside andmise võimalust keskmiselt 1,2 punkti kõrgemana ($M = 4,51$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,8$) kui kõige väiksema tööstaažiga (1-2-aastase töökogemusega) juhendajad ($M = 3,29$; $min = 1$; $max = 4$; $SD = 1,11$).

Praktikakeskkond: füüsiline keskkond

Praktika toimumise füüsilist keskkonda hinnati kahe väitega: kuivõrd praktikajuhendajad nõustuvad, et praktikandil olid olemas praktika ülesannete täitmiseks vajalikud ohutust tagavad vahendid ($M = 3,98$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,2$) ning praktikandil olid olemas vajalikud vahendid praktika füüsilises keskkonnas viibimiseks ($M = 4,25$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,1$). Küsimuste keskmiseks koondväärtuseks kujunes seega 4,11 ($M = 4,11$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,06$). On oluline juhtida tähelepanu sellele, et vähem kui pooled praktikajuhendajatest (46%) nõustuvad väitega, et praktikandil olid olemas praktika ülesannete täitmiseks vajalikud ohutust tagavad vahendid (7% ei nõustu üldse ning 7% nõustusid astmel 2) ning 10% praktikajuhendajatest leidsid, et praktikantidel puudusid sobivad tööriided füüsilises keskkonnas viibimiseks (ei nõustunud väitega üldse või nõustusid astmel 2).

Mõlemaid küsimusi ($F(3,125) = 9,98$; $p < 0,001$) hindasid kõige madalamalt Päästekolledži juhendajad ($M = 3,53$; $SD = 1,3$) ning vastav erisus osutus mõlema küsimuse vaates ka statistiliselt oluliseks (esimese küsimuse korral $p < 0,05$ ja teise küsimuse korral $p < 0,001$). Oluline on siinkohal välja tuua, et kummalgi juhul ei nõustu asjaomaste väidetega veerand Päästekolledži praktikajuhendajatest. Ohutust tagavate vahendite puhul ei nõustunud väitega sarnane osakaal Justiitskolledži juhendajatest.



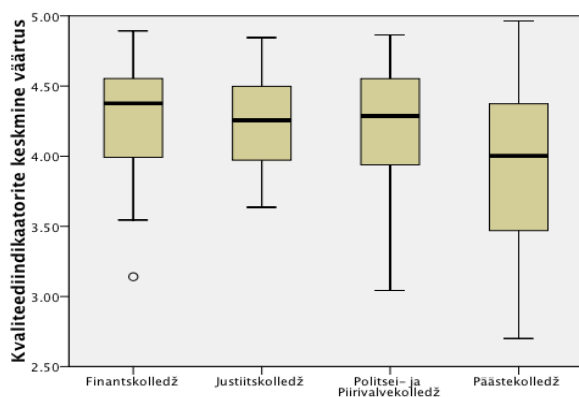
Joonis 10. Hinnangud füüsilise keskkonna kriteeriumitele kolledžite lõikes (autori koostatud)

Gruppide võrdluses tuli lisaks esile erinevus haridusliku tausta ($F(2,126) = 5,59; p < 0,01$) osas, kus mõlemaid küsimusi hindamised keskmiselt 0,7 punkti võrra kõrgemalt ($p < 0,05$) kõrghariduseta praktikajuhendajad ($M = 4,6$) võrreldes bakalaureusekraadi või sellega võrdsustatud haridusega praktikajuhendajatega ($M = 3,9$). Puudustele praktika füüsilises keskkonnas osutasid ka avatud küsimuse vastused, kus üks Politsei- ja Piirivalvekollidži juhendaja tõi välja juhtumi, kui praktikandid pidid talvistes tingimustes olema välitööl suvevormiga, kuna kool ei olnud jõudnud talvevormi väljastada. Päästekollidži juhendaja seevastu osutas praktikantidel oli vajalik varustus küll olemas, ent vaid seetõttu, et see oli nende endi soetatud.

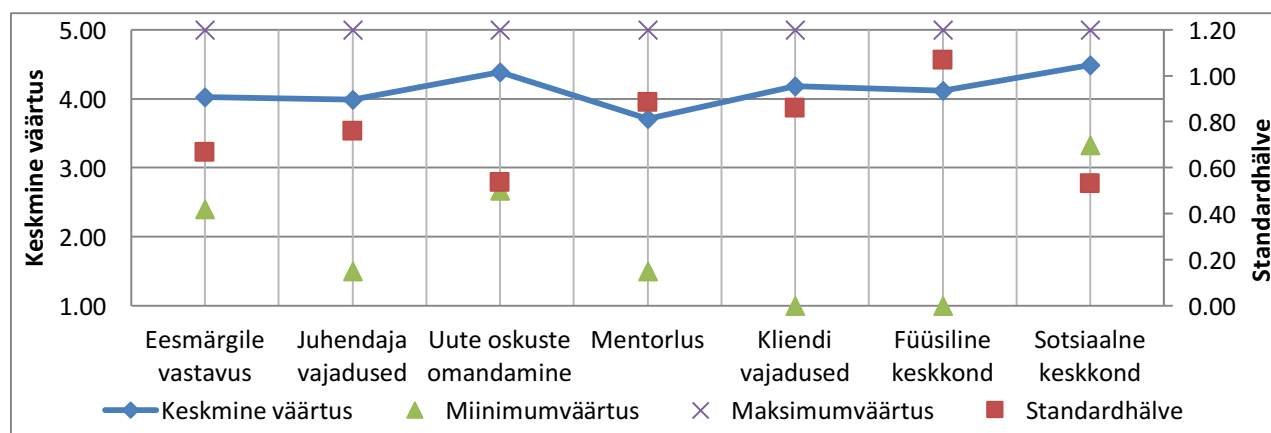
Praktikakeskkond: sotsiaalne keskkond

Praktikate sotsiaalset keskkonda hindasid praktikajuhendajad kõrgelt ($M = 4,49; min = 3,33; max = 5; SD = 0,5$) ning olulisel määral ei eristunud ka ükski vastavaid kriteeriume mõõtvatest väidetest ehk praktikajuhendajad nõustusid suurel määral sellega, et praktika õhkkond oli meeldiv ($M = 4,62; min = 3; max = 5, SD = 0,5$), nad ei tunnetanud olulisi erinevusi enda ja praktikandi väärtushinnangute vahel ($M = 4,33; min = 3; max = 5; SD = 0,7$) ning nende ja praktikandi vaheline suhtlus oli avatud ja usaldusväärne ($M = 4,5; min = 2; max = 5; SD = 0,7$). Sealjuures ei erinenud tulemused olulisel määral kolledžite, juhendamise kogemuse, tööstaaži, vanuse, haridustaseme, maakonna ega soo lõikes ning vastuseid ei mõjutanud ka praktikajuhendajate koolitusel osalemine. Kvaliteediskaala avatud küsimuse vastustes tõid juhendajad välja arvamuse, et praktikandi arengusse maksimaalseks panustamiseks ei tohiks juhendajal olla üle ühe juhendatava. Samuti toodi välja puudusi praktikate ajalise planeerimise osas ning leiti, et arvestada tuleks enam asutuste eripäradega, kus parima tulemuse saavutamiseks oleks otstarbekas kooli ja asutuse koostöös viia õppeprogrammi sisse vajalikke uuendusi. Üks juhendaja rõhutas, et ehkki oluline on praktikandile seletada töö olemust, tuleks võib-olla rohkem panustada huvitavate nüansside näitamisele, mis võib mõjutada praktikandi karjäärivalikut.

Kokkuvõtvalt võib praktikajuhendajate hinnangute põhjal järeldada, et kõige olulisemad kitsaskohad on seotud mentorlusega seotud ülesannete täitmisega ning praktikajuhendajate vajadustele vastamisega, kuna vastava alaskaala väiteid hinnati kõige madalamalt, samas kui uute oskuste omandamine ja sotsiaalne keskkond said kõige kõrgemaid hinnanguid. Sealjuures oli vastuste hajuvus pea kõikide alaskaalade ja nende alla kuuluvate väidete lõikes pigem suur ning enamusele väidetest anti nii minimaalseid kui maksimaalseid hinnanguid. Kolledžite lõikes eristus enim Päästekolledž, kelle praktikajuhendajate hinnangud kvaliteedikriteeriumite täidetusele olid nii kvaliteediskaala terviklikus vaates kui kõikide alaskaalade võrdluses kõige madalamad. Keskmiste väärtuste erinevus kolledžite lõikes on esitatud joonisel 11. Alaskaalade keskmised väärtused ja vastuste hajuvus on esitatud joonisel 12. Alaskaalade ja kõikide nende raames hinnatavate kriteeriumite keskmised väärtused on toodud tabelis 8 lisa 5 ning need sisalduvad ka tabelis 6 lisa 1.



Joonis 11. Kvaliteediskaala keskmised väärtused kolledžite lõikes (autori koostatud)



Joonis 12. Kvaliteediskaala keskmised väärtused alaskaalade lõikes (autori koostatud)

2.3.3. Praktikajuhendajate motivatsioon

Motivatsiooniskaalale antud hinnangute tulemusena selgus, et nii sisemise motivatsiooni ($M = 3,93$; $min = 1,8$; $max = 5$; $SD=0,97$) kui avalikule teenistusele eriomase motivatsiooni näitajad ($M = 4,22$; $min = 2,17$; $max = 5$; $SD = 0,63$) esinevad praktikajuhendajatel suuremal määral kui välise ($M=3,16$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,06$) ja kuvandiga seotud motivatsiooni ($M = 3,17$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,09$) näitajad. Võttes arvesse teoreetiliste lähtealuste põhjal tehtud järeldust, et erinevad motivatsioonitegurid võivad olla üksteisest sõltuvad, analüüsiti ka korrelatsiooni kõikide magistritöös vaadeldud motivatsioonikategoriate ehk motivatsiooniskaala alaskaalade vahel. Selle tulemusest nähtus, et kõikide gruppide vahel on olemas statistiliselt oluline positiivne seos ($p < 0,01$) ning kõige tugevam seos ilmnis sisemise motivatsiooni ja avaliku teenistuse motivatsiooni ($r = 0,644$), sisemise motivatsiooni ja kuvandiga seotud motivatsiooni ($r = 0,639$) ning ka välise ja kuvandiga seotud motivatsiooni ($r = 0,547$) vahel. Keskmise seos esines sisemise ja välise motivatsiooni ($r = 0,355$) vahel, osutades sellele, et välised motivatsiooni tegurid mõjutavad positiivselt ka sisemiste motivaatorite ilmnemist. Sealjuures oli avaliku teenistuse motivatsiooni ja välise motivatsiooni vahel samuti positiivne ehkki nõrgem seos ($r = 0,275$).

Sisemist motivatsiooni mõõtvate väidete osas nõustuti kõige enam sellega, et praktikate juhendamine annab võimaluse arendada endas uusi oskusi ja saada uusi teadmisi (73% praktikajuhendajatest nõustusid täielikult või astmel 4; $M = 4,06$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,05$). Samuti nõustus suur osa juhendajatest sellega, et nad soovivad olla praktikajuhendajad ($M = 4,01$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,04$) ning praktikate juhendamine on nende jaoks huvitav ($M = 4,02$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,07$) ehkki 11% juhendajatest selle väitega ei nõustunud, andes hinnanguks „1” või „2”). Kõige vähem nõustuti aga väitega, et praktikate juhendamine võimaldab praktikajuhendajatel ennast teostada ($M = 3,9$; $min = 1$; $max = 5$; $SD=1,09$), kus 12% ei nõustunud üldse või nõustusid astmel 2 ning et see pakub neile mitmekesiseid tööülesandeid ($M = 3,6$; $min = 1$; $max = 5$; $SD=1,27$).

T-testiga tuvastati, et praktikajuhendajate koolitusel osalenud juhendajad hindasid kõiki sisemise motivatsiooni indikaatoreid oluliselt (keskmiselt 0,62 punkti võrra) kõrgemalt kui koolitusel mitte osalenud juhendajad ($t(132) = 3,9$; $p < 0,001$). Olulist erinevust ei esinenud ühegi teise grupi lõikes.

Avaliku teenistuse motivatsiooni mõõtvatest näitajatest hindasid praktikajuhendajad kõige kõrgemini väidet, et praktikate juhendamine on vastutusrikas ülesanne ($M = 4,62$; $min = 2$; $max = 5$; $SD = 0,68$), osutades olulisuse mõistmisele. Samuti nõustuti, et praktikajuhendajatena on nende

jaoks oluline vajaliku teabe nooremale põlvkonnale edasiandmine ($M = 4,34$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 0,83$) ning võimalus anda edasi nende asutusele omaseid väärtusi ($M = 4,33$; $min = 2$; $max = 5$; $SD = 0,82$). Valdav enamus nõustus ka sellega (87% nõustus täielikult või astmel 4), et nende jaoks on oluline võimalus panustada ühiskonda teeniva kompetentse tööjõu tekkimisse ($M = 4,29$; $min = 2$; $max = 5$; $SD = 0,73$). Kõige vähem nõustuti sellel alaskaalal väitega, et praktikandi arengu ja õppimise jälgimine on rahuldust pakkuv ($M = 3,76$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,11$).

Ka avaliku teenistuse motivatsiooni osas esines teatav erinevus praktikajuhendajate koolitusel osalenute ja mitte osalenute vastuste vahel, kus koolitusel osalenud hindasid keskmiselt 0,34 punkti kõrgemalt ($t(133) = 3,2$, $p \leq 0,01$). Samuti ei esinenud siin erinevusi muude gruppide lõikes.

Välisele motivatsioonile osutavate kriteeriumite osas pidasid praktikajuhendajad kõige olulisemaks võimalust avardada enda suhtlusvõrgustikku ($M = 3,68$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,26$) ning juhendamise eest saadavat tasu ($M = 3,46$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,4$), samas kui kõige vähem peeti oluliseks kiiremat võimalust ametikohal edasi liikumiseks ($M = 2,71$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,4$), võimalust lisategevustega enda CV-d täiendada ($M = 2,82$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,41$) ning juhendamise eest lisapuhkepäevade andmist ($M = 2,97$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,6$). Ligi pooled pidasid oluliseks muid võimalikke hüvesid nagu paindlik tööaeg, töötingimuste parandamine või välislähetused ($M = 3,37$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,46$; 53,6% nõustus täielikult või astmel 4).

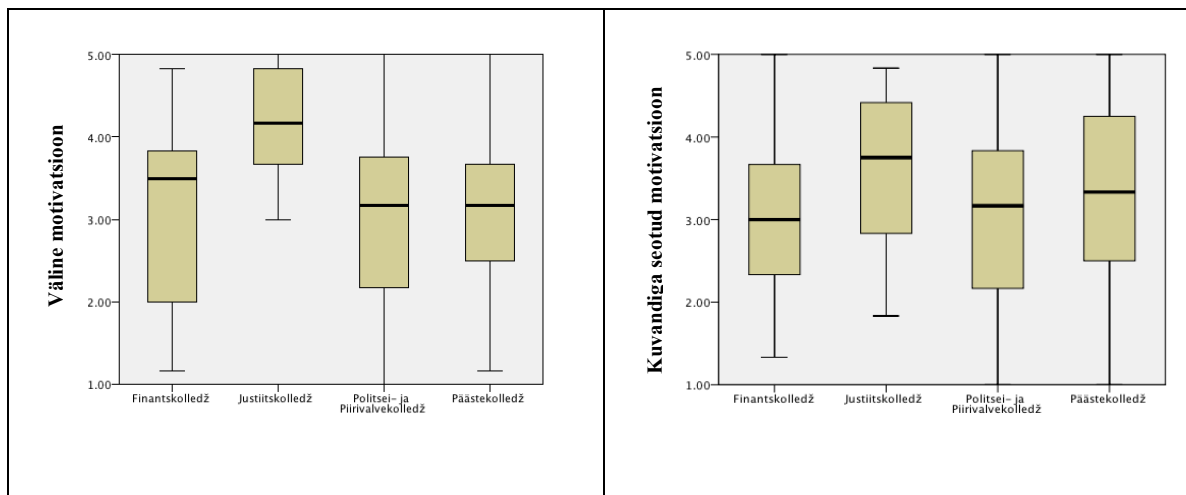
Välise motivatsiooni tegurite osas ilmnas ka oluline vanusegruppide vaheline erinevus, kus kuni 30-aastased juhendajad hindasid vastavaid motivaatoreid kõige kõrgemalt: võrreldes kõige vanema vanusegrupiga (51 või vanemad) keskmiselt 1,13 punkti võrra kõrgemalt ($M = 3,55$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,09$). Juhendamise eest lisapuhkepäevade andmist peeti kõige nooremas vanuserühmas keskmiselt ligi punkti võrra olulisemaks kui kõikides vanuserühmades keskmiselt ($M = 3,83$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,44$), samas kui kõige vanemas vanuserühmas hinnati selle olulisust kõige madalamalt ($M = 2,25$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,3$) ning erinevus oli kõikide vanuserühmade lõikes statistiliselt oluline ($p < 0,05$). Kõige noorem vanuserühm pidas kõige olulisemaks ka muid võimalikke hüvesid, kus näidetena oli toodud paindlik tööaeg, töötingimuste parandamine või välislähetused ($M = 3,97$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,38$), samas kui kõige vanem vanuserühm pidas seda kõige vähem oluliseks ($M = 2,58$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,4$) ning vastav erinevus oli samuti statistiliselt oluline ($p < 0,05$).

ANOVA test osutas gruppide vahelisele erinevusele kolledžite lõikes ($F(3,131)=4,2$, $p < 0,01$).

Võrdlust gruppide kaupa vaadati *Hockberg Post Hoc* testiga, mille analüüsisist ilmnnes, et oluline erinevus esineb Justiitskolledži osas, kus praktikajuhendajad hindasid kõiki välise motivatsiooni indikaatoreid oluliselt kõrgemalt kui muude kolledžite praktikajuhendajad. Nende alaskaala küsimuste keskmiseks koondväärtuseks oli 4,13 ($M = 4,13$; $min = 3,38$; $max = 4,88$; $SD=0,69$), mis oli keskmiselt 1,06 punkti kõrgem kui Finantskolledži juhendajatel ($p < 0,05$), keskmiselt 1,16 punkti kõrgem kui Politsei- ja Piirivalvekolledži juhendajatel ($p < 0,01$) ning keskmiselt 1,01 punkti kõrgem kui Päästekolledži juhendajatel ($p < 0,01$). Sealjuures pidasid Justiitskolledži juhendajad kõige olulisemaks juhendamise eest lisapuhkepäevade andmist ($M = 4,67$; $min = 4$; $max = 5$; $SD = 0,49$), muid võimalikke hüvesid ($M = 4,67$; $min = 4$; $max = 5$; $SD = 0,49$) ning juhendamise eest saadavat tasu ($M = 4,58$; $min = 3$; $max = 5$; $SD = 0,67$). Samas hindasid teised kolledžid kõige kõrgemalt võimalust avardada enda suhtlusvõrgustikku ($M = 3,66 - 3,69$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,2-1,3$). T-testi tulemusena ilmnnes ka asjaolu, et naised peavad juhendamise eest lisapuhkepäevade andmist olulisemaks kui mehed ($t(134) = -1,47$; $p < 0,05$), samas kui muude välise motivatsiooni küsimustes statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud.

Kuvandiga seotud motivatsiooni mõõtvate kriteeriumite keskmine koondväärtus oli sarnane üldiste välise motivaatorite keskmisele koondväärtusele ehk neid peeti vähem oluliseks kui sisemise motivatsiooni ning avaliku teenistuse motivatsiooni tegureid. Kõige enam hinnati oluliseks ülemuse poolt kiituse või tunnustuse avaldamist (näiteks arenguvestlusel) ($M = 3,43$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,4$) ning nõustuti, et praktikate juhendamine on võimalus näidata tööandjale enda häid omadusi ja oskusi ($M = 3,43$; $min = 1$; $max = 5$; $SD=1,26$), samuti nõustusid ligi pooled praktikajuhendajatest täielikult või astmel 4 (vastavalt 23% ja 24%), et nende jaoks on oluline juhendamisega kaasnev uhkuse tunne ($M = 3,27$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,37$). Sellega, et praktikajuhendajad võimaldavad suurendada enda silmapaistvust asutusesiseselt nõustuti mõnevõrra rohkem ($M = 3,1$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,33$) kui enda asutusest väljas ($M = 3,01$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,09$). Kõige vähem nõustuti, et praktikate juhendamine on võimalus enda maine tõstmiseks enda asutuses ($M = 2,83$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,29$).

Sarnaselt välise motivatsiooni indikaatoritega, hindasid ka kuvandiga seotud motivatsiooni tegureid teistest kõrgemalt Justiitskolledži praktikajuhendajad, kuid erinevus ei olnud statistiliselt oluline. Teatav erinevus esines meeste ja naiste vahelistes vastustes, kuna naised hindasid selle alaskaala küsimusi mõnevõrra kõrgemalt, näiteks pidasid nad ülemuse tunnustuse avaldamist meestega võrreldes keskmiselt 0,55 punkti olulisemaks ($M = 3,72$; $SD = 1,32$) ($t(134) = -2,35$) ja erinevus oli statistiliselt oluline ($p < 0,05$).



Joonis 13. Välise ja kuvandiga seotud motivatsiooni indikaatorite keskmised väärtused kolledžite lõikes (n = 136; autori koostatud)

Demotivatsiooniga seotud indikaatorite eesmärgiks oli hinnata, kui võrd tunnetavad praktikajuhendajad motivatsiooni vähendavate tegurite esinemist. Kõnealune alaskaala hõlmas kahte pööratud küsimust, mis analüüsimiseks viidi samasuunaliseks, ent faktoranalüüsi tulemusena selgus, et vastavad küsimused ei laudu ülejäänud alaskaala küsimustega, millest tulenevalt analüüsiti neid eraldi ning need ei kajastu demotivatsiooni mõõtvate küsimuste keskmises koondväärtuses. Oluline on lisaks silmas pidada, et selle alaskaala väidete keskmised väärtused ei osuta praktikajuhendajate motiveeritusele, vaid sellele, et mida kõrgemad on hinnangud sellesse kategooriasse kuuluvatele väidetele, seda vähem motivatsiooni pärssivaid tegureid esines.

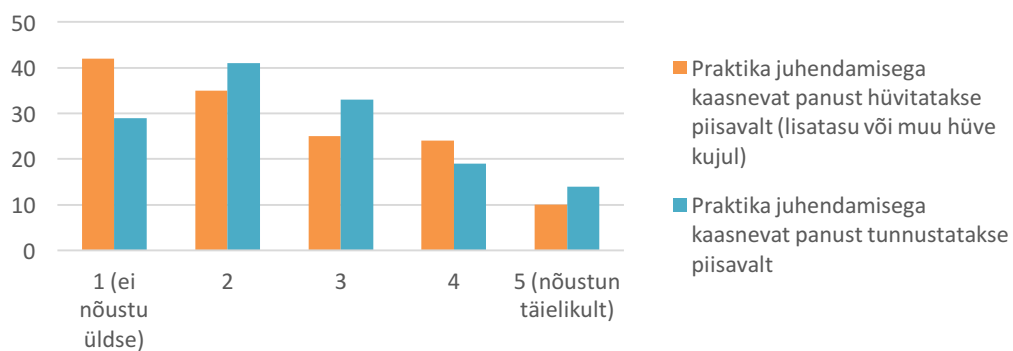
Demotivatsiooni mõõtvate väidete keskmiseks koondväärtuseks kujunes 2,77 ($M = 2,77$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,07$), mis viitab sellele, et motivatsiooni pärssivaid tegureid esineb olulisel määral. Kõige vähem nõustuti väitega, et praktika juhendamisega kaasnevat panust hüvitatakse piisavalt (lisatasu või muu hüve kujul) ($M = 2,45$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,29$), ent ka sellega, et praktika juhendamisega kaasnevat panust tunnustatakse töökohas piisavalt ($M = 2,62$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,25$): mõlemal juhul rohkem kui pooled praktikajuhendajatest ei nõustunud väitega üldse või nõustusid astmel 2. Sealjuures ei ilmnenud olulist erinevust kolledžite lõikes, vaatamata sellele, et Justiitskolledži juhendajad saavad juhendamise ülesannete täitmise eest püsivat lisatasu. Oli ka neid praktikajuhendajaid, kes eelnevalt ei olnud nõustunud väitega, et praktika juhendamise eest saadav tasu on oluline, ent samal ajal ei nõustunud üldse ka väitega, et praktika juhendamisega kaasnevat panust hüvitatakse piisavalt.

Kolmandik praktikajuhendajatest ei nõustunud, et tööandja arvestab praktika juhendamiseks

kuluva ajaga ($M = 3,25$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,35$; 33% nõustusid astmel 1 või 2). ANOVA testi tulemusena ilmnis selle küsimuse osas oluline erinevus kolledžite lõikes ($F(3,132) = 3,07$, $p < 0,05$) ning *Post Hoc* testiga selgitati välja, et oluline erinevus esines Päästekolledži ($M = 3,43$) ja Justiitskolledži ($M = 2,17$) praktikajuhendajate lõikes, kellest viimased hindasid vastavat väidet kõige madalamalt ($p < 0,05$). Samuti ilmnis oluline erinevus meeste ja naiste hinnangutes, kus naised nõustusid väitega keskmisel 0,62 punkti vähem ($M=292$, $SD=1,4$) ($t(134)=2,7$; $p < 0,01$).

Selgitamaks välja demotivatsiooni mõõtvate küsimuste seotust muude motivatsiooni teguritega, viidi läbi korrelatsioonianalüüs, mille tulemusena selgus, et olemas on nõrk positiivne seos kuvandiga seotud motivatsiooni ($r = 0,257$, $p < 0,01$) ja avaliku teenistuse motivatsiooni ($r = 0,284$, $p < 0,01$) teguritega ning keskmine seos sisemise motivatsiooni teguritega ($r = 0,302$, $p < 0,01$), mille põhjal võib järeldada, et demotivatsioonilised tegurid omavad vähest mõju avaliku teenistuse, sisemise ja kuvandiga seotud motivatsiooni indikaatoritele, ent siiski mida vähem demotivatsioonilisi tegureid esineb, seda suurem on vastavate motivatsiooniliste tegurite avaldumine. Välise motivatsiooni teguritega oluline seos puudus.

Kahe pööratud väite keskmiseks koondväärtuseks pärast samasuunaliseks viimist mõõdeti 3,7 ning vähem tunnetasid praktikajuhendajad hirmu kaotada töökoht või positsioon praktika juhendamise keeldumisel ($M = 4,36$; $min = 1$; $max = 5$; $SD = 1,1$) ning mõnevõrra enam tööandja poolset kohustust praktikate juhendamiseks ($M = 3,4$; $min = 1$, $max = 5$; $SD = 1,46$). Ka nende küsimuste lõikes esines positiivne seos sisemise motivatsiooni teguritega ($r = 0,283$; $p < 0,01$) ning sealjuures on mõnevõrra tugevam seos töökohta või positsiooni kaotamise hirmul ning sisemise motivatsiooni teguritel ($r = 0,312$; $p < 0,001$), mis võttes arvesse, et tegu on samasuunaliseks viidud väitega, viitab sellele, et mida suurem on hirm, seda madalamad on sisemise motivatsiooni indikaatorid. Nõrk positiivne seos esines ka nende väidete ning kuvandiga seotud motivatsiooni indikaatorite vahel ($r = 0,174$; $p < 0,05$).



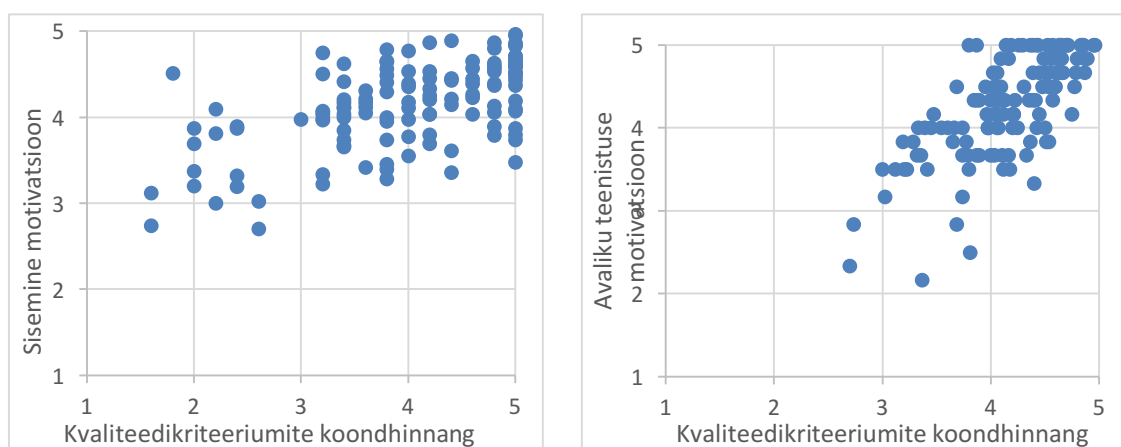
Joonis 14. Hinnangud demotivatsioonilistele teguritele (n = 136; autori koostatud)

Motivatsiooniskaala alaskaalade ja nende raames analüüsitud tegurite keskmised väärtused on

toodud tabelis 8 lisas 5. Motivatsiooni mõõtev küsitluse osa hõlmas avatud küsimust, kus praktikajuhendajatel oli võimalus välja tuua muid nende jaoks olulisi motivatsiooni kujundavaid tegureid. Eelkõige osutati selles osas demotiveerivatele teguritele, viidates piisava tunnustuse puudumisele (“*Asutus ei väärtusta juhendajaid. Kui oled hea juhendaja, siis pidevalt antakse kadette [juhendada], kuna olen “hea juhendaja” või varem juhendanud, saamata tegelikult aru kui hea või halb ma tegelikult olen.*”) või sellele, et praktikajuhendajad tunnetavad, et nende tegevust piisavalt ei hinnata (“*Praktika juhendamine on võimalus näidata tööandjale enda häid omadusi ja oskusi, kuid kas tööandja oskab ja tahab seda märgata. Pigem on ülemusel sellest ükstaskõik ja puudub huvi, kuidas ma oma praktikanti juhendan.*”). Samuti toodi välja umbuslikkust võimalike hüvede suhtes (“*Pakutavatesse puhkepäevadesse ei ole usku, see läbitud teema. Alguses on jutt, hiljem aga ...*”). Praktikandi arengu ja õppimise jälgimise kohta tõi üks praktikajuhendaja välja, et aeg hinnangu andmiseks on liiga lühike ning kui vaja on läbida kolm teemat, mida praktika jooksul õnnestub üks kord läbi teha, siis arengut on selle aja jooksul raske näha.

2.3.4. Kvaliteedile antud hinnangu ja motivatsiooni vahelised seosed

Selgitamaks välja, millised seosed esinevad kvaliteedile antud hinnangute ja motivatsiooniindikaatorite vahel, viidi läbi korrelatsioonianalüüsi kõikide alaskaalade vahel. Vaadeldes kõiki kvaliteedikriteeriume koondina, ilmnes, et kõige tugevam seos esines avaliku teenistuse motivatsiooni ($r = 0,701$, $p < 0,001$) ja sisemise motivatsiooni ($r = 0,574$; $p < 0,001$) vahel. Keskmise seos esines ka kuvandiga seotud motivatsiooni ($r = 0,429$; $p < 0,01$) ning kvaliteedile antud hinnangute vahel, samas kui välise motivatsiooniga oli seos kõige nõrgem ($r = 0,190$; $p < 0,05$) ning nõrk oli ka seos demotivatsiooniliste teguritega ($r = 0,323$; $p < 0,001$).



Joonis 15. Avaliku teenistuse ja sisemise motivatsiooni seos kvaliteedikriteeriumite koondhinnanguga (autori koostatud)

Vaadeldes eraldi eesmärgile vastavust mõõtvate väidete keskmiseid hinnanguid, esines ka nende osas kõige tugevam seos avaliku teenistuse ($r = 0,452; p < 0,001$) ja sisemise motivatsiooni ($r = 0,429; p < 0,001$) vahel, samas kui välise motivatsiooni teguritega statistiliselt oluline seos puudus ning kuvandiga seotud motivatsiooniga esines nõrk seos ($r = 0,284; p < 0,01$). Juhendaja vajaduse täidetust mõõtvate väidete puhul esines keskmine positiivne seos kõikide motivatsiooni alaskaaladega ($r = 0,413 - 0,549; p < 0,001$), välja arvatud välise motivatsiooni tegurite vahel, kus statistiliselt olulist seost ei esinenud. Ka uute oskuste omandamisega seotud väidete osas ilmnes keskmine seos avaliku teenistuse motivatsiooniga ($r = 0,573; p < 0,001$) ning sisemise motivatsiooniga ($r = 0,49; p < 0,001$), samuti kuvandiga seotud motivatsiooniga ($r = 0,339; p < 0,001$). Praktikajuhendaja mentorluse ülesannetega seotud väidetele antud hinnangud olid samuti kõige enam seotud avaliku teenistuse motivatsiooniga ($r = 0,521; p < 0,001$) ning vähesemal määral sisemise motivatsiooni ($r = 0,357; p < 0,001$) ning kuvandiga seotud motivatsiooniga ($r = 0,318; p < 0,001$).

Kõige vähem omasid motivatsiooniga seost hinnangud füüsilisele keskkonnale, kus avaldus üksnes nõrk positiivne seos avaliku teenistuse motivatsiooniga ($r = 0,178; p < 0,05$). Keskmine seos avaldus sotsiaalsele keskkonnale antud hinnangute ja avaliku teenistuse ($r = 0,485; p < 0,001$) ja sisemise motivatsiooni ($r = 0,437; p < 0,001$) vahel. Tugev seos esines ka kommunikatiivse keskkonna ja avaliku teenistuse motivatsiooni ($r = 0,612; p < 0,001$) vahel koos keskmise seosega sisemise ($r = 0,437; p < 0,001$) ja kuvandiga seotud motivatsiooni ($r = 0,365; p < 0,001$) vahel. Demotivatsiooni mõõtvate küsimuste ja kvaliteedikriteeriumite hinnangute vahel ilmnes statistiliselt oluline ent pigem nõrk seos ($r = 0,323; p < 0,001$). Kõige tugevam seos demotivatsiooni teguritega ilmnes juhendaja vajadustega seotud indikaatorite osas ($r = 0,418; p < 0,001$).

Analüüsima, millised tunnused kvaliteedi hinnanguid kõige enam ennustavad ja kui suures osas need kvaliteedi variatiivsust kirjeldavad, kasutati lineaarset regressioonanalüüsi, valides sõltuvaks muutujaks kvaliteedikriteeriumitele antud hinnangute keskmised koondväärtused ning sõltumatuteks tunnusteks motivatsioonilised tegurid. Kvaliteedikriteeriumite täidetust puudutavate hinnangute ennustamisel viie sõltumatu muutujaga (milleks olid avaliku teenistuse, sisemise, välise, kuvandiga seotud motivatsiooni ja demotivatsiooniliste tegurite koondväärtused) mudeli koostamisel selgus, et kuvandiga seotud motivatsiooni tolerantsusväärtus on 0,438, mis on väiksem kui $1 - r^2$ ($0,438 < 0,455$), mistõttu ei olnud vastava muutuja kaasamisel mudeli koostamise eeldus täidetud ning muutuja eemaldati multikollineaarsuse tõttu. Ühtlasi selgus, et

eelnevalt korrelatsioonianalüüsi põhjal nõrga seosega muutujad ehk väline motivatsioon ja demotivatsioon ei osutunud regressioonanalüüsis statistiliselt olulisteks tunnusteks.

Statistiliselt olulise kahe sõltumatu muutujaga (sisemine motivatsioon ja avaliku teenistuse motivatsioon) mudeli puhul saadi parandatud R^2 väärtuseks 0,503 ($F(2,2) = 64,391$, $p < 0,001$). Saadud kahe muutujaga regressioonanalüüsi kirjeldavad näitajad on toodud Tabelis 5.

Tabel 5. Kvaliteedile antud hinnanguid kirjeldavad muutujad (autori koostatud)

Mudel	Standardiseerimata koefitsiendid		Standardiseeritud koefitsiendid	t	p	Kollinearsuse statistikud
	B	Standardviga	β			Tolerantsus
Konstant	1,742	0,221		7,890	0,000	
Avaliku teenistuse motivatsioon	0,444	0,066	0,546	6,757	0,000	0,609
Sisemine motivatsioon	0,126	0,044	0,233	2,885	0,005	0,609

Esimeseks kvaliteedile antud hinnangute ennustajaks praktikajuhendajate seas oli seega nende avaliku teenistuse motivatsioon ($\beta = 0,55$) ning seejärel nende sisemine motivatsioon ($\beta = 0,23$). Selle põhjal võib järeldada, et kõige suurema osa kvaliteedikriteeriumitele antud hinnangutest ennustasid avaliku teenistuse motivatsiooni ($Y = 1,742 + 0,444x$) ja ka sisemise motivatsiooni ($Y = 1,742 + 0,126x$) indikaatorid. Mudel, milles need esinevad sõltumatute tunnustena, kirjeldab ära 50,3% sõltuvast tunnusest ehk kvaliteedikriteeriumite koondhinnangust (parandatud $R^2 = 0,503$; $p < 0,001$).

2.4. Järeldused ja ettepanekud

Dokumendianalüüsi tulemusena selgus, et kõikide õppekavades olevate praktikate kohta on koostatud praktikaprogrammid, milles on sõnastatud nende eesmärgid, õpiväljundid ning peamised juhendamise- ja õpitegevused, võimaldades hinnata nende saavutamist. Siiski olid Finants- ja Päästekolledži praktikate eesmärgid sõnastatud liiga üldsõnaliselt, mistõttu puudub kindlus, et seatud ja saavutatud eesmärgid on võimalik selgete kriteeriumite alusel võrrelda või hinnata ka praktika jooksul sooritatavate seostatust soovitud eesmärgiga. Päästekolledži juhendajate vastustes ilmnes erinevus ka eesmärgi saavutamist mõõtvatele küsimustele, hinnates neid kõigi selle alaskaala väidete osas madalamalt kui teiste kolledžite praktikajuhendajad. Samas alaskaalas eristus juhendajate oluliselt vähesem nõusolek väitega, et praktikant on omandanud piisavad teoreetilised teadmised praktika ülesannete sooritamiseks. Sellest võib järeldada, et teooria ja praktika suurem sidususe vajadus esineb kõikides kolledžites.

Ehkki Sisekaitseakadeemia tagasiside kogumise ja arvestamise korra alusel kogutakse regulaarselt tagasisidet praktikabaasiks olevatelt asutustelt ning praktikajuhendajad nõustuvad, et neil on olnud võimalus anda tagasisidet praktika kulgemise ja tulemuste kohta, nõustuvad vaid väga vähesed praktikajuhendajad täielikult väitega, et praktika korraldamisel on Sisekaitseakadeemia praktikabaasiks olevate asutuste vajadustega arvestanud. Sellest tulenevalt võib lisaks toimivale tagasisidesüsteemile olla vajalik täiustada praktikabaasiks olevate asutuste vajaduste välja selgitamise protseduure ning tagasiside analüüsi põhjal leida võimalusi tehtud asjakohaste ettepanekute rakendamiseks koostöös praktikabaasidega, kaasates neid ka enam praktikaprogrammise väljatöötamisse.

Dokumendianalüüsi põhjal selgus, et puudub kindlus praktikajuhendajate kvalifikatsiooni, oskuste, kogemuste ja profiili vastavuses ja sobivuses rakenduskõrghariduserialade praktikate juhendamise ülesannete täitmiseks, kuna terviklik ülevaade juhendajatest kolledžites puudub (v.a. Justiitskolledžis) ning Päästekolledžis ja Finantskolledžis puuduvad ka kindlad sellekohased nõuded või suunised. Päästekolledži puhul tuli ühe juhendaja vastuste põhjal välja, et on võimalik ka olukord, kus Päästeametis töötav isik kvalifitseerub küll praktikajuhendajaks, kuid olles samal ajal ka Sisekaitseakadeemia üliõpilane ei kvalifitseeru [enda juhendatavat ainet] töökogemusega asendama, ehk üliõpilasele rakenduvaid nõudeid võib selle põhjal pidada rangemaks tema juhendajale rakenduvatest nõuetest.

Ankeetküsimustiku vastustest tulid selgelt esile praktikajuhendajate kõige madalamad hinnangud mentorlusega seotud ülesannete täitmisele ning asjaolu, et praktikajuhendajad sageli ei nõustu sellega, et nende ülesandeks on üliõpilasi karjääri planeerimisel suunata või ei ole pidanud oluliseks pöörata tähelepanu üliõpilase psühholoogilisele seisundile praktika jooksul. Võttes arvesse teoreetilisi seisukohti, mis toovad välja praktikajuhendajate kriitilise rolli üliõpilaste karjäärialasel suunamisel ja nõustamisel (Carless, et al., 2012; Vahtramäe, et al., 2011) ning psühhosotsiaalse mentorluse olulisuse (Allen, 2003; Kanno & Koesice, 2010) tulemusliku praktika saavutamisel, leiab töö autor, et praktikajuhendajate mentorite rollile on vaja edaspidi enam tähelepanu pöörata, selgitades praktikajuhendajatele enam vastavaid ülesandeid ja nende olulisust ning pakkudes neile vajadusel enesetäiendamisevõimalusi seonduvate oskuste omandamiseks.

Oluline osa praktikajuhendajatest ei nõustunud sellega, et neile on võimaldatud piisavalt koolitusi või vajalikke enesetäiendamisevõimalusi, mida hinnati praktikajuhendajate vajadustele vastamise kriteeriumitest kõige madalamalt. Samuti oluline osa praktikajuhendajatest ei nõustu ka sellega, et praktikandil olid olemas kõik ohutust tagavad vahendid või vajalikud vahendid praktika füüsilises

keskkonnas viibimiseks, mis tuli eelkõige esile Päästekolledži, aga ka Justiitskolledži vastustes. Puuduva varustuse või vormi kohta toodi näiteid ka avatud küsimusele vastates. Võttes arvesse, et teoreetilises käsitluses on välja toodud, et ohutus ei taga kvaliteeti iseenesesest, kuid selle olemasolu vältimatu eeldus selle tekkimise võimalusele (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 292 – 298; Eesti Standardikeskus, 2015, lk. 12 - 16) ja sellel on oluline roll motivatsiooni kujunemisel (Maslow, 2007, pp. 78-101;), on esmatähtis pöörata sellele enam tähelepanu ning tagada vastava kriteeriumi täidetud kõikide praktikate puhul.

Kõige kõrgemalt hinnati sotsiaalse keskkonnaga seotud kriteeriume ning praktikandi uute teadmiste omandamisega seotud kriteeriume, seega võib järeldada, et praktikajuhendajad tunnetavad praktika õhkkonda meeldivana ning näevad praktikantides tulevasi kolleege. Siiski on oluline märkida, et vastuste hajuvus oli valdava osa küsimuste lõikes üsna suur ning minimaalsed ja maksimaalsed väärtused kattusid sageli skaala vastavate väärtustega, osutades ebaühtlastele kogemustele.

Kõik vaadeldud õppepraktikad on osaks välise kvaliteedihindamise läbinud õppekavadest, mille põhjal võib järeldada, et need järgivad siseriiklikke ja rahvusvahelisi kvaliteedinõudeid ja kokkuleppeid. Samas ilmnes Finantskolledži puhul asjaolu, et tolli ja maksunduse eriala õppekavas olev praktikate maht on mõnevõrra väiksem kõrgharidusstandardiga kehtestatud minimaalsest mahust, mistõttu ei saa seda pidada rakenduskõrgharidust reguleeriva seadusandlusega täielikult kooskõlas olevaks. Praktikakorralduse põhimõtete määratlemiseks ning ühtlustamiseks on välja töötatud kolledžite ülene praktika juhend, peaaegu kõikides kolledžites (välja arvatud Päästekolledž) kehtivad lisaks kolledžisisese praktikate korraldust reguleerivad põhimõtted, millest tulenevalt on praktikate korraldus eri kolledžites võrdlemisi erinev.

Erinevused ilmsid ka ankeetküsitluse vastustes, kuna eri gruppide vahelises võrdluses osutusid üldjuhul kõige olulisemaks erinevused just kolledžite lõikes. Sealjuures statistiliselt olulisi erinevusi oli kõige enam Päästekolledži juhendajate vastustes, kes mitmel juhul hindasid kvaliteedikriteeriumite täidetust kõige madalamalt. Sellest lähtuvalt leiab autor, et oluline on suurem kolledžite vaheline kogemuste vahetamine ja heade tavade jagamine. Vastuseid mõjutas mitmel juhul ka see, kas praktikajuhendajad on osalenud Sisekaitseakadeemia korraldataval juhendajate koolitusel ning selgus, et koolitusel osalenud juhendajad hindasid mitmel juhul kvaliteedikriteeriume kõrgemalt. Üksikute küsimuste lõikes esines erinevusi vastustes ka sõltuvalt haridusest, vanusest või tööstaažist; soo ja maakonna lõikes olulisi muutusi vastustes ei esinenud.

Motivatsiooniliste tegurite analüüsi tulemuste põhjal selgus, et kooskõlas teoreetiliste allikate käsitlusega, et avalikus sektoris töötavate inimeste motivaatorid on enam kantud ühiskonna teenimise võimalusest (Perry, 1996), hindasid praktikajuhendajad kõige kõrgemalt avaliku teenistuse motivatsiooniga seotud tegureid, millele järgnesid üldised sisemise motivatsiooni tegurid, samas kui väliseid motivatsioonitegureid pidasid juhendajad vähem olulisteks ja kuvandiga seotud motivatsioonitegureid kõige vähem olulisteks. Ka siin esines erinevusi kolledžite lõikes: Justiitskolledži juhendajad hindasid välise motivatsiooni tegureid teistest oluliselt kõrgemalt, mille üheks põhjuseks võib olla see, et erinevalt teistest kolledžitest on välise motivatsiooni ajendid, nt püsiv lisatasu praktikate juhendamise eest, olnud enam tagatud. Kõige olulisem erinevus esines aga Sisekaitseakadeemia koolitusel osalenud praktikajuhendajate vastustes, kuna selgus, et nende motiveeritus oli kõikides kategooriates oluliselt kõrgem kui koolitusel mitte osalenud praktikajuhendajatel. Lisaks selgus korrelatsioonianalüüsi tulemusena, et kõikide motivatsioonikategooriate vahel esineb positiivne (statistiliselt oluline) seos, mis viitab sellele, et välised motivatsioonitegurid võivad omada mõju sisemise motivatsiooni arengule.

Kvaliteedikriteeriumite ja motivatsiooniliste tegurite korrelatsioonianalüüsi tulemusena selgus, et motivatsiooni ja kvaliteedile antud hinnangute vahel on oluline positiivne seos ning sealjuures on kõige tugevam seos avaliku teenuse motivatsiooni indikaatorite ja kvaliteedile antud hinnangute vahel. Keskmise seos esineb sisemise motivatsiooni tegurite ja kvaliteedile antud hinnangute vahel, välise motivatsiooni teguritega on seos oluliselt madalam. Regressioonianalüüsi tulemuse põhjal saab järeldada, et avaliku teenistuse ja sisemise motivatsiooni näitajad kirjeldavad ära 50,3% kvaliteedi hinnangule antud keskmisest koondväärtusest. Sellest tulenevalt leiab autor, et motivatsioonilistel teguritel on oluline osatähtsus praktikate kvaliteedi parendamisel ning on oluline põhjalikumalt analüüsida nende tegurite suurendamise võimalusi, lähtudes käesoleva magistr töö raames selgunud praktikajuhendajate eriomastest motivaatoritest. Arvestades, et Sisekaitseakadeemia poolt korraldatavatel koolitusel osalenud praktikajuhendajate sisemise ja avaliku teenistuse motivatsiooni indikaatorid olid oluliselt kõrgemad kui koolitusel mitte osalenud juhendajatel ning vastavad indikaatorid omavad ka kõige kõrgemat positiivset seost kvaliteedikriteeriumitega, leiab töö autor, et juhendajate koolitamine on oluline võimalus sisemiste motivatsiooniliste tegurite suurendamiseks ning seeläbi praktikate tulemuslikkuse parendamiseks.

Eelnevast lähtudes teeb autor järgmised ettepanekud Sisekaitseakadeemiale:

- 1) Jätkata praktikajuhendajate koolitamisega ning koostöös praktikabaasiks olevate asutustega viia sisse järjepidev süsteem juhendajatele enesetäiendamisevõimaluste pakkumiseks, suurendades sellega nende sisemist ja avaliku teenistuse motivatsiooni.

- 2) Käsitleda koolitustel eraldi alateemana praktikajuhendajate mentorlusega seotud ülesandeid, teadvustamaks praktikajuhendajate olulist rolli üliõpilase suunajana karjääri planeerimisel ning toetajana keerulistes olukordades.
- 3) Luua praktikajuhendajaid ühendav andmebaas (kolledžite siseselt või üleselt), eesmärgiga saada täpne ja ajakohane ülevaade praktikaid juhendavatest isikutest, nende praktika juhendamise kogemusest ja tulemustest ning sellest lähtuvalt pakkuda neile vajaduspõhiseid koolitusi, kaasata neid enam õppekavaga seotud arendustesse, hoida ühtses infoväljas, aidates sel moel tagada ka praktikajuhendajate profiili vastavuse ja sobivuse ning omada paremat ülevaadet ühe juhendaja juhendatavate arvust.
- 4) Jälgida koostöös praktikabaasidega, et ühel juhendajal oleks ühel ajahetkel ainult üks juhendatav, erandjuhtudel kaks, võttes arvesse praktika juhendamisega kaasnevate ülesannete mahtu ning demotivatsiooniliste tegurite esinemise sagedust.
- 5) Jälgida koostöös praktikabaasidega, et kõikide õppepraktikate ajal oleksid kõikidel praktikantidel olemas ohutust tagavad vahendid ning füüsilises keskkonnas viibimiseks vajalik riietus.
- 6) Veenduda, et enne praktikale asumist oleks praktikant õppekavas läbinud sooritatava praktilise ülesandega seotud teoreetilised teadmised, kindlustamaks et praktikandil oleks võimalik praktilisel viibimise ajal võimalik maksimaalselt keskeknuda ettenähtud ülesannete täitmisele.
- 7) Võttes arvesse tulemuste olulist erinevust kolledžite lõikes, suurendada kolledžite vahelist kogemuste ja heade tavade vahetust praktika korraldamise põhimõtete osas ning tagada praktika juhendi järgimine kõikides kolledžites.
- 8) Analüüsida põhjalikumalt praktikabaasiks olevate asutuste vajadusi ja ootusi, täiendada vastava tagasiside kogumise protsessi nii, et juhendajate asjakohaseid ettepanekuid oleks võimalik kiiresti praktikaprotsessis rakendada, ning kaasata praktikajuhendajaid enam õppekavade ja praktikaprogrammide arendamisse.
- 9) Taastada järjepidev sisehindamise süsteem, mis hõlmaks ka õppepraktikate korraldamise ja tulemuste hindamist ning võimaldaks tuvastada kitsaskohti kvaliteeti kindlustavates vahendites, neile kiiremini reageerida, seada vajadusel uusi eesmärke ning mis oleks harvemini toimivate välishindamistele oluliseks täienduseks.

Praktikabaasiks olevatele asutustele (Politsei- ja Piirivalveamet, Päästeamet, Maksu- ja Tolliamet, Tartu Vangla, Viru Vangla, Tallinna Vangla):

- 1) Pidades silmas demotivatsiooniliste tegurite mõju sisemise ja avaliku teenistuse motivatsiooni teguritele, arvestada enam praktika juhendamiseks kuluva ajaga.
- 2) Tunnustada praktikajuhendajaid vastavate ülesannete võtmise ja tulemusliku täitmise eest.
- 3) Pöörata enam tähelepanu praktikajuhendajate ülesandeid täitvate töötajate koolitamisele ning tagada nende piisav väljaõpe juhendaja tööülesannete täitmiseks.
- 4) Koostöös Sisekaitseakadeemiaga kindlustada praktikabaasides kõikide ohutust tagavate vahendite ning sobilike tööriiete olemasolu praktika ajaks.
- 5) Koostöös Sisekaitseakadeemiaga aidata kaasa praktikajuhendajate andmebaasi loomisele, mis võimaldaks saada kiiret ja selget ülevaadet töötajate praktika juhendamise kogemusest, juhendatud praktikate tulemustest ning saadud tagasisidest.

Päästekolledžile:

- 1) Töötada välja suunised praktikajuhendaja profiili ning täidetavate ülesannete kohta.
- 2) Täpsustada praktikaprogrammides olevate eesmärkide sõnastust, mis võimaldaks seatud ja saavutatud eesmärkide võrdlust.
- 3) Veenduda, et praktikantidel oleks töökeskkonnas viibides olemas kõik praktika sooritamiseks vajalikud vahendid.
- 4) Analüüsida põhjalikumalt kvaliteedikriteeriumitele antud madalate hinnangute tekke põhjuseid, kuna arvestades Päästekolledži praktikajuhendajate ankeetküsitluse vastuseid ja erinevusi võrdluses teiste kolledžitega, on teema edasi uurimine vajalik.

Finantskolledžile:

- 1) Analüüsida olemasolevate praktikate mahu piisavust ning kindlustada, et see vastaks kõrgharidusstandardis kehtestatud minimaalsele praktikate osakaalule.
- 2) Täiendada praktikaprogrammi, võttes arvesse õppesuunale eriomaseid oskusi ja pöörates sealjuures enam tähelepanu eesmärkide sõnastusele, kindlustamaks, et seatud eesmärk ning selle jaoks vajalikud ülesanded oleksid selged kõikidele osapooltele.
- 3) Täiustada praktika juhendamise alaseid suuniseid, tuues selgemalt välja nõuded praktikajuhendaja profiilile ning määratledes nende täidetavad ülesanded.
- 4) Kindlustada parem kommunikatsioon erasektoris praktikat sooritavate üliõpilaste juhendajatega, kindlustamaks, et kõik juhendajad oleksid ühises infoväljas ning ka neid oleks võimalik vajadusel kaasata õppekava arendustesse.
- 5) Koostöös praktikabaasiga korraldada juhendajatele vajaduspõhiseid koolitusi, et praktikajuhendajatele oleksid tagatud vajalikud enesetäiendamisevõimalused.

KOKKUVÕTE

Magistritöös otsiti vastust **uurimisprobleemile**, millisel määral on õppepraktikate kvaliteedikriteeriume täidetud ning kui palju prognoosib praktikajuhendajate motivatsioon sellele antud hinnanguid. Varasemad uurimustööd on välja toonud kitsaskohti Sisekaitseakadeemia õppepraktikate korralduses ning tööandjate ja üliõpilaste vajadustele vastamises, viidates muuhulgas praktika juhendamise alastele puudujääkidele. Magistritöö **aktuaalsus** tuleneb Siseturvalisuse arengukavast (2015), kus on ühe eesmärgina välja toodud kvaliteetse, paindliku ning tööturuvajadusi arvestava õppimisvõimaluse ja karjääriteenuste tagamine. Töö **uudsus** seisneb kvaliteedikriteeriumite ja motivatsiooniliste tegurite seoste analüüsil, mille uurimise vajadusele on viidanud ka hiljutised OECD aruanded. Sellest lähtuvalt oli magistritöö **eesmärgiks** hinnata Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikate kvaliteeti ja selgitada välja võimalused selle parendamiseks, võttes arvesse ka motivatsioonilisi tegureid.

Eesmärgi saavutamiseks püstitati neli uurimisülesannet: analüüsida kvaliteedi ja motivatsiooni teoreetilisi lähtealuseid, sealhulgas kõrgharidusele ja õppepraktikale eriomaseid kvaliteedikriteeriume ning juhendajate motivatsiooni kujundavaid tegureid; selgitada dokumendianalüüsi abil välja Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse raames toimivate õppepraktikate korraldus ning nende kvaliteedi tagamiseks kasutatavad vahendid; selgitada ankeetküsitluse abil välja õppepraktika juhendajate hinnang Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse õppepraktikate kvaliteedile, nende motivatsioon õppepraktika protsessis osalemiseks ja selle seos nende hinnanguga praktikate kvaliteedile ning esitada teoreetiliste lähtekohtade ja empiirilise uuringu tulemuste sünteesi põhjal ettepanekud õppepraktikate kvaliteedi parendamiseks. Uurimisprobleemi lahendamiseks kasutati uurimisstrateegiana **juhtumiuuringut** ning kombineeritud andmekogumise ja analüüsi meetodeid kasutades sai see põhjendatud lahenduse ning magistritöö eesmärk Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikate kvaliteedi parendamiseks esitatud ettepanekute kaudu täidetud.

Magistritöö **esimeses peatükis** käsitleti kvaliteediteooriaid ning analüüsiti selle põhjal õppepraktikale rakenduvaid kvaliteedikriteeriume, mille põhjal koostati uurimisinstrument nende hindamiseks dokumendianalüüsi ja ankeetküsitlusega, millega vastati **esimesele uurimisküsimusele**. Samuti käsitleti selles motivatsioonilaseid teooriaid, mille sünteesi tulemusel loodi uurimisinstrument praktikajuhendajate motivatsiooni uurimiseks.

Magistritöö teises osas kasutati uurimisstrateegiana juhtumiuuringut ja kombineeritud (kvantitatiivset ja kvalitatiivset) uurimis- ja andmekogumismeetodeid. Kvalitatiivse uuringu valimiks olid kõik magistritöö kirjutamise hetkel õppepraktikate korraldusele kohalduvad ning vastavate õppekavadega seotud dokumendid (kokku 62 erinevat dokumenti). Kvantitatiivse uuringu valimi moodustasid viimasel kahel õppeaastal (2016/2017 ja 2017/2018) toimunud praktikate juhendajad. Eesmärgistatud valimi põhimõttel moodustatud ning aktuaalsuse ja kõikide rakenduskõrghariduserialade õppepraktikate esindatuse printsiibist lähtuva valimi suuruseks oli 338 inimest, kellest ankeetküsitlusele vastas 136 inimest (täisvastused).

Teisele uurimisküsimusele vastamiseks viidi esmalt läbi valitud dokumentide suunatud sisuanalüüs, mille tulemusena selgusid olulised erinevused kolledžite lõikes. Ehkki kõik vaadeldud praktikad on osaks siseriiklike ja rahvusvahelisi kvaliteedikindlustussuuniseid järgivatest õppekavadest, sõnastatud on kolledžite ülesed praktika korralduse põhimõtted, milles on määratletud kvaliteedi kindlustamise vahendeid, sealhulgas tagasisidesüsteemi rakendamine, ei ole kõikides kolledžites rakendatud neid ühtselt. Näiteks ilmnes Finantskolledži puhul ebakõla kõrgharidusstandardile vastavuses praktikate minimaalse mahu osas, Finants- ja Päästekolledži puhul ei võimaldanud praktika eesmärkide sõnastus seatud ja saavutatud eesmarke selgelt hinnata ning mõlemas nimetatud kolledžis puuduvad ka selged nõuded või suunised praktikajuhendajate ülesannete täitmiseks. Selget ja terviklikku ülevaadet praktikate juhendajatest omas vaid Justiitskolledž, mistõttu puudub kindlus selles osas, et kõikide praktikajuhendajate profiil ja kvalifikatsioon vastavad üliõpilase profiilile ja tasemele ning puudub võimalus ülevaate saamiseks nende väljaõppest, juhendamise kogemusest ja eelnevate juhendatud praktikate tulemustest või läbitud juhendamise alastest koolitustest.

Ankeetküsitluse tulemusena selgus, et kõikidest analüüsitavatest kriteeriumitest hindasid praktikajuhendajad kõige madalamalt neid, mis on seotud mentorluse ülesannete täitmisega, mis teooriast lähtudes on seotud praktikantide ootuste ja vajaduste täitmisega. Võrreldes muude kriteeriumitega hindasid nad madalamalt ka iseenda vajadustega seotud kriteeriume. Kõige kõrgemalt hinnati sotsiaalse keskkonnaga seotud kriteeriume ning praktikantide uute teadmiste omandamist mõõtvaid väiteid. Oluline on märkida, et vastuste hajuvus oli valdava osa küsimuste lõikes üsna suur ning minimaalsed ja maksimaalsed väärtused kattusid sageli skaala vastavate väärtustega, mis viitavad nende ebahühtlastele kogemustele. Gruppide lõikes tulid kõige enam esile kolledžite vahelised erinevused ning kõige enam statistiliselt oluliseid seoseid ilmnes Päästekolledži juhendajate vastustes, kes nii kokkuvõtvalt kui valdava osa küsimuste lõikes hindasid kvaliteedikriteeriume kõige madalamalt. Praktikajuhendajate vastuseid mõjutas ka see,

kas nad on osalenud Sisekaitseakadeemia juhendajate koolitusel, kuna koolitusel osalenud juhendajad hindasid mitmel juhul kriteeriume kõrgemalt kui koolitusel mitte osalenud. Kokkuvõtlik hinnang kvaliteedikriteeriumite täidetusele dokumendianalüüsi ja ankeetküsitluste vastuste analüüsi põhjal on toodud tabelis 6 lisa 1.

Kolmandale uurimisküsimusele vastati ankeetküsitluse teise osa vastuste alusel. Kooskõlas teoreetiliste allikate käsitlusega, hindasid küsitletud praktikajuhendajad kõige kõrgemalt avaliku teenistuse motivatsiooni indikaatoreid, millele järgnesid üldised sisemise motivatsiooni tegurid, samas kui väliseid motivatsioonitegureid pidasid juhendajad vähem olulisteks ja kuvandiga seotud motivatsioonitegureid kõige vähem olulisteks. Ka siin esines olulisi erinevusi kolledžite lõikes: näiteks hindasid Justiitskolledži juhendajad välise motivatsiooni tegureid teistest oluliselt kõrgemalt. Kõige olulisem erinevus esines aga Sisekaitseakadeemia koolitusel osalenud praktikajuhendajate vastustes, kuna selgus, et nende motiveeritus oli kõikides kategooriates oluliselt kõrgem kui koolitusel mitte osalenud praktikajuhendajatel. Selgus, et kõikide motivatsioonikategooriate vahel on omavaheline positiivne (statistiliselt oluline) seos, mis viitab sellele, et välised motivatsioonitegurid võivad omada mõju sisemise motivatsiooni arengule.

Neljandale ja viimasele **uurimisküsimusele** vastamiseks viidi läbi korrelatsioonanalüüs, mille tulemusena selgus, et motivatsiooni ja praktikate kvaliteedile antud hinnangute vahel on oluline seos ning sealjuures on seos kõige tugevam avaliku teenuse motivatsiooni teguritega. Regressioonanalüüsi tulemusena selgus, et avaliku teenistuse ja sisemise motivatsiooni näitajad kirjeldavad ära 50,3% kvaliteedi hinnangule antud keskmisest koondväärtusest, samas kui muude tegurite roll selles oli oluliselt väiksem või puudus. Sellest tulenevalt leiab autor, et motivatsioonilistel teguritel on oluline mõju praktikate kvaliteedile ning on oluline põhjalikumalt analüüsida nende suurendamise võimalusi kui olulist kvaliteedi parendamise võimalust.

Magistritöö tulemustest lähtuvalt tehti 23 ettepanekut praktikate kvaliteedi parendamiseks, millest üheksa olid suunatud Sisekaitseakadeemia, viis praktikabaasiks olevatele asutustele, neli Päästekolledžile ja viis Finantskolledžile.

SUMMARY

Estonian Academy of Security Sciences (EASS) has a significant role in training and educating specialists of internal security in Estonia and providing professionals in the field of police and border guard, rescue, correction and taxation and customs. Professional higher education in all four specialties is currently provided. An important part of all professional higher education curricula is contained in internships that according to the higher education standard have to form at least 15% of a professional higher education study programme. Earlier research has indicated certain shortcomings specifically in the internship process, including issues with internship supervising and supervisors' passive participation in preparatory activities.

Therefore, the main aim of this Master's thesis - titled „Quality of internships of professional higher education study programmes at the Estonian Academy of Security Sciences and its relations to internship supervisors' motivation -, is to find out to which degree the quality criteria has been met on internships that are part of professional higher education study programmes at EASS and analyse the possibilities for quality improvement also considering motivational factors.

Four research tasks were set to achieve the aim of the thesis:

- 1) Analyse theoretical grounds of quality, motivation and their correlation and identify criteria to be used in higher education quality assessment;
- 2) Analyse the documents regulating internship arrangements and the means for its quality assurance;
- 3) Find out the assessment of quality criteria by internship supervisors and their motivation for participating in the internship process, as well as possible correlation between the assessment and motivation;
- 4) Synthesize theoretical framework and results of empirical study, in order to make suggestions for internship quality improvement.

The thesis is divided into two chapters, the first of which contains theoretical study and the second chapter is focused on empirical research. Case study was selected as the strategy of the empirical research with a combined approach where quantitative and qualitative methods were used both for data gathering and data analysis. 62 documents (including internship programmes and the curricula of observed professional higher education study programmes these are part of, as well as directives and regulatory enactments related to their quality assurance) were analysed for the qualitative content analysis. A survey was carried out among 338 internship supervisors out of who 136 fully

completed the survey and these answers were used for the quantitative data analysis. Purposive sampling was used proceeding from the principle of actuality and the condition of comprehension of all internships of all professional higher education curricula of the academy. Therefore, the survey was sent only to these supervisors who had completed a supervision within last two years.

Research indicated that there is an important level of variety between the four colleges observed both in the overall organisation of internships (number and extent of internships per curriculum, requirements for internship supervisors, concordance within regulatory acts, etc.), as well as in the criteria assessment by internship supervisors. Both, the document analysis and the answers to the survey indicated most shortcomings at Rescue College. While seven different quality categories were analysed within the first part of the survey, i.e. the quality scale (purpose achievement, customer needs, supervisor needs, intern's acquisition of new skills, mentoring, physical environment and social environment), all supervisors evaluated with the lowest score the criteria related to mentoring, as well as the ones related to meeting their own needs. Criteria related to social environment and acquisition of new skills received the highest scores. On several occasions, the responses were also influenced by whether the supervisors had received specific training at the EASS, as generally the ones who had participated in the training rated the criteria significantly higher compared to the ones who had not.

Within the motivation scale five different motivation categories (or sub-scales) were observed: internal motivation, public service motivation, external motivation, image motivation and demotivation. Survey results indicated that the internship supervisors are more motivated by the public service and internal motivation, rather than by external or image motivation indicators, even though the score also demonstrated a considerable presence of demotivating factors. In line with the theoretical basis the correlation analysis between the quality criteria assessment and motivation indicated the strongest positive relationship between public service motivation and internal motivation and the regression analysis showed that 50.3% of the mean value of all quality criteria is described by the indicators of these two motivation categories while the rest resulted to have no significance statistically.

Based on these results 23 suggestions for quality improvement were made, seven out of which were directed to the EASS, four to the Rescue College, five to the Financial College and five to the institutions receiving the interns.

VIIDATUD ALLIKATE LOETELU:

- Aas, T., 2015. *Praktika korraldus Päästekolledžis – analüüs ja ettepanekud. Lõputöö.* Tallinn: Sisekaitseakadeemia Päästekolledž.
- Allen, T. D., 2003. Mentoring others: A dispositional and motivational approach. *Journal of Vocational Behavior*, Kõide 62, pp. 134-154.
- Alonso, P. & Lewis, G. B., 2001. Public Service Motivation and Job Performance : Evidence from the Federal Sector. *The American Review of Public Administration*, 31(363).
- Altmäe, A., 2005. *Kvaliteedi tagamise arendamine Eesti rakenduskõrghariduses.* Tallinn: Tallinna Tehnikakõrgkool.
- Anon., 2012. *Õiguskaitsemenetluse praktika programm.* nr 6.1-14/, Toimet. Sander Põllumäe, Hannes Liivak.
- Anon., 2012. *Distsiplinaarmenetluse praktika programm.* nr 6.1-14/131. Toimet. Sander Põllumäe, Hannes Liivak
- Anon., 2012. *Juhendaja ametikoha profiil. [Justiitskolledž]*
- Anon., 2013. *Taasühiskonnastamise praktika.* Programm kinnitatud 26.08.2013 nr 6.1-14/54. Toimet. Sander Põllumäe, Hannes Liivak
- Anon., 2014. *Õppekavade sisehindamise koondaruanne 2013/2014 Õa* [Sisekaitseakadeemia]
- Anon., 2015. *Järelevalvetoimingute praktika programm.* Programm kinnitatud 18.11.2015 nr 6.1-14/95. Toimet. Hannes Liivak
- Anon., 2015. *Kriminaalmenetluse praktika programm.* Programm kinnitatud 03.11.2015nr 6.1-14/15. Toimet. Urmas Krüger, Chris Eljas, Raivo Öpik, Tanel Tiks, Tõnis Kaasik.
- Anon., 2015. *Lõpupraktika programm.* Programm kinnitatud 24.11.2015 nr 6.1-14/96. Toimet. Hannes Liivak
- Anon., 2015. *Piiri kontrolli praktika programm.* Programm kinnitatud 03.11.2015nr 6.1-14/91. Toimet. Piret Teppan, Tõnis Kaasik.
- Anon., 2015. *Tööpraktika programm.* Toimet. Jessy Kirsipuu.
- Anon., 2015. *Tutvumispraktika programm. Päästeteenistuse õppekava.* Toimet Kairi Pruul.
- Anon., 2015. *Tutvumispraktika programm. Politseiteenistuse õppekava.* Programm kinnitatud 24.10.2015 nr 6.1-14/87. Toimet. Ülle Vanaisak, Piret Teppan, Tõnis Kaasik, Eva Alliksoo.
- Anon., 2015. *Väärteomenetluse praktika programm.* Programm kinnitatud 03.11.2015 nr 6.1-14/17. Toimet. Chris Eljas, Tõnis Kaasik
- Anon., 2016. *Ennetustöö praktika programm.* Toimet. Rait Pukk, Kairi Pruul.
- Anon., 2016. *Kriisireguleerimise praktika programm.* Toimet. Jaan Tross, Kairi Pruul.
- Anon., 2016. *Päästeteenistuse praktika programm.* Toimet. Vadim Ivanov, Kairi Pruul.

- Anon., 2016. *Tulekahjude tekkepõhjuste väljaselgitamise praktika programm*. Toimet. Alar Valge, Rait Pukk ja Kairi Pruul.
- Anon., 2016. *Tutvumispraktika programm. Maksu ja tollinduse õppekava*. Toimet. Evelin Kattai.
- Anon., 2017. *Avaliku korra kaitsmise praktika mooduliprogramm*. Kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/40. Täiendatud 22.10.2017 nr 6.1-14/2803-1. Toimet. Jaak Kiviste, Piret Teppan, Marek Liiva, Ülle Vanaisak, Enn Kooskora, Rene Murumaa, Germo Kukk, Sirvi Pezonen.
- Anon., 2017. *Ehituslike tuleohutusnõuete kontrolli praktika programm*. Toimet. Alar Valge, Rait Pukk ja Kairi Pruul
- Anon., 2017. *Korralduse praktika programm*. Programm kinnitatud 09.02.2017 nr 6.1-14/5. Toimet. Ülle Vanaisak, Tõnis Kaasik.
- Anon., 2017. *Ohutuskontrollibüroo praktika programm*. Toimet. Rait Pukk, Kairi Pruul.
- Anon., 2017. *Operatiivteenistuse praktika programm*. Toimet. Kairi Pruul.
- Anon., 2017. *Piirikontrolli läbiviimine mooduliprogramm*. Kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1.-6/40. Täiendatud 06.02.2018 nr 6.1-14/314-1. Toimet. Piret Teppan.
- Anon., 2017. *Politseitöö praktika programm*. Programm kinnitatud 23.02.2017 nr 6.1-14/8. Toimet. Ülle Vanaisak, Pille Vennikas, Rauni Rohuniit, Rene Murumaa.
- Anon., 2017. *Politseiteenistuse alusõpingud mooduliprogramm*. Programm kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/40.
- Anon., 2017. *Raskete kuritegude menetlemine mooduliprogramm*. Programm kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/40. Täiendatud 16.02.2018 nr 6.1-14/421-1. Toimet. Chris Eljas, Raivo Öpik.
- Anon., 2017. *Tööpraktika 2017*. [Praktikajuhendajate nimekiri]
- Anon., 2017. *Tööpraktika kaitsmine 09.05.2017*.
- Anon., 2017. *Väärtegude menetlemine ja kriminaalmenetluse alustamine mooduliprogramm*. Kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/40. Täiendatud 16.02.2018 nr 6.1-14/2728-2. Toimet. Chris Eljas, Elen Laanemaa, Jan Pulk, Kalju Leppik, Raivo Öpik
- Anon., 2018. *Tööpraktika 2018*. [Praktikajuhendajate nimekiri]
- Anon., 2018. *Sisekaitseakadeemia politsei- ja piirivalvekolledži juhendamise juhendmaterjal*.
- Anyamele, S. C., 2005. Implementing Quality Management in the University: The Role of Leadership in Finnish Universities. *Higher Education in Europe*, October - December, 30(3-4), pp. 357 - 369.
- Ariely, D., Bracha, A. & Meier, S., 2007. Doing Good or Doing Well? Image Motivation and Monetary Incentives in Behaving Prosocially. *Federal Reserve Bank of Boston*, 27 August, Issue 07-09.

- Bergman, B. & Klefsjö, B., 1994. *Quality: from Customer Needs to Customer Satisfaction*. Lund: Studentlitteratur Lund.
- Biggs, J. & Tang, C., 2011. *Teaching for Quality Learning*. 4 toim. Glasgow: Open University Press; Society for Research into Higher Education.
- Bowen, G. A., 2009. Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), pp. 27 - 40.
- Camilleri, A. F., Delplace, S., Frankowicz, M. & Hudak, R., 2013. *Profile of Professional Higher Education in Europe*, Brussels: EURASHE.
- Carless, S. A. et al., 2012. Successful Postgraduate Placement Experiences: What is the Influence of Job and Supervisor Characteristics?. *Australian Psychologist*, Kõide 47, pp. 156-164.
- Chong, Y. S. & Ahmed, P. K., 2015. Student motivation and the 'feel good' factor: an empirical. *Studies in Higher Education*, 40(1), p. 158–177.
- Daniels, E., 2016. Logistical Factors in Teachers' Motivation. *The Clearing house*, 89(2), pp. 61-66.
- Deming, W. E., 2000. *Out of the crisis*. II toim. London: MIT Press edition.
- Domingues, P. & Fonseca, L., 2017. ISO 9001:2015 edition- management, quality and value. *International Journal for Quality Research*, March, 11(1), pp. 149-158.
- Eby, L. T., Mc Manus, S. E., Simon, S. A. & Russell, J. E. A., 2000. The Protege's Perspective Regarding Negative Mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, Kõide 57, pp. 1 - 21.
- Eesti Keele Instituut, 2017. *Eesti keele seletav sõnaraamat*. [Võrgumaterjal] Available at: <http://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=motivatsioon&F=M> [Kasutatud 28.12.2017].
- Eesti Keele Sihtasutus, 2014. *Hariduse ja kasvatus sõnaraamat*. [Võrgumaterjal] Available at: <http://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=praktika&F=M&C06=en> [Kasutatud 18.11.2017].
- Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016a. *Sisekaitseakadeemia sisekaitse ning ärinduse ja halduse õppekavagruppide hindamisotsus*, Tallinn: Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur.
- Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016b. *Assessment Report. Higher education study programme groups: Internal Security; Business and Administration*, Tallinn: Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur.
- Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2018. *Õppekavagrupi kvaliteedi hindamine*. [Võrgumaterjal] Leitav: <http://ekka.archimedes.ee/korgkoolile/oppekavagrupi-kvaliteedi-hindamine/> [Kasutatud 11.03.2018].
- Eesti Rakendusuuringute Keskus Centar, 2017. *Rollid ja hoiakud avalikus teenistuses*. Tallinn: Rahandusministeerium.

- Eesti Standardikeskus, 2015. *Kvaliteedijuhtimissüsteemid: Nõuded*. s.l.:Eesti Standard.
- Eesti Standardikeskus, 2016. *Kvaliteedijuhtimissüsteemid: alused ja sõnavara (ISO 9000:2015)*. Eesti Standard.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2015. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. Brussels: European Association of Institutions in Higher Education.
- Fonseca, L. M., 2015. From Quality Gurus and TQM to ISO 9001:2015: a Review of Several Quality Paths. *International Journal for Quality Research* , 9(1), pp. 167 - 180.
- Gabor, A., 1990. *The man who discovered quality: how W. Edwards Deming brought the quality revolution to America*. New York: Random House Inc.
- Garner, R., 2005. Police Attitudes: The Impact of Experience After Training. *Applied Psychology in Criminal Justice*, 1(1), pp. 57 - 70.
- González Rey, F. L., 2014. Human Motivation in Question: Discussing Emotions, Motives, and Subjectivity from a Cultural-Historical Standpoint. *Journal for the Theory of Social Behaviour* , 4(45).
- Green, D. 1994. *What is quality in higher education*. Buckingham: Open University Press.
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2016a. *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2016b. *Eesti elukestva õppe strateegia 2020. Lisa 3. Tööturu ja õppe tihedama seostamise programm 2017 - 2020*. Kinnitatud haridus- ja teadusministri käskkirjaga „Haridus- ja Teadusministeeriumi 2017–2020 programmide kinnitamine.” Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2016c. *Eesti elukestva õppe strateegia 2020. Lisa 8 Kõrgharidusprogramm 2017 - 2020*. Kinnitatud haridus- ja teadusministri käskkirjaga „Haridus- ja Teadusministeeriumi 2017–2020 programmide kinnitamine. ” Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Harvey, L. & Green, D., 1993. Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), pp. 9 - 17.
- HeiVäl Consulting, 2017. *Sisekaitseakadeemia 2014.-2016. aastal lõpetanud vilistlaste ja nende tööandjate rahulolu uuring* Tallinn: HeiVäl Consulting.
- Herzberg, F., 1987. One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, September - October. Leitav: <https://pdfs.semanticscholar.org/ca2a/a2ae02ac5b738b-55b12b7324fac59571b1c1.pdf> [Kasutatud 15.03.2018]
- Hoyle, J. & Goffnett, S., 2013. A Stakeholder Framework for Designing and Directing Effective Marketing Internships. *Journal for Advancement of Marketing Education*, 21(1), pp. 1-15.
- International Organization for Standardization, 2009. *ISO 9004: Managing for the sustained success of an organization - a quality management approach*. Geneva, Switzerland: ISO.

- International Organization for Standardization, 2016. *ISO TS 9002: Quality Management Systems - Guidelines for the application of ISO 9001:2015*. Geneva, Switzerland: ISO.
- Jacobi, M., 1991. Mentoring and Undergraduate Academic Success: a Literature Review. *Review of Educational Research*, 61(4), pp. 505 - 532.
- Johnson, C. N., 2002. The Benefits of PDCA. *Quality Progress*, 05, 35(5), p. 120.
- Jørgensen, M. D., Kristensen, R. S., Wipf, A. & Delplace, S., 2014. *Quality Tools for Professional Higher Education Review and Improvement*, Brussels: PHEXcel Consortium.
- Juran, J. M., 1998. How to think about quality. rmt: J. M. Juran & A. B. Godfrey, toim-d *Juran's Quality Handbook*. 5 toim. New York, USA: McGraw-Hill, pp. 2.1 - 2.18.
- Justiitsminister, 2018. *Vanglaametnike ja vanglas töötavate riigiametnike töötasustamine. Määrus. RT I, 25.04.2013, 3*
- Kanno, H. & Koesice, G. F., 2010. MSW Students' Satisfaction with their Field Placements: The Role of Preparedness and Supervision Quality. *Journal of Social Work Education*, 46(1), pp. 23-38.
- Karton, I., Vanari, K. & Mägi, J., 2010. Sisekaitseakadeemia üliõpilaste õpimotivatsioon, õpihoiak ja õppetööle pühendumine. *Sisekaitseakadeemia Toimetised*, pp. 142-161.
- Kõrgharidusstandard, 2017. *Määrus. RT I 2008, 57, 322*.
- Koit, K., 2016. *Lähenemisviisid sisemisele kvaliteedikindlustamisele ja -hindamisele Eesti ülikoolides ning lähenemisviiside kooskõla Euroopa kõrgharidusruumi kvaliteedikindlustuse standardite ja suunistega*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Kutsekoda, 2016. *Eesti kvalifikatsiooniraamistiku sidumine Euroopa kvalifikatsiooniraamistikuga*. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Laherand, M-L., 2008. *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lagerspetz, M., 2017. *Ühiskonna uurimise meetodid*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Latham, G. P. & Locke, E. A., 1990. Work Motivation and Satisfaction: Light at the End of the Tunnel. *Psychological Science*, July, 1(4), pp. 240 - 246.
- Latham, G. P. & Locke, E. A., 2002. Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychologist*, September, 57(9), pp. 705-717.
- Latham, G. P. & Pinder, C. C., 2005. Work Motivation Theory and Research at the Dawn of the Twenty-First Century. *Annual Review of Psychology*, pp. 485 - 516.
- Lauermann, F., 2017. Teacher motivation, responsibility, pedagogical knowledge and professionalism: a new era for research. rmt:: S. Guerriero, toim. *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*. Paris: OECD Centre for Educational Research and Innovation, pp. 171 - 191.
- Lend, E. et al., 2014. Rakenduskõrgharidus Euroopa kõrgharidusruumis: väljundid, institutsioonid ja toimetused 2020, Rakenduskõrgkoolide Rektorite Nõukogu

- Levald, H., 2014. *Kvaliteetjuhtimine igaiühele. Olemus, rakendamine ja arendamine*. 1. toim. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Liu, S., 2016. *Higher Education Quality Assessment and University Change: A Theoretical Approach*. rmt: *Quality Assurance and Institutional Transformation*. Singapore: Springer Science, pp. 15 - 46.
- Männiksaar, M., 2017. *Ettevõttepoolsete juhendajate valmisolek ja pädevused õpipoisi juhendamisel töökohapõhises õppes*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Maslow, A. H., 2007. *Motivatsioon ja isiksus*. III toim. Tallinn: OÜ Mantra Kirjastus.
- National Board of Education, 2003. *Quality Management of Apprenticeship Training*, Helsinki: National Board of Education.
- Neuman, W. L., 2011. *Qualitative and Quantitative Measurement*. rmt: *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*. Boston: Pearson, pp. 202 - 239.
- Niella, M. F., Baños, R. V. & Hurtado, M. R., 2015. *Quality assessment for placement centres: a case study of the University of Barcelona's faculty of education*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(2), pp. 199-217.
- Oakland, J. S., 2006. *Terviklik kvaliteedijuhtimine*. Tallinn: OÜ Külim.
- OECD, 2015. *Teacher Motivation and its Implications for the Instructional Process*, Paris: OECD Directorate for Education and Skills.
- Paluvere, P., 2012. *Tööandjate ootused ja rahulolu Sisekaitseakadeemia õppekvaliteediga*, Magistritöö. Tallinn: Sisekaitseakadeemia Sisejulgeoleku Instituut.
- Perry, J. L., 1996. *Measuring public service motivation: An assessment of construct reliability and validity*. *Journal of Public Administration Research and*, 6(1), pp. 5 - 22.
- Praxis, 2015. *Siseturvalisuse valdkonna hariduse analüüs*, Tallinn: Praxis.
- Pruul, K., 2015. *Sisekaitseakadeemia päästeteenistuse eriala õppekava arendamise võimalused*. Magistritöö, Tallinn: Sisekaitseakadeemia Sisejulgeoleku Instituut.
- Pukk, J., 2010. *Kõrghariduse kvaliteet ja üliõpilaste edasijõudmine kõrgkoolis*. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Rakenduskõrgkooli seadus, 2017. *RT I 1998, 61, 980*.
- Reva, E., Karm, M., Lepp, L. & Remmik, M., 2014. *Praktikute-õppejõudude õpetamisarusaamad rakenduskõrgkoolis*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(2), lk. 116-147.
- Rosa, M. J., Sarrico, C. S. & Amaral, A., 2012. *Implementing Quality Management Systems in Higher Education Institutions*. rmt.: P. M. Savsar, toim. *Quality Assurance and Management*. s.l.:InTech, pp. 129-146.
- Ruuge, N., 2012. *Töölõppimise kultuur õppepraktika perioodil*. Magistritöö, Tallinn: Tallinna Ülikool.

- Ryan, R. M., Baard, P. P. & Deci, E. L., 2004. Intrinsic Need Satisfaction: A Motivational Basis of Performance and Well-Being in Two Work Settings, *Journal of Applied Social Psychology*, 34 (10): 2045-2068.. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), pp. 2045-2068.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L., 2000. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, Volume 25, pp. 54-67.
- Shewhart, W., 1931. Ways of Expressing Quality of a Product. rmt: *Economic Control of Quality of Manufactured Product*. 7 toim. New York: D. Van Nostrand Company, Inc, pp. 37-55.
- Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2014. *Tolli ja Maksunduse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2014 otsusega nr 1.1-6/6.
- Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2015. *Tolli ja Maksunduse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1-6/116. Muudetud õppeprorektori 31.01.2016 käskkirjaga nr 6.1-6/8
- Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2016a. *Tolli ja Maksunduse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/6.
- Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2016b. *Tolli ja maksunduse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1-6/113.
- Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2016c. *Tolli ja maksunduse eriala praktikajuhend 2016/2017 õppeaastal*. Käskkiri 18.10.2016 6.2-1/9.
- Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2017a. *Tolli ja maksunduse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 24.04.2017 otsusega nr 1.1-6/3
- Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2017b. *Tolli ja maksunduse õppekava rakendusplaan. Tolli ja maksunduse eriala*. Kinnitatud õppeprorektori 29.05.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/112
- Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2014. *Korrektsooni eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2014 otsusega nr 1.1-6/7.
- Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2015a. *Korrektsooni eriala rakenduskõrgharidusõppe õppepraktika juhend ja hindamissüsteem*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/5.
- Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2015b. *Korrektsooni eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1-6/116.
- Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2016. *Korrektsooni eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1-6/113.
- Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2017a. *Korrektsooni eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 24.04.2017 otsusega nr 1.1-6/3.
- Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2017b. *Korrektsooni eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 29.05.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/112.
- Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2015a. *Päästeteenistuse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2015 otsusega nr 1.1-6/5.

Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2015b. *Päästeteenistuse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1.-6/116.

Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2016a. *Päästeteenistuse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/9.

Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2016b. *Päästeteenistuse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1.-6/113.

Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2017a. *Päästeteenistuse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 24.04.2017 otsusega nr 1.1-6/3.

Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2017b. *Päästeteenistuse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 29.05.2017 käskkirjaga nr 6.1.-6/112.

Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2014. *Politseiteenistuse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2014 otsusega nr 1.1-6/8. Muudetud nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/8.

Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2015. *Politseiteenistuse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1.-6/116. Muudetud õppeprorektori 25.05.2016 otsusega nr 6.1.-6/115.

Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2016a. *Politseiteenistuse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/7.

Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2016b. *Politseiteenistuse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1.-6/113.

Sisekaitseakadeemia Politsei- ja piirivalvekolledž, 2017a. *Politseiteenistuse eriala õppekava*. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 12.06.2017 otsusega nr 1.1-6/5.

Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2017b. *Politseiteenistuse eriala õppekava rakendusplaan*. Kinnitatud õppeprorektori 19.07.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/130, muudetud õppeprorektori käskkirjaga 20.10.2017 nr käskkirjaga 20.10.2017 nr 6.1-6/219

Sisekaitseakadeemia, 2009. *Õppetegevuse kvaliteedi käsiraamat*, Tallinn: Sisekaitseakadeemia.

Sisekaitseakadeemia, 2015. *Õppekava sisehindamise kord*. Kinnitatud õppeprorektori 25.03.2015 käskkirjaga nr 6.1-6/55.

Sisekaitseakadeemia, 2016a. *Sisekaitseakadeemia. Õppeosakonna põhimäärus. Lisa 1. Rektori 17.03.2016 käskkiri nr 1.1-2/15*. [Võrgumaterjal] Leitav: https://vana.sisekaitse.ee/public/Uldosakond/PDF_failid/2016.03.17_15_lisa_OO_pohimaarus.pdf [Kasutatud 19.02.2018].

Sisekaitseakadeemia, 2016b. *Sisekaitseakadeemia tagasiside kogumise ja arvestamise kord (käskkiri nr 6.1-5/199)*. [Võrgumaterjal] Leitav: https://www.sisekaitse.ee/sites/default/files/inline-files/SKA_Tagasiside_kogumise_ja_arvestamise_kord.pdf [Kasutatud 19.02.2018].

- Sisekaitseakadeemia, 2017a. *Sisekaitseakadeemia Arengukava 2025*. [Võrgumaterjal]
Leitav: http://www.sisekaitse.ee/public/Turundus/Arengukava_2025.pdf
[Kasutatud 10.10.2017].
- Sisekaitseakadeemia, 2017b. *Professionaalne suhtlemisoskus – praktikate juhendajate võtmepädevus*. Täiendusõppe õppekava kinnitatud 27.01.2017 nr 6.5-12/232.
- Sisekaitseakadeemia, 2017c. *Praktikate juhendajate arengut ja toimetulekut toetav tagasiside*. Täiendusõppe õppekava kinnitatud 27.01.2017 nr 6.5-12/231.
- Sisekaitseakadeemia, 2017d. *Õppekava statuut*. [Võrgumaterjal]
Leitav: https://www.sisekaitse.ee/public/Turundus/1.1_Oppekava_statuut.rtf
[Kasutatud 11.10.2017].
- Sisekaitseakadeemia, 2017e. *Sisekaitseakadeemia praktika juhend*. [Võrgumaterjal]
Leitav: http://www.sisekaitse.ee/public/Praktika_juhend_kehtiv_alates_28.08.2017.pdf
[Kasutatud 19.10.2017].
- Siseministeerium, 2015. *Siseturvalisuse arengukava 2015 - 2020*. Tallinn: Siseministeerium.
[Võrgumaterjal] Leitav: https://www.valitsus.ee/sites/default/files/content-editors/arengukavad/taiendatud_siseturvalisuse_arengukava_2015-2020.pdf
[Kasutatud 19.10.2017]
- Siseminister, 2017. *Sisekaitseakadeemia põhimäärus. Määrus. RT I, 19.12.2014, 12*
- Stefenhagena, D. & Bariss, V., 2017. *Quality Management in Higher Education Institutions in Latvia*. Jelgava, LLU ESAF, pp. 173 - 179.
- Stubbs, W. H., 1994. *Quality in Higher Education: A Funding Council Perspective*. rmt.: D. Green, toim. *What is Quality in Higher Education*. London: Taylor & Francis, pp. 31 - 37.
- Säre, I., 2010. *Teenistuspraktika korraldamine Piirivalveteenistuse kutseala rakenduskõrgharidusõppe õppekava raames Piirivalveasutustes*. Lõputöö: Sisekaitseakadeemia. Politsei- ja Piirivalvekolledz.
- Türk, K. et al., 2011. *Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegeurid*, s.l.: Tartu Ülikool; Haridus- ja Teadusministeerium.
- Teddle, C. & Yu, F., 2007. *Mixed Methods Sampling: A Typology With Examples*. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(77), pp. 77 - 100.
- Tervise Arengu Instituut, 2015. *Terviseinfo.ee*. [Võrgumaterjal]
Leitav: <http://www.terviseinfo.ee/et/tervise-edendamine/koolis/olulised-abimaterjalid/uimastiennetus/uimastiennetusjuhend/sissejuhatus/moisted>
[Kasutatud 25.01.2018].
- The European Foundation for Quality Management, 2015. *EFQM Framework for Sustainability*. Brussels: EFQM.
- Tooding, L.-M., 2007. *Andmete analüüs ja tõlgendamine sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S. & Pelletier, L. V. M., 2009. Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its Value for Organizational Psychology Research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41(4), pp. 213 - 226.

Väin, A., 2008. *Kõrg- ja kutsehariduse kadettide õppepraktika juhendamine ja läbiviimine Eesti idapiiril.*, Lõputöö: Sisekaitseakadeemia, Politsei- ja Piirivalvekolledž.

Vadi, M., 2000. *Organisatsioonikäitumine*. 4 toim. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Vadi, M., Kaseorg, M. & Pukkonen, L., 2013. *Ülikoolide ja ettevõtete koostöö organisatsiooniline baas ja barjäärid. Vahearuanne*, Tartu: Teadus- ja innovatsioonipoliitika seire programm.

Vaher, K., 2012. *Politsei eriala ja piirivalveteenistuse kutseala rakenduskõrgharidusõppe vilistlaste rahulolu Sisekaitseakadeemias omandatud haridusega. Lõputöö*, : Sisekaitseakadeemia. Politsei ja Piirivalvekolledž.

Vahtramäe, A., 2006. *Tartu Tervishoiu Kõrgkooli õe põhiõppe õppekava järgi õppivate üliõpilaste kogemused haiglapoolsest juhendamisest sisehaige õenduse õppepraktikal sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum. Magistritöö*. Tartu: Tartu Tervishoiu Kõrgkool.

Vahtramäe, A. et al., 2011. *Praktika kõrgkoolis*. Tartu: SA Archimedes.

Vallerand, R. J. et al., 1993. On the Assessment of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education: Evidence on the Concurrent and Construct Validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53(109), pp. 159 - 174.

Vangistusseadus, 2017. *RT I 2000*, 58, 376.

Vigano, R., 2009. Training Analysis and Monitoring in Italian State Police Schools. *CEPOL European Police Science and Research Bulletin*, 01.

Virovere, A., Alas, R. & Liigand, J., 2008. *Organisatsioonikäitumine*. II toim. Tallinn: Külim.

Virro, K., 2017. *Praktikajuhendajate koolituse läbinud õdede kogemused õppemeetodite rakendamisest praktikantide juhendamisel sihtasutuses Tartu Ülikooli Kliinikum: kvalitatiivne sisuanalüüs. Magistritöö*. Tartu: Tartu Ülikool.

White, D. & Heslop, R., 2012. Educating, legitimising or accessorising? Alternative conceptions of professional training in UK higher education: a comparative study of teacher, nurse and police officer educators. *Police Practice and Research*, August, 13(4), p. 342–356.

Yin, R. K., 2009. *Case Study Research. Design and Methods*. 4 toim. London: SAGE.

TABELITE JA JOONISTE LOETELU

Tabel 1. Praktikajuhendajate motivatsioonilised tegurid (teoreetiliste lähtealuste põhjal autori koostatud).

Tabel 2. Dokumendianalüüsis käsitletavat analüüsi kategooriad, hinnatavad kriteeriumid ja kasutatavad andmeallikad (autori koostatud)

Tabel 3. Hinnatavate kvaliteedikriteeriumite täidetud dokumendianalüüsi põhjal kolledžite lõikes (autori koostatud)

Tabel 4. Vastuste jaotus demograafiliste näitajate lõikes (autori koostatud).

Tabel 5. Kvaliteedile antud hinnanguid kirjeldavad muutujad (autori koostatud).

Tabel 6. Õppepraktikatele rakenduvad kvaliteedikriteeriumid ja nende täidetud Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialadel (autori koostatud).

Tabel 7. Rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikad, nende eesmärgid ja peamised õpitegevused (praktikaprogrammide põhjal autori koostatud).

Tabel 8. Dokumendianalüüsis kriteeriumite hindamiseks kasutatud allikad (autori koostatud).

Joonis 1. Kvaliteet ja seda määravad kriteeriumid (teoreetiliste allikate põhjal autori koostatud)

Joonis 2. Kvaliteedindikaatorid kõrghariduses (teoreetiliste allikate põhjal autori koostatud)

Joonis 3. Õppepraktikate kvaliteedikriteeriumid (autori koostatud)

Joonis 4. Uurimustöö protsessijoonis (autori koostatud).

Joonis 5. Ankeetküsitluse motivatsiooniskaala (autori koostatud).

Joonis 6. Ankeetküsitluse kvaliteediskaala (autori koostatud).

Joonis 7. Küsimustikule vastajate arv ning selle osakaal algvalimist kolledžite lõikes (autori koostatud).

Joonis 8. Vastuste jagunemine maakondade lõikes (autori koostatud).

Joonis 9. Praktikajuhendajate hinnang koolituse piisavusele kolledžite lõikes. Autori koostatud.

Joonis 10. Hinnangud füüsilise keskkonna kriteeriumitele kolledžite lõikes (autori koostatud).

Joonis 11. Kvaliteediskaala keskmised väärtused kolledžite lõikes (autori koostatud).

Joonis 12. Kvaliteediskaala keskmised väärtused alaskaalade lõikes (autori koostatud).

Joonis 13. Välise ja kuvandiga seotud motivatsiooni indikaatorite keskmised väärtused kolledžite lõikes (autori koostatud).

Joonis 14. Hinnangud demotivatsioonilistele teguritele (autori koostatud).

Joonis 15. Avaliku teenistuse ja sisemise motivatsiooni seos kvaliteedikriteeriumite koondhinnanguga (autori koostatud).

Lisa 1. Kvaliteedikriteeriumid ja nende rakendatavus

Sisekaitseakadeemia õppepraktikatele

Tabel 6. Õppepraktikatele rakenduvad kvaliteedikriteeriumid ja nende täidetud Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialadel (autori koostatud)

Teoreetiline alus	Rakendumine õppepraktika kontekstis	Tulemus
I Eesmärgile vastavus		
Eesmärk on määratletud, võimaldades võrrelda seatud ja saavutatud eesmarke (Shewhart, 1931, pp. 371 – 378; Deming, 2000, pp. 88 – 94; Juran, 1998, pp. 2.6 - 2.8; Oakland, 2006, pp. 11 – 15; Green, 1994, pp. 25 - 27; Altmäe, 2005 pp. 150 - 152)	<ul style="list-style-type: none"> Praktikate eesmärgid on (praktikaprogrammides ja/või õppekavades) määratletud^a Praktikate eesmärgid on sõnastatud moel, mis võimaldavad võrrelda seatud ja saavutatud eesmarke^a 	Jah Osaliselt (JK, PPK = jah; FK, PK = ei)
Eesmärkide tundmine kõikide osapoolte poolt (Green, 1994, pp 25 - 27; Vahtramäe, et al., 2011)	<ul style="list-style-type: none"> Praktika eesmärk ja õpiväljundid on osapoolte jaoks selged.^b 	M = 4,12
Täidetavate ülesannete põhjuslikkus on selge (National Board of Education, 2003; Green, 1994, p. 25).	<ul style="list-style-type: none"> Praktika jooksul täidetavad ülesanded on selgelt määratletud ja seostatavad praktika eesmärgi ja õpiväljunditega.^a Praktikajuhendajad tunnetavad, et praktika jooksul täidetavad ülesanded toetavad seatud eesmärgi ja soovitud õpiväljundite saavutamist.^b 	Osaliselt M = 4,09
Teooria ja praktika sidusus (Vigano, 2009) seatav eesmärk peab olema praktikandi poolt saavutatav ning ta peab selleks olema eelnevalt omandanud vajalikud teoreetilised teadmised (Carless, et al., 2012; Niella, et al., 2015; Vahtramäe, et al., 2011).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikant on eelnevalt omandanud piisavad teoreetilised teadmised praktika ülesannete sooritamiseks.^b 	M = 3,58
Pühendumus seatud eesmärkidele (National Board of Education, 2003); õppija valmidus ennast rakendada (Vahtramäe, et al., 2011).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja on praktika eesmärgi saavutamisele pühendunud.^b 	M = 4,21
Kutsealase asjatundlikkuse kujundamine (Reva, et al., 2014); üliõpilase valmisolek tegutseda oma kutsealal spetsialisti ülesannetes (Kutsekoda, 2016).	<ul style="list-style-type: none"> Praktika võimaldab üliõpilasel omandatud teadmisi ja oskusi iseseisvalt töös rakendada.^b 	M = 4,11
II Kliendi vajadustega arvestamine (välised kliendid)		
Tagasiside mehhanismide olemasolu kliendi huvide ja vajadustele vastamise hindamiseks ning rahulolu kontrollimiseks (Oakland, 2006, pp. 11 - 15; Juran, 1998, pp. 2.3 - 2.5; Deming, 2000, pp. 69 -75; Eesti Standardikeskus, 2015, p. 15; Fonseca, 2015), probleemide tuvastamise lihtsus ja kiirus (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 23 – 25; Altmäe, 2005, pp. 163 - 171).	<ul style="list-style-type: none"> Sisekaitseakadeemia kogub tööandjatelt / praktikabaasiks olevatelt organisatsioonidelt regulaarselt tagasisidet nende ootuste ja vajaduste täitmise kohta.^a Sisekaitseakadeemia praktikajuhendajad tunnetavad võimalust anda tagasisidet praktika kulgemise ja tulemuste kohta.^b 	Jah M = 4,3

^a Analüüsitakse dokumendianalüüsi põhjal

^b Analüüsitakse praktikajuhendajate hinnangute põhjal

Kliendi vajadusi võetakse arvesse (Anyamele, 2005; Green, 1994, pp 25-26; Chong & Ahmed, 2015; National Board of Education, 2003).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendajad tunnetavad, et Sisekaitseakadeemia arvestab praktikate korraldamisel praktikabaasiks olevate asutuste vajadustega.^b 	M = 3,59
Kaasatus teenuse protsessi kujundamisse (Eesti Standardikeskus, 2015, pp. 15, 17; Eesti Standardikeskus, 2016, p. 6); ülikooli partnerlussuhete arendamine ja kaasava töökultuuri loomine (Anyamele, 2005).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendajad tunnetavad osalust asutuse ja ülikooli vahelises koostöös.^b 	M = 4,09
Tegevuse eesmärk on seotud kliendi vajadustega (Green, 1994, p. 26), orienteeritus koostööle ja ühtsete eesmärkide olemasolu (National Board of Education, 2003).	<ul style="list-style-type: none"> Osapooled tunnetavad tegutsemist ühtse eesmärgi nimel.^b 	M = 4,16
III Praktikajuhendajate vajadustele vastamine (sisemised kliendid 1)		
Töötajate jaoks on selge, mida neilt oodatakse (Altmäe, 2005, pp. 148 - 152; Virovere, et al., 2008, pp. 69 - 71; National Board of Education, 2003).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendajatel on selge, mida neilt oodatakse.^b 	M = 4,19
Piisavad õppimis- ja arenemisvõimalused ülesannete täitmiseks; piisav koolitamine ülesannete täitmiseks (Deming, 2000, pp. 23 – 25, 86; Chong & Ahmed, 2015; Juran, 1998, pp. 2.16 - 2.17; Oakland, 2006, pp. 278 – 279; Anyamele, 2005).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendajatele on võimaldatud piisavalt koolitust või muid praktika juhendamise alaseid enesetäiendamise võimalusi.^b 	M = 3,31
Töötaja tugevuste ja oskustega arvestamine (Virovere, et al., 2008, pp. 69 - 71; Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 15 - 33).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendajad tunnetavad, et praktikate juhendamine võimaldab neil kasutada enda tööalaseid oskusi ja tugevusi.^b 	M = 4,53
Töötajate väärtustamine ja panuse hindamine (Deming, 2000, pp. 23 – 25; International Organization for Standardization, 2009, pp. 17 - 18; Eesti Standardikeskus, 2015, p.6).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendajad tunnetavad, et nende panust praktikajuhendajana hinnatakse.^b 	M = 3,85
IV Praktikantide vajadustele vastamine (sisemised kliendid 2)		
Praktika võimaldab teoreetiliste teadmiste rakendamist praktilises töös (Carless, et al., 2012), uute teadmiste ja oskuste omandamine (Niella, et al., 2015; Vahtramäe, 2006).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikant omandab uusi oskusi, mis on tema tulevases töös vajalikud.^b Praktikajuhendajad näevad praktikante nende asutuse jaoks väärtusliku uue töötajana.^b 	M = 4,41 M = 4,43
Eesmärkide saavutamise kohta üliõpilasele tagasiside andmine; süstemaatiline toetus praktikandile kogu praktikaprotsessis jooksul, mille põhjal õppijal on võimalik järeldada, mis on omandatud ja mis on saavutamata (Niella, et al., 2015; Vahtramäe, et al., 2011).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja annab praktikandile regulaarselt tagasisidet ülesannete täitmise kohta.^b 	M = 4,32
Karjäärilane nõustamine, mis võimaldab õppija eneseanalüüsi ning planeerida tal oma tööalast karjääri (Carless, et al., 2012; Eby, et al., 2000; Kanno & Koesice, 2010; Vahtramäe, et al., 2011).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja tunnetab, et tema ülesanne on üliõpilast karjääri planeerimisel suunata.^b Praktikajuhendaja nõustab praktikanti tööalase karjääri planeerimise osas.^b 	M = 3,44 M = 3,36
Praktikabaasiks oleva asutuse põhimõtete väärtuste tundmine praktikandi poolt (Carless, et al., 2012; Eby, et al., 2000; Jacobi, 1991).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja pühendab aega asutuse põhimõtete ja väärtuste selgitamisele.^b 	M = 4,33
Üliõpilaste nõustamine, vajadusel toetamine; olemine vajadusel nõuandjaks probleemide ja olukordade lahendamisel (Kanno & Koesice, 2010; Vadi, et al., 2013).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja näeb endal rolli praktikandi toetaja ja nõustajana võimalikes keerulistes olukordades ja probleemide korral.^b 	<i>Ei hinnatud</i>

Hea tugisüsteem pingete ja stressi korral (Kanno & Koesice, 2010); stressi vähendamisele, läbipõlemise vältimisele tähelepanu pööramine (Eesti Standardikeskus, 2015, pp. 15 - 16).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja pöörab tähelepanu üliõpilase psühholoogilisele seisundile praktika jooksul.^b 	M = 3,67
V Füüsiline keskkond		
Ohutus (International Organization for Standardization, 2009, p. 10) (Türk, et al., 2011).	<ul style="list-style-type: none"> Praktika ülesannete läbimiseks on olemas kõik vajalikud ohutust tagavad vahendid (isikukaitsevarustus jms).^b 	M = 3,98
Protsesside toimimiseks vajaliku füüsilise keskkonna olemasolu (Green, 1994, p. 26; Türk, et al., 2011; Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 50 - 55); töö tegemiseks sobiv füüsiline keskkond (Eesti Standardikeskus, 2015, pp. 16, 41).	<ul style="list-style-type: none"> Füüsiline keskkond on praktika ülesannete täitmiseks sobilik, praktikandil on olemas vajalikud vahendid selles viibimiseks (nt vajalik riietus töökeskkonnas viibimiseks).^b 	M = 4,25
VI Sotsiaalne keskkond		
Soosiv õpikeskkond, mida mõjutavad õpetajaskonna vaated ja väärtushinnangud (Biggs & Tang, 2011; Eby, et al., 2000; Türk, et al., 2011).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja ei tunneta olulisi lahknevusi enda ja praktikandi väärtushinnangute vahel.^b 	M = 4,33
Diskrimineerimise vältimine, rahulikkus, vaenulikkuse puudumine (Eby, et al., 2000) (International Organization for Standardization, 2009) (Kanno & Koesice, 2010); positiivse õhkkonna loomine (Vahtramäe, et al., 2011) (Deming, 2000, pp. 66 - 81) (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 50 - 55).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja tunnetab praktika õhkkonda meeldivana.^b 	M = 4,62
Juhendaja ja juhendatava vaheline sobivus, mis võimaldab avatud suhtlust (Green, 1994, p. 26); suhtlus praktikajuhendajaga ja selle kvaliteet (Carless, et al., 2012) (Eby, et al., 2000) (Vadi, et al., 2013); positiivne suhtlus praktikajuhendajaga (Kanno & Koesice, 2010).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendaja tunnetab enda ja praktikandi vahelist suhtlust avatud ja usaldusväärse.^b 	M = 4,5
VII Usaldusväärsus		
Õpetamis- ja õppimisprogrammide kvaliteet (Türk, et al., 2011), programmide vastavus olemasolevatele standarditele ja kvaliteedikindlustussuunistele (Stubbs, 1994, p. 36; National Board of Education, 2003).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikaprogrammid on osaks siseriiklike ja rahvusvahelisi kvaliteedinõudeid järgivast õppekavast, mis on <ul style="list-style-type: none"> a) koostatud järgides siseriiklike õigusakte; b) läbinud sisehindamise; c) läbinud välishindamise.^a 	a) Jah (FK osaliselt) b) Osaliselt c) Jah
Kvaliteedijuhtimissüsteemi olemasolu ning orienteeritus pidevale parendamisele (Eesti Standardikeskus, 2015, p. 13; Deming, 2000, p. 88; Juran, 1998, pp. 2.1 – 2.5; Oakland, 2006, pp. 11 - 15); protsesside läbimõeldus (Bergman & Klefsjö, 1994, pp. 15 - 33).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikakorralduse põhimõtted on selgelt määratletud, need hõlmavad kvaliteedi juhtimisega seonduvaid protsesse.^a 	Jah
Praktikajuhendajate kvalifikatsioon, selle vastavus üliõpilase profiilile ja tasemele (Niella, et al., 2015; Kanno & Koesice, 2010); praktikajuhendajad on kvalifitseeritud praktikud (White & Heslop, 2012).	<ul style="list-style-type: none"> Praktikajuhendajatele esitatavad nõuded tagavad praktikajuhendajate kvalifikatsiooni vastavuse üliõpilase profiilile ja tasemele.^a 	Osaliselt (JK jah, PPK osaliselt, FK ja PK ei)

Lisa 2. Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikad ja dokumendianalüüsi valim

Tabel 7. Rakenduskõrghariduse erialade õppepraktikad, nende eesmärgid ja peamised õpitegevused (praktikaprogrammide põhjal autori koostatud)

	Praktika	Eesmärk	Peamised õpitegevused
Korreksioon	Tutvumispraktika (3 EAP)	Vangla struktuuri ja töökorralduse ning peamiste ülesannete ning vanglaametniku tööga tutvumine; korrektse vormiriietuse kandmise omandamine.	<ul style="list-style-type: none"> Vangla struktuuriüksuste ja nende ülesannetega tutvumine; vangla territooriumil ja hoonetes liikumine; nõuetekohaselt vanglateenistuja vormiriietuse kandmine ning vanglateenistuja eetikakoodeksi nõuetega tutvumine
	Järelevalve toimingud (5 EAP)	Üliõpilasele kogemuse andmine valvuri pädevuses olevatest järelevalve toimingutest vanglas, vangla järelevalve ja saatmise korraldusest ning kinnistada teoreetilise õppe raames omandatud teadmisi	<ul style="list-style-type: none"> Valvuri teenistuskohustuste hulka kuuluvate järelevalve toimingutega ja nende sooritamisel arvestatavate ohtude ja turvameetmetega tutvumine; kogenud vanglateenistuse ametniku juhendamisel igapäevaste järelevalvetoimingute teostamine; valvuri varustusse kuuluvate kaitsevahenditega ja tehniliste töövahenditega tutvumine; kogenud vanglateenistuse ametniku juhendamisel valvuri ülesannete täitmisel ettekannete, aktide ja teiste dokumentide koostamine valvuri teenistuskohustuste raames
	Taasühiskonnastamine (8 EAP)	Üliõpilasele kogemuse andmine inspektor-kontaktisiku pädevuses olevatest karistusaja planeerimise ja taasühiskonnastavatest meetmetest vanglas; teoreetilise õppe raames omandatud teadmiste kinnitamine.	<ul style="list-style-type: none"> Riskihindamise meetodika ja läbiviimise protseduuriga tutvumine; selle läbiviimine kogenud ametniku juhendamisel; korduva riskihindamise läbiviimine; individuaalse täitmiskava koostamise meetodika ja läbiviimise protseduuriga tutvumine; selle koostamine kogenud ametniku juhendamisel; kogenud vanglateenistuse ametniku juhendamisel kinnipeetavaga suhtlemine ning kinnipeetava hõivetegevustesse suunamine; juhendaja abiga kinnipeetava iseloomustuse eelnõu koostamine ennetähtaegse vabanemise raames; taasühiskonnastamisega seotud dokumentidega tutvumine.
	Distsiplinaarmenetlus (4 EAP)	Üliõpilasele kogemuse andmine vanglainspektori pädevuses olevast distsiplinaarmenetluse läbiviimisest ja -karistuste määramisest vanglas; teoreetilise õppe raames omandatud teadmiste kinnistamine	<ul style="list-style-type: none"> Distsiplinaarmenetluse materjalidega tutvumine; kogenud vanglateenistuse ametniku juhendamisel vangide distsiplinaarasjade menetlemine; teoreetilises õppes läbitud ja õigusaktidega reguleeritu seoste analüüsimine sellega, kuidas tegelikult vanglas distsiplinaarasja menetletakse ja dokumente koostatakse.
	Õiguskaitsemenetlus (4 EAP)	Üliõpilasele kogemuse andmine vanglainspektori pädevuses olevast vaidemenetluse läbiviimisest ja vangi pöördumistele vastamisest vanglas;	<ul style="list-style-type: none"> Vanglasisese vangide pöördumistele vastamise menetluskorraga tutvumine; vangide pöördumisele vastamine kogenud vanglateenistuse ametniku juhendamisel; haldusakti andmise või toimingute sooritamise taotluste lahendamine, märgukirjade,

		teoreetilise õppe raames omandatud teadmiste kinnistamine.	selgitustootluste, vangide esitatud teabenõuete lahendamine; <ul style="list-style-type: none"> vaidemenetluse, õiguskaitsemenetluse korraldusega tutvumine; õiguskaitseliste tootluste lahendamine.
	Lõpupraktika (4 EAP)	Üliõpilasele II klassi vanglainspektori pädevuses oleva järelevalve korraldamise, taasühiskonnastamise ja õiguse rakendamisega seotud ülesannete iseseisvaks ja teadlikuks täitmiseks vajalike täiendavate kogemuste ja vilumuste andmine; varasemate praktikate käigus esinenud vajakajäämistele kõrvaldamine	<ul style="list-style-type: none"> Iseseisvalt üksuse sisevalvepiirkonnas valvuri ülesannete täitmine, valvuri teenistusülesannetega seotud dokumentide koostamine, kaitsevahendite ja tehniliste töövahendite kasutamine; iseseisvalt inspektor-kontaktisiku taasühiskonnastamise valdkonnaga seonduvate ülesannete täitmine ja dokumentide koostamine; iseseisvalt inspektor-kontaktisiku pädevuses olevate vangide distsiplinaarasjade menetlemine, dokumentide ja lahendi koostamine; iseseisvalt inspektor-kontaktisiku pädevuses olevate vangide esitatud vaiete lahendamine.
Toll ja Maksundus	Tutvumispraktika (3 EAP)	Praktika asutusega tutvumine, ülevaate saamine organisatsiooni eesmärkidest, struktuurist, üksuste rollist, omavahelisest koostööst, peamiste tööprotsessidega tutvumine	<ul style="list-style-type: none"> Praktikaasutuse strateegiliste eesmärkidega tutvumine; praktikaasutuse struktuuri ja töökorralduse tundma õppimine; struktuuriüksuste tööülesannetega tutvumine
	Tööpraktika (22 EAP)	Erialase praktilise kogemuse omandamine, erialaste teoreetiliste teadmiste kinnistamine praktikas ja kutsevõimekuse saavutamine	<ul style="list-style-type: none"> Praktika juhendajaga koostöös igapäevaste tööülesannete täitmine; praktikabaasis kasutusel olevate andmebaasidega tutvumine ja nende iseseisva kasutamisoskuse omandamine; kontrollitoimingute teostamine, kliendivestlustel osalemine, aktide koostamine, informatsiooni kogumine; valdkonnapõhistes aruteludes osalemine;
Politseiteenistus	Tutvumispraktika (3 EAP)	Politseiorganisatsiooniga tutvumine ning ülevaate saamine Politsei- ja Piirivalveameti struktuurist, valdkondadest, töökorraldusest ning peamistest ülesannetest	<ul style="list-style-type: none"> ülevaate andmine PPA struktuurist, valdkondade põhiülesannetest ja töökorraldusest; korrakaitsepolitsei, kriminaalpolitsei ja piirivalve valdkonna tööde vaatlemine töövarjuna, kodakondsus- ja migratsiooni valdkonna töödega tutvumine.
	Väärteomenetlus (8 EAP)	Teadmiste ja oskuste kinnistamine väärteomenetluse läbiviimiseks	<ul style="list-style-type: none"> Juhendaja juhendamisel erinevate menetlusliikidega tutvumine; koos juhendajaga tõendite kogumine ning suulise hoiatamise, kiirmenetluse ja üldmenetluse läbiviimisel osalemine; juhendaja juhendamise ja järelevalve all eriliiki väärtegude menetlemine ning suulise hoiatamise, kiirmenetluse ja üldmenetluse läbi viimine; juhendaja juhendamisel menetluse infosüsteemi andmete sisestamise ja andmekogude kasutamise korraga tutvumine; väärteotoimikute koostamine (kiirmenetluse ja üldmenetluse läbiviimise kohta)
	Korrakaitse (8 EAP)	Teadmiste kinnistamine ja oskuste täiendamine riikliku järelevalve teostamiseks,	<ul style="list-style-type: none"> Riikliku järelevalve teostamine, avaliku korra ja liikluse jälgimine ning rikkumistele reageerimine juhendaja järelevalve all;

		<p>avaliku korra tagamiseks ning osalemiseks sihtsuunitlusega politseilistes tegevustes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sõidukite kiiruse mõõtmine radar- ja lasermõõte-vahenditega, dokumentide vormistamine; • õige suhtlemisviisi omandamine; erinevate inimestega suhtlemine; • olukordade hindamine olemasoleva info põhjal, taktikaliselt sobiva tegutsemisviisi valimine; • meeskonnatööd nõudvate olukordade lahendamine; • töös kasutatavate dokumentidega (patrullileht, lähisuhtevägivalla infoleht, meetme rakendamise protokollid, ettekirjutused) tutvumine, nende vormistamine juhendaja jälgimisel; • isikusamasuse tuvastamise meetoditega tutvumine • sidevahenditega tutvumine; • alkoholihoobe tuvastamise võimalustega tutvumine, selle kontrollimine reaalses töösituatsioonis.
	<p>Kriminaalmenetlus (10 EAP)</p>	<p>Õppeasutuses omandatud teadmiste ja oskuste rakendamine praktikas nii juhendaja juhendamisel kui iseseisvalt; teadmiste ja oskuste kinnistamine kriminaalmenetluse läbiviimiseks eriliigiliste kuritegude uurimisel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kriminaalmenetluse alustamise või mittealustamise otsustusprotsessiga tutvumine, juhendaja korraldusel lähteandmetega tutvumine, hindamine, rühmitamine ja vajadusel täiendamine, kuriteokahtluse põhjendatuse hindamine ja menetluse alustamine või alustamata jätmine ning asjakohaste toimingute teostamine; • uurimissituatsiooni hindamine, tõendamiseseme asjaolude määratlemine, versioonide püstitamine, uurimissuuna määratlemine, uurimisplaani koostamine ning kriminaalmenetluse läbiviimise käigu planeerimine ja menetlustoimingute läbiviimise ettevalmistamine; • nõuetekohaselt tõendite kogumiseks ettenähtud menetlustoimingute läbiviimises osalemine või iseseisvalt teostamine; • menetluskulude määratlemisega seonduvates toimingutes ning nõutava dokumentatsiooni koostamises osalemine; • järelevalvetegevuse korra ja teiste järelevalvetegevust reguleerivate õigusaktidega tutvumine; järelevalvemenetlust puutuvate ülesannete/küsimuste aruteludest osa võtmine, järelevalvetoimingute taotluste ja muude järelevalvemenetlust puudutavate dokumentide koostamises osalemine; • menetluse lõpetamise ja lõpuleviimisega seonduvate küsimuste aruteludes osalemine; • menetlust tagavate meetmete kohaldamisel osalemine (praktikaasutuses, prokuratuuris või kohtus); • vara arestimist ja kriminaaltulu tuvastamist kajastava dokumentatsiooniga tutvumine; • koostöö tegemine isikutega, kes võivad olla abiks menetluse eesmärkide saavutamisel.

Piiri kontroll (10 EAP)	Võimaluse pakkumine teadmiste rakendamiseks ja oskuste omandamiseks teenistuskohadel	<ul style="list-style-type: none"> • Teenistust korraldavate aktide, käskude, juhenditega ning nende üle teenistuse järelevalve täitmisega tutvumine nende üle; • struktuuriüksuse erinevate siseriiklike ning rahvusvaheliste koostöövõimalustega tutvumine; • teenistuse järelevalve teostamine ning tulemuste analüüsimine; siseriiklikus ja rahvusvahelises koostöös osalemine; • piiri kontrolli alasete teadmiste rakendamine igapäevases teenistuses.
Politseitöö (10 EAP)	Õppeasutuses omandatud teadmiste ja oskuste praktikas rakendamine nii juhendaja juhendamisel kui iseseisvalt ning teadmiste ja oskuste omandamine koostöö tegemiseks töökeskkonnas.	<ul style="list-style-type: none"> • Kriminaalmenetluse läbiviimine ja menetlust tagavate toimingute rakendamine; • liiklusõnnetuste vormistamine; • piirkondliku politseitöö korraldamine ja selles osalemine; • välijuhtimise korraldamises osalemine koos välijuhtiga;
Tutvumispraktika* ^a (3 EAP)	Õppija orienteerub Politsei- ja Piirivalveameti ülesehituses, ülesannetes ning mõistab oma õigusi ja kohustusi töökeskkonnas (Politseiteenistuse alusõpingute mooduliprogramm).	<ul style="list-style-type: none"> • Tööülesannete jälgimine töövarjuna • Politsei- ja Piirivalveameti ülesannetest ja struktuuriüksuste põhiülesannetest ülevaate omandamine
Avaliku korra kaitsmise praktika* (8 EAP)	Üliõpilane tunneb elulises juhtumis ära politsei sekkumist vajava olukorra, kasutab probleemi lahendamisel sobivaid korrakaitsemeetmeid, tegutseb turvaliselt ja kasutab sobivat sekkumise taktikat	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliku korra valvamine patrullpolitseinikuna ja maismaapiiril, rakendades korrakaitsemeetmeid ohu ennetamiseks, väljaselgitamiseks, tõrjumiseks ja korrarikkumise kõrvaldamiseks, sobiva politseitöö mudeli valimine ja politseitaktika kasutamine; • Schengeni liikmesriigis viibimise aluste kontrollimine; • liiklusjärelevalve läbiviimine; • dokumentide vormistamine ja politsei infosüsteeme kasutamine lähtudes õigusaktidest.
Kriminaalmenetluse praktika* (7 EAP)	Üliõpilane tunneb elulises juhtumis ära kuriteo tunnused, alustab kriminaalmenetluse ja viib läbi kohtueelse menetluse varavastaste ning vägivaldsete kuritegude osas	<ul style="list-style-type: none"> • Reaalses menetlussituatsioonis kriminaalmenetluse toimingute läbiviimine ja menetluse dokumentide koostamine, juhindudes seadustest, Riigikohtu lahenditest ja ametkondlikest juhenditest.
Enamlevinud väärtegude menetlemise ja kriminaalmenetluse alustamise praktika* (8 EAP)	Üliõpilane tunneb elulises juhtumis ära süüteo tunnused, alustab väärteomenetluse, viib läbi väärteomenetluse, määrab vajadusel isikule karistuse või lõpetab väärteomenetluse, või alustab kriminaalmenetluse ja viib läbi esmased menetlustoimingud.	<ul style="list-style-type: none"> • Reaalses menetlussituatsioonis väärteomenetluse läbiviimine, menetluse dokumentide koostamine ja väärteoliste karistuste või muude asjakohaste mõjutusvahendite kohaldamine, juhindudes seadustest, Riigikohtu lahenditest ja ametkondlikest juhenditest; • Reaalses menetlussituatsioonis kriminaalmenetluse alustamiseks asjakohaste toimingute läbiviimine ja menetluse dokumentide koostamine, juhindudes seadustest, Riigikohtu lahenditest ja

^a *2017. aastast kehtivas õppekavas olevad õppepraktikad, mille eesmärgid kajastavad vastava mooduliprogrammi eesmäärke

			ametkondlikest juhenditest, sh sündmuskoha ja asitõendite vaatluse läbiviimine ja vajadusel ekspertiiside määramiseks võrdlus- ja muude proovide võtmine, ülekuulamise läbiviimine.
	Piirikontrolli praktika (3 EAP)*	Üliõpilane tagab isikute ja transpordivahendite sujuva piiriületuse ning tõkestab ebaseadusliku piiriületuse.	<ul style="list-style-type: none"> • rahvusvahelise kaitse taotluste menetlemine vastavalt kehtivale regulatsioonile. • piirežiimi tagamine piiripunktis, juhindudes siseriiklikest õigusaktidest ning Politsei- ja Piirivalveameti juhenditest; • piiripunktis isikute ja transpordivahendite kontrollimine • esmaste tollitoimingute läbiviimine
	Raskete kuritegude menetlemine (3 EAP)*	Üliõpilane menetleb erinevaid raskeid kuritegusid ning teeb uuritavates juhtumites kindlaks kriminaaltulu tuvastamise vajaduse.	<ul style="list-style-type: none"> • Kaasuse lahendamine (raskete isikuvastaste/vägivallakuritegude menetlemise, raskete peitkuritegude, organiseeritud kuritegelike gruppide poolt toimepandud kuritegude, kriminaaltulu tuvastamise kohta).
	Praktika välisriigis (7 EAP)	Üliõpilane omandab teadmised ühe välisriigi politseiteenistuse korraldusest politsei ja/või piirivalve valdkonnas, struktuuriüksustest ja nende ülesannetest ning osaleb praktikabaasi igapäevatoos	<ul style="list-style-type: none"> • Välisriigi politseiteenistuse (praktikabaasi) õiguslike regulatsioonide, struktuuriüksuste ja nende ülesannete tundma õppimine;
Päästeteenistus	Tutvumispraktika (3 EAP)	Päästeameti ja Häirekeskuse olemuse ning võimalustega tutvumine.	<ul style="list-style-type: none"> • Erinevate struktuuriüksuste tööülesannetega, teenuste ja teenusepõhise juhtimisega tutvumine; Päästeameti ja Häirekeskuse strateegiliste eesmärkidega tutvumine; • Päästeteenistuse ajaloo ning peamiste arengusuundade tundma õppimine.
	Ohutuskontroll (3 EAP)	Tuleohutuskontrolli teostamise teoreetiliste teadmiste kinnistamine praktiliste tegevuste kaudu.	<ul style="list-style-type: none"> • Ohutusjärelvalve valdkonna ülesehitusega tutvumine ning tööülesannetest ning -korraldusest Päästeameti keskustes ülevaate omandamine; ohutusvaldkonnas vajaminevate infosüsteemide ning programmidega tutvumine; • Hoonete tuleohutusülevaatusel osalemine; • iseseisvalt menetlusdokumentide koostamine;
	Tulekahju tekkepõhjuste väljaselgitamine (3 EAP)	Teoreetiliste teadmiste kinnistamine praktiliste tegevuste kaudu	<ul style="list-style-type: none"> • Tulekahjude tekkepõhjuste väljaselgitamise tööpõhimõtete, töö jaotuse ja –korralduse tundmaõppimine; • menetlustoimingutega seotud tegevustes sh menetlusandmete kogumises ja menetlusdokumentide koostamises osalemine • Juhendaja juhendamisel tulekahjusündmuskoha tehnilise uurimise läbiviimine ja tulekahju tekkekoha ja oletatava tekkepõhjuse välja selgitamine; haldusmenetluse näidisdokumentide koostamine; • Tööks vajalike infosüsteemide ja programmide tundmaõppimine, reaalse tulekahjusündmuse andmete kandmine ja kinnitamine Järelevalve Infosüsteemi testkeskkonnas; • Juhendaja juhendamisel väärtemenetluse näidis-dokumentide vormistamine.
	Ehituslike tuleohutusnõuete kontroll (3 EAP)	Ehituslike tuleohutusnõuete kontrolli teoreetiliste teadmiste kinnistamine praktiliste tegevuste kaudu	<ul style="list-style-type: none"> • Ehituslike tuleohutusnõuete kontrolli tööpõhimõtete ja ehituskontrolli teenuse tegevuste, nende toimimise ja tööpõhimõtete tundmaõppimine;

		<ul style="list-style-type: none"> Ehitusprojektide ja detailplaneeringute läbivaatamine ja hindamine, tööks vajalike infosüsteemide ning programmidega tutvumine; koos juhendajaga ehitise kasutusloa taotlemisel tuleohutusnõuetele vastavuse hindamisel osalemine.
Kriisireguleerimine (3 EAP)	Teoreetiliste teadmiste kinnistamine praktiliste tegevuste kaudu	<ul style="list-style-type: none"> Piirkondlike riskidega tutvumine ning riskianalüüside rakendamine ettepanekute tegemisel ruumiliste planeeringute menetlemisel; riskikommunikatsiooni korraldusega tutvumine; suurõnnetuse ohuga või ohtliku ettevõtte inspekteerimises osalemine; koostöös juhendajaga (ohutuskontrolli büroo inspektor) suurõnnetuse ohuga ettevõtete asukohtadega tutvumine kaardimaterjali ja muude dokumentide toel; koostöös juhendajaga tutvumine ohtlike ettevõtete dokumentatsiooni kontrolli põhimõtete ja praktilise teostamisega. Koostöös juhendajaga tutvumine riiklike, regiooni ja kohaliku omavalitsuse kriisireguleerimise alaste dokumentidega, regionaalse kriisikomisjoni istungi protokollidega tutvumine, võimalusel istungil osalemine ning regionaalsel kriisireguleerimisõppuse või koolituse ettevalmistamisel osalemine;
Ennetustöö (2 EAP)	Teoreetiliste teadmiste kinnistamine praktiliste tegevuste kaudu	<ul style="list-style-type: none"> Ennetustöö korralduse põhimõtete ja töökorralduslike juhendmaterjalide tundmaõppimine riiklikul ja regionaalsel tasandil; vähemalt ühe kohaliku tasandi infopäeva ettevalmistamises ja/või läbi viimises ja/või kokkuvõtete tegemises osalemine; nõustamisteenuse raames vähemalt kahe kodukülastuse nõustamise läbiviimine.
Päästeteenistus (3 EAP)	Ülevaate andmine päästetööde valdkonnas toimuvatest protsessidest ja tegevustest	<ul style="list-style-type: none"> Inimressursi ja tehnikaressursi halduse põhimõtete detailne tundma õppimine regiooni tasandil lähtuvalt Päästeameti peadirektori käskkirjadest; riiklike põhimõtete regionaalsel tasandil elluviimise põhimõtete tundmine. Ühe sündmuse liigi kuumkoha analüüsimine ja modelleerimine praktika regioonis Päästeala ametkondade vahelise suurõppuse planeerimises ning võimaluses selle korraldamises ja läbiviimises osalemine
Operatiivteenistus (7 EAP)	Ülevaate andmine päästetööde valdkonnas toimuvatest protsessidest ja tegevustest	<ul style="list-style-type: none"> Päästeameti struktuuriga, päästetöö valdkonna, päästkeskuste ja päästekomandode paiknemisega struktuuris tutvumine; päästekomando (eri)võimekustega tutvumine; päästemeeskonna juhi töökorralduse, infosüsteemide ja dokumentatsiooniga tutvumine; Päästekomandos oleva tehnika kasutamine (reaalsel sündmusel või komandos harjutades); Meeskonna igapäevastes valveteenistuse tegevustes osalemine;

		<ul style="list-style-type: none"> võimalusel vähemalt ühel erivõimekusele keskendunud harjutusõppusel vaatlejana osalemine; vähemalt kahe normatiivharjutuse teostamine; koos päästemeeskonna juhiga igapäevase koolituse ettevalmistamisel ja praktiliste harjutuste planeerimisel ja läbiviimisel osalemine; koolitusvajaduse väljaselgitamine
--	--	--

Tabel 8. Dokumendianalüüsis kriteeriumite hindamiseks kasutatud allikad (autori koostatud)

Kliendi vajadused	Sisekaitseakadeemia kogub tööandjatelt / praktikabaasiks olevatelt organisatsioonidelt tagasisidet nende ootuste ja vajaduste täitmise kohta	<ul style="list-style-type: none"> Sisekaitseakadeemia, 2016. <i>Sisekaitseakadeemia tagasiside kogumise ja arvestamise kord (käskkiri nr 6.1-5/199)</i>. Sisekaitseakadeemia, 2017. <i>Õppeosakonna põhimäärus</i>.
Eesmärgile vastavus	<p>Praktikate eesmärgid on (praktikaprogrammides ja/või õppekavades) määratletud ning need võimaldavad võrrelda seatud ja saavutatud eesmärgi.</p> <p>Praktika jooksul täidetavad ülesanded on selgelt määratletud ja seostatavad praktika eesmärgi ja õpiväljunditega.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2014. <i>Tolli ja Maksunduse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2014 otsusega nr 1.1-6/6. Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2015. <i>Tolli ja Maksunduse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1-6/116. Muudetud õppeprorektori 31.01.2016 käskkirjaga nr 6.1-6/8 Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2016a. <i>Tolli ja Maksunduse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2016c. <i>Tolli ja maksunduse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1-6/113. Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2017a. <i>Tolli ja maksunduse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 24.04.2017 otsusega nr 1.1-6/3 Sisekaitseakadeemia Finantskolledž, 2017b. <i>Õppekava rakendusplaan. Tolli ja maksunduse eriala</i>. Kinnitatud õppeprorektori 29.05.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/112 Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2014. <i>Korrektsooni eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2014 otsusega nr 1.1-6/7. Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2015b. <i>Korrektsooni eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1-6/116. Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2016. <i>Korrektsooni eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1-6/113. Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2017a. <i>Korrektsooni eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 24.04.2017 otsusega nr 1.1-6/3. Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2017b. <i>Korrektsooni eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 29.05.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/112. Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2015a. <i>Päästeteenistuse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2015 otsusega nr 1.1-6/5. Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2015b. <i>Päästeteenistuse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1-6/116.

		<ul style="list-style-type: none"> • Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2016a. <i>Päästeteenistuse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/9. • Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2016b. <i>Päästeteenistuse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1.-6/113. • Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2017a. <i>Päästeteenistuse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 24.04.2017 otsusega nr 1.1-6/3. • Sisekaitseakadeemia Päästekolledž, 2017b. <i>Päästeteenistuse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 29.05.2017 käskkirjaga nr 6.1.-6/112. • Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2014. <i>Politseiteenistuse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 22.04.2014 otsusega nr 1.1-6/8. Muudetud nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/8. • Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2015. <i>Politseiteenistuse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2015 käskkirjaga nr 6.1.-6/116. Muudetud õppeprorektori 25.05.2016 otsusega nr 6.1.-6/115. • Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2016a. <i>Politseiteenistuse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu 12.04.2016 otsusega nr 1.1-6/7. • Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2016b. <i>Politseiteenistuse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 22.05.2016 käskkirjaga nr 6.1.-6/113. • Sisekaitseakadeemia Politsei- ja piirivalvekolledž, 2017a. <i>Politseiteenistuse eriala õppekava</i>. Kinnitatud Sisekaitseakadeemia nõukogu nõukogu 12.06.2017 otsusega nr 1.1-6/5. • Sisekaitseakadeemia Politsei- ja Piirivalvekolledž, 2017b. <i>Politseiteenistuse eriala õppekava rakendusplaan</i>. Kinnitatud õppeprorektori 19.07.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/130, muudetud õppeprorektori käskkirjaga 20.10.2017 nr käskkirjaga 20.10.2017 nr 6.1-6/219 • Anon., 2012. <i>Õiguskaitsemenetluse praktika programm</i>. nr 6.1-14/, Toimet. Sander Põllumäe, Hannes Liivak. • Anon., 2012. <i>Distsiplinaarmenetluse praktika programm</i>. nr 6.1-14/131. Toimet. Sander Põllumäe, Hannes Liivak • Anon., 2013. <i>Taasühiskonnastamise praktika</i>. Programm kinnitatud 26.08.2013 nr 6.1-14/54. Toimet. Sander Põllumäe, Hannes Liivak • Anon., 2015. <i>Järelevalvetoimingute praktika programm</i>. Programm kinnitatud 18.11.2015 nr 6.1-14/95. Toimet. Hannes Liivak • Anon., 2015. <i>Kriminaalmenetluse praktika programm</i>. Programm kinnitatud 03.11.2015nr 6.1-14/15. Toimet. Urmas Krüger, Chris Eljas, Raivo Õpik, Tanel Tiks, Tõnis Kaasik. • Anon., 2015. <i>Lõpupraktika programm</i>. Programm kinnitatud 24.11.2015 nr 6.1-14/96. Toimet. Hannes Liivak • Anon., 2015. <i>Piiri kontrolli praktika programm</i>. Programm kinnitatud 03.11.2015nr 6.1-14/91. Toimet. Piret Teppan, Tõnis Kaasik. • Anon., 2015. <i>Tööpraktika programm</i>. s.l.:s.n. Toimet. Jessy Kirsipuu. • Anon., 2015. <i>Tutvumispraktika programm. Päästeteenistuse õppekava</i>. Toimet Kairi Pruul. • Anon., 2015. <i>Tutvumispraktika programm</i>. Programm kinnitatud 24.10.2015 nr 6.1-14/87. Toimet. Ülle Vanaisak, Piret Teppan, Tõnis Kaasik, Eva Alliksoo. • Anon., 2015. <i>Väärteomenetluse praktika programm</i>. Programm kinnitatud 03.11.2015nr 6.1-14/17. Toimet. Chris Eljas, Tõnis Kaasik • Anon., 2016. <i>Ennetustöö praktika programm</i>. Toimet. Rait Pukk, Kairi Pruul. • Anon., 2016. <i>Kriisireguleerimise praktika programm</i>. Toimet. Jaan Tross, Kairi Pruul.
--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • Anon., 2016. <i>Päästeteenistuse praktika programm</i>. Toimet. Vadim Ivanov, Kairi Pruul. • Anon., 2016. <i>Tulekahjude tekkepõhjuste väljaselgitamise praktika programm</i>. Toimet. Alar Valge, Rait Pukk ja Kairi Pruul. • Anon., 2017. <i>Ehituslike tuleohutusnõuete kontrolli praktika programm</i>. Toimet. Alar Valge, Rait Pukk ja Kairi Pruul • Anon., 2017. <i>Korrapärase praktika programm</i>. Programm kinnitatud 09.02.2017 nr 6.1-14/5. Toimet. Ülle Vanaisak, Tõnis Kaasik. • Anon., 2017. <i>Ohutuskontrollbüroo praktika programm</i>. Toimet. Rait Pukk, Kairi Pruul. • Anon., 2017. <i>Operatiivteenistuse praktika programm</i>. Toimet. Kairi Pruul. • Anon., 2017. <i>Piirikontrolli läbiviimine mooduliprogramm</i>. Kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1.-6/40. Täiendatud 06.02.2018 nr 6.1-14/314-1. Toimet. Piret Teppan. • Anon., 2017. <i>Politseiteenistuse alusõpingud mooduliprogramm</i>. Programm kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/40. • Anon., 2017. <i>Politseitöö praktika programm</i>. Programm kinnitatud 23.02.2017 nr 6.1-14/8. Toimet. Ülle Vanaisak, Pille Vennikas, Rauni Rohuniit, Rene Murumaa. • Anon., 2017. <i>Raskete kuritegude menetlemine mooduliprogramm</i>. Programm kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/40. Täiendatud 16.02.2018 nr 6.1-14/421-1. Toimet. Chris Eljas, Raivo Öpik. • Anon., 2017. <i>Väärtegude menetlemine ja kriminaalmenetluse alustamine mooduliprogramm</i>. Kinnitatud õppeprorektori 17.03.2017 käskkirjaga nr 6.1-6/40. Täiendatud 16.02.2018 nr 6.1-14/2728-2. Toimet. Chris Eljas, Elen Laanemaa, Jan Pulk, Kalju Leppik, Raivo Öpik
	Praktikaprogrammid on osaks siseriiklike ja rahvusvahelisi kvaliteedinõudeid järgivast õppekavast.	<ul style="list-style-type: none"> • Anon., 2014. <i>Õppekavade sisehindamise koondaruanne 2013/2014. da</i>. • Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016a. Sisekaitseakadeemia sisekaitse ning äriduse ja halduse õppekavagruppide hindamisotsus, Tallinn: Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur. • Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, 2016b. Assessment Report. Higher education study programme groups: Internal Security; Business and Administration, Tallinn: Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur. • Kõrgharidusstandard, 2017. Riigiteataja.
	Praktikakorralduse põhimõtted on selgelt määratletud, need hõlmavad kvaliteedi juhtimisega seonduvaid protsesse ning neid rakendatakse järjepidevalt. ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Sisekaitseakadeemia, 2009. <i>Õpetegevuse kvaliteedi käsiraamat</i>. Tallinn: Sisekaitseakadeemia. • Sisekaitseakadeemia, 2015. <i>Õppekava sisehindamise kord</i>. Kinnitatud õppeprorektori 25.03.2015 käskkirjaga nr 6.1-6/55. • Sisekaitseakadeemia, 2017. <i>Õppekava statuut</i> • Sisekaitseakadeemia, 2017. <i>Õppeosakonna põhimäärus</i>. • Sisekaitseakadeemia, 2016. <i>Sisekaitseakadeemia tagasiside kogumise ja arvestamise kord (käskkirj nr 6.1-5/199)</i>. • Sisekaitseakadeemia, 2017. <i>Sisekaitseakadeemia praktika juhend</i>.
Usaldusvärsus	Praktikajuhendajatele esitatavad nõuded tagavad praktikajuhendajate kvalifikatsiooni vastavuse üliõpilase profiilile ja tasemele.	<ul style="list-style-type: none"> • Anon., 2012. <i>Juhendaja ametikoha profiil. [Justiitskolledž]</i> • Anon., 2017. <i>Tööpraktika 2017</i>. [Praktikajuhendajate nimekiri] • Anon., 2018. <i>Sisekaitseakadeemia politsei- ja piirivalvekolledži juhendamise juhendmaterjal</i>. • Anon., 2018. <i>Tööpraktika 2018</i>. [Praktikajuhendajate nimekiri] • Sisekaitseakadeemia Justiitskolledž, 2015a. <i>Korrektiooni eriala rakenduskõrgharidusõppe õppepraktika juhend ja hindamissüsteem</i> (Justiitskolledži direktori 01. septembri 2015 käskkirj nr 6.2-3/24)

Lisa 3. Uurimustöös kasutatud ankeetküsimustik ja selle faktorstruktuur

Lp praktikajuhendaja!

Olen Sisekaitseakadeemia sisejulgeoleku magistriõppe üliõpilane ja kirjutan magistritööd teemal “**Praktikajuhendajate tajutav õppepraktikate kvaliteet ja selle seos motivatsiooniga praktikaprotsessis osalemiseks Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialadel**”. Selle raames palun Teil täita küsimustik, mille eesmärgiks on selgitada välja **Teie kogemus** Sisekaitseakadeemia praktikatega ning kaardistada **praktikate juhendamist motiveerivad tegurid**. Küsimustik asub LimeSurvey keskkonnas [SIIN](https://survey.sisekaitse.ee/-379655?lang=et) või aadressil <https://survey.sisekaitse.ee/-379655?lang=et>.

Küsimustik on kaheosaline ja koosneb kokku 58 väitest, mida palun **hinnata viimase Teie poolt juhendatud praktika** põhjal 5-palli skaalal. Välja on toodud madalaim väärtus (1) ja kõrgeim väärtus (5). Küsimustikus ei ole õigeid vastuseid. Oluline on Teie hinnang toodud väidetele. Küsimustik on anonüümne ning saadud tulemusi kasutatakse üldistatud kujul.

Kuna küsimustik on saadetud vaid viimase kahe aasta jooksul rakenduskõrghariduse erialade praktikate juhendajatele, on Teie osalus selles on äärmiselt oluline. Võttes arvesse Sisekaitseakadeemia suurt huvi magistritöö tulemuste ning õppepraktikate arendamise vastu, **võivad Teie vastused olla oluliseks sisendiks praktikakorralduse muutmisel ja parendamisel**.

Küsimustele vastamiseks kulub **kuni 15 minutit**, Teil on võimalus ka enda vastused salvestada ja hiljem jätkata. Küsimuste korral olen kättesaadav e-maili teel: elena.palm@kad.sisekaitse.ee. Soovi korral saadan Teile ülevaate uuringu tulemustest, milleks palun soovi avaldada e-maili teel.

Lugupidamisega

Elena Palm

Demograafilised andmed

1. Palun märkige, millise kolledži praktikat te juhendasite:
a) Politsei- ja Piirivalvekolledž; b) Päästekolledž; c) Justiitskolledž; d) Finantskolledž
2. Tööstaaz asutuses (aastates): _
3. Praktika juhendamise kogemus (lõpuni juhendatud praktikate arv): a) Ei ole veel ühtegi praktikat lõpuni juhendanud; b) 1; c) 2 - 5 praktikat; d) 6 – 10 praktikat; e) 11+ praktikat
4. Haridustase: a) kutseharidus põhihariduse baasil; b) keskharidus; c) kutsekeskharidus; d) kutseharidus keskhariduse baasil; e) bakalaureus või sellega võrdsustatud haridus (sh rakenduskõrgharidus); f) magister, sellega võrdsustatud haridus või kõrgem
5. Olen osalenud Sisekaitseakadeemia korraldataval praktikajuhendajate koolitusel: a) jah b) ei
6. Maakond: _
7. Vanus: _
8. Sugu: (mees / naine)

Kommentaariid ja ettepanekud:

I osa^a

Palun märkige, kuivõrd te nõustute järgmiste väidetega enda viimase juhendatud praktika põhjal (1= ei nõustu üldse; 5=nõustun täielikult)

	1	2	3	4	5
1. Praktika eesmärk ja õpiväljundid olid minu jaoks selgelt määratletud.					
2. Praktika jooksul täidetavad ülesanded toetasid praktika eesmärgi ja õpiväljundite saavutamist.					
3. Praktikant omas piisavaid teoreetilisi teadmisi praktika ülesannete sooritamiseks.					
4. Praktikant oli praktika eesmärgi saavutamisel pühendunud.					
5. Praktikajuhendajana tegutsesin praktika eesmärgi saavutamisel pühendunult.					
6. Praktika võimaldab üliõpilasel omandatud teadmisi ja oskusi iseseisvalt töös rakendada.					
7. Praktikant omandas uusi vajalikke oskusi tema tulevaseks tööks.					
8. Praktikajuhendajana oli mul selge, mida mult oodati.					
9. Sisekaitseakadeemia arvestab praktikate korraldamisel praktikabaasiks olevate asutuse vajadustega.					
10. Praktikandid on meie asutuse jaoks väärtuslikud tulevased töötajad.					
11. Mulle on võimaldatud piisavalt koolitusi või muid praktika juhendamise alaseid enesetäiendamisvõimalusi.					
12. Praktikate juhendamine võimaldab mul kasutada enda tööalaseid oskusi ja tugevusi.					
13. Tunnen, et minu panust praktikajuhendajana hinnatakse.					
14. Andsin praktikandile regulaarselt tagasisidet ülesannete täitmise kohta.					
15. Minu kui praktikajuhendaja ülesandeks on praktikanti tööalase karjääri planeerimisel suunata.					
16. Nõustasin praktika jooksul üliõpilast tööalase karjääri planeerimise osas.					
17. Selgitasin praktikandile asutuse põhimõtteid ja väärtusi.					
18. Minu kui praktikajuhendaja ülesandeks on anda praktikandile nõu probleemide ja keeruliste olukordade lahendamiseks					
19. Praktika ülesannete läbimiseks olid praktikandil olemas kõik vajalikud ohutust tagavad vahendid (isikukaitsevarustus jms).					
20. Praktikandil olid olemas vajalikud vahendid praktika füüsilises keskkonnas viibimiseks (nt sobivad tööriided).					
21. Praktika õhkkond oli meeldiv.					
22. Ma ei tunnetanud olulisi lahknevusi enda ja praktikandi väärtushinnangute vahel.					
23. Minu ja praktikandi vaheline suhtlus oli avatud ja usaldusväärne.					
24. Pöörasin praktika jooksul tähelepanu üliõpilase psühholoogilisele seisundile.					
25. Mul oli võimalus anda Sisekaitseakadeemiale tagasisidet praktika kulgemise ja tulemuste kohta.					
26. Tunnen, et panustasin praktikaasutuse ja Sisekaitseakadeemia vahelisse koostöösse.					
27. Tunnen, et tegutsesime Sisekaitseakadeemiaga ühise eesmärgi nimel.					
Praktika tulemuslikkuse osas soovin lisada...					

^a Küsimustiku võti: 1 – 4, 6: Eesmärgile vastavus; (8), 25 - 27: kliendi vajadused; 7, 11 – 13: praktikajuhendaja vajadused; 7, 10, 14: uute oskuste omandamine (praktikandi vajadused); 15 - 17; 24: mentorlusega seotud ülesanded (praktikandi vajadused); 19 – 20: füüsiline keskkond; 21 - 23: sotsiaalne keskkond

II osa^a

Palun märkige, kuivõrd te nõustute järgmiste väidetega (skaalal 1...5, kus 1= ei nõustu üldse ja 5=nõustun täielikult)

	1	2	3	4	5
1. Olen praktikajuhendaja, kuna mul on selleks tööandja poolne kohustus.*					
2. Soovin olla praktikajuhendaja.					
3. Praktikate juhendamine võimaldab mul ennast teostada.					
4. Praktikate juhendamine võimaldab mitmekesiseid tööülesandeid.					
5. Kui ma praktika juhendamisest keelduksin, võin kaotada töökoha või positsiooni.*					
6. Praktikate juhendamine on mulle huvitav.					
7. Praktikate juhendamine annab mulle võimaluse arendada endas uusi oskusi ja saada uusi teadmisi.					
8. Praktikate juhendamine on vastutusrikas ülesanne.					
9. Praktikandi arengu ja õppimise jälgimine pakub mulle rahuldust.					
10. Tööandja arvestab praktika juhendamiseks kuluva ajaga.					
11. Praktika juhendamisega kaasnevat panust hüvitatakse piisavalt (lisatasu või muu hüve kujul).					
12. Praktika juhendamisega kaasnevat panust tunnustatakse meie asutuses piisavalt.					
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline (märkida ka juhul, kui vastavat hüve hetkel ei pakuta, kuid peate seda oluliseks):					
13. Võimalus aidata kaasa paremale praktikakorraldusele.					
14. Võimalus panustada ühiskonda teeniva kompetentse tööjõu tekkimisse.					
15. Vajaliku teabe nooremale põlvkonnale edasiandmise tagamine.					
16. Võimalus anda edasi asutuse väärtusi.					
17. Juhendamise eest saadav tasu.					
18. Juhendamise eest lisapuhkepäevade andmine.					
19. Muud võimalikud hüved (nt paindlik tööaeg, töötingimuste parandamine, välislähetused).					
20. Kiirem võimalus ametikohal edasi liikumiseks.					
21. Võimalus täiendada lisategevustega enda CV-d.					
22. Võimalus avardada enda suhtlusõrgustikku.					
23. Ülemuse poolt tunnustuse või kiituse avaldamine (näiteks arenguveestlusel).					
24. Juhendamisega kaasnev uhkuse tunne.					
Muu(d) faktor(id):					
Praktikate juhendamine on võimalus:					
25. Enda maine tõstmiseks enda asutuses.					
26. Näidata tööandjale enda häid omadusi ja oskusi					
27. Suurendada enda silmapaistvust enda asutuse sees					
28. Suurendada enda silmapaistvust asutusest väljaspool					
Muu:					

^a Küsimustiku võti: 10 - 12: demotivatsiooni indikaatorid (*1, *5 ümberpööratud küsimused); 2, 3, 4, 6, 7 sisemise motivatsiooni indikaatorid; 8, 9, 13, 14, 15, 16 avaliku teenistuse motivatsiooni indikaatorid; 17 - 22 välise motivatsiooni indikaatorid ning 23 - 28 kuvandiga seotud motivatsiooni indikaatorid.

Lisa 4. Faktoranalüüsi tulemused

A. Kvaliteediskaala faktoranalüüs

	Faktorlaadungid							Kommunaliteetid
	1	2	3	4	5	6	7	
Praktika jooksul täidetavad ülesanded toetasid praktika eesmärgi ja õpiväljundite saavutamist.	.804							.678
Praktikant omas piisavaid teoreetilisi teadmisi praktika ülesannete sooritamiseks.	.733							.524
Praktikant oli praktika eesmärgi saavutamisel pühendunud.	.716					.328		.603
Praktika eesmärk ja õpiväljundid olid minu jaoks selgelt määratletud	.685	.313						.711
Praktika võimaldab üliõpilasel omandatud teadmisi ja oskusi iseseisvalt töös rakendada.	.527							.605
Tunnen, et panustasin praktikaasutuse ja Sisekaitseakadeemia vahelisse koostöösse.		.995						.842
Tunnen, et tegutsesime Sisekaitseakadeemiaga ühise eesmärgi nimel.		.880						.817
Mul oli võimalus anda Sisekaitseakadeemiale tagasisidet praktika kulgemise ja tulemuste kohta.		.761						.699
Nõustasin praktika jooksul üliõpilast tööalase karjääri planeerimise osas.			.968					.838
Minu kui praktikajuhendaja ülesandeks on praktikanti tööalase karjääri planeerimisel			.833					.660

suunata.								
Pöörasin praktika jooksul tähelepanu üliõpilase psühholoogilisele seisundile.			.602					.619
Selgitasin praktikandile asutuse põhimõtteid ja väärtusi.			.474					.511
Mulle on võimaldatud piisavalt koolitusi või muid praktika juhendamise alaseid enesetäiendamise võimalusi.				.830				.602
Mul on piisav ettevalmistus praktika juhendamisega seotud ülesannete täitmiseks.				.746			.305	.685
Praktikate juhendamine võimaldab mul kasutada enda tööalaseid oskusi ja tugevusi.				.685				.606
Tunnen, et minu panust praktikajuhendajana hinnatakse.				.592				.588
Praktikajuhendajana oli mul selge, mida mult oodati.	.337			.408				.608
Minu ja praktikandi vaheline suhtlus oli avatud ja usaldusväärne.					.786			.749
Ma ei tunnetanud olulisi lahknevusi enda ja praktikandi väärtushinnangute vahel.					.758			.754
Praktika õhkkond oli meeldiv.					.739			.737
Praktika ülesannete läbimiseks olid praktikandil olemas kõik vajalikud ohutust tagavad vahendid (isikukaitsevarustus jms).						.902		.803
Praktikandil olid olemas vajalikud vahendid praktika füüsilises keskkonnas viibimiseks (nt sobivad tööriided).						.892		.769

Praktikad on praktikabaasiks olevate asutuse jaoks vajalikud, sest valmistavad ette tulevasi töötajaid.							.902	.698
Praktikant omandas uusi vajalikke oskusi tema tulevaseks tööks.							.689	.660
Andsin praktikandile regulaarselt tagasisidet ülesannete täitmise kohta.	.329						.401	.504
Omaväärtus	7.54	2.15	1.96	1.68	1.42	1.06	1.03	

B. Motivatsiooniskaala faktoranalüüs

	Faktorlaadungid					Kommunaliteetid
	1	2	3	4	5	
Suurendada enda silmapaistvust enda asutuse sees.	.992					.862
Suurendada enda silmapaistvust asutusest väljaspool.	.889					.702
Enda maine tõstmiseks enda asutuses.	.888					.740
Näidata tööandjale enda häid omadusi ja oskusi.	.759					.759
Juhendamisega kaasnev uhkuse tunne.	.659					.632
Ülemuse poolt tunnustuse või kiituse avaldamine (näiteks arenguveestlusel).	.493			.325		.584
Praktikate juhendamine võimaldab vaheldusrikkaid tööülesandeid.		.954				.767
Praktikate juhendamine on mulle huvitav.		.915				.814
Ma soovin olla praktikajuhendaja		.890				.788
Praktikantide juhendamine võimaldab mul ennast teostada.		.847				.827
Praktikate juhendamine annab mulle võimaluse arendada endas uusi oskusi ja saada uusi teadmisi.		.641				.709
Võimalus panustada ühiskonda teeniva kompetentse tööjõu tekkimisse.	.307		.963			.750
Vajaliku teabe nooremale põlvkonnale edasiandmise tagamine.			.831			.632
Praktikate juhendamine on vastutusrikas ülesanne.	-.337		.786			.569
Võimalus anda edasi meie asutusele omaseid väärtusi.			.766			.667
Võimalus aidata kaasa paremale praktikakorraldusele.			.657			.617

Praktikandi arengu ja õppimise jälgimine pakub mulle rahuldust.	.301		.344			.487
Juhendamise eest lisapuhkepäevade andmine.				.910		.680
Muud võimalikud hüved (paindlik tööaeg, töötingimuste parandamine, välislähetused).				.864		.734
Kiirem võimalus ametikohal edasi liikumiseks.				.742		.679
Juhendamise eest saadav tasu.				.731		.570
Võimalus täiendada lisategevustega enda CV-d.	.431			.475		.570
Võimalus avardada enda suhtlusvõrgustikku.				.401		.477
Praktika juhendamisega kaasnevat panust tunnustatakse meie asutuses piisavalt.					.903	.839
Praktika juhendamisega kaasnevat panust hüvitatakse piisavalt (lisatasu või muu hüve kujul).					.889	.765
Tööandja arvestab praktika juhendamiseks kuluva ajaga					.574	.582
Omaväärtus	9.68	3.18	2.04	1.65	1.25	

Lisa 5. Ankeetküsitluse tulemused

Väide	M	Min	Max	SD
I osa: Kvaliteet				
Praktika eesmärk ja õpiväljundid olid minu jaoks selgelt määratletud.	4,12	1	5	0,9
Praktika jooksul täidetavad ülesanded toetasid praktika eesmärgi ja õpiväljundite saavutamist.	4,09	2	5	0,99
Praktikant omas piisavaid teoreetilisi teadmisi praktika ülesannete sooritamiseks.	3,58	1	5	1
Praktikant oli praktika eesmärgi saavutamisel pühendunud.	4,21	2	5	0,85
Praktika võimaldab üliõpilasel omandatud teadmisi ja oskusi iseseisvalt töös rakendada.	4,11	2	5	0,85
Kokku: eesmärgi saavutamine	4,02	2,4	5	0,66
Praktikate juhendamine võimaldab mul kasutada enda tööalaseid oskusi ja tugevusi.	4,53	2	5	0,7
Praktikajuhendajana oli mul selge, mida mult oodati.	4,19	1	5	0,97
Mulle on võimaldatud piisavalt koolitusi või muid praktika juhendamise alaseid enesetäiendamise võimalusi.	3,31	1	5	1,36
Tunnen, et minu panust praktikajuhendajana hinnatakse.	3,85	1	5	1,05
Kokku: juhendaja vajadused	3,98	1,5	5	0,76
Praktikandid on meie asutuse jaoks väärtuslikud tulevased töötajad.	4,43	2	5	0,7
Praktikant omandas uusi vajalikke oskusi tema tulevaseks tööks.	4,41	2	5	0,71
Andsin praktikandile regulaarselt tagasisidet ülesannete täitmise kohta.	4,32	2	5	0,71
Kokku: uute oskuste omandamine	4,39	2,67	5	0,53
Minu kui praktikajuhendaja ülesandeks on praktikanti tööalase karjääri planeerimisel suunata.	3,44	1	5	1,07
Nõustasin praktika jooksul üliõpilast tööalase karjääri planeerimise osas.	3,36	1	5	1,2
Selgitasin praktikandile asutuse põhimõtteid ja väärtusi.	4,33	1	5	0,83
Pöörasin praktika jooksul tähelepanu üliõpilase psühholoogilisele seisundile.	3,67	1	5	1,27
Kokku: Praktikajuhendajate mentorlus	3,7	1	5	1,13
Praktika ülesannete läbimiseks olid praktikandil olemas kõik vajalikud ohutust tagavad vahendid (isikukaitsevarustus jms).	3,98	1	5	1,2
Praktikandil olid olemas vajalikud vahendid praktika füüsilises keskkonnas viibimiseks (nt sobivad tööriided).	4,25	1	5	1,1
Kokku: Füüsiline keskkond	4,11	1	5	1,06
Praktika õhkkond oli meeldiv.	4,62	3	5	0,5
Ma ei tunnetanud olulisi lahknevusi enda ja praktikandi väärtushinnangute vahel.	4,33	3	5	0,7
Minu ja praktikandi vaheline suhtlus oli avatud ja usaldusväärne.	4,5	2	5	0,7
Kokku: Sotsiaalne keskkond	4,49	3,33	5	0,5
Mul oli võimalus anda Sisekaitseakadeemia tagasisidet praktika kulgemise ja tulemuste kohta.	4,3	1	5	1
Tunnen, et panustasin praktikaasutuse ja Sisekaitseakadeemia vahelisse koostöösse.	4,09	1	5	0,98
Tunnen, et tegutsesime Sisekaitseakadeemiaga ühise eesmärgi nimel.	4,16	1	5	0,9
Kokku: Kliendi vajadused	4,18	1	5	0,85
* Sisekaitseakadeemia arvestab praktikate korraldamisel praktikabaasiks olevate asutuse vajadustega.	3,59	1	5	1
II osa: Motivatsioon				
Soovin olla praktikajuhendaja.	4,01	1	5	1,04
Praktikate juhendamine võimaldab mul ennast teostada.	3,9	1	5	1,09
Praktikate juhendamine võimaldab mitmekesiseid tööülesandeid.	3,6	1	5	1,27
Praktikate juhendamine on mulle huvitav	4,02	1	5	1,07
Praktikate juhendamine annab mulle võimaluse arendada endas uusi oskusi ja saada uusi teadmisi.	4,06	1	5	1,05

Kokku: Sisemine motivatsioon	3,93	1,8	5	0,97
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline võimalus aidata kaasa paremale praktikakorraldusele.	4,02	1	5	0,88
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline võimalus panustada ühiskonda teeniva kompetentse tööjõu tekkimisse.	4,29	2	5	0,73
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline võimalus vajaliku teabe nooremale põlvkonnale edasiandmise tagamine.	4,34	1	5	0,83
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline võimalus anda edasi asutuse väärtusi.	4,33	2	5	0,82
Praktikate juhendamine on vastutusrikas ülesanne.	4,62	2	5	0,68
Praktikandi arengu ja õppimise jälgimine pakub mulle rahuldust.	3,76	1	5	1,11
Kokku: avaliku teenistuse motivatsioon	4,22	2,17	5	0,63
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline juhendamise eest saadav tasu.	3,46	1	5	1,4
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline juhendamise eest lisapuhkepäevade andmine.	2,97	1	5	1,6
Praktikajuhendajana on minu jaoks olulised muud võimalikud hüved (nt paindlik tööaeg, töötingimuste parandamine, välislähetused).	3,37	1	5	1,46
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline (kiirem) võimalus ametikohal edasi liikumiseks.	2,71	1	5	1,4
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline võimalus täiendada lisategevustega enda CV-d.	2,82	1	5	1,41
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline võimalus avardada enda Suhtlusvõrgustikku.	3,68	1	5	1,26
Kokku: väline motivatsioon	3,16	1	6	1,05
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline ülemuse poolt tunnustuse või kiituse avaldamine (näiteks arenguveestlusel).	3,43	1	5	1,4
Praktikajuhendajana on minu jaoks oluline juhendamisega kaasnev uhkuse tunne.	3,27	1	5	1,37
Praktikate juhendamine on võimalus enda maine tõstmiseks enda asutuses.	2,83	1	5	1,29
Praktikate juhendamine on võimalus näidata tööandjale enda häid omadusi ja oskusi.	3,43	1	5	1,26
Praktikate juhendamine on võimalus suurendada enda silmapaistvust enda asutuse sees.	3,1	1	5	1,33
Praktikate juhendamine on võimalus suurendada enda silmapaistvust asutusest väljaspool.	3,01	1	5	1,09
Kokku: kuvandiga seotud motivatsioon	3,17	1	5	1,07
Tööandja arvestab praktika juhendamiseks kuluva ajaga.	3,25	1	5	1,35
Praktika juhendamisega kaasnevat panust hüvitatakse piisavalt (lisatasu või muu hüve kujul).	2,45	1	5	1,29
Praktika juhendamisega kaasnevat panust tunnustatakse meie asutuses piisavalt.	2,62	1	5	1,25
Kokku: demotivatsioon	2,77	1	5	1,07
Olen praktikajuhendaja, kuna mul on selleks tööandja poolne kohustus.*	3,4	1	5	1,46
Kui ma praktika juhendamisest keelduksin, võin kaotada töökoha või positsiooni.*	4,36	1	5	1,1