



Ettevõtluspädevuse arendamise ja enesehindamise juhend

Tallinn 2021

„Ühtekuuluvuspoliitika fondide rakenduskava 2014–2020“ prioriteetse suuna nr 1 „Ühiskonna vajadustele vastav haridus ja hea ettevalmistus osalemaks tööturul“ EL-i vahendite kasutamise eesmärk nr 5 „Õpe kutse- ja kõrghariduses on suuremas vastavuses tööturu vajadustega ning toetab ettevõtlikkust“. Meetme „Õppe seostamine tööturu vajadustega“ tegevus „Ettevõtlikkuse ja ettevõtlusõppe süsteemne arendamine kõigil haridustasemetel“.



EESSÕNA

Juhendi eesmärk on kirjeldada ettevõtluspädevuse alapädevuste enesehindamise vahendi võimalusi õpilaste ja üliõpilaste ettevõtluspädevuse arengu toetamisel. Juhend aitab koos õppijatega mõtestada ettevõtluspädevuses olulisi teemasid, kuid see ei tähenda, et tegemist oleks ainuvõimaliku ja ainuõige vahendiga. Nii näiteks võib paljude alapädevuste tegeliku taseme hindamiseks vaja minna hoopis keerukamat vahendit ning eri meetodite kombinatsiooni (vaatlus jms). Samuti toetavad siinse vahendi kasutamist eraldi koolitused, mis võimaldavad mõista ettevõtluspädevuse mudelit ning õppida selle kasutamist.

Juhendis on kõik alapädevused jaotatud ettevõtluspädevuse valdkondade kaupa eraldi alapeatükkidesse. Iga alapädevust on käsitletud ka eraldi, mis tähendab, et alapädevuste enesehindamist saab õppetöös kasutada eri aegadel vastavalt teema sobivusele. Iga alapädevuse kohta koostatud juhend sisaldab pädevuse lühikirjeldust, samuti mõõtevahendi kirjeldust ja soovitusi vahendi kasutamiseks õppetöös. Juhendis kasutatud enesehindamise küsimustikud tuginevad varasematele uuringutele ning on Eesti üld-, kutse- ja kõrgkoolides testitud ja kohandatud, et parandada küsimustike loetavust ning sobivust sihtrühmale.

Juhend on eelkõige mõeldud õpetajatele ja õppejõududele abiks õpilaste ning üliõpilaste ettevõtluspädevuse alapädevuste käsitlemisel õppetöös. On oluline rõhutada, et enesehindamine käib kindlasti koos sekkumisega (arendamisega) ning seetõttu ei saaks hindamist teostada eraldi, seda kogu õppeprotsessi integreerimata. Hindamisele tuginedes on võimalik eri alapeatükke paremini arendada just koostöös õppijaga.

Juhendi sissejuhatus annab lühiülevaate ettevõtluspädevuse mudelist ja selle alapädevuste arendamise võimalustest eri haridustasemetel ja -liikides, samuti õppija ettevõtlikkust toetavate alapädevuste arendamisest ettevõtlusõppes. Seejärel tutvustatakse enesehindamise vahendi meetodikat ja tulemuste interpreteerimise üldisi põhimõtteid. Juhendi lisas 1 on toodud tagasiside tekstid nii õppijale kui ka õpetajale/õppejõule abiks rühma tulemuste tõlgendamiseks lähtuvalt ettevõtluspädevuse hindamise tulemustest. Lisas 2 on toodud ettevõtluspädevuse enesehindamise lühiküsimustik.

Lisalugemist ettevõtluspädevuse alapädevuste kohta leidub programmi raamdokumendis „Ettevõtlikkuse ja ettevõtlusõppe arendamine Eestis“ (<https://ettevotlusope.ee/ettevotlikkuse-ja-ettevotlusoppe-susteenne-arendamine-eestis/>). Siinses juhendis on kasutatud nimetatud raamdokumendis koostatud ettevõtluspädevuse alapädevuste kirjeldusi (autorid Grete Arro, Juta Jaani, Krista Loogma, Elina Malleus, Eneken Titov, Martin Toding, Marge Täks ja Urve Venesaar). Samuti on juhendi koostamisel kasutatud aastatel 2016–2018 korraldatud uuringu „Enesehindamise mudelites ettevõtlikkuse osa väljatöötamine ja rakendamine“ aruande materjale (autorid Grete Arro, Kristi Goldberg, Lauri Jalonen, Elina Malleus, Marianne Kallaste, Kaja Mädamürk, Anne Pöder, Airi Noppel, Martin Toding ja Urve Venesaar).

Ettevõtluspädevuse enesehindamise juhendi koostasid Elina Malleus (TLÜ), Grete Arro (TLÜ), Kaja Mädamürk (TalTech), Marianne Kallaste (TalTech), Martin Toding ja Urve Venesaar (TalTech).

SISUKORD

• SISSEJUHATUS	4
○ Ettevõtluspädevuse mudel ja selle rakendamise võimalused.....	5
○ Õpikeskkonna loomine ettevõtluspädevuse arendamiseks	7
○ Ettevõtlusõpe ja ettevõtlikkust toetavate alapädevuste lõimimine ettevõtlusprotsessi.....	8
○ Ettevõtlikkuse arengu toetamise lõimimine teistesse üld- ja erialaainetesse 10	
○ Metoodika enesehindamise rakendamiseks.....	10
1. ENESEJUHTIMINE	13
○ 1.1. Arenguskumused.....	13
○ 1.2 Autonoomne motivatsioon	17
○ 1.3. Emotsioonidega toimetulek	21
○ 1.4. Metatunnetus.....	25
2. VÄÄRTUST LOOV MÕTLEMINE JA LAHENDUSTE LEIDMINE	29
○ 2.1 Loovus.....	29
○ 2.2. Probleemilahendusoskus	32
○ 2.3. Planeerimine	35
○ 2.4. Eetilisus ja jätkusuutlikkus	39
3. SOTSIAALSETE OLUKORDADE LAHENDAMINE	42
○ 3.1. Algatusvõime	42
○ 3.2. Suhtlusoskused	45
○ 3.3. Koostööoskused	48
• 4. ÄRIDEEDE ELLUVIIMINE	52
○ 4.1. Ärivõimaluste avastamine ja kasutamine.....	52
○ 4.2. Keskkonna mõistmine	55
○ 4.3. Finantskirjaoskus.....	60
• VIIDATUD KIRJANDUS	63
• LISA 1 ettevõtluspädevuse arendamise ja enesehindamise juhendile ..	68
○ Ettevõtluspädevuse enesehindamise tagasiside meetodi kirjeldus ja näide tagasiside tekstide leidmiseks	68
Ettevõtluspädevuse enesehindamise küsimustele individuaalse tagasiside tekstid õppijale	71
○ Ettevõtluspädevuse enesehindamise tõlgendamine õppejõule	79
Lisa 2. Üliõpilaste ettevõtluspädevuse lühiküsimustik	93

• SISSEJUHATUS

Ettevõtluspädevuse arendamine on fookuses kõikidel haridusastmetel ja -liikides. Põhikooli riiklikus õppekavas on ettevõtlikkus üks kohustuslikest kujundatavatest üldpädevustest. Ettevõtlikkuse kujundamist toetab ka õppekava läbiv teema „Kodanikualgatus ja ettevõtlikkus“. Gümnaasiumis jätkub ettevõtluspädevuse arendamine õppeainetes ning samuti eraldi ettevõtluse ja majandusega seotud valikainetes. Kutsekoolis määratletakse arendatavaid võtmepädevusi, millest üks on ettevõtluspädevus ja selle hulgas ettevõtlikkust toetavad alapädevused. Sarnane rõhuasetus on ka kõrgkoolides.

Ettevõtluspädevuse mudeli rakendamine võimaldab suunata õppe- ja ainekavade planeerimist, mis omakorda soodustab uute õppemeetodite rakendamist ning loob aluse ettevõtlikkuse ja ettevõtlusõppe süsteemseks arendamiseks üld-, kutse- ja kõrghariduses.

Ettevõtluspädevuse terviklikuks mõistmiseks on vaja teada, millised alapädevused on vajalikud, kuidas need on omavahel seotud ning kuidas need eri vanuses õppijatel arenevad. Uskumuste, motivatsiooni, väärtusloome ja lahenduste leidmisega seonduvate alapädevuste arengut on tarvis toetada juba näiteks algkoolis või põhikoolis. Teadmised keskkonnast ja nende rakendamisoskus ehk ettevõtlusalaste teadmiste ja oskuste omandamise vajadus tekib põhikoolis ja gümnaasiumis ning muutub oluliseks kutse- ja kõrghariduses. Koos viimasega samal ajal on ka kutse- ja kõrghariduses oluline õppija enesejuhtimise, väärtusloome ja lahenduste leidmise ning sotsiaalsete protsesside juhtimise alapädevuste edasise arengu soodustamine.

Ettevõtluspädevuse arengu toetamiseks on oluline pöörata tähelepanu kõikidele alapädevustele, et mõista paremini, miks õppija ning ka ettevõtja ühes või teises olukorras teatud otsuseid teeb ning ühel või teisel viisil käitub. Ettevõtluspädevuse arengut saab juhendaja, õpetaja või õppejõud parimal viisil toetada, pöörates tähelepanu teatud aspektidele oma tegevuses, mis võimaldab paremini positsioneerida ka hindamise rolli. Nii näiteks on õpetajal/ õppejõul ja juhendajal tähtis mõista mudeli alapädevuste sisu, sest just see on vajalik eeldus järgmisteks etappideks (alapädevuste hindamine ja arendamine). Lisaks tuleb õppimisega seotud teemades meenutada, et kõik nimetatud alapädevused on omavahel seotud ning väljund – ettevõtlik tegutsemine – sõltub nende interaktsioonist. Alapädevuste tasemed võivad õppijatel olla erinevad, seega saab alapädevuste arengut toetada, lähtudes iga õppija hetketasemest. Samas ei järeldu sellest, et arengu toetamise põhimõtted ei oleks universaalsed – teadmised motivatsiooni või mõtlemisoperatsioonide soodustamisest seda üldjoontes on ja õpetaja või õppejõud saab õppimise põhiprotsesse tundma õppida, kartmata, et need mõne õppija suhtes ei kehti. Sealt edasi saab liikuda alapädevuste hetketaseme ülevaate koostamiseni, et mõista, mis on juba hästi ning mis vajaks veel rohkem toetamist, et kogu pädevus areneks tervikuna. Nii näiteks võib õppija toetamiseks olla vaja pöörata tähelepanu tema uskumustele või teadmiste suurendamisele. Selleks et õppimine ehk pädevuse mõtestatud arendamine saaks toimuda, peab õppija olema teadlik õppimise eesmärkidest.

Ettevõtlusõppe kui eriala puhul võib õpe toimuda ettevõtluse õppekava alusel või ka ettevõtlusainete integreerimisel teiste erialade õppekavadesse. Ettevõtlusõpe sisaldab nii uute ettevõtete alustamist kui ka juba tegutsevates ettevõtetes ettevõtlustegevust käsitlevaid moduleid/aineid või teemasid. Ettevõtlusõppe ainetes keskendutakse valdavalt uue ettevõttega alustamise protsessil põhinevale õppele, kus ettevõtlusprotsessi käsitletakse ettevõtlusõppe metoodilise alusena (nt Shane, 2003;

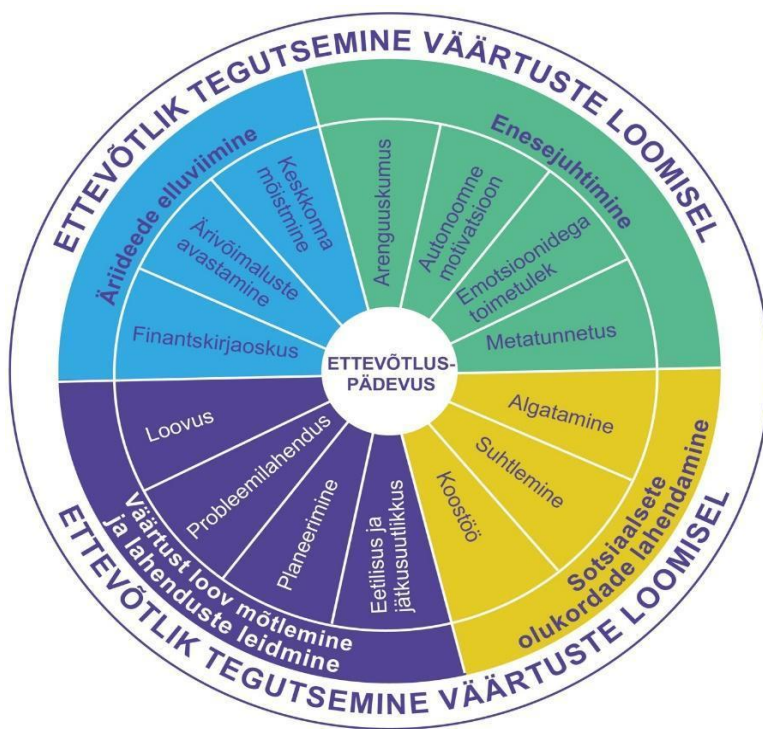
Sarasvathy *et al.*, 2003). Ettevõtlusprotsessil põhinev õpe sobib ka tegutsevas ettevõttes ideede arendamiseks (st siseettevõtluses) ja võimaldab tuua reaalse elu kogemus sisse ettevõtlusõppesse (Morris *et al.*, 2013). Ettevõtlusõppe kui eriala ja ainevaldkonna puhul on oluline arendada ettevõtluspädevuse mudeli kõigi valdkondade alapädevusi, mille hulka kuuluvad nii teadmised ja oskused äriideede elluviimisest kui ka ettevõtlikkust toetavad üldpädevused.

Järgnevalt on kirjeldatud ettevõtluspädevuse mudelit ja selle rakendamise võimalusi ettevõtluse kui erialal õppimisel ning ettevõtlusõppe kui meetodi rakendamisel teistes üld- ja erialaainetes. Tähtis on luua toetav õpikeskkond ettevõtluspädevuse arendamiseks ettevõtlusõppes ning teistes üld- ja erialaainetes.

○ Ettevõtluspädevuse mudel ja selle rakendamise võimalused

Ettevõtluspädevuse mudel toetub ettevõtluse definitsioonile selle terviklikus käsituses. Mudel sisaldab pädevuste kogumit, mis võimaldab indiviidil neid pädevusi arendades edukalt toime tulla mitmesuguste ülesannete, probleemide, dilemmade ja vastuoludega muutuv keskkonnas (nt Onstenk, 2003) kas ettevõtjana või teistes ettevõtmistes (nt töökohal või igapäevategevustes). Mudeli alapädevuste valikul toetuti ettevõtlusprotsessile kui võimaluste ja indiviidi(de) vahelisele (põhjuslikule) seosele ning vajadusele orienteeruda ettevõtluskeskkonnas. Ettevõtluse erialase pädevuse kujundab (äri)ideede elluviimise pädevusvaldkond, mille tuuma moodustavad ärivõimalused ja keskkond, kus ettevõtlustegevus aset leiab. Ettevõtlusõppe kui ettevõtlikkust arendava meetodi rakendamisel on fookuses ettevõtluspädevuse kui üldpädevuse arendamine, mis on kasutatav kõigis eluvaldkondades ning toetab kõigil haridustasemetel ja -liikides õppijate erialaste teadmiste ja oskuste arengut.

Ettevõtluspädevuse definitsiooni kohaselt on ettevõtluspädevus teadmiste, oskuste ja hoiakute terviklik kogum, mis on vajalik väärtuse loomiseks ideede elluviimisel, õppija ettevõtlikkuse arenguks ning jätkusuutlikuks toimetulekuks töös ja igapäevaelus. Lähtuvalt toodud definitsioonist, koosneb ettevõtluspädevuse mudel neljast pädevusvaldkonnast, mis jagunevad 14 alapädevuseks (joonis 1). Mudel kirjeldab ettevõtlusõppes ja teiste erialade aineõppesse lõimimiseks vajalikke pädevusi, et toetada äriideede elluviimist nii ettevõtte asutamisel kui ka juba tegutsevas ettevõttes ning laiemalt igapäevaelu tegevustes.



Joonis 1. Ettevõtluspädevuse mudel: 4 valdkonda ja 14 alapädevust

Äriideede elluviimise pädevusvaldkonna alapädevusteks on ärivõimaluste avastamine ja kasutamine ja selleks vajalikud teadmised ja oskused ning keskkonna mõistmine (joonisel 1 sinine varjutus). Nagu ka ärivõimaluste avastamine ja rakendamine uue ettevõtte loomisel, on nimetatud alapädevused olulised tegutsevas ettevõttes ideede arendamisel või mitmesuguste tehnoloogiliste probleemide või sotsiaalsete olukordade lahendamisel. Ideede elluviimisel nii ettevõtluses kui ka isiklikus elus või ühiskonnas on sotsiaalsete eesmärkide korral tähtis majanduslik tõhusus, seetõttu on mudelis eraldi vajaliku pädevusena välja toodud finantskirjaoskus. Seda valikut põhjendab ka Eesti elanike finantskirjaoskuse edendamise programmi eesmärk aastateks 2013–2020: „arendada elanike rahaasjades arukate otsuste tegemiseks vajalikke teadmisi, oskusi ja hoiakuid” (Rahandusministeerium, 2013). Samuti on elementaarseid rahandusteadmisi tarvis igal inimesel, et planeerida isiklikke tulusid ja kulusid, teha investeringuotsuseid, mõista rahaliste kohustuste olemust ja planeerida suuremaid oste.

Toetudes ettevõtluse eripärale (võrreldes teiste erialadega), saab ettevõtlusprotsess toimuda ainult juhul, kui individid protsessis osaleb. See eripära määrab omakorda ettevõtluspädevusmudeli pädevusvaldkonnad, mis kirjeldavad indiviidi ettevõtlikkust toetavaid alapädevusi ning on vajalikud äriideede edukaks elluviimiseks. Nendeks pädevusvaldkondadeks on enesejuhtimine, väärtust loov mõtlemine ja lahenduste otsimine ning sotsiaalsete olukordade lahendamine. Seega äriideede elluviimine on otseses seoses indiviidi ettevõtlikkusega.

Ettevõtlusõppe kui ettevõtlikkust toetava meetodi rakendamiseks on vaja nende pädevusvaldkondade alapädevused lõimida õppeprotsessi ja toetada õppija sellesuunalist arengut. Viimati nimetatud valdkonnad moodustavad ettevõtluspädevusest selle osa, mida võib käsitleda ka üld- või ülekantavate pädevustena, sest neid on vaja loovate ja ettevõtlike inimeste arenguks ühiskonnas. Enesejuhtimise valdkonnas on tähtsaks peetud motivatsiooniga seotud tegureid, nagu uskumused võimete arendatavusse ja autonoomne motivatsioon, samuti oskust reflekteerida ja reguleerida

oma mõtlemist, tegutsemist ja emotsioone. Väärtust loova mõtlemise ja lahenduste leidmise valdkonnas on keskseks peetud kognitiivseid protsesse – loovust, planeerimis- ja probleemilahendusoskust – ning oskust otsuseid, valikuid ja lahendusi keskkondliku ja sotsiaalse jätkusuutlikkuse kontekstis kriitiliselt analüüsida, seega eetilist, teiste elusolendite ning elukeskkonnaga arvestavat tegutsemist. Oskus lahendada sotsiaalseid olukordi tugineb siinse mudeli järgi suhtlemis- ja koostööoskustele ning algatusvõimele ja kaasamisoskustele.

Kõik alapädevused on tervikliku ettevõtluspädevuse omandamiseks vajalikud, arendatavad ja omavahel tihedalt põimunud. Samuti saab kõiki alapädevusi lõimida mitmesugustesse erialaainetesse, toetades sellega ettevõtluspädevuse terviklikku arengut (vt täpsemalt [EduTegu kodulehel](#)t). Ettevõtluspädevuse areng on astmeline – iga õppija on võimeline saavutama igas valdkonnas teatud tasemel pädevust, kuid õppijad omandavad üksikuid alapädevusi eri kiirusega ja eri etappides, sõltuvalt vanusest, haridustasemest või eelnevast kogemusest. Kirjeldatud oskused, teadmised ja hoiakud ei arene iseenesest ning seetõttu tuleks nende arengut teadlikult toetada. Näiteks võib mõni õppija oma viletsamat suhtlemisoskust kompenseerida hea leiutamisoskusega, mis aga ei tähenda, et õppeasutus ei peaks arendama ja toetama ka seda õppija pädevust, mis on sel hetkel viletsam. Inimeste kaasasündinud potentsiaal võib olla küll erinev, aga tänapäevased teadmised õppimise olemuse kohta ütlevad, et võimed on arendatavad – seega arendada tuleb ja saab jõudumööda kõiki pädevusi, mitte keskenduda vaid tugevustele.

○ **Õpikeskkonna loomine ettevõtluspädevuse arendamiseks**

Ettevõtluspädevuse arengu toetamiseks saab kasutada paljusid tegevusi (nt enesehindamine), mis aitab teemasid mõtestada, kuid kindlasti on tähtis roll ka terviklikul õpikeskkonnal, mille kaudu soodustatakse õppijate pädevuste arengut ning mis mõjutab seda, kuidas ühte või teist harjutust tajutakse ja sellest õpitakse. Õpikeskkonna loomisel on oluline seada fookus n-ö [sügava õppimise suunal](#), mõistes õppimise ja soorituse erinevust (Soderstrom & Bjork, 2015) ja ettevõtluspädevuse sisu ning tegureid, mis mõjutavad õppija arengut terviklikult arvesse võtva (st õppijakeskse) õpikeskkonna loomist, toetamaks ettevõtluspädevuse arengut. Seetõttu tuleb ettevõtluspädevuse õpetamiseks ja õppimiseks vajaliku õpikeskkonna süsteemsel kavandamisel arvesse võtta järgmist: 1) õppeprotsessis osalejaid (õppijad ja õpetajad/õppejõud, mentorid) iseloomustavad tunnused (nt kognitiivne areng, varasemad teadmised, motivatsioon, eesmärgid), 2) õpikeskkond, 3) õppijate tegevus õppeprotsessis ja 4) õpiväljundid (Biggs, 1996; Fayolle & Gailly, 2008). Tuginedes Biggsile (1999), peaksid kõik need komponendid olema mõtestatult seotud nii, et loodud õpikeskkond toetaks kavandatavate õpiväljundite saavutamist. Pidev tagasiside õppeprotsessis kujundava hindamise kaudu võimaldab mõista, kuidas õppijad eesmärkide saavutamise suunas liiguvad ning kuidas õpetamist kohandada.

Ettevõtluspädevuse arendamisele suunatud väljundit saab kirjeldada kahe eesmärgi kaudu: 1) toetada õppijate ettevõtlikkuse arengut ja 2) panustada uue ettevõtte loomiseks vajalike süsteemsete teadmiste, oskuste ja hoiakute arengusse. Seetõttu saab öelda, et ettevõtlikkuse arendamine on vajalik kõigile õppijatele, sealhulgas neile, kes karjäärivalikuna ei kavatse alustada ettevõtlusega, vaid minna palgatööle tegutsevasse ettevõttesse. Ettevõtlikkuse arengu toetamist tuleks alustada juba nooremates

vanuseastmetes, võttes arvesse pädevuse arengulist loogikat ja asjaolu, et ka ettevõtluspädevus toetub baasiliste täidesaatvate funktsioonide arengule (töömälu, pidurdusprotsess, kognitiivne paindlikkus) (vt sotsiaalse pädevuse näitel Bailey & Jones, 2019). Seetõttu on ettevõtluspädevuse arengu toetamine võimalik eri rõhuasetusega kõigil haridustasemetel (Demetriou, Spanoudis & Monyi, 2011).

Ettevõtluspädevuse arendamisel on oluline rakendada õppijakeskseid toetavaid õppemeetodeid, mis võtavad arvesse õppija profiili ja nende õppe-eesmärke kavandatud õpiväljundite saavutamisel. Õpiväljundite saavutamist mõjutavad õpetajate/õppejõudude teadmised, oskused ja hoiakud, aga ka nende võimekus aidata kaasa sügava õppimise (mõistmisele suunatud õppimise) toetamisele, mis toob kaasa muutusi ettevõtluspädevuses. See tähendab, et pädevust toetavate tegevuste kavandamisel on oluline pöörata tähelepanu sellele, kuidas õppijad õppeprotsessis kulgevad ning millist tuge võivad nad vajada. Näiteks on tõenäoline, et kehvemate eelteadmiste ja oskustega õppijatele ei pruugi sobida liigset iseseisvust eeldavad meeskonnatöö harjutused, mille kaudu võib olla neil väga keerukas püstitatud õpiväljundeid saavutada ning õpetajal/õppejõul tuleks valida arengut paremini toetav ja rohkem struktureeritud tegevus või siis pakkuda struktureerivat lisamaterjali (nt Kirchner, Sweller, Clark, 2006).

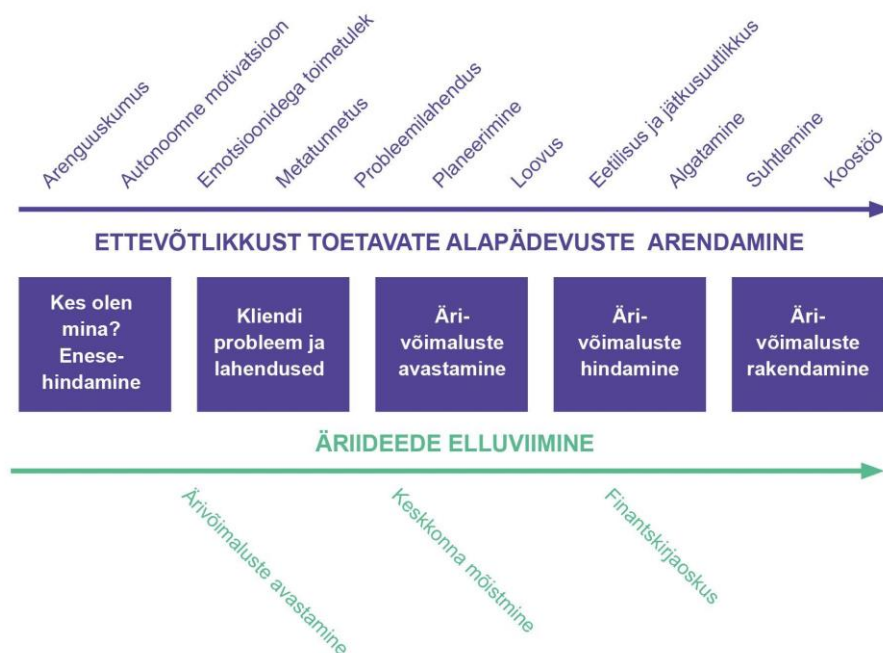
Mitmesugused arutelu eeldavad õppetegevused on väga head vahendid ettevõtluspädevuse toetamisel, võimaldades õppijatel seisukohtade põhjendamise, selgitamise ja argumenteerimise kaudu oma teadmiste struktuuri muuta. Siiski toimib see vaid juhul, kui toimub mõtestatud dialoog õpetaja/õppejõu ja kaasõppijatega, mis võimaldab seniste teadmiste struktuuri rikastada (Larrain, 2017). Siin on õpetaja/õppejõu tähtis roll märgata õpilase mõtteid, tuua nendest olulisim esile ning pakkuda seostamise võimalust teiste, uute teadmistega. Samuti võimaldavad arutelud saada head tagasisidet õppijate teadmistest ning anda ka õppijatele tagasisidet selle kohta, kuidas saaks nendest teemadest edasi mõelda ning ennast edasi arendada.

○ Ettevõtlusõpe ja ettevõtlikkust toetavate alapädevuste lõimimine ettevõtlusprotsessi

Ettevõtlusprotsess on tagasisidestatud peaaegu kõigis faasides, mille tulemusena läbib õppija ettevõtlusõppes protsessi võimalikult interaktiivsena, nagu see toimub ka päriselus, seega eesmärgi ja vahendite vahelise tasakaalu arendamine on pidev. Üldjuhul algab kursus õppija eneseteadvustamisega varasematest teadmistest ja oskustest, samuti motivatsioonist midagi ära teha. Õppija sõnastab oma idee, millega ta tahab edasi töötada, kusjuures ideeni jõudmine võib olla toetatud paljude meetoditega. Ettevõtlusõppe põhiidee on, et õppija arendab kogu õppeprotsessi käigus oma ideed kuni äriidee rakendamise vormistamiseni ärimudeliks või äriplaanis, vahel asub ta seda ka ellu viima. Tuleb märkida, et ettevõtlusõppe eesmärk ei ole tingimata käivitada uut ettevõtet, äri või projekti, kuigi see võib olla üks võimalik väljund. Õppeprotsessi tulemusena saab õppija kogemuse, milliseid oskusi on vaja oma ideede elluviimisel. Siiski on viimase aja ettevõtlusõppe kriitikas viidatud, et ettevõtlusõpe on muutumas liiga äri võimaluse kasutamise oskusele orienteerituks (nt Jones & Matlay, 2011). Sel põhjusel on EL-i poliitika ja ettevõtlusõppe arendajad juhtinud tähelepanu õppijate ettevõtlikkuse tõstmise vajadusele (Euroopa Komisjon, 2006). Sellega seoses soovitatakse ettevõtlusprotsessi õppesse tuua rohkem sisse meetodeid, mis toetavad õppijate personaalset arengut, nt loovust, probleemilahendamise ja planeerimisoskust ning teiste ettevõtlikkust toetavate pädevuste arengut (nt Karimi *et al.*, 2014). Ettevõtlusprotsessil põhinevas õppes võib

protsessi eri etappidel lõimida õppesse ülesandeid, mis aitavad arendada õppijate ettevõtlikkust toetavaid alapädevusi, mis omakorda toetavad õppe ettevõtlusprotsessiga seotud eesmärkide saavutamist.

Õppija ettevõtlikkuse arengu toetamisel tuleb ettevõtlusõppe käigus teha valikuid, millisel etapil on kõige otstarbekam pöörata suuremat tähelepanu ühe või teise alapädevuse arengule. Alljärgnevalt on ühe näitena toodud skeem alapädevuste ja ettevõtlusprotsessi võimalikest seostest (joonis 4.1). Joonise järgi algab ettevõtlusprotsess õppija isikulise arengu analüüsi ja enesehindamisega, kus on näiteks asjakohane pöörata tähelepanu õppijate arusaamisele oma mõtteviisist, motivatsioonist ja enesejuhtimise võimest, aga ka hoiakutele ettevõtluse suhtes, samuti eelnevate teadmiste ja oskuste väljaselgitamisele. Seejärel, kliendi probleemi tuvastamise etapis on prioriteediks mõtlemisoskused, sh loovus, probleemilahendamise ja planeerimisoskus. Äri võimaluste avastamise etapis võiks olla otstarbekas õppeprotsessis käsitleda põhjalikumalt näiteks algatamise ja teiste sotsiaalsete olukordade lahendamise oskusi (nt suhtlemis- või koostööoskust). Sel viisil saab igal etapil õppeprotsessi täiendada uute alapädevuste arengut toetavate ülesannetega, õppijad saavad uusi oskusi oma äriideede arendamise protsessis praktiliste tegevuste käigus ka testida, mis omakorda tõstavad järk-järgult õppijate ettevõtluspädevuse taset.



Joonis 4.1. Ettevõtluspädevuse alapädevuste arendamine ettevõtlusprotsessi eri etappidel

See näide illustreerib üldist põhimõtet ettevõtlusprotsessil põhineva õppe ja ettevõtlikkust toetava õpikäsituse arendamiseks. Ettevõtlikkust toetavate pädevuste arendamise ülesandeid võib lülitada ettevõtlusprotsessi ka teises järjekorras – valikud sõltuvad õppe eesmärkidest, sisu fookusest, ettevõtlusprotsessi iseloomust, õppejõu ja mentori oskustest ja valikutest ning teistest teguritest. Seega võib ettevõtlikkust toetavate alapädevuste lõimimine õppesse ettevõtlusprotsessi mittelineaarsuse tõttu toodud näitest paljuski erineda.

○ Ettevõtlikkuse arengu toetamise lõimimine teistesse üld- ja erialaainetesse

Toetudes ettevõtluse laiemale käsitlesele, on ettevõtlikkus vajalik ka igapäevaelu olukordade lahendamisel või tegutsemisel aktiivse kodanikuna. Seepärast on ettevõtlikkuse arendamine soovitatav lõimida nii üld- kui ka erialaõppesse. Ettevõtlusõpet kui meetodit (vt ka eelmine ptk) võib samuti lõimida teistesse üld- või erialaainetesse, kus õppe aluseks ei ole protsess, vaid tugineda tuleb vastava aine sisule. See tähendab siduda õppija ettevõtlikkuse arengu võimalused: 1) üld- või erialaaine (nt matemaatika, mehhatroonika) eesmärkide, õppesisu ja õppe tulemustega; 2) õpetamise ja õppimise põhimõtetega. Seejuures on õpetaja ja õppejõu peamine ülesanne juhendada ja suunata õppeprotsessi nii, et toimuks õppijate ettevõtlikkust toetavate alapädevuste areng. Õppe tulemuste hindamiseks on soovitatav kasutada tagasisidestamise meetodeid.

Ettevõtlusõppe kui meetodi lõimimine eri haridustasemetel õppekavade üld- ja erialaainetesse saab toimuda vaid igas aines eraldi ja isemoodi. Ettevõtlikkuse arendamise lõimimisel õppesse tuleb arvesse võtta konkreetse aine/mooduli eesmärgi ja sisu (vt näidiseks juhendmaterjali I-IV kooliastmele https://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2018/09/Ettevotluspadevuse_maatriksi_alapadevused_oppeprotsessi_kirjelduses_2018.pdf). Ettevõtluspädevuse mudeli rakendamine on tõhusam, kui mudelis toodud alapädevusi (eelkõike neid, mis toetavad ettevõtlikkuse arengut) lõimitakse kõikidesse õppekava ainetesse ja/või moodulitesse süsteemselt ja kooskõlastatult. Pädevuste lõimimisel ja õppetöö kavandamisel tuleks arvestada muuhulgas õppijate pädevuste varasema tasemega, nende huvid ja ootustega õppele. Lähtudes iga õppeaine eesmärkidest, õppesisust, õpetamise põhimõtetest ja oodatud õpitulemustest (õpiväljunditest), on oluline esile tuua iga aine võimalused ettevõtluspädevuse lõimimiseks. Nii näiteks võiks kunstained toetada loovuse arengut ja kogemuse kaudu õppimist, samas matemaatika kõige enam näiteks finantsteadmiste ja -oskuste kujundamist, humanitaarainetes võiks pöörata aga rohkem rõhku enesejuhtimise ja sotsiaalsete olukordade lahendamise oskusele.

○ Metoodika enesehindamise rakendamiseks

Enesehindamise kasutamine kombineerituna teiste õppetegevustega

Õpetajatel/õppejõududel on aja jooksul kujunenud kindlasti välja enda jaoks sobivaim tunni/loengu struktuur, arvestades sealjuures õppijate kaasamist ning sügavama õppimise (mõistmisele suunatud õppimise) toetamist. Siinses juhendis pakutakse välja üks võimalus integreerida ettevõtluspädevuse enesehindamise metoodikat tundidesse/loengutesse, kuid soovi korral saab seda kindlasti kohandada endale sobivamaks. Samuti saab teemasid jaotada soovi korral mitme tunni peale, andes näiteks enesehindamise harjutusi kodus teha.

Enne ettevõtluspädevuse enesehindamise juhendis välja toodud harjutuste õppetöös rakendamist on võimalik saada soovi korral esmane ülevaade õpetatava sihtrühma ettevõtluspädevuse alapädevuste enesehinnangulisest tasemest lühiküsimustiku kaudu (lisa 2). Lühiküsimustikus on kasutatud sarnaseid väiteid juhendis välja toodule, kuid küsimustik on oluliselt lühendatud, sobides paremini kasutamiseks

kõikidest alapädevustest esmase ülevaate saamiseks. See võimaldab näiteks õppejõul mõtiskleda selle üle, milliseid alapädevusi õppijad hindavad madalamalt, ning võtta seda arvesse kursuse teemade kavandamisel. Lühiküsimustiku saab iga kool eraldi või koostöös sisestada sobivasse *online*-digiplatvormi (nt Limesurvey, GoogleDocs vm), et teha küsitluse läbiviimine õpetajatele/õppejõududele kättesaadavaks. Hea näide seejuures on ettevõtluspädevuse enesehindamise digilahenduse rakendamine gümnaasiumitasemel EIS-keskkonnas, kus lisaks küsitluse tulemuste kättesaadavusele on õppijatel võimalik saada ka automaatselt tagasisidet/selgitust oma hinnangu taseme kohta ja ka soovitusi alapädevuste arendamise kohta. Ühtlasi saab ka õpetaja kokkuvõtliku tagasiside klassi õpilaste enesehindamise tulemuste kohta, mis on abiks õppe läbiviimisel.

Juhend on jaotatud alapädevuste kaupa osadeks, kus iga alapädevuse kohta esitatakse

1. *Alapädevuse kirjeldus*. Õpetajale/õppejõule vajalik informatsioon pädevuse sisu kohta, mida saab kasutada ka õpilaste informeerimisel. Siia on lisatud ka Edu Tegu programmis valminud videod pädevuse avaldumisest ettevõtluskeskkonnas.

2. *Üldisemad mõttekohad* õpetajale/õppejõule alapädevuse arendamiseks.

3. *Näidistegevused* alapädevuste arendamisest tunnis/loengus.

3.1. Õppijate teemakohast kaasamist ning teema mõistmist soodustavate harjutuste näited. Alapädevuse sisu selgitamine õppijatele.

3.2. Enesehindamise küsimused õppijatele (kasutamiseks koos lisaga 3, mis toob välja tulemuste tõlgendamise täpsemad võimalused võrdluses samasse haridustasemesse kuuluvate õppijatega koos soovitustega õpetajale/õppejõule).

3.3. Arutelüküsimused enesehindamise järel, mis aitavad kinnistada teemat ning planeerida võimalikke märkamisi ja muutusi.

Enesehindamise küsimuste kasutamiseks saab rakendada mitmesuguseid meetodeid, kuid kindlasti ei sobi küsimused kasutamiseks muuks kui õppe eesmärgiks (ei ole mõeldud diagnostilise vahendina, sh eespool tutvustatud lühiküsimustik). Näiteks saab küsimusi digitaalselt tahvile näidata ning paluda õppijatel märkida tulemused arvutisse või paberile. Võib küsimustikud/töölehed välja printida ning õppijatele jagada. Samuti saab küsimused sisestada mõnda ühiskasutuses olemasse küsimuste tarkvarasse (nt Mentimeter, Google forms, Google sheets valemitega) https://drive.google.com/drive/folders/1vksAgOSgKb_HRzDhQXgKpB5UPRv0D0F6.

Kaustas Google sheets olevate failide kasutamisel töös on vaja endale teha nendest kindlasti koopia, kasutades üleval menüüribas olevat „File“ > „Make a Copy“). Õppijatele võib anda enesehindamise küsimustiku täitmiseks ka iseseisva ülesandena kodus, kus lisaks küsimustiku täitmisele palutakse kirjutada ka täpsustav eneseanalüüs ning protsess ise võetakse arutluse alla järgmises tunnis. Tulemuste tõlgendamisel saab ainetundides vastuste üle omavahel arutleda ka rühmades ja paarides, kus vastajad oma kogemusi jagavad. Arutelu enda ja teiste hinnangute erinevuste või sarnasuste üle võimaldab vastajal saada sisukamat tagasisidet senisele käitumisele ning korrigeerida hinnangut kõnesolevale alapädevusele.

Enesehindamise meetoodika kasutamise paremaks õnnestumiseks peaks õpetaja/õppejõud tundma ettevõtluspädevuse mudelit ja seda, kuidas (üli)õpilast vajaduse korral juhendada. Selleks võiks ideaalis olla läbitud meetodi koolitus, mis tutvustab hindamisvahendit ja sellega seotud ettevõtluspädevuse mudelit. Oluline on jälgida vastajale tagasisidestamisel seda, et ei ole häid või halbu tulemusi, vaid tulemused võivad olla erinevad – näiteks ei saa öelda, et kellelgi on mõnes alapädevuses „vale“ vastus, kui tegu on näiteks jäävususkumuse või kontrollitud motivatsiooniga. Mudel toetub põhimõttele, et kõikide õppijate pädevused on muudetavad ning seetõttu on neid

oluline püüda ka teadvustada. Vanemates kooliastmetes võib probleemiks osutuda tahe näidata end paremana, mis võib mõjutada saadud hinnangu adekvaatsust. Juhiste andmisel võib tähelepanu juhtida sellele, et kui vastuseks märgitakse n-ö positiivne äärmus, siis see tähendab, et vastavas alapädevuses hindab vastaja, et ta on selle pädevuse omandanud kõige kõrgemal tasemel ehk tal justkui poleks selles vallas enam midagi uut juurde õppida. Äärmuslikud tulemused võivad olla ebarealistlikud. Need küsimused, kus paljudes vastustes on positiivne äärmus, on soovitatav tulemused vastajatega suuliselt läbi arutada, et mõista vastuste sisu. Küsimustikke saab kasutada eri haridustasemetel ja -liikides, küsimustikke on testitud üld-, kutse- ja kõrghariduses, kuid ei sobi sellisel kujul kasutamiseks noorematele kui gümnaasiumiõpilastele. Ettevõtluspädevuse alapädevuste enesehindamise küsimustike puhul ei ole tegemist ei pööratud ega peidetud sisuga ning seetõttu on eeldatud, et vastaja on motiveeritud ausalt vastama.

1. ENESEJUHTIMINE

Valdkond keskendub teadmistele, oskustele ja uskumustele, mis on seotud oma tegutsemise kõrvaltaatamisega (metatunnetus), arengu ja eksimise väärtustamisega (arenguuskumused), keerukate emotsioonidega toimetulekuga ning tegutsemise põhjuste mõtestamisega (autonoomne motivatsioon). Kõik need alapädevused arenevad sobiva keskkonna toel, kus õppijatel on näiteks klassiruumis võimalik tunda, et nende mõtted on olulised, ka nemad on võimelised muutuma ja eksimustest õppima ning neil on valikuid, kuidas edasi liikuda. Täpsemalt tähendab see seda, et õpetaja/õppejõu võimalus neid alapädevusi toetada on suuresti läbi igapäevase suhtlusviisi valiku ning sisuka ja jõustava tagasiside kaudu. Lisaks aitab õppijaid edasi see, kui nad saavad aru, mis nende käitumist ja otsuseid ühes või teises suunas mõjutab, ning harjutavad teadlikult märkamist ja kohanemist paremini toetavat mõtlemist.

○ 1.1. Arenguuskumused

Ettevõtluskeskkonnas vastupidava ja paindliku tegutsemise üks olulisi taustategureid võivad muuhulgas olla inimese uskumused võimekuse, sh ettevõtlikkuse arendatavuse kohta. Nimelt erinevad inimesed oma arenguuskumuste laadi poolest: nad kalduvad arvama, et võimed on kas muutumatud, püsivad (jäävususkumus, *fixed mindset*) või arendatavad (juurdekasvuuskumus, *growth mindset*) (Dweck & Leggett, 1988; Dweck & Molden, 2005; Haimovitz & Dweck, 2016). Seejuures toetavad kognitiivsest ja neuropsühholoogiast pärinevad teadmised õppimise olemuse kohta arusaama, et uskumus võimete arendatavusse on sisuliselt korrektsem – kuigi igaühel on erisugune kaasasündinud potentsiaal, on intelligentsus ja võimekus tõepoolest muudetavad.

Kohaste võimekususkumuste toetamise olulisust rõhutavad uuringud näitavad, et uskumus, et võimed on arendatavad, on seotud paremate tulemusteni viiva tegutsemisega (Broda *et al.*, 2018). Näiteks õppimise ja saavutuste mõttes pingutamine ja keskendumine, vajaduse korral strateegiate vahetamine, abi küsimine, hirmu puudumine eksimise ees ning uudishimu iseenda vigade põhjuste suhtes (vt nt Blackwell *et al.*, 2007; Dweck, 2007; Haimowitz & Dweck, 2016). Selline tegutsemise repertuaar toetab ühelt poolt tasapisi valdkonnas paremaks saamist ning teiselt poolt aitab tagasilöökide puhul psühholoogiliselt paremini toime tulla.

Vastupidise juhuga – kui inimesel domineerib pigem uskumus, et võimed on kaasa sündinud ning neid on igal inimesel kindel hulk – kaasneb enamasti hoiak, et pingutamisest ei ole kasu. Sel juhul tundub, et kui asjad kerge vaevaga ja suhteliselt kiirelt ei õnnestu, siis pole mõtet proovida ega vaeva näha, kuna selles valdkonnas võimekus puudub. Tulemuseks on tõepoolest tagasihoidlikud saavutused, mis on pigem tingitud uskumuse poolt juhitud õpikäitumisest, mitte tingimata reaalsest võimekuse puudumisest valdkonnas. Jäävususkumusega inimesed kalduvad vigu tõlgendama märgina viletsast võimekusest, mistõttu vead muudavad neid ärevaks. Samuti ei kipu nad vigu sisuliselt analüüsima, kuigi analüüs aitaks vigu edaspidi vältida; sest nende uskumuste mõtteraamistiku järgi ei ole sellest niikuinii kasu.

Uskumuste olulisust on näidatud just olukordades, mis on tavapärasest keerulisemad: jäävususkumusega inimene võib tegutseda üsna edukalt senikaua, kui keskkond ei muutu või kuni olukorra poolt esitatavad nõudmised on talle jõukohased. Kui olukord hakkab sisaldama suuremat väljakutset ning eeldab ümberõppimist, kohanemist

ega sisalda tingimata üht õiget lahendust, kalduvad jäävususkumusega inimesed käituma viisidel, mis ei aita väljakutsega toime tulla. Seda näitlikustas ilmekalt 2020. aasta kevadel kogetud distantsõppe periood. Nad pigem kas annavad alla, kogevad negatiivseid emotsioone või otsustavad, et see valdkond polegi nende jaoks sobiv. Ühe ja sama inimese arenguuskumused võivad sageli eri tegevusvaldkondades erineda – näiteks võib konkreetne õppija arvata, et tema loovus on arendatav, matemaatikaoskus aga mitte.

Uuringud on eri haridustasemetel algklassides (Park *et al.*, 2013) kõrghariduseni (Aronson *et al.*, 2002) näidanud väljakutsete korral juurdekasvuuskumuste soodsat mõju õpitulemustele ja vastupidavusele. Samuti nähakse juhtimises ning ettevõtluses aina enam uskumuste rolli toimiva ettevõtte kujundamisel (Hagel & Brown, 2010; Dweck & Hogan, 2016; Dweck, 2016; Heslin & Keating, 2017). Näiteks on arenguuskumuste vaatenurgast käsitletud ettevõtete arusaama talentide leidmisest ja nende arendamisest, riskide võtmisest ning töötajate tunnustamisest, kui nad võtavad riske, samuti seda, kas ärisuhteid nähakse koostöö või võistlusena.

Teemat aitab avada järgnev video:

Arno Kütt (Cleveron): Arenguuskumus. Usu oma arengusse ja miski ei ole võimatu
<https://www.youtube.com/watch?v=UyHkfZtYZns&list=PLu6QyDgH-tEYjmxSYZFFA9hxWB73vZc-M&index=17>

Video eesmärk: Video vaataja mõistab uskumuste mõju oma tegutsemisele ja uskumuste seoseid pingutuskogemusega ehk seda, et ettevõtlikkus on arendatav ja oluline omadus kõigile.

Võtmesõnad: ettevõtlikkuse arendatavus; pingutuse väärtustamine, arenguuskumused, eksimine kui arenguvõimalus; ebaõnnestumine kui võimalus (teha järgmisel korral paremini), riskitaluvus

1.1.1. Arenguuskumuste arendamine õppeprotsessis

Õppimist ja arengut toetavaid uskumusi on mõistlik ning võimalik koolis järjekindlalt kõigi tegevuste käigus toetada. Näiteks individualiseerimine ehk õppijatele piisavat pingutust pakkuvate ülesanne valik ning ka tagasiside (püsivusele, pingutusele, keskendumisele ja strateegiatele) on igapäevaselt arenguuskumusi soodustavad õpetaja/õppejõud tööriistad. Sisuliselt on õpilastes arenguuskumuse tekkimise eelduseks õpetaja/õppejõu enda sügavalt juurdunud arenguuskumus. Juurdekasvuuskumuse kinnistumiseks tasub tähelepanu pöörata keskkonnale, milles õpilased tegutsevad. Nimelt arenevad arengu- ja juurdekasvuuskumused keskkonnast saadava tagasiside pinnalt (Dweck & Molden, 2005). Seetõttu on ka ettevõtlikkusega seotud teemade käsitlemisel oluline pöörata tähelepanu juhendaja ja kaaslaste sõnumitele ning võimaluse korral neid teadlikult kujundada. Näiteks on tagasiside õpitulemusele – täpsemalt, mida õppimise juures tunnustatakse – seotud uskumuste kujunemisega. Järjepidev kaasasündinud võimete või omaduste tunnustamine („Sa oled nii andekas”) võib suurendada õppija jäävususkumust. Tagasiside, mis tõstab esile protsessi – pingutust, strateegiaid, keskendumist ja abi küsimist („Sa oled kõvasti pingutanud ja eri lahendusviise otsinud”) – toetab pigem arenguuskumuse kujunemist (vt kokkuvõtet Jõgi ja Aus, 2015).

Arenguuskumuse kujundamiseks on ka teisi viise, mis põhinevad otseselt teadmistel õppimise olemusest: näiteks on võimalik tutvustada lastele õppimise olemust – kuidas õppimine ja areng neurobioloogilisel tasandil toimub (ehk mis juhtub ajus, kui

õpid) ning kuidas pingutamine ja strateegiate vahetamine toetab igal juhul iga õppija paremaks saamist, sõltumata algtasemest ja valdkonnast. Teisisõnu, praegune teadmispagas neuropsühholoogiast, kui seda arukalt tõlgendada, saab olla oluline arenguuskumusi kujundav tugi. Arenguuskumust otseselt õpetada ei pruugi olla mõistlik ning see võib olla tõenäoliselt kasutu juhul, kui õpikeskkond tervikuna toetab ja soodustab jäävususkumusi (n-ö klassikliima, tagasiside andmise viis jm).

Arenguuskumust rõhutab ka enese juhitud õppimise (*self-regulated learning*) perspektiiv (Zimmerman, 2002). Samuti saab õpetamise käigus eri strateegiate abil uurida õppija arvamuse tagamaid (avatud küsimuste küsimine) ning õppija väiteid erinevate kokkuvõtete ja peegeldustega ümber raamistada. Ka varem mainitud protsessile ja sellega seotud muutustele tähelepanu juhtimine mõjutab arenguuskumuste suunas liikumist.

Ka õpetaja/õppejõu tegevuste ja mõtlemise süsteemne jälgimine keerulistes olukordades aitab mõtestada õpetaja uskumusi nendes olukordades. Samuti saab õpetaja/õppejõud teadlikumalt märgata, kuidas ta annab klassiruumis tagasisidet: milliste sõnade ja lausetega, millistes olukordades, kas eri õppijatele sarnaselt või erinevalt ja mille alusel õppijaid eristatakse ning mida täpselt tunnustate.

Arendamise vaatepunktist saab õpetaja/õppejõud küsida endalt näiteks järgmist:

1. Millised on minu enda uskumused mitmesuguste võimete arendatavuse kohta? Millised on näited üht või teist tüüpi uskumuste avaldumise kohta minu elust?
2. Kuidas tõlgendan vigu, ebaõnnestumisi ja olukordi, kus pean näiteks millegi õppimiseks teistest rohkem pingutama; kas ja kuidas on see mõjutanud mu tegutsemist?
3. Kuidas tõlgendavad mu õppijad vigu, ebaõnnestumisi ja olukordi, kus peavad näiteks millegi õppimiseks teistest rohkem pingutama; kas ja kuidas on see mõjutanud nende tegutsemist?
4. Kuidas on läbi mõeldud minu tagasiside õppijatele: milliseid aspekte tagasiside rõhutab? (sooritus *versus* pingutus). Kas tagasiside võimaldab ja motiveerib pärast tagasiside saamist oma teadmisi-oskusi süvendama?

1.1.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Kujuta ette olukorda, kus teid pannakse maalima ning te peate jälgendama E. Wiiralti maali „Lamav tiiger“. Kuidas te end sel hetkel tunnete ja mida mõtlete? Kui hästi saaksite selle ülesandega hakkama? Kui prooviksite, siis mida sellega õpiksite? Kas see, kuivõrd loov on inimene, on arendatav ja õppimisega edendatav või pigem mitte? Tooge näiteid ja põhjendage oma järeldusi.

Arutelu juhtimisel on oluline roll õpetajal/õppejõul, kes valmistab ette ja suunab protsessi nii, et üht ja teist tüüpi uskumuste taust, kujunemine ja mõju käitumisele saavad põhjalikult läbi arutatud ning õpilased saavad süvitsi mõista, mida need sisuliselt tähendavad. See eeldab õpetajalt/õppejõult head valdkonna tundmist ning seetõttu soovitage kindlasti enne tutvuda uskumuste alapädevuse sisu kirjeldusega.

Õpetaja/õppejõud teeb kokkuvõtte arenguuskumuste teemast, rõhutades asjaolu, et me kõik võime üht- või teistpidi mõelda ja see ei saagi olla vale või õige. See ongi meie uskumus, mis on meie arvates kindlasti õige. Küsimus on rohkem selles, kuidas see hakkab suunama meie käitumist. Arenguuskumus on mõtlemine, mis aitab meil paremini keerukates olukordades toime tulla ning õppida juurde näiteks midagi, millega me varem kokku puutunud pole, arvates, et see ei ole meie jaoks. Õpetaja/õppejõud võib ka edasi

uurida, milliste teemade kohta veel lisaks loovusele võib meil olla uskumus, et meile pole sündides seda oskust kaasa antud.

Enesehindamise ülesanne

Selle teema puhul võiks võimaluse korral jätta teema tutvustamise ja enesehindamise ülesande vahele väikese pausi, kus tegeletakse teiste teemadega. Õpilasi küsimustele vastama suunates rõhutada veelkord üle just enne räägitut ehk enese vastu aus olemist. Vastata seda, mida peate ise oluliseks, ja mitte seda, mis tundub õige. Tähtis on vaadata n-ö enda sisse ja saada sellega tagasisidet sellele, kuidas mõeldakse.

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
Kui sul ei ole kaasasündinud talenti, ei saavuta sa ettevõtluses edu ka kõvasti pingutades	
Ettevõtlikkus on omadus, mida ei saa õppimisega eriti muuta	
Ettevõtjaks saamiseks on vaja erilist kaasasündinud talenti	
Sa kas oled loov või ei ole – isegi kõvasti pingutades ei saa seda eriti muuta	
Sa pead olema juba sündinud loova meelega – ilma kaasasündinud talendita võid olla vaid jäljendaja	
Mõni inimene lihtsalt on loov ja teised mitte. Harjutamine seda ei muuda	
Ettevõtlikkusega seotud arenguuskumuse väidete (1–3) keskmine:	
Loovusega seotud arenguuskumuse väidete (4–6) keskmine	
Kõikide väidete keskmine:	

Arenguuskumusega seotud küsimustiku koostamisel on võetud aluseks Dwecki (nt Yeager & Dweck, 2012) teooria ja Karwowski (2014) tööd. Kirjeldatud küsimuste komplekti puhul on võimalik arvutada eraldi välja ettevõtlikkuse kohta käivate väidete keskmine tulemus (väited 1–3) ning loovusega seotud väidete keskmine tulemus (väited 4–6). Need keskmised tulemused viitavad jäävususkumuste esinemisele ning seetõttu viitab kõrgem keskmine skoor just suuremale vajadusele pöörata nendele teemadele tähelepanu ehk kõrgemale jäävususkumusele. Madalam skoor tähistab positiivsemat tulemust ehk madalamat jäävususkumust. Seda valdkonda hinnates tuleb kindlasti silmas pidada, et jäävus- ja juurdekasvuskumuste ilmnemist tuleks jälgida eri kontekstides. Nii näiteks ei pruugi see avalduda õppijatel, kes küsimustikku täidavad, sest antakse sotsiaalselt soovitud vastuseid, kuid mõnes ülesandes kiputakse väljakutseid vältima ning kasutama enda suhtes lauseid „Ma ei saa niikuinii seda projekti tehtud. Ma lihtsalt pole ettevõtlik inimene“. Tõesema pildi saab, kui jälgida õppijaid erisugustes olukordades.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Oluline on kaasata kõik õppijad.

- Kirjelda, kuidas mõistad arenguuskumuste sisu.
- Kuidas võiks õppija/ettevõtja, kes ei usu, et ettevõtlikkus on arendatav, käituda olukorras, kus ta on oma tegevustes ebaõnnestunud? Kuidas käitub samas olukorras õppija/ettevõtja, kes usub, et ettevõtlikkus on arendatav?
- Kuidas saab uskumuste teema mõistmine ja teadvustamine sind edaspidi aidata?

Teemakohast lisalugemist:

<https://hbr.org/2016/10/how-microsoft-uses-a-growth-mindset-to-develop-leaders>

<https://hbr.org/2016/01/what-having-a-growth-mindset-actually-means>

<https://portal.cornerstonesd.ca/group/yyd5jtk/Documents/Carol%20Dweck%20Growth%20Mindsets.pdf>

○ 1.2 Autonoomne motivatsioon

Ettevõtlikkus eeldab suutlikkust tegutseda ennastjuhtivalt – näiteks algetada tegevusi iseseisvalt, ilma välise surve, pakkuja ideid, teha otsuseid ning võtta vastutust. Enesejuhitud tegutsemise üks aluseid on motivatsioon. On leitud, et eduka tegutsemisega on mitmes valdkonnas (töö, karjäär, õppimine, tervis, sport jm) seotud motivatsioonitüüp, mida nimetatakse autonoomseks motivatsiooniks. Varem on motivatsiooniuurijad eristanud pigem sisemist ja välist motivatsiooni, kuid tänapäeva juhtivad motivatsiooniteooriad (isemääramisteooria, *self-determination theory*; Deci & Ryan, 2000) eristavad lisaks ka autonoomset ja kontrollitud motivatsiooni. See motivatsioonikäsitus on enesejuhitud tegutsemise mõistmisel ja toetamisel tõhusam. Sisemise-välise motivatsiooni käsitluse järgi väärtustatakse vaid sisemist motivatsiooni – huvi, kirge, seosmist soovi midagi teha. Autonoomne motivatsioon on aga laiem mõiste, mille alla liigitub nii sisemine motivatsioon (huvi) kui ka välise motivatsiooni mõned vormid – omaksvõetud ja integreeritud regulatsioon. Need tähendavad, et tegevused on mõtestatud ja väärtustatud inimese enda seisukohast või on muutunud lausa inimese minapildi osaks. Tegevuse seosmine mõtestamine või enda minapildiga sidumine on välise, ent autonoomse motivatsiooni vormid.

Autonoomse motivatsiooni puhul ongi oluline fookus sellel, et tegevus oleks tegutseja enda vaatevinklist mõtestatud ja väärtustatud ning vastaks sellele, mida inimene peab enda jaoks oluliseks ja/või huvitavaks või millega identifitseerub (Deci & Ryan, 2000; Deci & Moller, 2005). Inimesed, kes on autonoomselt motiveeritud, liiguvad eesmärkide poole püsivamalt ega vaja tingimata väliseid motivaatoreid (tasud-karistused) ega ka seda, et tegevus ise oleks igal hetkel nauditav. Autonoomne motivatsioon on ka ettevõtlike kontekstis oluline, kuna ettevõtlik tegevus eeldab väga erineva raskusastme ja huvitavusega tegevuste algetamist ning lõpuleviimist. Autonoomsele motivatsioonile vastandub kontrollitud motivatsioon, mis tähendab tegutsemist välise või sisemise surve tõttu (nt piinlikkustunne).

Kuigi mõlemad motivatsioonitüübid (kontrollitud ja autonoomne) panevad inimesed tegutsema, on tegutsemise edukus ning tegutseja rahulolu autonoomse motivatsiooni korral suuremad. See tähendab, et erinevus väljendub justkui motivatsiooni kvaliteedis. Seega võivad inimesed, kelle autonoomset motivatsiooni on järjekindlalt toetatud (nt õpingute käigus), olla ettevõtlusega tegelemiseks mõneti paremini ette valmistatud, kuna ettevõtlus sisaldab lisaks huvipakkuvatele tegevustele ka tegutsemist ja algatusvõimet ebakindlates oludes ning enesedistsipliini nõudvate ülesannete täitmist. Õppimise kontekstis on leitud, et autonoomselt motiveeritud õppijate võime aega planeerida on parem, vigade töötlemine sisulisem, seotus ülesannetega ja aktiivsus õppetegevustes kõrgem, tegevuste edasilükkamine ja ärevus madalamad ning õpistrateegiad sügavamad (Vansteenkiste *et al.*, 2005). Ettevõtluse alustamise kontekstis on uuritud mitmesuguseid motiveerivaid tegureid ning leitud, et kontrollitud motivatsioon (peamine eesmärk teenida tulu) ennustab ettevõtte kasvamist vähem kui autonoomne motivatsioon (valdkond on ka isiklikult oluline, tegevus „enda omaks mõeldud“; tulu nähakse pigem vahendi kui eesmärgina) (Landry *et al.*, 2016).

Teemat aitab avada järgnev video:

Marti Hääl (Alexela Group): „Autonoomne motivatsioon. Kui tihti ma endalt küsin, et miks ma midagi teen?“

<https://www.youtube.com/watch?v=2tjgkAjbGyc&list=PLu6QyDgH-tEYjmxSYZFFA9hxWB73vZc-M&index=16>

Video eesmärk: Video vaataja mõistab, kuidas eri motiivid mõjutavad ettevõtja edukust ja heaolu.

Võtmesõnad: motivatsioon, käitumise motiivid, motivatsiooni olemus ja sisu, autonoomne motivatsioon, kontrollitud motivatsioon

1.2.1 Autonoomse motivatsiooni arendamine õppeprotsessis

Autonoomset motivatsiooni toetav keskkond aitab õppijatel mõtestada, miks nad eri tegevustes osalevad ning miks ühtesid või teisi valikuid teevad. Õpetajatel/õppejõududel ja õppejõududel on mitmest aspektist kasulik pöörata tähelepanu sellele, kas õpetamistegevustega toetatakse pigem autonoomse motivatsiooni või kontrollitud motivatsiooni esilekerkimist. Autonoomiat toetavate õpitegevuste kaudu harjuvad õppijad oma tegevust ja arengut paremini juhtima ning see oskus võib üle kanduda hilisematesse karjääriga seotud tegevustesse. Teiseks on autonoomselt motiveeritud õppijate õpistrateegiad sügavamad, mis viib paremate teadmiseni; eeldatavalt toetavad põhjalikumad (sh ettevõtlusega seotud) teadmised läbilöögivõimet ka ettevõtluses. Kolmandaks on leitud, et õppimise ajal toetatud autonoomiaga õpilastel, kes teevad oma valikuid mõtestatumalt, on hilisemas elus, sõltumata karjääriteest, kõrgem psühholoogiline rahulolu (vt nt Litalien *et al.*, 2013).

Autonoomse motivatsiooni temaatikaga koolikontekstis tegeleb ka [motiveeriva intervjuu](#) lähenemine, kus esitatakse raam tegevustele ja mõtlemismudelitele, mis parimal moel toetavad autonoomse motivatsiooni avaldumist (Sheldon, 2010). Täpsemate tegevustena on uurimused näidanud autonoomse motivatsiooniga seonduvat õpilaste kuulamist, töö tegemisele piisava aja andmist (materjali kiirustades läbivõtmine soodustab pigem kontrollitud motivatsioonile suunatust), õppijate arvamuste avaldamiseks soodsa keskkonna loomist, pingutuse tunnustamist ja rõhutamist ning

üleüldist psühholoogilist kohalolekut tunni ajal. Vastupidiste tegevuste, st kontrollitud motivatsiooni kujundava keskkonnana võib kirjeldada juba töötavate lahenduste sagedast pakkumist, tagant kiirustamist, kontrollivate küsimuste esitamist ning ülesannete juhiste dikteerimist arutamise asemel (Reeve & Jang, 2006).

Autonoomse motivatsiooni esilekutsumine õpilastes lähtub suuresti sellest, mida õpetaja/õppejõud teeb. See tähendab, et õpilased võivad küll siseneda õpikeskkonda eri motiividega, kuid õpikeskkond võib neid motiive muuta autonoomset motivatsiooni pärssides või esile kutsudes. Õpetaja/õppejõud saab mõelda oma tegevusele ja küsida: mida võin oma tegevustes teha, mis võib õppijatele mõjuda autonoomset motivatsiooni pärssivana? Näiteks on oluline mõelda läbi eri tegevuste loogika (nt kuidas on üles ehitatud kodus antavad tööd, kas õppijal on võimalus neid enda perspektiivist mõtestada ja eesmärgistada ning mil määral need eesmärgid eri kodutööde puhul erinevad ja vahelduvad). Samuti saab paluda õppijatel hinnata, kuivõrd ülesanne neile huvi pakub, ning kirjeldada, mida nad saaksid teha, et see enda jaoks huvitavamaks muuta. Tähtis on pakkuda õppijatele valikuid nii ülesannete kui ka lahendusviiside puhul, samuti on oluline pakkuda võimalust selgitada, millisel alusel valiti, samuti lahendamise järgset refleksiooni – kuidas lahendati, mõeldi jne.

1.2.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Arutelu paarides, kus osa arutavad paarilisega n-ö positiivse olukorra ja teised negatiivse olukorra üle. Jagage paarilisega näidet olukorrast, kus 1) te olete tundnud, et teie motivatsioon on olnud väga kõrge; 2) te olete tundnud, et teie motivatsioon on olnud väga madal. Miks teie motivatsioon selles olukorras selline oli? Edasi palutakse jagada arutelu tulemusi ning õpetaja/õppejõud juhib arutelu teemani, kus arutletakse, et lisaks sellele, kui kõrge on motivatsioon, on see meil alati ka kuidagi erinevalt n-ö juhitud. See tähendab, et meil on eri motiivid. Kui motiivid on pigem teiste poolt n-ö kontrollitud (tasu, karistus, süütunne), siis tunneme oma tegemistes end tihti ebamugavalt isegi siis, kui see motivatsioon on n-ö väga kõrge. Tegevuste mõtestamine (miks on see tegevus minu jaoks väärtuslik?) on oluline just selleks, et meie tegutsemist saadaks püsivam motivatsioon ja heaolutunne.

Õpetaja/õppejõud teeb kokkuvõtte autonoomse motivatsiooni teemadest. Kasutada võib näiteks pilte, kus ühel juhul on tegemist n-ö vabaduse tundega ning teisel juhul kellegi poolt n-ö niitide tõmbamisega. Saab arutleda õpilastega selle üle, kas nad mäletavad olukordi, kus on tegu olnud üht- või teistmoodi motivatsiooniga ning kuidas see tegevus neile praegu tagasi vaadates tundub.

Enesehindamise ülesanne

Järgnevates küsimustes on tähelepanu suunatud üldisele tendentsile mõtestada oma tegutsemist. Väited võivad olla osa õppijate jaoks küllaltki abstraktsed ning tekitada segadust. Üks võimalus oleks selles olukorras valida endale n-ö taustsüsteem ehk näidisolukord, mille suhtes teemasid mõtestada, nt õppimisega seotud olukordades või ettevõtet asutades vms.

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse ; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Mu otsused peegeldavad minu kõige olulisemaid väärtusi	
2. Ma teen nii mõndagi seepärast, et mitte tunda end oma tegutsemise pärast halvasti	
3. Ma samastun tugevasti sellega, mida ma teen	
4. Ma teen paljusid asju seepärast, et vältida häbisse jäämist	
5. Ma püüan iseennast veenda teatud tegevusi tegema	
6. Mu tegevused peegeldavad seda, kes ma tõeliselt olen	
7. Ma teen teatud tegevusi seepärast, et siis meeldin teistele enam	
8. Sunnin ennast paljusid tegevusi tegema	
9. Mu otsused on järjekindlalt seotud sellega, millest hoolin	
Autonoomne motivatsioon (väited 1, 3, 6, 9) keskmine:	
Kontrollitud motivatsioon (väited 2, 4, 5, 7, 8) keskmine:	
Kõikide väidete keskmine:	

Autonoomse motivatsiooni küsimustik tugineb Weinsteini, Przybylski & Ryani (2012) tööle ning sisaldab nelja väidet autonoomse motivatsiooni (nt „Mu tegevused peegeldavad seda, kes ma tõeliselt olen“) ja viit väidet kontrollitud motivatsiooni (nt „Ma teen paljusid asju seepärast, et vältida häbisse jäämist“) kohta. Kirjeldatud küsimustiku kaudu saab uurida õppijate tendentsi käituda autonoomsete valikute põhjal või olenevalt kontrollitud motiividest. Mida kõrgem on õppija autonoomse motivatsiooniga seotud väidete skoor (väited 1, 3, 6, 9), seda enam kaldub õppija tegutsema autonoomselt motiveeritult ning mida kõrgem on kontrollitud motivatsiooni skoor, seda rohkem käitub ta kontrollitud motivatsiooni toel (väited 2, 4, 5, 7, 8). Kirjeldatud küsimustik kirjeldab üldist tendentsi, kuid eri tegevused võivad olla ajendatud eri motiividest ning seda tuleb ka tulemuste tõlgendamisel arvesse võtta. Sarnaselt teistele enesejuhtimise valdkonna alapädevustele ei saa ka autonoomse motivatsiooni hindamise juures jääda kinni ühte küsimustikku. Nii näiteks saab autonoomset motivatsiooni hinnata lisaks õpilaste seotuse kaudu õppetegevusega ja nende võimega püsida ka vähem meeldivates või väljakutset sisaldavates tööloikudes ilma pideva välise suunamiseta.

Õpetaja/õppejõud saab tulemuste tõlgendamisel mõelda sellele, kuidas senised ülesanded on toetanud just autonoomse motivatsiooni tekkimist ning mida saaks selleks ära teha, et keskkond oleks veel sobivam. Kõike seda saab ka koos õpilastega arutada, et anda eelnevalt vastatud küsimuste tõlgendusele ka täpsem kontekst. Huvitaval kombel on autonoomse motivatsiooni põhikomponent toetav ja turvaline side õppejõu ja õppijate vahel. Kui õppejõud pöörab pidevalt tähelepanu sellele, et mõista paremini õppija perspektiivi, ning õppija tajub, et õppejõud on ekspertpartner, kellega tal on ühised eesmärgid – saada valdkonnas paremaks –, siis on autonoomse motivatsiooni vundament olemas.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

- Kirjelda, kuidas mõistad autonoomse ja kontrollitud motivatsiooni sisu.
- Mida saaksid ise ära teha selleks, et muuta tegevusi oma eesmärkide mõttes tähenduslikuks ja väärtustada neid tegevusi, mis on pealtnäha tüütud, keerulised või hirmutavad? Kas need tegevused on seostatavad kaugemate eesmärkidega? *Põnevaid mõtteid esile kutsuv edasiarendus*: Kui ei ole, siis miks sa neid tegevusi teed? Kuidas need saaksid olla seotud?
- Mida saaksid teha selleks, et märgata, kuidas mõjutavad eri motiivid (st põhjused mingeid asju teha) sinu tegutsemist?

Teemakohast lisalugemist:

<http://www.digiraamat.ee/product/Kuidas-opilasi-motiveerida-2499>

Malleus, E., Venesaar, U., Mädamürk, K. & Arro, G. (2018). Kutse- ja kõrgkoolides õppijate autonoomne motivatsioon ettevõtlusega alustamisel ning selle seosed enesejuhtimise, algatusvõime ja loovusega. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*. 6(2), 156–179.

○ **1.3. Emotsioonidega toimetulek**

Ettevõtlusega seotud positiivsete emotsioonide kõrval – nt põnevus, õnnetunne ja vooseisund (*flow*) (Schindehutte *et al.*, 2006) – võib ettevõtlusel vahel olla ka suur emotsionaalne „kulu“: suurest töökoormusest, üksindusest ning vastutuse ja määramatuse tasemest ettevõtluses võivad tuleneda stress, läbipõlemine, ärevus ja hirmutunded (nt Patzelt & Shepherd, 2011; Wei *et al.*, 2015; Fernet *et al.*, 2016; Omrane, Kammoun & Seaman, 2018). Kui emotsioonidega ei tulla toime, võivad tekkida vaimse tervise probleemid (läbipõlemine, meeleoluhäired), mis pärsivad ettevõtlikku tegevust. Sellal kui ettevõtjate läbipõlemine (*entrepreneurial burnout*) on hakanud leidma teaduskirjanduses eraldi käsitlemist, osutab ettevõtlusmeedia, et tegu on ikka veel mõnevõrra tabuteemaga (nt Bruder, 2013). Kuna ettevõtluses ja iseäranis iduettevõtluses on tavapärased olukorrad, mis esitavad väljakutse emotsionaalsele ja psühholoogilisele heaolule, võiks nende olukordadega toimetulek olla üks ettevõtliku tegevuse kestlikkuse eeldusi.

Emotsioonidega toimetulek ehk emotsioonide reguleerimine (ei tasu segamini ajada emotsioonide kontrollimise või allasurumisega, mida tänapäeval peetakse pigem kahjulikuks strateegiaks) on oskus oma emotsioone märgata, ära tunda ja nimetada, olla teadlik emotsioonide reguleerimise eri viisidest ja suutlikkus neid viise olukorrale vastavalt kasutada (nt Garnefski & Kraaij, 2006; 2014). Emotsioonidega toimetulekul mängivad rolli ka pidurdusprotsessid ehk suutlikkus öelda *stop!* ja mõelda enne tegutsemist ning metatunnetus, mis aitab iseenda ebakohaseid mõtteid ära tunda, kuna need viivad sageli negatiivsete emotsioonideni. Emotsioonidega toimetuleku puhul on oluline mõtlemise areng (mistõttu on seda keerukam iseseisvalt teha noorematel õppijatel), sest formaalloogilisem mõtlemine muudab võimalikuks mõtlemise iseenda seestmistest seisunditest ning olukordade mitmekesisema tõlgendamise, mis on tähtsad emotsioonidega paremaks toimetulekuks. Tõhusamaiks peetaksegi kognitiivselt keerukamaid emotsioonidega toimetuleku strateegiaid: nt olukorrast õppimisvõimaluste leidmine, perspektiivi muutmine või plaanide tegemine. Emotsioonidega toimetulek seostub ka uskumustega omaduste muudetavuse kohta: kohasemaid emotsioonireguleerimise viise kalduvad valima inimesed, kellel on uskumus, et emotsioonid ja emotsionaalsed reaktsioonid on muudetavad (Schroder *et al.*, 2015). Eriti just teismelised (tihti ka kõik teised õppijad) võivad vajada toetust kohasemate emotsiooni

reguleerimise strateegiate õppimises. Kohasemad viisid emotsioonidega toimetulekuks on õpetatavad ja õpitavad.

Teemat aitab avada ka järgnev video:

Rain Tunger (restoraniettevõtja): Emotsioonidega toimetulek. Käid ringiratast või muudad vaatenurka, valik on sinu!

https://www.youtube.com/watch?v=I1_74I8_9Og&index=15&list=PLu6QyDgH-tEYjmxSYZFFA9hxWB73vZc-M

Video eesmärk: Video vaataja mõtestab emotsioonide teemat ettevõtluse kontekstis ning teadvustab eri viise emotsioonidega toimetulekuks.

Võtmesõnad: emotsioonide teadvustamine ja endast mõtlemine ning emotsioonide reguleerimine

1.3.1 Emotsioonidega toimetuleku arendamine õppeprotsessis

Emotsioonidega toimetuleku toetamine aitab õppijatel paremini oma tegutsemist kõrvalt vaadata ning võimaldab emotsionaalseid reaktsioone n-ö ümber mõtestada. See tähendab, et eri emotsioonide tundmine on normaalne, kuid tähtis on mõtestada seda, kuidas me nendest emotsioonidest ja olukordadest edasi mõtleme ning sellele püsivalt reageerime (vt nt Gross, Uusberg & Uusberg, 2019). Emotsioonidega toimetuleku arendamise puhul aitab sarnaselt teiste enesejuhtimise valdkonna teemadega kõigepealt nende rolli märkamine igapäevaelus. Näiteks saab õpetaja/õppejõud vaadelda õppija toimetamist keerukates olukordades ja uurida, kuidas õppijad ühel või teisel hetkel mõtlevad. Lisaks teadvustada emotsioonidega toimetuleku juures emotsionaalse reaktsiooni kontrollimist ja emotsiooni n-ö mahalaadimist enne võimalikku arutelu. Siinkohal on üks hea vahend hingamisele tähelepanu pööramine ning hingamise teadlik aeglustamine. Samuti teadlikkus sellest, et ärritunud seisund ei kesta kaua ning see hetk tuleb lihtsalt ära oodata (võrdlusena õpetajapoolsele võimendamisele, nt „Miks sa küll nii tegid!“). Sealt edasi saab hakata tähelepanu pöörama juba sellele, kuidas oleks sellest olukorrast kasulik edasi minna ning kogemust ja olukorra tõlgendust mõtestada. Kõik see hakkab edaspidi mõjutama emotsioonidega toimetuleku tsüklit, mis saab liikuda kas võimendumise või siis nn mahalaadimise poole. Oma mõtete kõrvaltvaatamisel ja pidurdamisel on emotsioonidega parema toimetuleku juures oluline roll (Joormann, 2010). Igapäevases õppetöös saab emotsioonidega toimetulekut toetada ka igapäevaelulistes olukordades reageerimisele tähelepanu juhtimisega. Näiteks õppetöö alguses võivad õppijad olla segaduses tööde sisu suhtes, mis muudab nad edasise suhtes ebakindlaks ja ärevaks. Õpetaja/õppejõud saab nendes olukordades arutleda emotsiooni mõju üle meie õppimise protsessis ning uurida õpilastelt, mida nad selles olukorras vajaksid, et end paremini tunda. Näiteks saab vestluse juhtida tõlgendustele, mis neil selle olukorra kohta on (nt see, et ma praegu aru ei saa, ei tähenda, et ma ei saa lõpuni aru jms). Samuti on siinkohal oluline teadmine, milline mõtlemisviis viib mind heaolule lähemale ning milline mitte (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001). Järgnevates enesehindamise küsimustes ongi põhirõhk asetatud just õpilaste teadlikkuse suurendamisele mitmesuguste emotsioonidega toimetuleku strateegiate kohta ning sellest, mida nad kasutavad sagedamini ja mida võiks kasutada rohkem ning kuidas ennast keerukates olukordades aidata.

1.3.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Teadlikkus emotsioonidega toimetuleku viisidest on üks võimalus, kuidas hakata paremini märkama seda, millist strateegiat ühes või teises olukorras kasutatakse. Seetõttu saab õppijaid panna mõtlema selle peale, mis hetkedel on nad tundnud end rohkem või vähem häirituna ning mis mõjutab seda, kuidas me nendest kogemustest mõtleme. Võimalikud küsimused: „Millal oled tundnud, et jääd juhtunut oma peas korduvalt edasi mõtlema ja justkui ketrama?“, „Millest oleneb see, kas meie emotsioon võimendub või siis lahtub päris kiirelt maha?“. Samuti saab õpilastega rakendada mõtteesperimenti, kus neil palutakse mõelda vaikimisi millegi peale, mida nad väga väärtustavad ja oluliseks peavad, ning siis kujutama ette olukorda, kus nad peavad ennast selle suhtes muutma. Näiteks „Perega koos veedetud aeg vs. muutus selles, et peab iga päev kauem tööl olema.“

Õpetaja/õppejõud teeb teema suhtes kokkuvõtte ning tutvustab mõtet, et emotsioonide tundmine on normaalne ning kõige rohkem mõjutab meie edasist tegevust see, kuivõrd teadlikult suudame oma mõtlemist emotsioonidega tegelemisel juhtida. See tähendab, et tunneme ära, mis meiega toimub, ning püüame teadlikult oma mõtlemist ümber raamistada, et mitte emotsiooni võimendada.

Enesehindamise ülesanne

Järgnevas on esitatud olukord ning terve hulk väiteid. Need väited jaotuvad toimetulekut paremini ja veidi kehvemini toetavateks strateegiateks. Soovi korral võib ülesannet ka varieerida, andes õpilastele ülesandeks väited rühmitada (nt leida sealt üles väited, mis võiks aidata negatiivsete emotsioonidega paremini toime tulla, ja need, mis seda ei tee).

Kujutage ette, et soovisite väga saada üht töökohta ning tegite omalt poolt palju, et sinna pääseda (saatsite CV ja motivatsioonikirja, käisite ka vestlusel ja tegite ära kõik palutud ülesanded). Ometi saite e-kirja teel eitava vastuse ilma igasuguse kommentaarita. Mida selles olukorras kõige tõenäolisemalt mõtleksite?

Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd väited kirjeldavad, mida te tõenäoliselt mõtleksite.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1 Ju siis tegin midagi kehvasti	
2 Kui nii, siis nii. Lepin sellega	
3 Mõtlen selle ebaõnnestumise peale korduvalt ka edaspidi	
4 Mõtlen meeldivatele asjadele, millel pole juhtunuga mingit pistmist	
5 Mõtlen välja plaani, mida nüüd edasi teha	
6 Mõtlen, mida ma sellest olukorrast õppisin	
7 Hullematki võib juhtuda kui heast töökohast ilmajäämine	
8 Miks ma ei imesta – minul ei vea kunagi	
9 Nad peaksid oma kandideerimistingimusi muutma	
Kohanemist vähem toetavate väidete (1, 3, 8, 9) keskmine:	
Kohanemist toetavate väidete (2, 4, 5, 6, 7) keskmine:	

Emotsioonidega toimetuleku küsimustik põhines küsimustikul „Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)“ (Garnefski & Kraaij, 2006) ning see kohandati ettevõtlikkuse konteksti. Tulemuste tõlgendamisel on oluline vaadata eraldi igat väidet, sest see esindab eri toimetulekustrateegiaid. Samuti on üks võimalus vaadata teooriast tulenevalt koos toimetulekut vähem soodustavaid (ebakohaseid, 1, 3, 8, 9, esitatud märkega KMT) ja rohkem soodustavaid (kohaseid) strateegiaid (2, 4, 5, 6, 7, esitatud märkega KT). Samuti erinevad kindlasti iga õppija jaoks ka strateegiate profiilid. Tähtis on pöörata tähelepanu sellele, et õppija harjutaks toimetulekut soodustavaid strateegiaid just ettevõtluse kontekstis ning oleks teadlik eri viisidest oma kogemusest mõelda. Väidete aluseks olevad toimetulekut rohkem toetavad strateegiad on näiteks a) juhtunust õppimiskohtade otsimine; b) edasise plaani tegemine ning vähem toetavad a) mõtete ketramine ja olukorra võimendamine; b) teiste ja/või enese süüdistamine (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001).

Neid teadmisi ja kogemusi saab edasi rakendada näiteks ettevõtlusprojektiga toimetamisel, eksamiks õppimisel või muus sarnases olukorras. Lisaks saab ettevõtlusprojektile lisada oma mõtlemise päeviku (Mida mõtlesid, kui selles olukorras olid? Mida saaksid veel mõelda, mis aitaks olukorraga paremini toime tulla?).

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

- Kirjelda, kuidas mõistad emotsioonidega toimetuleku eri viise. Mis need on?
- Millised tegevused või mõtteviis võiks aidata, kui olla olukorras, mis valmistab pettumust, ning soovid selle tundega toime tulla (nt mõtete ketramise vältimine, eri lahenduste leidmine)?
- Püüa märgata/meenutada, kuidas mõjutavad eri viisid emotsioonidega toime tulla sinu meeleolu ja tegutsemist. Kas märkad korduvaid mustreid, mis sinu heaolu ja edu toetavad / ei toeta?

Teemakohast lisalugemist:

<https://novaator.err.ee/966040/teadlik-tahelepanu-juhtimine-aitab-toime-tulla-emotsionaalse-olukorraga>

○ 1.4. Metatunnetus

Ettevõtlik tegevus toimub üldjuhul vähem või rohkem ennustamatus keskkonnas, kus on lisaks keskkonna jälgimisele vajalik märgata ja reguleerida ka enda mõtlemist ja tegutsemist, et soovitud eesmärged saavutada. Metatunnetus on justkui enesejuhtimise oskuste katus ja metatunnetuse eesmärk ongi iseenda tunnetusprotsesside juhtimine ehk oskus mõelda iseenda tunnetusprotsessidest (emotsioonid, mõtlemine, tähelepanu, strateegiad jm) ja käitumisest ning neid reguleerida (vt Flavell, 1979). Käsitletavas mudelisse on see eraldi lisatud seepärast, et aina enam lisandub uuringuid, mis osutavad, et metatunnetuslikud oskused on õppimisel ja tegevuse suunamisel väga olulised (vt nt Stel & Veenman, 2014; Efklides, 2014). Metatunnetus ei ole samatähenduslik eneseanalüüsi või refleksiooniga – kui eneseanalüüs on pigem iseendast mõtlemine, siis metatunnetus on ka mõtlemine sellest, kuidas ma mõtlen, fookus asetatakse ka mõtlemisprotsessile, mitte vaid mõtete sisule. Metatunnetust jaotatakse sageli oma mõtlemise jälgimiseks (teadmised ja kogemused oma mõtlemise kohta) ning selle reguleerimiseks (metakognitiivsed oskused) (Efklides, 2011). Lihtsamalt võib seda defineerida kui protsessi, mis võimaldab jälgida oma tegevust (sh psüühilist) ja vajaduse korral strateegiaid muuta. Näide nõrgemapoolsest metatunnetusest ettevõtluses on ettevõtja, kes teeb korduvalt sama viga, analüüsimata, mis tema tegutsemisstrateegiates selleni viis, või võimetuse muuta tegutsemist, kui olukord muutub, kuna nõrk metamõtlemine ei võimalda aru saada, kas ja kuidas varasemad mõtlemis- ja tegutsemisviisid muutunud olukorraga sobituvad.

Teemat aitab avada ka järgnev video:

Ville Jehe (ettevõtja): Metatunnetus ehk kotkaperspektiiv iseendale
<https://www.youtube.com/watch?v=9koyjKlPhY0&list=PLu6QyDgH-tEYjmxSYZFFA9hxWB73vZc-M&index=3>

Video eesmärk: Video vaataja mõistab, miks on kotkapilk endale ehk metatunnetus ettevõtluses tähtis. Kuidas on see tegur oluline just keerukates olukordades toimetamisel ning kuidas seda harjutada? Nimelt vajab mõtlemise paindlikkus teadlikku harjutamist.

Võtmesõnad: mõtlemisprotsess, oma mõtlemisest mõtlemine, olukordade analüüs ja sellest õppimine

1.4.1 Metatunnetuse arendamine õppeprotsessis

Metatunnetuse arendamine igapäevases õppetöös on üks olulisemaid ennustajaid õpilaste keerukate probleemide lahendamise kasvule (nt Jacobse ja Harskamp, 2012). Nõrgemate metatunnetuslike oskustega õpilased ei oska sageli ka ennast õpituatsioonides kõrvalt vaadata ega analüüsida seda, mis läks neil halvasti ning mida saaks teha teinekord teisiti. Samuti ei pruugi nad astuda sammu tagasi, et vaadata veelkord üle oma tööd ning seetõttu võivad esitada ka rohkemate vigadega töid, tundudes meile seetõttu ehk lihtsalt lohakad (Dawson & Guare, 2016).

Metatunnetuse arendamiseks saab jooksvalt õppijaid toetada mitmesuguste ülesannete lahendamises, suunates neid enda tehtut uuesti üle vaatama ning pärast eksimuste ilmnemist neid ka analüüsima (Mis oli täpsemalt see, mis läks valesti? Milline mõtlemine viis selleni, et viga lipsas sisse? Milliseid vihjeid tähele ei pandud? Milliseid teadmisi on veel juurde vaja? Mida teha teinekord teisiti? jms). Ajapikku saab

õpetaja/õppejõu tugi nende küsimuste esitamises väheneda ning toetada tuleks ka õppija enda metakognitiivsete oskuste rakendumist elulistes olukordades. Tähtis on see, et õppija harjuks süsteemselt oma mõtlemist kõrvalt jälgima ning teaks, kuidas oma tegevusi analüüsida. Õpetaja/õppejõu igapäevane vestlus õppijaga on suuresti see, mis aitab toetada ka metakognitiivsete oskuste arengut, kuid õpetaja/õppejõud peaks süsteemselt analüüsima oma tegevust selles suhtes, mis hetkel oleks õppijate tegemistesse õige sekkuda metatunnetuse arendamise võtmes ning kas seda tehakse piisavalt mitmekülgsest, et areneks terviklik oskus.

Nii näiteks on õpetaja/õppejõul võimalik panustada metakognitiivse teadmise arengusse, toetades õppija arusaama kasvu iseendast ja iseenda tegemiste tagamaadest (Miks sa nii arvad? Kuidas sa seda lahendama asuksid? Millist teadmist oleks selle ülesande lahendamisel hea ära kasutada? jms). Lisaks saab õpetaja/õppejõud toetada metakognitiivsete oskuste kasvu, toetades õpiülesannete planeerimist (eesmärgi seadmine, vajalikud ressursid, strateegiad) ja õpiülesannete ajal toimuva protsessi jälgimist ning protsessi lõpus ka tagasivaadet toimunule (nt sellise toe saab planeerida sisse oma äriidee planeerimisse ja teostamisse). Sellise toe pakkumiseks saab õpetaja/õppejõud a) otseselt paluda õpilastel midagi teha (nt planeerimise harjutus), b) kasutada küsimusi, kutsudes esile oskuste avaldumise ning c) mudeldades ise oma käitumises metakognitiivsete strateegiate kasutamist.

Õpetaja/õppejõud saab eri teemade juures mõelda sellele, kuidas ta saaks mitmesugustes praktilistes ülesannetes toetada õppijate oskust näha alternatiivseid vaatenurki, keskendudes aeg-ajalt mitte tulemusele, vaid erisugustele viisidele tulemuseni jõudmiseks, mis pikas perspektiivis toetab parimate lahendusteni jõudmise oskust. Näiteks võib abi olla nn „strateegiaturst“: õppijad võiksid pärast keerukaid ülesandeid/projekte või nende alamosi saada võimaluse 5–10 minutit omavahel ja suuremas rühmas arutleda, millistel viisidel nad probleeme lahendasid ja miks; miks mõni viis tundus õigem kui teine ja kuidas see sõltub probleemi kontekstist; milliste õppijate jaoks mõni lahendusstrateegia võiks paremini toimida ja miks jne.

1.4.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Õppijatele saab anda ette mõne lihtsama nuputamisülesande. Näiteks [mündiülesanne](#), kus tuleb leida lahendus kolmnurga ümberpööramiseks. Õpilastel võib paluda see ülesanne kas üksinda või meeskonnas ära lahendada ning seejärel arutleda strateegiate üle, mida nad selle tegemiseks kasutasid. Edasi uurida õpilastelt, kuivõrd tihti nad ülesandeid alustades kõigepealt mõtlevad sellele, millised oskused/teadmised on neil juba olemas, et seda ülesannet lahendada, ning kas nad on varem midagi sarnast teinud. Samuti seda, kuidas nad oma lahendamisteed hakkavad planeerima ja kuivõrd mõtlevad lahendamise ajal oma ebaõnnestunud lahendustest kui õppimiskohtadest.

Edasi saab õpetaja/õppejõud tutvustada metatunnetuse teemat ja valdkonda sisuliselt ning tuua esile metatunnetuse seosed parema sooritusega. Lisaks eri tüüpi näited sellest, mida metatunnetus tähendab ja milliseid küsimusi saavad õpilased endalt ülesannete ajal küsida.

Enesehindamise ülesanne

Metatunnetuse mõõtmine küsimustiku vormis on taas tegevus, mis ei pruugi anda parimaid tulemusi, sest juba kirjeldatud küsimuste mõistmine ja nendele vastamine nõuab vastajalt teatud tasemel metatunnetuse olemasolu ning tõenäoliselt võivad ka eri taustaga vastajad tõlgendada küsimusi erinevalt. Seetõttu on tähtis kasutada küsimustikku vaid arendaval eesmärgil, et selgitada õppijatele metatunnetuse sisulist poolt ning arutleda nendega selle oskuse arendamise võimaluste üle. Näiteks saab väidetele vastata ka koos, arutades väidete kaupa läbi, mida see strateegia tähendab ning kus on seda märgatud.

Elus tuleb ikka ette olukordi, millel pole lihtsaid lahendusi. Kuidas te sellistes olukordades tavaliselt mõtlete ja otsuseid langetate? Hinnake oma nõustumist/mittenõustumist väidetega.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Tavaliselt analüüsin seda, mida ma selle olukorra kohta juba tean	
2. Tavaliselt teadvustan, kuidas ma sellest olukorrast mõtlen (eelarvamused jm)	
4. Esitan endale küsimusi selle olukorra kohta (et sellest täpsemalt aru saada)	
5. Püüan uut infot mõtestada oma sõnadega (enda omaks mõelda)	
6. Püüan infot loogilisteks osadeks jaotada	
7. Püüan välja selgitada, millistest osadest (infost vms) ma hästi aru ei saa	
8. Teadvustan, et mul võib uuest infost jääda palju märkamata	
Kõikide väidete keskmine:	

Metatunnetuse küsimustik tugines Pintrichi (1991; MSLQ metakognitsiooni alamskaala) ning Haynie ja Shepherdi töödele (2009) ning sisaldab seitset väidet (nt „Tavaliselt analüüsin seda, mida ma selle olukorra kohta juba tean“). Siinne küsimustik sisaldab erilaadseid mõtlemisstrateegiaid ning mida kõrgem keskmine tulemus, seda rohkem on õppijal tendents mõelda kirjeldatud olukorras oma mõtlemise üle ning kasutada olukordade lahendamiseks ka eri strateegiaid. Ometi on tulemus kindlasti mõjutatud õpilaste oskusest oma tegevusi kõrvalt vaadata ja mõtelda oma mõtlemisest.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

– Kirjelda, kuidas mõistad metatunnetuse sisu. Miks võib väita, et see on laiem mõiste kui eneseanalüüs?

- Millistes olukordades võib õppija/ettevõtja unustada iseenda mõtlemis- või tegutsemisstrateegiaid üle vaadata? Mis saaks teda aidata seda tegema?
- Mida saaksid teha selleks, et märgata, kuidas sa eri olukordades mõtled? Milliseid küsimusi saaksid endale ülesandeid lahendades esitada?

Teemakohast lisalugemist:

Zepeda, C. D., Hlutkowsky, C. O., Partika, A. C. & Nokes-Malach, T. J. (2019). Identifying teachers' supports of metacognition through classroom talk and its relation to growth in conceptual learning. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 522–541.
<https://doi.org/10.1037/edu0000300>

2. VÄÄRTUST LOOV MÖTLEMINE JA LAHENDUSTE LEIDMINE

○ 2.1 Loovus

Loovus on üks ettevõtliku tegutsemise olulisemaid alusoskusi. Loovuse mõiste viitab küll omadusele, aga ettevõtluse kontekstis on tegemist pigem protsessiga, mille käigus seotakse erilaadseid infoühikuid uudeks ja kindlas kontekstis funktsionaalseks tervikuks. Loovus on arendatav oskus (nt Barak, 2013; Dziedziwicz, Gajda & Karwowski, 2014), mis sõltub mitmesugustest baasprotsessidest, nagu töömälu (ehk suutlikkus hoida mõtlemise fookuses korraga hulka infoühikuid) ja mõtlemise paindlikkus (ehk suutlikkus vahetada vaatenurka ja lasta lahti tavapärasest lahendusest; vt nt Diamond, 2013). Lisaks nendele protsessidele on loovuse eelduseks sügavad teadmised – kui teadmised ja kogemused puuduvad, pole võimalik ka midagi seostada; samuti on keerukas pakkuda uudeid lahendusi, kui ollakse kogenud vaid väheseid vaatenurki. Mida sügavamad ja ulatuslikumad on kellegi teadmised, seda mahukamad on tema infoühikud, millest ta üheaegselt mõelda saab (n-ö töömälu infoga „mängida“) ning see on sageli loovate lahenduste eeldus. Nii näiteks võivad mõnes valdkonnas vägagi loovad õppijad jääda hätta ettevõtluse kontekstis loovate, uudeste ja toimivate äriideede leidmisega. Teadmised on valdkonnaspetsiifilised ning seega loovus ühes valdkonnas ei kandu automaatselt üle loovuseks teises, milles ollakse algaja. Samuti on loovuse arenguks vaja mõtlemisprotsesside (loovate lahenduste otsimise) süsteemset harjutamist.

Loovust on uuritud mitme nurga alt, millest on siinkohal mainitud mõningaid, mis on ettevõtluse kontekstis tähenduslikud. Näiteks on loova mõtlemise arendamise puhul mõistlik teadvustada, et loovus võib avalduda nii oskuses leida seoseid ja sarnasusi näiliselt mitteseotud asjade vahel (Diamond, 2013) kui ka oskuses toota lühikese ajaga erisuguseid ideid konkreetse probleemi lahendamiseks (Friedenberg & Silverman, 2012). Loovprotsess on seotud ka teiste inimestega: ühelt poolt eeldab keerukate lahenduste loomine sotsiaalseid ressursse ja koostööd ning teisalt peab tulemus olema loovuse kriteeriumile vastamiseks vähemalt mingil määral sotsiaalselt tunnustatud (Jonassen, 2011; Sawyer, 2012). Loovust on peetud suuresti ettevõtlikkuse ning ettevõtlikkusele suunatud mõtlemisega seotuks. Ettevõtlikkuse arendamise seisukohast on oluline kirjeldada ka loovusega seotud mõtlemismustreid. Väga tähtsaks peetakse uskumust, kas loovus on nn kaasasündinud omadus või siis arendatav (vt ka eestpoolt jäävususkumused), mis on seotud otseselt võimaluste tajumisega oma loovmõtlemise arendamiseks (O'Connor, Nemeth, ja Akutsu, 2013). Uskumust loovuse arendamise võimalikkusest on seostatud ka paremate probleemilahendamise oskustega (Karwowski, 2014).

Teemat aitab avada ka järgnev video:

Indrek Maripuu (Loovusait): Loovus. Mõttemustrite murdmine viib lahenduseni
<https://www.youtube.com/watch?v=ZOWF8FGj4dY&t=1s>

Video eesmärk: Video vaataja mõistab, et loovus ei ole vaid kunstilisel tasandil loomine, vaid ka mõtestatud mõtlemisprotsess ettevõtluses, mis viib probleemide lahenduste ja uute ideedeni.

Võtmesõnad: seni tuntu kombineerimine uudsel ja kasulikul moel, oma mõtlemisest mõtlemine, olukordade analüüs

2.1.1 Loovuse arendamine õppeprotsessis

Uurimused on näidanud, et loovus tugineb muuhulgas täidesaatvatele funktsioonidele (nt töömälu, kognitiivne paindlikkus), mistõttu on põhjust arvata, et loovus on arendatav. On oluline tunda loovuse aluseks olevaid tegureid, et paremini kirjeldada selle arendamise viise (Diamond & Lee, 2011; Diamond, 2012). Uurijad on pakkunud loovuse arendamise eri viise: nii viiakse õppijatega läbi ettekujutusel põhinevaid treeninguid, hargneva (divergentse) mõtlemisega seotud ülesandeid, loova probleemilahenduse tehnikaid, kunstivaldkonnaga seotud arendavaid tegevusi, loova eneseväljendusega seotud treeninguid ning palju muud (Wisniewska & Karwowski, 2007). Seevastu on nendel teemadel tehtud vähem efektiivsusuuringuid ning tõestatud, et just üks või teine meetod töötab paremal viisil loovuse arendamiseks ning milliseid oskusi mõni treening just täpsemalt arendab (Karwowski ja Soszynski, 2008). Loovuse arendamiseks on palju võimalusi ning seetõttu on loovusega seotud harjutusülesannete juures väga oluline pöörata tähelepanu just sellele, mida täpsemalt soovitakse eri tegevustega arendada, ning mõista paremini loovat protsessi. Siiani on näidatud, et kõige efektiivsemaks on osutunud probleemilahendusel ja abstraktse mõtlemise arendamisel põhinevad õpimeetodid (Scott, Leritz & Mumford, 2004). Samuti peetakse oluliseks õppija mõttemustreid, mis on seotud oma loovuse arendamise võimalikkusega, nagu on rõhutatud ka uskumuste puhul (Karwowski, 2014). Seetõttu tasub loovuse arendamiseks luua keskkond, kus õppija saab arendada nii teatud loovuseks vajalikke osaoskusi, sealjuures on toetatud ka arusaam, et loovus laiemalt on kõigis arendatav.

Üheks näiteks loova mõtlemise arendamises on näiteks nädala ülesanne, mille raames palutakse õppijatel teha oma igapäevategevusi veidi teisel moel, nt pesta nõusid lauldes jms. Need tegevused mõeldakse koos välja (iga päeva kohta uus tegevus ning ajurünnaku raames pakutakse tegevusest välja nii palju variatsioone, kui pähe tuleb – sealt valib siis igaüks endale sobiva) ning reflekteeritakse, kas päev päeva haaval läheb ülesannete mõtlemine lihtsamaks. Siis reflekteeritakse seda, et kõiki asju on võimalik väikese koosharjutamisega paremaks lihvida. Tähelepanu tasub pöörata taas sellele, et rühma kõik liikmed oleksid kindlasti haaratud.

2.1.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Üks võimalusi suunata õppijate tähelepanu loovuse teemadele on kasutada näiteks RPTC-põhist harjutust (*role play training in creativity*). Tegemist on rollimänguga, kus õppijad jaotatakse mitmesse rühma ning palutakse ühel rühmal luua mingi tegelane, keda ei ole pärismaailmas olemas. Kirjeldada tuleb võimalikult täpselt tema olemust ning elukeskkonda (nt kolme peaga lohe, kes võitleb selle eest, et inimesed mõistaksid kliimamuutustega kaasnevaid ohte). Selle alusel loob teine rühm ülesandeid, mis võiks hästi kirjeldada väljamõeldud tegelase igapäevaelu. Näiteks mida tegelane hommikuks sööb ja mida ta edasi teeb. Mängu mängitakse selliselt, et rühm, kes mõtles tegelase välja, püüab teise rühma pakutud tegevusi etendada oma tegelaskuju võtmes (asendusena sobib siia ka lihtsalt arutelu ja tegevuste kirjeldamine). Siis vahetatakse rollid ning luuakse uusi tegelasi. Siinkohal on väga tähtis jälgida, et kõik rühma õppijad oleksid tegevusse kaasatud ning kõige parem oleks seda teha mitmel korral, kus õppijatel on ka eri rollid.

Kaasamise järel saab õpetaja/õppejõud tutvustada loovuse olemust ning seda, kuivõrd oluline on loovuse puhul varasemate teadmiste olemasolu. Näiteks eelneva harjutuse puhul võimalus, et ma saan tugineda oma teadmistele sellest, millised tegelased on maailmas juba olemas ja millised mitte ning kuidas näeb välja kellelgi igapäevaelu korraldus. Samuti saab arutada selle üle, et loovus on arendatav, ning selle üle, miks mõne jaoks tundus eelnev ülesanne keerukam ja teiste jaoks lihtsam (tõenäoliselt on osa õpilasi harjutanud loovamate ülesannete lahendamist palju rohkem).

Enesehindamise ülesanne

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse 2– pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
Usun oma võimesse olla loov	
Olen mitu korda tõestanud, et saan hakkama ka keerukamate loovate ülesannetega	
Arvan, et saan hästi hakkama originaalsete ideede ja lahenduste pakkumisega	
Väidete keskmine skoor:	

Loovuse küsimustik tugineb Karwowski (2014) töödele ning sisaldab kolme väidet, millega mõõdetakse loovusega seotud enesetõhusust (nt „Arvan, et saan hästi hakkama originaalsete ideede ja lahenduste pakkumisega”). Siinne küsimustik väljendab õppija enesehinnangut oma loovusele. Sealjuures on oluline jälgida õppijate enesehinnangu suhet nende reaalse sooritusega loovat probleemilahendust nõudvates ülesannetes. Liigkõrge enesehinnang ning liigmadal enesehinnang võivad mõjutada edasist sooritust. Liigkõrge enesehinnanguga õppijad ei pruugi teatud ülesannetes pidada enam vajalikuks enda arendamist ning seetõttu pingutamist. Samas liigmadala enesehinnanguga õppijad võivad harjutamist vältida arvates, et sellest ei ole niikuinii kasu. Seetõttu tuleb ka loovuse hindamiseks jälgida õppijaid eri olukordades. Keskne küsimus loovuse toetamisel on õppijate arusaam loovusest kui teadmiste suurenemise, harjutamise ja õppimisega arenevast mõtlemisprotsessist, mitte kui kaasasündinud omadusest. Oluline on õppejõuna endale ja õppijatele sõnaselgelt teadvustada, et loovus ei ole püsiv omadus: mõne õpilase kiired, leidlikud ja efektiivsed lahendused tuginevad üldjuhul tema parematele eelteadmistele ja töömälule – need on aga kõigil õppijatel arendatavad.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

- Kirjelda, kuidas mõistad loovuse teema sisu.
- Miks võiks väita, et loovus on ettevõtluses vajalik? Kuidas loovus ettevõtluses avaldub?
- Mida on tarvis selleks, et loovust arendada? Kuidas saaksid seda Sina teha?
- Meenuta mõnda juhtumit, kui keegi või Sina ise leidis loova lahenduse. Püüa analüüsida: millised mõtte- või sotsiaalsed protsessid toimusid enne lahenduseni jõudmist, millele

(assotsiatsioonid, seosed, mõtted, eelteadmised) leitud uudne ja kasulik idee tugines? Kas selline eeltingimuste analüüs võiks anda ka vihjeid, kuidas kujundada tulevase loovprotsesse?

Teemakohast lisalugemist:

Karwowski, M. & Soszynski, M. (2008). How to develop creative imagination?: Assumptions, aims and effectiveness of Role Play Training in Creativity (RPTC). *Thinking Skills and Creativity*, 3(2), 163-171.

<https://ettevotlusope.edu.ee/koolitused/loovuse-arendamise-koolitus/>

○ **2.2. Probleemilahendusoskus**

Ettevõtluse puhul on oluline osata ära tunda ja käsitleda nii avanevaid võimalusi kui ka riske; samamoodi eeldab ettevõtlik tegevus probleemide märkamist ja lahendamist. Ettevõtluses ette tulevad probleemid on üldjuhul nn halvasti struktureeritud probleemid – raskesti määratletavad, ebaselgete piirangute ja mitme lahendusvariandiga probleemid, seejuures pole lahendusvariantide efektiivsust eelnevalt lihtne hinnata (Jonassen, 2010, 2011). Probleemilahendusoskus osutubki vajalikuks olukordades, kus ollakse keeruka ülesande ees, mille lahenduskäik ei ole ilmne ning samuti pole selge, mida esimese sammuna lahenduse leidmiseks ette võtta. Probleemilahendus nõuab aega ja iseenda mõtlemisprotsessi teadvustamist ja suunamist (Aschcraft, 2005).

Halvasti struktureeritud probleemide lahendusprotsessi on kirjeldatud mitmeti, aga üks võimalik Eesti lugejale tuttav kirjeldus sisaldab viit etappi: 1) oskus probleemi märgata, 2) oskus probleemi määratleda ja esitada, 3) oskus tegevust planeerida ja valida sobiv lahendusstrateegia, 4) oskus viia see strateegia ellu, 5) oskus hinnata, kas saavutatu vastas varem seatud eesmärgile ja hinnata iseenda edukust lahendajana (Kikas, 2010; vt ka Wüstenberg *et al.*, 2012; Kapur, 2015). Probleemilahenduse esimesed etapid – probleemi märkamine ja määratlemine – on sageli probleemilahenduse juures keerukaimad. Mõistmine, et probleem eksisteerib ja milles see seisneb, võib võtta olulise aja probleemilahenduse protsessist. Keerukate, halvasti struktureeritud probleemide puhul (võrreldes teadaolevate algoritmide abil lahendatavate probleemidega) ongi vaja eelnimetatud probleemilahenduse samme tunda, teadvustada ning harjutada piisavalt kaua ja erisugustes olukordades, et see oskus muutuks võimalikult käepäraseks ka uudsete ja ootamatute probleemide lahendamisel.

Probleemilahenduse juures on keskne, et see tugineb koos teiste mõtlemisoskuste ploki komponentidega (loovus, planeerimine, teadusmõisteline mõtlemine) nn baasilistele täidesaatvatele funktsioonidele (pidurdusprotsessid, töömälu, kognitiivne paindlikkus). Samuti on vaja meeles pidada, et kognitiivsed funktsioonid on omavahel tihedalt põimunud ja nende eristamine on teatud määrani tinglik. Näiteks võib planeerimist pidada üheks probleemilahenduse osaks.

Teemat aitab avada ka järgnev video:

Maire Milder (Baltika Grupp): Probleemilahendus. Haruta probleemi mõnuga, kõik algab märkamisest!

<https://www.youtube.com/watch?v=L-EKQS4jVvI&list=PLu6QyDgH-tEYjmxSYZFFA9hxWB73vZc-M&index=12>

Video eesmärk: video vaataja mõistab probleemide lahendamise võimalusi ning nende teadvustamise olulisust.

Võtmesõnad: probleemide määratlemine, keerukate probleemide lahendamine

2.2.1. Probleemilahendusoskuse arendamine õppeprotsessis

Probleemilahendusoskuse arendamiseks on hulk viise ning valdkonna uuringute käigus lisandub neid pidevalt. Näiteks on juba aastaid katsetatud ja uuritud probleemõpet (PBL), mille üks võimalik näidisskeem sarnaneb ka eelmainitud Kikase (2010) kirjeldatud probleemilahenduse mudeliga. Oluline on, et probleemilahenduse eelduseks on teadmised: näiteks probleemi märkamise, defineerimise ja lahenduste genereerimise puhul ei ole abi vaid nende etappide tundmisest, vaid eelnema peab põhjalik info ja teadmiste kogumine. Samas on uuringuid, mis kinnitavad, et näiteks instruksioonile eelnev lahendusviiside otsimine uudsete probleemide kontekstis parandab hilisemat probleemilahendust, st õpilased õpivad instruksioonist sel puhul rohkem (Kapur ja Rummel, 2012; Schwartz, Chase, Oppezzo & Chin, 2011). Samuti on leitud, et probleemide püstitamise harjutamine on efektiivne viis parema probleemilahendusoskuseni jõudmiseks (Jay ja Perkins, 1997). Probleemilahenduse puhul räägitakse sageli teadmisterikastest ja halvasti defineeritud probleemidest, kus pealiskaudne ja kiire lahendusviiside harjutamine ei pruugi toimida: probleemõpe eeldab pikema aja kasutamist ning õpetajatel/õppejõududel tasub hoiduda selle oskuse arendamisel kiirustamisest ning lootusest seda formaalselt ja ilma õpilastepoolse protsessi läbimiseta õppida. Õpilased vajavad probleemilahenduseni jõudmiseks erineval määral aega ning ka suunavaid-abistavaid vahendeid. See muudab probleemilahenduse õppimiseks-harjutamiseks vajaliku keskkonna loomise väljakutseks.

Samuti võib olla ohte probleemõppe rühmatööna läbiviimisel: kui probleeme lahendab rühm, ei ole selge, kas kõik etapid kõigi õpilaste poolt läbi mõtestatakse. Seepärast on mõistlik rühmatööna lahendatavate probleemide puhul püüda anda iseseisvaid ülesandeid ning rolle rühmas vaheldada. Kuna probleemilahenduse skeemid on suhteliselt sarnased nii sotsiaalsete kui ka akadeemiliste ja eluliste probleemide lahendamisel, on õpetajatel/õppejõududel mõistlik osutada, et nimetatud oskus võiks olla üle kantav mitmesugustesse olukordadesse ning õpilased võiksid seda skeemi kasutada uudsetes olukordades. Lühidalt toetavad selle alamosa õpetamist probleemilahenduse olemuse ja selle aluseks olevate baasoskuste tundmine, sest see võimaldab luua probleemilahendusoskuse arenemiseks kohast õpikeskkonda: sobivaid õpiülesandeid, mis suunavad piisavale iseseisvusele, tervikliku probleemilahenduse mudeli omandamisele ning pakuvad eri õpilastele piisavalt aega süvitsi õppimiseks. Probleemilahenduse eksperdiks saadakse harjutamisega – õpetajad/õppejõud peavad süvitsi probleemilahendamise võimalusi pakkuma eri kontekstides ja korduvalt, sidudes teoreetiliselt õpitut pidevalt laiemate kontekstidega.

2.2.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Probleemide lahendamise strateegiate valik ning ka õnnestumine oleneb mitmest tegurist. Üks murekohti võib näiteks olla meeskonnas tööde tegemine ning seetõttu võib see kontekst olla ka õpilastele tuttav. Seetõttu saab õpilastel paluda harjutada probleemilahenduse etappide kasutamist näiteks meeskonnatöö temaatikas. Õpilastel saab paluda meenutada (nt paarides) oma meeskonnatöökogemust ning sõnastada see, mida nad on märganud ja kus täpsemalt see probleem ilmneb, et inimesed tunnevad aeg-ajalt end meeskonnas töötades kehvasti. Sealt edasi saab hakata probleemi n-ö harutama ja pakkuma lahendusstrateegiaid lähtuvalt sellest, mida üks või teine rühma liige võiks sel hetkel vajada. Edasi saab õpilaste tehtu üle arutada ja püüda ühisosa leida ning näiteks harjutada eraldi ka probleemide märkamist. Näiteks mine kõnni linnas ringi ja vaata, mis mure vajaks lahendamist. Mis hakkab silma?

Vastavalt eelnevalt valitud tegevusele saab õpetaja/õppejõud arutelude vahele tutvustada ka probleemilahenduse teemavaldkonda ning seda, millistest etappidest võiks probleemilahendus koosneda ja mida on õpilastel tarvis, et see protsess õnnestuks.

Enesehindamise ülesanne

Ettevõtluses ja igapäevaelus on tarvis kasutada probleemide lahendamiseks erisuguseid strateegiaid. Kujutage ette, et peate leidma lahenduse mingile keerukamale probleemile. Hinnake, kuivõrd nõustute väidetega probleemi lahendama asudes.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Pööran ettevaatavalt tähelepanu asjaoludele, mis võivad kujuneda tulevikus probleemiks	
2. Küsin endalt palju erinevaid küsimusi, et selgitada probleemi olemust	
3. Kui mul on vaja leida lahendust probleemile, siis püüan leida kogu info, mis selleks lahenduseks on vaja	
4. Et vältida valedele teemadele keskendumist, püüan probleemi põhjalikult aru saada, enne kui asun seda lahendama	
5. Püüan probleemi hinnata mitmest vaatenurgast ja mõelda välja eri lahendusi	
Hindan hoolikalt ja põhjalikult, kas võimalikud lahendused vastavad kehtivatele normidele	
7. Sobiva lahenduse valimise järel mõtlen välja selle rakendamise plaani ja järjestan plaani elluviimiseks vajalikud tegevused	
8. Kontrollin regulaarselt, kas plaan võimaldab eesmärgi saavutada	
Probleemi mõtestamine/defineerimine (väited 1, 2), keskmine:	
Probleemi lahendamise idee leidmine (väited 4, 6), keskmine:	
Probleemi lahendamise idee valik (väited 3, 5), keskmine:	
Lahenduse rakendamise planeerimine (väited 7, 8), keskmine:	
Kõikide väidete keskmine:	

Probleemilahenduse küsimustik tugineb B. Basaduri (1995, 2016) töödele keeruliste probleemide lahendamise teemal. Probleemilahenduse kaheksast komponendist on võetud neli: probleemi defineerimine, probleemi lahendamise idee leidmine, idee valimine, probleemi lahendamise planeerimine.

Probleemilahenduse küsimustiku tulemusi õppijatega arutades ja probleemilahendusoskust toetades on abi a) teadvustamisest, et probleemilahendust saab vaadelda ka eraldi etappidena, suunates õppijaid nendele oma mõtlemises-tegutsemises tähelepanu pöörama ning neid harjutama; b) erisuguste probleemilahenduste nägemisest ja nende üle arutlemisest, sest on teada, et sageli tullakse heade lahenduste peale tänu analoogiatele ja rikkalikele eelteadmistele, mis on sageli pärit teistest valdkondadest kui käsilolev probleem.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

- Kirjelda, kuidas mõistad probleemilahenduse sisu.
- Kuidas tunnen ära, et tegemist on keerukama probleemiga, mis võiks vajada rohkem probleemilahenduse iga etapi teadvustamist ja probleemilahenduse harjutamist?
- Millega jääd enda arvates probleemilahenduses hätta ning mida vajaksid, et paremini toime tulla?

Teemakohast lisalugemist:

Kikas, E. (2010). Tunnetusprotsessid ja nende arengulised iseärasused. Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes (17–60). Eesti Vabariigi Haridusministeerium <https://peaasi.ee/probleemide-lahendamine/>

○ 2.3. Planeerimine

Ettevõtlus on eesmärgipärane ja etappidest koosnev protsess ning eeldab oskust ette mõelda. Planeerimisoskus on probleemilahendusoskuse oluline osa, kuid seda on ettevõtluses võimalik ka eraldi pädevusena teadvustada ning arendada, sest planeerimisoskus loob ettevõtlusprotsessis toimetulekuks vajaliku aluse. Planeerimine on tegevuste läbimõtlemine ja nende organiseerimine soovitud eesmärgi saavutamiseks (vt Collins & Koechlin, 2012; Cowan, 2014). Planeerimisel valitakse oodatud eesmärgini viivate mõtete ja tegevuste järgnevus ning sõnastatakse ja hinnatakse neid. Eduka planeerimise eeldus on oskus seda protsessi ise jälgida ja suunata, teadvustades eesmärki, otstarbekas järjekorras selleni viivaid samme ning võimet iga sammu järel analüüsida, kas see viis lõppeesmärgile lähemale või mitte. Planeerida võib nii lähemaid, lühiajalisi ülesandeid kui ka kaugemaid, pikaajalisi eesmärke silmas pidades.

Samamoodi kui ülejäänud mõtlemisoskused, tugineb ka planeerimisoskus baasilisematele protsessidele, nagu näiteks infoühikute samaaegne meeles hoidmine, ilma milleta ei saaks otsustada, milline on esmatähtis tegevus ja millised tegevused võivad oodata, samuti suutlikkus järgida eesmärgipärast tegevuste järjekorda, mis

tähendab ebaoluliste mõtete ja tegevuste pidurdamist (vt Diamond, 2013). Seega on planeerimist raske õppida, sest see oskus tugineb eri alamprotsessidele ning selle õppimine ise eeldab planeerimisoskust. Planeerimise iga etapp sisaldab protsessi jälgimist ja tagasisidet selle kohta, kas jõuti osaesmärgini. Samal ajal tuleb meeles hoida planeeritud tegevuse tervikeesmärki, jälgides, et tegevuse alametapid viiksid soovitud suunas. Ilma sellise prioriseerimiseta kalduks teelt kõrvale, ajades taga kõrvalstiimuleid, mis tunduvad samuti huvitavad. Seetõttu on heale planeerimisoskusele omane ka teatav paindlikkus olukorra muutudes eesmärke ja/või vahendeid muuta. Ettevõtlikkuse kontekstis on selge, et planeerimine kui oskus, mida õppija peab ise jälgima ja suunama, on otsustava tähtsusega. Ettevõtluse kontekstis tuleb eesmärgile jõudmiseks esmalt selgelt teadvustada eesmärki ning ka seda, mille järgi eesmärgile jõudmist ära tunda, ning suuta määratleda eesmärgile jõudmiseks vajalikke samme otstarbekas järjekorras. Iga samm ise sisaldab samuti tagasisidemehhanismi – kas jõudsin sellega oma osaesmärgile lähemale; samal ajal tuleb meeles hoida tervikeesmärki ning jälgida, et tegevuse alametapid viiks soovitud suunas.

Teemat aitab avada ka järgnev video:

Alissa Vassilkova (Estelon): Planeerimine. Tark ei torma!
<https://www.youtube.com/watch?v=QLOctfd3z2Q&list=PLu6QyDgH-tEYjmxSYZFFA9hxWB73vZc-M&index=13>

Video eesmärk: Video vaataja mõistab planeerimise vajalikkust ettevõtluse kontekstis ning samuti nippe planeerimisoskuse arendamiseks.

Võtmesõnad: planeerimine, eesmärkideni jõudmine, efektiivne ja teadlik tegutsemine

2.3.1 Planeerimisoskuse arendamine õppeprotsessis

Nagu eelnevad alamkomponendid, tugineb ka planeerimine väga suuresti töömälule, pidurdusprotsessidele ja kognitiivsele paindlikkusele (vt nt Unterrainer & Owen, 2006), seega nende planeerimisoskuste eelduste tundmine on õpetajale/õppejõule äärmiselt vajalik. Samuti teadmised selle kohta, kuidas kõrgemad täidesaatvad funktsioonid arenevad ning millal on strateegiline planeerimine koos teiste ülesannetega – nt probleemilahendusega – õppijale kättesaadav (Albert ja Steinberg, 2011). Õpetajad/õppejõud saavad nii väikeste kui ka ulatuslikumate ülesannete puhul toetada planeerimisoskust järgmistel viisidel: a) teadvustada ja muuta õppijate jaoks nähtavaks planeerimine kui eraldi oskus; b) vähendada töömälu koormust planeerimisprotsessis praktiliste nippidega, mida õppijad saavad omandada, nt visualiseerimine ning nn liigutatavate elementide kasutamine (*post-it*id), c) ülesannete muutmine, tehes suured tükid väikesteks osadeks; d) anda mitmeosalisi ja pikaajalisi ülesandeid, andes selle käigus samm-sammult enam iseseisvust. Üks planeerimisoskuse oluline näitaja ja osa on ajaplaneerimise oskus. See on samuti midagi, mida saab eri vanuses õpilastega eraldi harjutada erineva n-ö raskusastmega, arutledes võimaluste üle, mis aitavad aega paremini juhtida (sh eri tüüpi kalendrite kasutamine ning ebaselgemate ülesannete tähenduslikemateks juppideks jaotamine). Seda, kui head on õpilased oma planeerimisoskustes, saaks õpetaja/õppejõud uurida tõenäoliselt kahel viisil: mitmeosaliste ülesannete täitmise abil, kus paremad planeerijad tõenäoliselt veedavad eelfaasis kauem aega ning tööd on süsteemsemad ja põhjalikumad; ning metakognitsiooni eeldavate ülesannete abil, kus õpilane ülesande või projekti käigus /

eelnevalt peegeldab või mõtleb läbi tegevuse etapid ja hindab neid. Samuti saab jälgida jooksvalt õpilase oskust planeerida oma igapäevast õppeprotsessi ja aega nii kaudselt (tulemuse põhjal) kui ka õpilastelt otse küsides.

2.3.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Teemadesse sisseelamiseks saab kasutada n-ö tuleviku planeerimise harjutust. Kõigepealt saab nendega arutada ja „unistada“, millisena näevad nad oma tulevikku või ka meie planeedi tulevikku või kooli vms tulevikku 15 või hoopis 25 aasta pärast. Sealt edasi jaotatakse õpilased näiteks paaridesse ning nad saavad minna täpsemaks, määratledes näiteks võimalikult täpselt oma tulevase unistuste eluviisi (töö, hariduse, vmt); kirjeldades seda, kuidas inimesed meie unistuste planeedil või hoopis siin koolis 25 aasta pärast toimetavad vms. Seejärel on kõigil võimalik määratleda piiratud arv samme (nt 15), mida selleni jõudmiseks on vältimatult vaja teha. Samuti määratleda nende sammude ajaraam ning millist välist abi õpilane osa eesmärkide saavutamiseks vajab (nt peab taotlema stipendiumi ihaldatud ülikooli saamiseks; minema õppima keskkonnakaitset vmt).

Teema tutvustus: Harjutuse järel saab õpetaja/õppejõud tutvustada planeerimise teemavaldkonda ning arutada õpilastega, mida planeerimine nende elus üldse juurde saab anda ja kuidas n-ö elukvaliteeti parandada. Samuti saab nendega arutada selle üle, miks osa on veidi paremad planeerijad ja teised mitte nii head, jõudes järeldusega sinna, et ka planeerimisoskus on arendatav ning vahel tundub meie ümber kaos olevat vaid seetõttu, et me ei oska asju oma mõtlemises õigesti kategoriseerida.

Enesehindamise ülesanne

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Uurin välja, mis on võimalikud takistused eesmärgi saavutamiseks	
2. Mõtlen välja mitu alternatiivset plaani eesmärgi saavutamiseks	
3. Kontrollin (regulaarselt), kas plaan võimaldab eesmärki saavutada	
4. Analüüsin oma plaani(de) plusse ja miinuseid	
5. Päeva planeerides sean ülesanded tähtsuse järjekorda	
6. Olukorras, kus mul on palju teha, suudan keskenduda kõige olulisematele asjadele	
7. Suuremad ülesanded jaotan väiksemateks osadeks	
8. Ootamatud sündmused on minu jaoks sobivad väljakutsed	
9. Suudan teha plaanides lihtsasti muudatusi, kui olukord seda nõuab	
10. Pean ennast paindlikuks ja muutustega kergelt kohanevaks	

Eesmärgile keskendumine (väited 1–4) keskmine:	
Ajaplaneerimine (väited 5–7) keskmine:	
Paindlikkus (väited 7–10) keskmine:	
Kõikide väidete keskmine:	

Planeerimise mõõtevahendina kasutatakse küsimustikku, millel on kolm alamskaalat, mis hindavad planeerimise olulisi osi: eesmärgile keskendumist, ajaplaneerimist ja paindlikkust. Küsimustiku koostamise aluseks on võetud planeerimisoskusi käsitlevad teoreetilised lähtekohad (vt nt Collins ja Koechlin, 2012; Cowan, 2014) ning Dawsoni ja Guare (2011; 2016) eksekutiivsete oskuste küsimustik. Kasutatud küsimustikul on kolm alamskaalat, mis hindavad planeerimise olulisi osi: eesmärgile keskendumist, ajaplaneerimist ja paindlikkust. Väited 1, 2, 3, 4 hindavad eesmärgile keskendumist, väited 5, 6, 7 ajaplaneerimist ning väited 8, 9, 10 paindlikkust. Mida kõrgem skoor selles saadakse, seda kõrgemalt hindab vastaja oma oskusi eesmärgile keskenduda, aega planeerida ning olla sealjuures paindlik. Planeerimisoskus on seotud eesmärkide täitmisega, seega peaks vastaja kõrgem tulemus olema kooskõlas sellega, kui hästi ta on oma elus eesmäärke saavutanud. Ka väga kõrge tulemuse puhul on tähtis läbi mõelda, kas planeerimisoskust saaks mingil moel veel paremaks muuta.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

- Kirjelda, kuidas mõistad planeerimise teemavaldkonda.
- Millistes igapäevaolukordades saaksid hinnata/jälgida oma planeerimisoskust?
- Millega jääd planeerimisel hätta ning kuidas saaksid selle osaoskuse arengut soodustada?

Teemakohast lisalugemist:

Aus, K., Arro, G., Jõgi, A. L. & Malleus, E. (2014). Kus tegijaid, seal nägijaid? Akadeemilise prokrastineerimise õpetajapoolse märkamise seosed õpilaste individuaalsete erinevustega. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(1), 217–240.

○ 2.4. Eetilisus ja jätkusuutlikkus

Eetilisuse ja jätkusuutlikkuse alapädevus on lisatud mõtlemisoskuste valdkonda, sest selle pädevuse eeldus on kriitiline ja informeeritud arutlemisoskus. See alapädevus loob aluse süsteemseks ja ettenägelikuks mõtlemiseks selliste otsuste vastuvõtmisel, mis toetavad indiviidide ja organisatsioonide jätkusuutlikku ja tasakaalukat tegutsemist majanduslike, sotsiaalsete ja keskkonnaga seotud eesmärkide realiseerimisel.

Üks keerukamaid mõtlemisoskusi, mida on ühiskonnas edukaks kohanemiseks vaja, on suutlikkus vaagida olukordi ning valida käitumisi, lähtudes samal ajal mitmest teadmiste ja väärtuste raamistikust. Süsteemse, eetilise ja jätkusuutliku maailmanägemise õpetamine on üldiselt väga keerukas (Sternäng & Lundholm, 2012; Rickinson & Lundholm, 2008). Teadmised maailma toimimise ning inimtegevuse mõju kohta laienevad pidevalt. Samuti muutuvad meie väärtused ja aina enam eeldavad ettevõtlusega seotud otsused empaatilisust, egalitaarsust ja õiglust. Ettevõtluse üks väljakutseid on pidada sammu muutuva maailmaga: lõimida ettevõtluse aluspõhimõttesse arusaamad inimõigusi austavast (eetilisus ja vastutustunne) ning jätkusuutlikust ja säilenõtkest (eluhoidev looduskeskkond, ressursside jätkusuutlik kasutus) mõtlemisest. Selline mõtlemine on väljakutse: ühelt poolt eeldab see teadmisi asjakohastes valdkondades ning oma teadmiste piiride teadvustamist. Teisalt eeldab eetiline ja jätkusuutlik mõtlemine keerukate mõtlemisoskuste rakendamist – arutlusoskust, mis eeldab võimet hoida korraga meeles mitut infoühikut ja vahetada paindlikult vaatenurka, kui lisandub uut informatsiooni. Samuti on eetilise ja jätkusuutliku mõtlemise eelduseks selline mõtlemise arengu tase, mis võimaldab mõista ka vahetult mitte käegakatsutavat, vaid abstraktset informatsiooni, näiteks põhjuse-tagajärje seoseid, mis avalduvad pika aja jooksul, või nähtuste süsteemset ülesehitust (nt ökosüsteem) (vt Diamond, 2013).

Eetiline ja vastutustundlik mõtlemine on eelduseks nii indiviidi arengule kui ka ettevõtlustegevuse jätkusuutlikkusele (Karlson & Fergin, 2013). Eetikapädevus tähendab eetikaalast teadlikkust ning võimet mõista eetilisi probleeme, oskust ja tahet suhelda ja argumenteerida antud teemadel ning kindlustada seeläbi ettevõtlustegevuse efektiivsus (Kaur & Bains, 2013). Samuti on oluline sotsiaalne vastutustundlikkus, mis omakorda tähendab vastutustundlikku tegutsemist ettevõtluskeskkonnas, st vastutuse tundmist klientide, töötajate ja avalikkuse ees (*ibid.*). Eduka ettevõtlustegevuse eelduseks on muuhulgas eetiliste väärtuste ja tõekspidamiste ning vooruste olemasolu ja rakendamine (Lazear, 2003). Ettevõtlik, eetiliselt ja jätkusuutlikult mõtlev indiid kasutab teadmisi ühiskonna normidest, heakskiidetud tavadest ning väärtustest (Lewis, 1985) kui eelistest ja võimalustest, et pakkuda või luua uut väärtust, kahjustamata sidusrühmade (sh kliendi ja ühiskonna) huve.

Teemat aitab avada järgnev video:

Reet Aus (ettevõtja, moedisainer) „Eetilisus ja jätkusuutlikkus. Tegutsen küll, aga mis sellest pikemas perspektiivis kasu on?“

<https://www.youtube.com/watch?v=i9y-pdiKOKY&list=PLu6QyDgH-tEYjmxSYZFFA9hxWB73vZc-M&index=11>

Video eesmärk: Video vaataja mõtestab jätkusuutlikkuse põhimõtet ettevõtluses – miks eetilisus on ettevõtluses olulisel kohal ning kuidas peegelduvad nii jätkusuutlikkus kui ka eetilisus ettevõtte igapäevategevustest ja eesmärkidest.

Võtmesõnad: eetilise põhimõtete arvestamine ettevõtluses ja jätkusuutlikkus majanduses

2.4.1 Eetilise ja jätkusuutlikkuse arendamine õppeprotsessis

Eetilise ja jätkusuutliku mõtlemise arendamiseks on õpetajal/õppejõul kõigepealt tähtis see teema enda jaoks läbi mõelda ja mõtestada, miks selline alapädevus üldse ettevõtluspädevuse mudelis on. Kuivõrd ettevõtlus ning laiemalt majandus peavad mahtuma ühiskondlikesse süsteemidesse ning planeedi bio-geo-füüsikalistesse piiridesse, on vaja, et ettevõtlik tegutseja teadvustaks pidevalt neid piiranguid. Kuigi ettevõtlikkuspädevuse puhul pannakse põhirõhk tegevuste *algatamisele*, on täpselt sama oluline eetilise tegutsemise ning jätkusuutlikkuse plaanis teiste inimeste heaolu ning keskkonda kahjustavaid tegevusi *pidurdada* – näiteks mõista, millal on arukas taotleda vähem kasumit või mõnda toodet/teenust üldse mitte turule viia, sest see tekitab ohtlikku ja asjatut keskkonnakoormust, luues inimestele vajadusi, mida neil tegelikult vaja ei ole. Oma ettevõtlusprotsessi igakülgse ning pikaajalise mõju hindamine peaks muutuma elementaarseks osaks toote/teenuse planeerimisel ning see eeldab ühelt poolt mitmekesiseid ja sügavaid teadmisi seotud valdkondadest ning teiselt poolt oskust süsteemselt mõelda. Selle pädevuse arendamiseks saab õpilastega keerulistel teemadel arutleda, neile mõtlemiseks aega anda ning aidata neil iseenda mõtlemist märkama õppida; nende eelteadmisi uurida ja vajaduse korral korrigeerida, nähtusi kategoriseerida ning õppida tundma nähtuste mittetajutavaid tunnuseid, et samm-sammult saaks kujuneda kontseptuaalsed teadmised, mis jäävad väljapoole või ajaliselt kaugemale vahetult kogetavast. Selleks on võimalik teha mitmesuguseid mõtlemisülesandeid: näiteks analüüsida materjalide tootmis- ja transpordiprotsessi; juurelda, kas toode lahendab mõne probleemi või loob neid hoopis juurde; mõelda, kuidas luua tooteid, mis mitte ei suurendaks, vaid vähendaks tarbimist; või tooteid, mis kaotaks mõne tooterühma vajaduse üldse ära vms.

2.4.2 Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Õppijatel saab paluda pöörata rohkem tähelepanu oma tarbimisharjumustele. Näiteks arutlege rühmas enda ja oma pere tarbimisharjumuste teemal: a) kodune ülesanne: arvuta välja oma ökoloogiline jalajälg <http://jalajalg.positium.ee/>; b) koolis: õpilane arvutab kodus koos perega välja oma ökoloogilise jalajälje ja töötab välja tegevusplaan, kuidas jalajälge vähendada.

Samuti saaks õppijatega näiteks analüüsida mõne tuntud ettevõtlustegevuse eri perspektiive. Näiteks kuidas avaldub meeneid tootva ettevõtja keskkonnamõju? Kuidas saaks seda tegutsemisel arvesse võtta? Mida võiks teha ettevõtja, kelle põhitegevusala on meenete tootmine olukorras, kus keskkonnamõju arvesse võttes ei saa ta senise tegevusega enam jätkata?

Edasi saab õpetaja/õppejõud võtta kokku eetilise ja jätkusuutlikkuse teema, asetades rõhuasetuse sellele, et oluline on mõista, et neid tegevusi ei tasu teha pinnapealselt (ehk mitte nii, kuidas on õige mõelda), vaid päriselt kaaluda eri võimalusi,

et tegutseda mõistlikumalt. Samuti võib see vahel tähendada mõne idee kõrvalelukkamist ning tootmise optimeerimist ja fookuse muutmist.

Enesehindamise ülesanne

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Tean, kuidas minu õppe- või töövaldkonnas arvestatakse jätkusuutlikkuse põhimõtteid	
2. Oskan hästi tuvastada jätkusuutliku arengu võimalusi	
3. Püüan oma töös järgida jätkusuutlikkuse põhimõtteid	
4. Olen nõus tegema muudatusi oma tegevuses, toetudes jätkusuutlikkuse põhimõtetele	
Väidete keskmine skoor:	

Jätkusuutlikkuse küsimustik on koostatud Ploumi, Bloki, Lanssi ja Omta (2017) töö alusel ning see koosneb neljast väitest (nt „Ma tean, kuidas minu õppe- või töövaldkonnas arvestatakse jätkusuutlikkuse põhimõtteid“). Küsimustiku kõrgem skoor näitab ka õppija kõrgemat hinnangut oma eetilise ja jätkusuutliku mõtlemisega seotud teemadele. Kindlasti tuleb arvestada, et õppija hinnangut võib mõjutada teema mõistmine ning samuti võivad küsimused soodustada vastama pigem positiivselt, sest neil teemadel on hetkel ühiskonnas lai kõlapind.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

- Kirjelda, kuidas mõistad eetilise ja jätkusuutlikkuse teema sisu.
- Millised jätkusuutlikkusega seotud küsimused või dilemmad avalduvad sinu töö- ja/või õpikeskkonnas?
- Miks peaksid ettevõtjad mõtlema eetilise ja jätkusuutlikkuse teemadele? Kuidas eristada neid teemasid, mis on tühise või marginaalse mõjuga, nendest, mis on jätkusuutlikkusega oluliselt seotud?

Teemakohast lisalugemist:

<https://www.muurileht.ee/tasaareng-ehk-miks-majandus-ei-pea-kasvama/>

3. SOTSIAALSETE OLUKORDADE LAHENDAMINE

Sotsiaalsete olukordade lahendamise all mõeldakse enamasti suhtlemis- ja koostööoskuste rakendamist inimesi kaasavates olukordades (Kjellberg & Haglund, 2016). Sotsiaalsete olukordade lahendamine on tähtis ettevõtluses, sest ärisidemed ja -võrgustikud laienevad organisatsioonidele, kultuuridele ja ühiskondadele ning see eeldab inimeste teadlikkust ning suhtlust meeskondades ja muudes inimvõrgustikes (nt Cheruvelil *et al.*, 2014). Sotsiaalse pädevuse alapädevusteks on algatamine, suhtlemis- ja koostööoskus. Sotsiaalsed alapädevused on omavahel põimunud ja võivad olla üksteise sisendiks (nt koostööoskus eeldab suhtlemisoskust) ning neid rakendatakse sageli koos.

Õpetaja/õppejõu võimalus nende alapädevuste toetamiseks on nii igapäevaste suhtlemisolukordade suunamine ja toetamine kui ka ettevõtluses meeskondades töötades julgustada meeskonnaliikmeid tegevusi algatama ning omavahel suhtlema. Sotsiaalsed olukorrad tekivad meie ümber iga päev ja eripalgelistes vormides, seega saavad õppijad oma oskusi analüüsida ja arendada eri tegevuste raames.

○ 3.1. Algatusvõime

Algatusvõime inimese oskuse või omadusena viitab käitumistele, mis on seotud enesejuhitud, sündmusi ennetava, perspektiivika ja püsiva tööga (Frese & Fay, 2001). Algatamine on käitumine, et ületada takistused motiveeritult, teadlikult ja eesmärgipäraselt tegutsedes. Algatusvõimelised inimesed tulevad paremini toime eesseisvate raskustega (Frese, 2009). Samuti tähendab algatusvõime võimaluste märkamist ja kasutamist ning vastuvõtlikkust uutele ideedele (DeShon & Gillespie, 2005).

Algatusvõime on väga tihedalt seotud ettevõtlusega. Nii näiteks on Gollwitzer ja Brandstätter (1997) leidnud, et suurem algatusvõime toob kaasa edu ettevõtjana ning ettevõtte arengu. Algatusvõime viitab ettevõtluse kontekstis indiviidi võimekusele ideid edukalt ellu viia. See tähendab motiveeritud, avatud, enesejuhitud, inspireerivat, teisi indiviide kaasavat ja võimestavat (*empowering*) loomingulist tegutsemist, veenmisoskust ning kalkuleeritud riskide võtmist püstitatud eesmärkide ja/või projektide edukaks elluviimiseks (Bacigalupo *et al.*, 2016; Bartram, 2005). Frese ja Fay (2001) lisavad eelnevale veel võimekuse sündmusi ennetada, püsivuse eesmärkide saavutamisel ja pikaajaliste eesmärkide taotluse. Tööl on suurem algatusvõime seotud organisatsioonile pühendumise ja töösooritusega ning enam algatusvõimelisi inimesi tähendab organisatsiooni jaoks paremat kohanemisvõimet ja sooritust, iseäranis muutuste ja uuenduste perioodidel (Fay, Lührmann & Kohl, 2004).

Algatusvõime on tugevalt seotud ka teiste üldpädevuste ja/või ettevõtluse alapädevustega. Nii näiteks on leitud seosed, et algatusvõimeline inimene usub oma võimete arendatavusse, on innovaatiline ning kindlameelne eesmärkide poole püüdlemisel (Crant, 2000). Igal juhul mängib individuaalne algatusvõime olulist rolli selles, kas õppijast saab ettevõtja või mitte (Johnmark *et al.*, 2016). Gielnik ja kolleegid (2015) toovad välja, et sobivate meetodite kasutamine õppes (sh algatusvõime toetamine) tõstab tõenäosust, et õppija hakkab tegutsema ettevõtjana.

Mõõtevahendiks on kogum enesekohaseid väiteid, mida vastaja peab hindama lähtuvalt oma varasemast kogemusest ja käitumisest. Seega annab vastaja viiepallisüsteemis hinnangu oma senisele käitumisele – kuivõrd on kirjeldatud käitumist

tema puhul varem esinenud, st kui omane see talle on. Küsimustele vastamine ei eelda varasemat kogemust konkreetses valdkonnas, kuid eeldab mõningast eneseanalüüsi valmidust. Vastamine eeldab oma senise kogemuse ja käitumiste analüüsi, kuid otsitakse pigem viiteid algatusvõime kui üldpädevuse olemasolule, mille olemasolu peaks toetama ka valmisolekut alustada ettevõtlusega.

Teemat aitab avada järgnev video:

Kristel Kruustük (Testlio): Algamine ja ettevõtlikkus viivad elus edasi

<https://www.youtube.com/watch?v=zklfZfnfYXs>

Eesmärk: Video vaataja mõistab, mida tähendab ettevõtluse kontekstis algamine ja kuidas on tähtis seda toetada.

Võtmesõnad: sündmusi ennetav käitumine, eesmärgipärasus, võimaluste märkamine, vastuvõtlikkus uutele ideele, valmisolek muutusteks (paindlikkus ja vastupidavus), inspireerimine, kaasamine, võimestamine (*empowerment*), riskide võtmine

3.1.1. Algatusvõime arendamine õppeprotsessis

Algatusvõime on seotud eri alapädevustega ning seda on tähtis märgata, et eri tegevused üldse saaksid vajaliku tõuke. Algatusvõime arendamisel on oluline rakendada kogemusõppe põhimõtteid, st kasutada elulisi tegevusi. Selleks on sobilik kasutada eri tüüpi ülesandeid, kus õpilased seavad ise eesmärgi ning viivad need ka ellu. Elluviimine on algatuse juures oluline aspekt, sest see annab vajaliku kogemused tegevuste algamisel ja aktiivsel tegutsemisel. Selliselt saadud kogemused õppeprotsessis valmistavad õppijad ette tulevikuks, et olla edukas tegevuste algamisel nii era- kui ka tööelus.

Sellest tulenevalt on järgnevad ülesanded praktilised ja eeldavad õppijalt pingutust ning kaasatgemist ja -mõtlemist.

3.1.2. Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Kujutage ette olukorda, et teil on vaja oma kodus remonti teha. Pange kirja tegevused, mis on vaja teha. Millised neist nõuavad suuremat pingutust ja mis on lihtsamad? Mis on esimesed sammud, mida peate tegema, et kõik vajalik saaks tehtud?

1. Anda õpilastele ülesandeks meenutada mõnda olukorda, kus ta on näidanud initsiatiivi, nt teinud mõnes koduses ülesandes rohkem kui on oodatud, uurinud ise materjale lisaks; märganud, kui keegi vajab abi, ja teda aidanud; pakkunud välja ideid mõne probleemi lahendamiseks; on mõne eesmärgi saavutamise nimel palju vaeva näinud ja leidnud viisi, kuidas soovitud saada. Kui mõtled mõne sellise olukorra peale, siis mis on olnud need põhjused, et oled initsiatiivi võtnud? Kas see sõltub sellest, kui palju teema kohta juba tead/oskad või sellest, kellega koos oled, või veel millestki?

2. Õpilane seab endale eesmärgi (nt järgmiseks tunniks või nädalaks), siis teeb plaani selle teostamiseks. Õpilase ülesanne on see plaan ellu viia. Järgmisel tunnil või nädalal teeb õpilane ülevaate sellest, mida ta plaanis, mida tegi ja kuidas see välja tuli. Õpetaja/õppejõud ülesanne on tunnustada õpilase pingutusi ka siis, kui kõik ei laabu päris nii, nagu plaan ette nägi, ning arutletakse, mida teha teisiti. See toetab algatusvõime arendamist. Protsessis võib õpilasel olla keeruline oma aega ja tegevusi planeerida. Koos

õpetaja/õppejõuga saab läbi mõelda, mida saaks teisiti teha, et järgmisel korral paremini õnnestuks. Õpetaja/õppejõud peaks suunama õpilast analüüsima, millest sõltub tema algatusvõime – kas selleks on olulised eelteadmised, oskused või hoopis kaaslased, kellega koos midagi tehakse. Tähtis on, et õpilane saaks kogemuse selles, kuidas on tegutseda, ilma et keegi pidevalt tagant sunniks.

Enesehindamise ülesanne

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Iga probleem on minu jaoks väljakutse, mida tahan kohe lahendada	
2. Kui on võimalus olla kuskile aktiivselt kaasatud, siis kasutan seda viivitamatult	
3. Võtan initsiatiivi kohe ka siis, kui teised seda ei näita	
4. Tavaliselt olen ma edasiviivate muutuste poolt	
5. Ei ole midagi põnevamat kui näha oma ideede realiseerumist	
6. Kui näen midagi, mis mulle ei meeldi, siis püüan seda muuta	
7. Pole tähtis, millised on võimalused, kui ma usun millessegi, siis ma teen selle teoks	
8. Uskudes oma ideesse, liigun edasi hoolimata ettetulevatest takistustest	
9. Oma eesmärkide saavutamiseks kasutan avanevaid võimalusi viivitamatult	
10. Teiste kaasamine on minu jaoks elementaarne	
11. Leian lihtsalt oma ideedele järgijaid/või kaasa tulijaid	
Eesmärgipärase tegutsemise (väited 1–3) keskmine:	
Initsiatiivi võtmise (väited 4–9) keskmine:	
Teiste kaasamise (väited 10–11) keskmine:	
Kõikide väidete keskmine:	

Algatusvõime enesehindamise küsimustik toetub Frese (2009) tööle, kus on kohandatud väiteid ja lisatud väiteid, et laiendada esialgset kitsamat ettevõtluse algatamise alapädevust ning võimaldada üldistada algatusvõime alapädevus ka neile vastajatele, kellel ettevõtluskogemus puudub või mõnel haridustasemel ei ole ka eesmärgipärane. Küsimuse väited koosnevad kolmest alamskaalast: 1) eesmärgipärane tegutsemine (kuus väidet, nt „Kui näen midagi, mis mulle ei meeldi, siis püüan seda muuta“), 2) initsiatiivi võtmine (kolm väidet, nt „Võtan initsiatiivi kohe ka siis, kui teised seda ei näita“) ja 3) teiste kaasamine (kaks väidet, nt „Teiste kaasamine on minu jaoks elementaarne“).

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Küsimused võib anda õppijatele kirjalikuks harjutuseks, kuid arutelu võib olla ka ühine. Tähtis on kaasata kõik õppijad.

- Mis võiksid olla algatuse tõukejõuks konkreetsete näidete varal?
- Miks ainult algatusest ei piisa, mida on veel vaja (liigne agarus on ogarus).
- Kuidas hinnata teiste kaasamist algatamisel?

Teemakohast lisalugemist:

<https://www.mindtools.com/pages/article/initiative.htm>

<http://www.littlethingsmatter.com/blog/2010/06/25/the-power-of-personal-initiative/>

Fay, D.& Frese, M. (2001). The Concept of Personal Initiative: An Overview of Validity Studies. <http://www.evidence-based-entrepreneurship.com/content/publications/063.pdf>

○ 3.2. Suhtlusoskused

Suhtlusoskus väljendub indiviidi võimekuses tulla toime erisugustes sotsiaalsetes olukordades sotsiaalsete eesmärkide saavutamiseks (Kaldoja, 2015) ja eeldab vastastikust koostööt, kus väljendatakse ennast ning üritatakse samal ajal suhtluskaaslasti mõista (*social interaction*) (Dube & Marnewick, 2015).

Ettevõtluspädevuse mudeli raames käsitleme suhtlusoskusi sotsioemotsionaalsete protsesside kaudu ehk vaatleme, kuidas individid suhtlust mõistavad ja teistega läbi saavad. See ühendab suhtlusoskused eneseteadlikkuse, enesejuhtimise (vt enesejuhtimispädevus), sotsiaalse teadlikkuse ja vastutustundliku, sh eetilise otsustamisega (Zhou & Ee, 2012). Head suhtlemisoskused peegeldavad indiviidi võimekust 1) töödelda sotsiaalset informatsiooni, 2) olla tolerantne, empaatiline ja eetiline (sh olla avatud eriarvamustele, kompromissidele, konfliktide konstruktiivsele lahendamisele), 3) märgata ning reageerida asjakohaselt oma vaatajate-kuulajate reaktsioonidele (Bartram, 2005).

Ettevõtluse kontekstis mõistetakse suhtlemisoskuste all veel seda, et inimesel on head läbirääkimise ja ideede esitlemise oskused ning et ta suudab sihtrühma (investorid, ettevõtjad, kliendid, partnerid jt) ootusi ja vajadusi oma sõnumite koostamisel ning ideede esitlemisel arvestada – n-ö oma ideid hästi müüa (Bacigalupo *et al.*, 2016). See tähendab muuhulgas oskust tuua infohulgast välja oluline, oskust teha kokkuvõtteid – ehk head üldistusvõimet.

Tänu tehnoloogia kiirele arengule ning ettevõtete ja meeskondade muutumisele saab aina tähtsamaks suhtlemine tehnoloogiliste vahendite kaudu (heli-, video-, tekstisõnumitena). Suhtlemisoskused ei aita kaasa mitte ainult heade tulemuste saavutamisele suhetes, vaid soodustavad ka töötajate osalemist (Vorhauser-Smith, 2013), mis omakorda suurendab ettevõtte tootlikkust ja jätkusuutlikkust. Ettevõtlus on oma olemuselt sotsiaalne protsess ning eeldab kommunikatsiooni partnerite, meeskonna, rahastajate ja paljude teiste vahel, seega võib kehv suhtlusoskus ilmselgelt takistada edukat tegutsemist ettevõtjana.

Teemat aitab avada järgnev video:

Kristi Liiva (ettevõtja, aramusfestivali ellukutsuja) „Suhtlemine on edu võti!“

<https://www.youtube.com/watch?v=i9kUPcsFYjk>

Eesmärk: Video vaataja mõistab, millised on ettevõtjale kõige olulisemad suhtlemisoskused, ning mõistab sihtrühma mõistmise ja eesmärgi tähtsust edukal suhtlemisel.

Võtmesõnad: empaatia, aktiivne kuulamine, info töötlemine, konfliktide lahendamine, läbirääkimine, esitlemine, veenmine, sihtrühma ja kanali (sh sotsiaalmeedia) põhiste sõnumite koostamine

3.2.1. Suhtlusoskuse arendamine õppeprotsessis

Kõige tõhusam on õppijate suhtlemisoskusi arendada praktiliste ja eluliste tegevuste kaudu, et õppijad saaksid nii õpetaja/õppejõu kui teiste õppijatega arutada, esitleda tunni- ja kodutöid klassi ees, mängida rollimänge. Õpetamis- ja õppimisprotsessis on õppija kesksel kohal ja õppejõu funktsioon on olla koosõppija, eeskuju, juhendaja ja õppimisprotsessi korraldaja (Gibb, 2008; Kyrö, 2005; Tynjälä *et al.*, 2009). Oluline on õpetaja/õppejõu enda valmisolek ja oskused ülesandeid läbi viia (Karm, 2013). Selleks, et õppijad julgeksid eri suhtlemisolukordi katsetada, on tähtis luua turvaline õpikeskkond, kus eksimused on lubatud ning need on õppimiseks, mitte karistuse aluseks.

Siintoodud harjutused suunavad õppijaid märkama suhtlemisoskuste olulisust. Seda ka olukorras, kus meil on piirangud, nt me ei räägi sama keelt või puudub mõni meel, mida kasutame intuiitiivselt suhtlemisel.

3.2.2. Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Suhtlemisoskuste arendamise juures on oluline luua turvaline keskkond. Ühe võimalusena on hea kaasata ka õppijaid selleks, et luua ühtsed klassis käitumise reeglid, siis peetakse nendest ka hea meelega kinni. Reeglite loomine loob turvalise keskkonna ning turvalises keskkonnas on õppijad avatumad, julgevad katsetada eri olukordi ega karda harjutada keerulistes olukordades toime tulla. Suhtlemine (sh esitlemine) võib olla keeruline. Lisaks võib teemakäsitlemise juures küsida õppijate arvamust ning tunnustada neid, kes oma arvamuse välja ütlevad, olgu see õige või vale. Mõlemal juhul saab arutleda selle üle, kuidas õppija selle teadmiseni on jõudnud ning miks on tal selline veendumus. Sellised arutelud tekitavad usaldust ning annavad julgust ka edaspidi oma arvamust avaldada. Samuti saab õppijaid kaasata, kui tekitada tunnis olukord, kus õppijad saavad väikestes rühmades teema üle arutleda, seisukoha kujundada ning seda teistega jagada. See annab julgust nendele, kes muidu ei julgeks oma arvamust välja öelda.

Et märgata suhtlemisoskuse olulisust, on üks võimalusi kasutada rollimänge. Eesmärk on, et õpilane võtab endale rolli ja püsib selles kogu dialoogi jooksul. Dialoogi käigus tuleb otsida argumente, teha ennast teisele osapoolele selgeks ning näidata ka empaatiat ja mõistmist teise osapoole suhtes. Olukorra võib ette anda ning see võib seostuda õppeainega või kuuluda fantaasiamaailma. Pärast dialoogi saab arutleda ja analüüsida, mis on suhtlusoskuse juures oluline, mida kumbki pool kuuleb ja räägib. Hinnanguid vestlusele annavad nii osalejad ise, õpetaja/õppejõud kui ka teised klassikaaslased, kes seda vaatlesid. Siin on toodud mõned võimalikud rollipaarid, aga õpetaja/õppejõuna olete vabad valida sobivad paarid ise.

- Vestlus lapse ja lapsevanema vahel mõnes keerulises olukorras. Võimalik olukord: laps on tulnud koju lubatust hiljem ja lapsevanem on selle pärast mures.

- Ettevõtlusõppes vestlus ettevõtja ja kliendi või partneri vahel. Võimalik olukord: klient ei ole pakutud toote või teenusega rahul ning teeb kaebuse. Ettevõtja peab leidma viisi, kuidas klient võimalikult rahulolevalt enda juurest ära lasta.
- Kujutletavad rollid, nt pähklivõi ja maasikamoos. Võimalik olukord: asjaosalised vaidlevad ja toovad argumente, miks üks on saia peale parem määrada kui teine.
- Ajaloolised rollid isikutest, kes ei ole tegelikult kohtunud, nt Da Vinci ja Einstein kui oma ajastu geeniused, kes tegutsesid tehnoloogilise arengu eri ajastutel. Või Napoleon ja Obama, kes on oma valitsemis-/juhtimisstiilide diapsoonide eri otstes – äärmuslikust isevalitsemisest tänapäevase demograafiani, olles samas oma ajastu juhtivate riikide eesotsas.
- Seljaga joonistamise juhendamine. Ette valmistada üks joonis A4 lehele. Siis valida klassist üks, kas saab joonise, aga teistele ei tohi näidata. Tema eesmärk on juhendada teisi nii, et nad saaksid samasuguse pildi. Juhendaja ise on klassi poole seljaga või veel parem kui sirmi taga. Need, kes juhendi järgi joonistavad, ei tohi küsimusi esitada. See näitab, kui oluline ja keeruline on anda selgeid juhendeid, sest kõik võib viltu vedada alates sellest hetkest, kui ei selgitata, mis pidi paber ette võtta.
- Juhendaja palub igal osalejal tutvustada end mõne kaasas oleva isikliku eseme kaudu. See võib olla kas seljas olev riietuse või miski, mis on laual, kotis või taskus. Aega anda kuni 1 minutit õpilase kohta, siis ei muutu see igavaks ega võta liiga palju aega. Kokkuvõttes õpetaja/õppejõud tänab kõiki ning teeb ettepaneku jagada oma tähelepanekuid kõigiga: nt kui palju või mida saite teada uut oma kaaslaste kohta?
- Kaaslase intervjuueerimine on suurepärase tegevus jäämurdjana kasutamiseks, sest üksteist küsitledes saavad õppijad infot oma klassikaaslaste kohta. Õppijad on paarides ja küsivad üksteiselt kordamööda küsimusi. Küsimused võivad olla ette antud või õppijad võivad ise küsimused välja mõelda. Eesmärk on, et pärast intervjuud on neil ülesanne oma partnerit teistele tutvustada.

Enesehindamise ülesanne

Suhtlusoskuse mõõtevahendiks on kogum enesekohaseid väiteid, mida vastaja peab hindama lähtuvalt oma varasemast kogemusest ja käitumisest. Seega annab vastaja viiepallisüsteemis hinnangu oma senisele käitumisele – kuivõrd kirjeldatud käitumist on tema puhul varem esinenud, st kui omane see talle on. Küsimustele vastamine ei eelda varasemat kogemust konkreetses valdkonnas, kuid eeldab mõningat eneseanalüüsi valmidust. Kokku hinnatakse nelja suhtlemisoskuse faktorit: sotsiaalne teadlikkus, enesejuhtimine, suhete juhtimine ja vastutustundlik otsustamine.

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Näen inimese näost, milline emotsioon teda valdab	
2. Mul on lihtne mõista, miks inimesed tunnevad ennast ühel või teisel viisil	
3. Mõistan, miks inimesed käituvad just nii, nagu nad käituvad	

4. Kui mu kaaslane on endast väljas, siis kujutan üsna hästi ette selle põhjust	
5. Palun alati vabandust, kui solvan tahtmatult kellegi tundeid	
6. Püüan lohutada oma kaaslast, kui nad on kurvad	
7. Konfliktis olukorras püüan kaaslast mitte kritiseerida	
8. Olen tolerantne oma kaaslaste vigade suhtes	
9. Seisan enda eest ilma teisi maha tegemata	
Sotsiaalse teadlikkuse (väited 1–4) keskmine:	
Suhete juhtimise (väited 5–7) keskmine:	
Eneseregulatsiooni (väited 8–9) keskmine:	
Kõikide väidete keskmine:	

Suhtlemise küsimustiku aluseks võeti Zhou ja Ee (2012) sotsiaalse emotsionaalse kompetentsuse küsimustik. Küsimustik koosneb kahest alamskaalast: 1) sotsiaalne teadlikkus (neli väidet 1–4, nt „Mõistan, miks inimesed käituvad just nii, nagu nad käituvad“); 2) suhete juhtimine (kolm väidet 5–7, nt „Palun alati vabandust, kui solvan tahtmatult kellegi tundeid“) ja 3) eneseregulatsioon (kaks väidet 8–9, nt „Seisan enda eest ilma teisi maha tegemata.“ Esimene alamskaala näitab, kuivõrd hästi vastaja oma suhtluspartnerite emotsioone ja käitumist mõistab, teine alamskaala väljendab oma kaaslaste mõistmist ning erinevuste aktsepteerimist. Kolmas alamskaala näitab võimet oma tegevust reguleerida lähtuvalt suhtluspartnerist. Mitmesuguste väidete hindamise järel saab õppijatega arutleda nende tugevate ja nõrkade kohtade üle suhtlusprotsessis osalejana ning uurida, kuidas saaks kitsaskohtade arengut toetada.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

- Milline roll on ettevõtlusega tegelemise korral eelkirjeldatud oskustel?
- Millised on sinu tugevamad ja nõrgemad küljed suhtluses ning kuidas saaksid suhtlusolukordades veelgi tõhusamalt käituda?

Teemakohast lisalugemist:

<https://www.skillsyouneed.com/ips/improving-communication.html>

<https://www.entrepreneur.com/article/300466>

<https://www.indeed.com/career-advice/career-development/how-to-improve-communication-skills>

○ 3.3. Koostööoskused

Sotsiaalsete olukordade lahendamise alapädevusena peetakse koostööoskuste all silmas sotsiaalsetel oskustel põhinevat ühistöö vormi, mille puhul ühe osaleja edu tähendab ka teis(t)e osaleja(te) edu ja vastupidi. Koostöö on kollektiivne pingutus, kus meeskonna liikmed soovivad saavutada ühiseid eesmärke (Anderson-Butcher *et al.*, 2014; Salas *et al.*, 2008) ning meeskonna liikmetel on olemas pädevused nii seatud eesmärkide elluviimiseks kui ka võetud ülesannete täitmise jälgimiseks ning kohustused

ja soov meeskonnana töötada (Baker, Day & Salas, 2006). Tulemuslik meeskonnatöö eeldab kõigile ühtemoodi mõistetavat mõtestatud eesmärki, harmoonilisi suhteid, jagatud vastutust, töörõõmu ja pühendumist – siis on edukas koostöös võimalik saavutada sünergia ja väljapaistvaid tulemusi. Eelnimetatud tingimusi täitmata koostöö ebaõnnestub (Dube & Marnewick, 2015).

Ettevõtluskeskkonnas on levinud geograafiliselt hajutatud meeskonnad, kes täidavad ühiseid ülesandeid ja viivad ellu projekte (Townsend, DeMarie & Hendrickson, 1998). Lin, Standing ja Liu (2008) väidavad, et virtuaalsed meeskonnad töötavad projektides sama eesmärgi nimel interaktiivselt, ületades ajast ja ruumist tulenevaid takistusi ning kasutades suhtlemiseks info- ja kommunikatsioonitehnoloogiat. Ettevõtte, kus on kasutatud virtuaalset koostööd, tegutsevad kulu- ja ajaefektiivsemalt ning on konkurentsivõimelisemad, sh edukamad talentide palkamisel (Benson-Armer & Hsieh, 1997; Bailey *et al.*, 2011). Samas seab virtuaalne töökeskkond meeskonnatööle teistsugused ootused (nt usalduse saavutamine, suhete arendamine, meeskonnaliikmete digipädevused jne) võrreldes silmast silma koostööga (Settle-Murphy, 2013; Bailey *et al.*, 2011), mistõttu tuleb hariduses virtuaalset koostööd käsitleda eraldi.

Koostöö eeldab samuti võrgustiku (*networking*) tähtsuse ja eri koostöövormide mõistmist ning osaliste kaasamise tähtsust väärtusloome protsessis, et suurendada muuhulgas ettevõtete konkurentsivõimet.

Teemat aitab avada järgnev video:

Martin Villig (Taxify) Meeskonnatöös peitub jõud

<https://www.youtube.com/watch?v=tD7YwanLpoc>

Eesmärk: Video vaataja mõistab meeskonna olulisust ja võimalusi ettevõtluses ning kogub praktilisi näpunäiteid meeskonnatöö juhtimiseks.

Võtmesõnad: koostöö (sh virtuaalne koostöö), meeskonnatöö, kaasamine/teiste juhtimine, võrgustumine, meeskonnatöö olulisus ettevõtluses, meeskonnatöö rollid, multikultuurne meeskond

3.3.1. Koostööoskuse arendamine õppeprotsessis

Koostööoskuseid on võimalik arendada ainult praktikas ehk selle pädevuse omandamiseks on vaja õppijal saada meeskonna- ja koostöökogemus. Kindlasti eeldab koostööoskuste õppimine ja õpetamine aktiivõppe meetodite kasutamist õppejõu poolt. Üks võimalus koostööoskuste arendamiseks on õpetada märkama n-ö koostöö osaoskusi (nt eesmärkide seadmine, vastutuse jagamine, teistega arvestamine jne). Näiteks teistega arvestamise juures on oluline jälgida, et kõik meeskonnaliikmed saaksid oma mõtted välja öelda (nt sõnastus „Minu arvates võiksime ...“, „Mul on ettepanek ...“), antakse ja küsitakse tagasisidet ning arvestatakse kõikide meeskonnaliikmetega (nt küsimused „Too palun mõni näide“, „Selgita palun täpsemalt“ jms).

3.3.2. Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Koostööoskuste arendamise juures on oluline teha enne õppijate meeskondadesse jaotamist selgeks, milles meeskonnatöö seisneb, mida tähendab igaühe jaoks meeskonnas töötamine, kuidas arvestada indiviidina tegutsedes teiste meeskonnaliikmetega. Õppijatega võib arutada meeskonnatöö etappide üle, kuidas igaühe pingutus määrab meeskonna tulemuse. Õpetaja/õppejõud peaks tooma näiteid oma kogemusest ning uurima õppijate seniseid kogemusi. Seniste kogemuste pealt saab analüüsida, mis põhjustas ühe või teise tulemuse, kuidas õppija end meeskonnatöö olukordades tundis ning mida peaks järgmisel korral teisiti tegema. Õpetaja/õppejõud toetab oma tagasisidega õppijate arutelu. Õppijatega võiks arutada, kuidas meeskonnas töötamine erineb või sarnaneb, kui koos töötab 2, 3, 6, 8 inimest või terve klass. Samuti võiks arutleda, kuidas koostööd peaks korraldama lähtuvalt sellest, kas meeskonnaliikmed valivad üksteist ise või pannakse meeskond kokku õpetaja poolt. Mis juhtub, kui peab koos töötama virtuaalselt? Õpetaja/õppejõu poolt on oluline tuua elulisi näiteid ning küsida õppijate kogemusi ja aidata neid mõtestada.

Siin on toodud üks võimalik ülesanne, mis suunab õppijaid märkama koostööoskuse planeerimise olulisust. Edukas meeskonnatöö eeldab eelkõige ühiselt kokkulepitud eesmärki ning kõikide meeskonnaliikmete pingutust selle eesmärgi nimel. Ilma ühiselt kokkulepitud eesmärgi ja ülesanneteta ei saa liikmed oma tegevusega tulemusse ka panustada.

Kui ettevõtlusõppes tehakse ärimudelit/äriplaani meeskonnas, siis leppida kokku meeskonnatöö reeglid. Anda õpilastele ülesandeks reeglite kokkuleppimine.

- Panna paika meeskonnatöö reeglid, mille järgi hakatakse käituma/tegutsema õppeaine jooksul meeskonnas (nt tähtaegadest kinnipidamine, meeskonnasisene suhtlemise viis, üksteise ettepanekute kuulamine, jagada oma arvamusi, käia kohal, koosolekul ei kasuta nutiseadet jms).
- Rollid meeskonnas (kes mille eest vastutab).
- Sanktsioonid (mis saab, kui reeglitest kinni ei peeta).

Kui meeskondi ei ole, siis saab sarnaselt eeltooduga leppida kokku klassis töötamise reeglid, nt tuleme kohale õigel ajal, peseme klassi tulles käsi, räägime viisakalt, oleme lugupidavad jms. Eesmärk, et kõik on reeglitega nõus, nn koostöökokkulepped. Üks oluline oskus meeskonnatöös on oskus kokkuleppele jõuda.

Järgnevatele küsimustele vastamine eeldab oma senise rühmas tegutsemise kogemuse ja käitumiste analüüsi. Küsimustikus on seitse väidet. Väidete koondskoor näitab, kuivõrd hästi oskab vastaja koostööd teha ja suhelda meeskonnas lähtuvalt kolmest aspektist: rühma kaasatus (*engagement*), grupikommunikatsioon ja meeskonnana töötamine.

Enesehindamise ülesanne

Koostööoskuste mõõtevahendiks on kogum enesekohaseid väiteid, mida vastaja peab hindama lähtuvalt oma varasemast kogemusest ja käitumisest. Seega annab vastaja viiepallisüsteemis hinnangu oma senisele käitumisele – kuivõrd on tema puhul kirjeldatud käitumist varem esinenud, st kui omane see talle on. Küsimustele vastamine ei eelda varasemat kogemust konkreetsetes valdkonnas, kuid eeldab mõningat eneseanalüüsi valmidust.

Järgnevas esitatakse teile hulk väiteid. Märkige iga väite järele number, mis alloleval skaalal kirjeldab seda, kuivõrd te väidetega nõustute.

1 – ei nõustu üldse; 2 – pigem ei nõustu; 3 – nii ja naa; 4 – pigem nõustun; 5 – nõustun täielikult

Väited	Minu vastus
1. Arvan, et paljudel juhtudel on koostööl suurem väärtus kui üksi tegutsedes	
2. Tean, kuidas anda rühmakaaslastele tagasisidet, mis ei haava nende tundeid	
3. Küsin tihti oma töö kohta teistelt tagasisidet	
4. Teen jõupingutusi, et kaasata rühma teisi liikmeid	
5. Väärtustan teiste rühmakaaslaste panust	
6. Kohtlen kõiki rühmakaaslasti võrdsete meeskonnaliikmetena	
7. Olen võimeline koostööd tegema igat tüüpi inimestega (nt erivajadustega isikud, kõrgelt või madalalt kvalifitseeritud isikud, migrandid jt)	
Kõikide väidete keskmine:	

Koostöö küsimustiku koostamisel lähtuti Loweri, Newmani ja Anderson-Butcheri (2015) meeskonnatöö küsimustikust, millel oli seitse väidet.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

- Miks on töö meeskonnas ettevõtja jaoks oluline? Kas koostööoskused võiksid olla olulised iga ettevõtja jaoks?
- Kuidas hindad oma koostööoskusi? Millistes olukordades saad paremini hakkama ning millistes olukordades vajaksid veel tuge/harjutamisvõimalust?

Teemakohast lisalugemist:

<https://managementconsulted.com/teamwork-skills/>

● 4. ÄRIIDEEDE ELLUVIIMINE

Äriideede elluviimine väljendub ettevõtlusõppe puhul eelkõige ettevõtluse kitsamas tähenduses. Seda saab rakendada ettevõtlusega alustamisel, tegutsevas ettevõttes uute toodete arendamisel ja uuenduste tegemisel. Äriideede elluviimise tuum on ettevõtlusprotsess, kus indiviid aktiivselt osaledes panustab väärtuse loomisse ja kus tema ettevõtlikkus on otsustava tähtsusega ärivõimaluste avastamisel (Baggen *et al.*, 2018). See alapädevus sisaldab ärivõimaluste avastamist, keskkonna mõistmist ja finantskirjaoskust, mis kõik on vajalikud edukaks tegutsemiseks ettevõtluskeskkonnas.

○ 4.1. Ärivõimaluste avastamine ja kasutamine

Ärivõimalused lähtuvad turust, mistõttu nende avastamiseks on vaja turuteadmisi, st informatsiooni otsimise ja seostamise oskust, kuid tuleb olla ka tähelepanelik huvipakkuvas valdkonnas toimuva suhtes, et leida ärivõimalusi mistahes ettevõtlustegevuses. Ärivõimalusi avastataksegi just ettevõtlustegevuses ja neid rakendatakse ettevõtlusprotsessis tegelikes turutingimustes. Seejuures võivad ettevõtlusprotsessi pikkus, etapid ja trajektoorid olla väga erinevad, sõltuvalt lähtepositsioonist, eesmärkidest ja protsessi läbimise tingimustest, aga ka protsessis osalevate meeskonnaliikmete ettevõtlus- ja erialastest pädevustest. Tähtis on mõista, et ettevõtlustegevuses on indiviid kas iseseisvalt või meeskonnaliikmena ärivõimaluste elluviimisel vahetult seotud väärtusloome protsessiga (*individual-opportunity nexus*) (Shane, 2003), ta võtab vastutuse tegutseda ennast juhtivalt ja saab kogeda oma pädevuste muutust. Siit järeldub, et ettevõtlustegevusega seotud pädevusi on võimalik arendada eelkõige aktiivselt ettevõtlusprotsessis osaledes, mille käigus pädevused muutuvad saadud kogemuse kaudu.

Teadlikkus turust on oskus tajuda võimalike klientide vajadusi ja seostada need oma ettevõtlustegevusega (Oosterbeek, Van Praag & Ijsselstein, 2010) ning tajuda, mis toimub turul seoses konkurentidega (Van der Laan, Driessen & Zwart, 2010), samuti mõista ka laiemat keskkonda, mis mõjutab ärivõimaluste avastamise ja nende rakendamise protsessi. Ettevõtlusega alustades on oma toote või teenuse turuanalüüs üks olulisemaid tegevusi, mille alusel hinnata äriidee teostatavust.

Edukaks ettevõtlustegevuseks on vaja teada seniseid ja potentsiaalseid konkurente ja nende positsiooni turul ning hoida end kogu aeg kursis toimuvate muutustega (Kyndt & Baert, 2015). Edukad ettevõtjad on võimelised märkama muutusi neid ümbrisevas keskkonnas ning nendele reageerima (European Commission, 2012). Samas võimalike tööandjate, nende konkurentide ning pakutavate toodete ja teenuste tundmine ei ole vajalik ainult ettevõtjana, vaid on oluline teadmine ka edukaks karjääriks palgatöötajana.

Teemat aitab avada järgnev video:

Daniil Satrodubtsev (FFC Logistics): Ärivõimaluste avastamine. Kus viga näed laita, seal tule ja aita <https://www.youtube.com/watch?v=WpPiWfYGfpg>

Eesmärk: Video vaataja saab teada, kuidas ärivõimalusi avastatakse ja selle põhjal äriideed ellu viiakse.

Võtmesõnad: probleemid meie ümber, probleemidest äriidee genereerimine, äriidee elluviimiseks vajalik informatsioon, kliendid, konkurendid, toote/teenuse testimine ja sobivus turule

4.1.1. Ärivõimaluste avastamise ja kasutamise pädevuse arendamine õppeprotsessis

Ärivõimaluste avastamise etapis on oluline osata infot otsida ja hinnata, samuti rakendada seda interaktsioonis sotsiaalse keskkonnaga (Corbett, 2005; Kyndt & Baert, 2015). Niisama tähtsad on sügavad valdkondlikud teadmised (*ibid.*). Võimaluste avastamist mõjutavad ka indiviidide isiklikud eesmärgid ja motivatsioon, kusjuures motivatsiooni on seostatud pädevuste arendamise ja ettevõtte tulemuslikkusega (nt Baum & Locke, 2004). Võimaluste avastamine ei toimu isolatsioonis, vaid see protsess eeldab osalejalt orienteerumist ettevõtluskeskkonna eri tahkudes (nt poliitilises, majanduslikus, sotsiaalses, tehnoloogilises, kultuurilises, ökoloogilises) ja eri tasanditel (nt kohalikul, riiklikul, globaalsel) ning võimet analüüsida keskkonna mõju väärtust loovatele, sh ettevõtlusalastele tegevustele (Rasmussen & Nybye, 2013). Selleks, et teha otsuseid, mis loovad isiklikku ja ühiskondlikku rahalist heaolu, on samuti tarvilik orienteeruda rahaasjades ning mõista ressurssidega seotud materiaalseid ja mittemateriaalseid riske (OECD, 2016).

Ärivõimaluste alapädevus hõlmab info otsimist ja turuteadlikkust, mis võimaldavad võimalusi märgata, hinnata ja ära kasutada. Informatsiooni otsimise ja seostamise oskus ning tähelepanelikkus valdkonnas toimuva suhtes on vajalikud nii ettevõtlustegevuses kui ka laiemalt ettevõtlikus tegutsemises (nt ettevõttes töötajana või igapäevaelus). Ärivõimaluste avastamiseks turul on vaja turuteadmisi/-oskusi. Teadlikkus turust on oskus tajuda võimalike klientide vajadusi ja seostada neid oma ettevõtlustegevusega, samuti on see seotud oskusega tajuda, mida teevad turul konkurendid (Van der Laan, Driessen & Zwart, 2010). Niisama tähtis on mõista laiemat keskkonda, mis mõjutab ärivõimaluste avastamise ja nende rakendamise protsessi.

4.1.2. Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Ärivõimaluste avastamisel on oluline kombineerida oma varasemaid valdkonnapõhiseid teadmisi ja loovust. Ärivõimaluste märkamisel on tähtis osata viia kokku eri valdkondade teadmisi. Selleks saab õppijatega arutada, kuidas õppijad on märganud oma ümbruses midagi, mis vajab muutmist, parandamist või uuendusi. Alustuseks võib õppijatelt küsida, kas nad on viimase nädala jooksul puutunud kokku millegagi, millega nad ei olnud rahul, mis tekitas neis frustratsiooni. Arutelu käigus võib õpetaja suunata tähelepanu sellele, kui palju lahendamist vajavaid olukordi on klassi õpilaste näitel juba kogetud. Need kõik on märgatud ärivõimalused. Jagatud kogemuste pinnalt võib suunata arutelu edasi selles suunas, et valida välja selline olukord, mida tahetakse lahendada ning mille kohta on klassis kellelgi teadmisi, sest varasemad teadmised on olukorra lahendamiseks olulised. Arvestades õppijate vanuse ja teadmistega, võiks teha otsuse, mis on esimesed sammud, kui soovitakse olukorda lahendada või paremaks teha. Näiteks kas on vaja midagi juurde uurida ja kellega veel võiks sellest rääkida, et lahendust leida.

Ettevõtlusõppe raames võib kasutada kliendi probleemi tuvastamist.

Sõnasta probleem. Probleem on erinevus olemasoleva ja soovitud olukorra vahel. See tähendab, et esiteks peab mõistma, mis on soovitud olukord, seejärel kirjeldada praegust olukorda ning sellest tuvastada lünk (probleem). Probleemi edasiseks paremaks mõistmiseks tuleb küsida küsimusi *mis, millal, kus, kes, miks, kuidas, kui palju/kui sageli*. Eesmärk on saada probleemiga põhjalikult tuttavaks, teada selle kohta üksikasju ning tõendeid selle kohta, et probleem on olemas.

Probleemi juurpõhjuse selgitamiseks võib kasutada kalasabadiagrammi. Tuua välja, millised on kolm nähtavat sümptomit, mis tõendavad probleemi olemasolu. Mis on iga sümptomi juurpõhjuseks? Kalasaba diagramm koosneb kahest osast, paremale poole võib joonistada n-ö kala pea – sinna peaks ilmuma probleem, ja vasakul pool on võimalik süstematiseeritult loetleda pakutud ja võimalikud põhjused (otsesed ja kaudsed). Tähelepanu tuleks pöörata sellele, et diagrammi kantakse vaid probleemi põhjused, mitte probleemi lahendused. Probleemi lahendamiseks tuleb järgmise etapina asuda kõrvaldama probleemi põhjuseid.

Kuna iga ettevõtte tegevus (toode või teenus) peaks lahendama mingit kliendi probleemi, siis võib anda õppijatele ette mõne tegeliku ettevõtte ning õppijate ülesanne on välja tuua, millist kliendi probleemi see ettevõtte lahendab.

Õppijatele võib anda ülesandeks mõelda läbi ja jagada teistega infot oma hobi kohta, seonduvalt uue info märkamisega. Andke ülesandeks mõelda, milliseid uusi teadmisi olen oma hobiga seonduvalt viimasel ajal leidnud? Millised teised valdkonnad on minu hobiga seotud? Kes on minu huvialal eeskujuks, kes nimetatud valdkonna arendamisega tegeleb?

Enesehindamise ülesanne

Ärivoimaluste avastamise ja kasutamise küsimuste plokk põhineb väidetel, kus õpilasel/üliõpilasel palutakse anda hinnang selle kohta, kui palju ta otsib iga päev mitmesugust informatsiooni ning kuivõrd tähelepanelik on ta ärivoimaluste suhtes, samuti kuivõrd ta on teadlik võimaluste hindamisest. Väidete puhul palutakse vastajal hinnata viiepallisel Likerti-tüüpi skaalal, kuivõrd ta on sellega nõus, et selline käitumine käib tema kohta.

Ärivoimaluste avastamise ja kasutamise kohta käivate küsimuste väljatöötamisel ei küsita otseselt erialaseid teadmisi (mida hinnatakse õppetöös), vaid pigem eeldusi ja hoiakuid ärivoimalusi avastada ja kasutada.

Kujutlege, et kaalute ettevõtjana tegutsema hakkamist ning teil on selleks vaja leida äriideid ja -võimalusi. Märkige, mil määral nõustute väidetega ärivoimaluste leidmise, hindamise ja rakendamise protsessis.

5 – nõustun täiesti; 4 – pigem nõustun; 3 – nii ja naa; 2 – pigem ei nõustu; 1 – üldse ei nõustu;

Väited	Minu vastus
1 Suhtlen pidevalt teiste inimestega, et saada uut informatsiooni	
2 Püüan uut informatsiooni otsides alati märgata uusi ärivoimalusi	
3 Loen regulaarselt uudiseid, ajakirju ja majandusväljaandeid, et saada uut informatsiooni	

4 Otsin alati aktiivselt uut informatsiooni	
5. Jälgin oma erialaga seotud inimesi ja organisatsioone sotsiaalmeedias	
6 Näen seoseid näiliselt mitteseotud teabetüüpide vahel	
7 Olen hea teadmiste ühendamisel eelnevalt mitteseotud valdkondades	
8 Näen tihti seoseid eelnevalt mitteseotud valdkondade vahel	
9. Võin ära tunda veel kasutamata potentsiaalseid võimalusi turul	
10 Suudan eristada kasumlikke ja mitte nii kasumlikke võimalusi	
11. Kui mul on võimalik valida mitme võimaluse vahel, siis olen suuteline nende hulgast parimad variandid välja valima	
Info otsimine võimaluste avastamiseks (väited 1-5), keskmine:	
Võimaluste hindamise (väited 6-11) keskmine:	
Kõikide väidete keskmine:	

Küsimustiku väljatöötamisel võeti kõigepealt aluseks ärivõimaluste avastamist kirjeldavad väited Tangi, Kacmari ja Busenitzi (2012) väljatöötatud 24 väitega küsimustikust, millega nad uurisid info otsimist ja uute ärivõimaluste avastamist. Juurde võeti väiteid Kyndti ja Baerti (2015) tööst. Küsimuse väited koosnevad kahest alamskaalast: 1) võimaluste avastamine (viis väidet, nt „Püüan uut informatsiooni otsides alati märgata uusi ärivõimalusi“) ja 2) võimaluste hindamine (viis väidet, nt „Püüan uut informatsiooni otsides alati märgata uusi ärivõimalusi“).

Vastaja vastuse alusel arvutatakse välja iga vastaja keskmine skoor viiepallisel skaalal kahe faktori kohta. Väited 1–5 moodustavad faktori „Info otsimine ärivõimaluste jaoks“; väited 6–11 moodustavad faktori „ärivõimaluste hindamine“. Mida kõrgem on keskmine skoor, seda aktiivsemalt jälgib vastaja infot ärivõimaluste kohta, on motiveeritud otsima uusi ideid ja oskab hinnata võimaluste kasutamise väärtust.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

- Kuidas sina oled igapäevastes olukordades infot otsinud ja märganud uusi võimalusi?
- Kuidas oled uusi võimalusi hinnanud ja millised probleemid seejuures on tekkinud? Millistest oskustest on puudu jäänud?

Teemakohast lisalugemist:

Tang, J., Kacmar, K. M. M. & Busenitz, L. (2012). Entrepreneurial alertness in the pursuit of new opportunities. *Journal of business venturing*, 27(1), 77–94.

○ 4.2. Keskkonna mõistmine

Ettevõtluskeskkonna mõistmine (*understanding entrepreneurship environment*) tähendab võimet orienteeruda keskkonna eri tahkudes (nt poliitiline, majanduslik, sotsiaalne, tehnoloogiline, ökoloogiline) ja eri tasanditel (nt kohalik, riigi, globaalne) ning seega analüüsida keskkonna mõju väärtust loovatele (sh ettevõtlusalastele) tegevustele (Rasmussen & Nybye, 2013).

Ettevõtluskeskkond määratleb ja piirab ärivõimalusi ning seega mõjutab uute ettevõtete asutamise määra ja suurust (Bruton, Ahlstrom & Li, 2010). Vastavalt Man'i ja kolleegide (2008) uuringule peavad ettevõtjad arvestama samal ajal väliskeskkonda ja ettevõtte sisemisi võimalusi, et saavutada parim tulemuslikkus. Ettevõtluskeskkonna alast pädevust iseloomustab võime luua suhteid, seada eesmärged, olla innovaatiline ja märgata keskkonna pakutavaid võimalusi. Kestva edu tagab ettevõtte jätkusuutlik majandamine, kus lähtutakse pikaajalistest kliendi- ja partnerlussuhetest ning arvestatakse keskkonnamõjudega, mille tulemusena luuakse jätkusuutlikke tooteid ja teenuseid, tootmistehnoloogiaid ja ettevõtte juhtimise protsesse (Lans, Blok & Wesselink, 2014).

Ettevõtluskeskkonna mõistmisel on oluline võtta arvesse klientide, partnerite jt osaliste kultuurilisi iseärasusi. Kultuurist võiks mõelda kui keskkonna sellest osast, millele inimene oskab anda mõistelise-sümbolilise tähenduse (Toomela, 2015). Ettevõtluse kontekstis peetakse kultuuriliste iseärasuste mõistmise all silmas eeskätt õppijate võimalusi õppida kultuurierinevuste ja -sarnasuste puhul nii väliselt jälgitavate (nt kombed, tavad) kui ka varjatute (nt normid, väärtused, tunnetusprotsessid) aspektide ja nende seoste mõistmist ning selle pinnalt kohaste käitumisvalikute tegemist. Samuti pööratakse tähelepanu arusaama kujundamisele, et kultuur ei eksisteeri väljaspool selle kandjaid, vaid tekib indiviidide ja keskkonna vastasmõjus, seega rõhutatakse arusaama iseendast kultuurikandja ja -loojana (sh ettevõtjana). Kultuuriline pädevus – partnerite ja klientide kultuuriliste iseärasuste tundmine – mõjutab ettevõtte edukust uutele turgudele siirdumisel. Teises kultuuris ettevõtte asutamisel tuleb ettevõtte tegevus viia vastavusse sealsete kultuurinormide ja -väärtustega. Ettevõtte sisekeskkonna kujundamisel ja suhetes investorite ning teiste partneritega tuleb arvesse võtta inimeste kultuurilisi erinevusi ja olla nende suhtes tolerantne.

Teemat aitab avada järgnev video:

Kuldar Leis (ettevõtja): Keskkonna mõistmine eeldab kodutööd

<https://www.youtube.com/watch?v=6VvBV0Qvf6Q>

Eesmärk: Video vaataja mõistab, millest koosneb ettevõtluskeskkond ja kuidas keskkonna komponendid otsuste langetamisel rolli mängivad.

Võtmesõnad: poliitiline, majanduslik, sotsiaalne, tehnoloogiline ja ökoloogiline keskkond; kohalik, riigi ja globaalne tasand; väärtusloome; jätkusuutlikkus

4.2.1. Keskkonna mõistmise pädevuse arendamine õppeprotsessis

Tänapäeva dünaamilises majanduskeskkonnas peab ettevõtja olema valmis looma uusi tooteid ja teenuseid ning kasutama ära nüüdisaegset tehnoloogiat ehk mõistma tehnoloogia arengust tulenevat mõju, mis on globaalse mõjuga. Uudse tehnoloogia või ärimudeli abil globaalses kontekstis edu saavutamine eeldab sageli laiemasse innovatsiooni ökosüsteemi lülitumist või isegi uue ökosüsteemi loomist (Adner, 2012). Keskkond pakub indiviididele ühtaegu nii ettevõtlusvõimalusi kui ka seab piire nende tegevusele; teisisõnu, indiviidid võivad seda tajuda nii ressursside kui ka kohustuste allikana. Seetõttu on keskkond oluline, et mõista, millal, kuidas ja miks ettevõtlus on võimalik ning kes saab olema kaasatud. Eraldi teemana võib vaadelda ka kogukondlikku ettevõtlust (e. g. Haugh, 2007; Johannison, 1990), ettevõtlust naabruskonnas/asumites (e. g. Frederking, 2004; Welter, Trettin & Neumann, 2008) ja teisi kohaliku ettevõtluse

forme, nagu näiteks „pärimuslik ettevõtlus“, mis väärtustab kogukondades nende pärimuse kaitsmist või „hõimuettevõtlus“, mis on rahvusliku kogukonna eriline ettevõtlusvorm (e. g. De Bruin & Mataira, 2003). Sealt edasi võib vaadelda sotsiaalselt ettevõtlust, mille keskkonda ja mõju tuleks vaadelda „traditsioonilisest“ ettevõtlusest erinevalt.

Ettevõtluskeskkond hõlmab ettevõtluse raamtingimusi nii riigi, piirkonna kui ka tegevusharu tasandil, mõjutades ärivõimalusi ja ettevõtluse tüüpe, millesse tasub panustada. Võtmetähtsusega majandusarengu jaoks on demograafiline struktuur, investeeringud haridusse, sotsiaalsed normid ja hoiakud, sealhulgas suhtumine ettevõtjatesse. Ettevõtluse alustamiseks soodsas keskkonnas on võtmeküsimuseks ettevõtte kasvu ja jätkusuutlikkuse saavutamine intensiivse konkurentsi tingimustes.

Võrreldes ettevõtteid, mis turul tegutsevad, tasub mõelda ja märgata, millised on need kriitilised oskused / edukuse võtmetegurid (tootmises, turunduses, tehnoloogia ja erioskused, organisatsioonilised võimed, muud tegurid), mis määravad ära, kes tegevusharus teenib kasumit, kes kahjumit, kes on edukas, kes ebaedukas, ilma milleta konkreetset turul on võimatu edu saavutada. Selleks saab kasutada mitmesuguseid ülesandeid nii ettevõtlusõppe raames kui ka integreerituna teistesse õppeainetesse.

Keskkonna mõistmine tähendab võimet orienteeruda ettevõtluskeskkonnas (nt jälgida poliitilist, majanduslikku, sotsiaalset, tehnoloogilist, ökoloogilist keskkonda) ja eri tasanditel (nt kohalik, riiklik, globaalne tasand) ning seega analüüsida keskkonna mõju väärtust loovatele, sh ettevõtlustegevustele (Rasmussen & Nybye, 2013). Keskkonna mõistmisel on tähtis arvesse võtta kultuuride iseärasusi, sh kliente ja partnereid. Keskkonnateadlikkus tagab ettevõtluses pikaajalise edu, kui eesmärgiks võetakse ettevõtte kestlik majandamine ja arvestatakse keskkonnamõjuga, mille tulemusena luuakse jätkusuutlikke tooteid/teenuseid, tootmistehnoloogiaid ja ettevõtte juhtimise protsesse (Lans, Blok & Wesselink, 2014).

4.2.2. Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Keskkonna mõistmine hõlmab ümberringi toimuva mõistmist nii globaalsel kui ka kohalikul tasandil (lokaalselt). Kooliõpilasele on lihtsam selgitada keskkonnas toimuvat oma kodukoha, lähikonna ümbruse näitel ning tuues näiteid, kuidas kohalikul tasandil toimuv mõjutab globaalseid sündmusi. Õppijate kaasamiseks saab õpetaja/õppejõud alata arutelu selle üle, kuidas nende endi igapäevane tegevus mõjutab keskkonda – kas nad tulevad kooli autoga, rattaga, bussiga, jalgsi või muul viisil; kuidas see mõjutab ümbruskonda nii ökoloogiliselt kui ka majanduslikult. Edasi võiks arutleda, mis peaks keskkonnas muutuma, et nad valiksid teise viisi kooli ja kodu vahel liikumiseks, nt kas vald peaks muutma bussigraafikuid, et parandada juurdepääsetavust; kas ja kuidas muudaks nende valikuid kooli asukoha muutus ning mis mõju see keskkonnale avaldab. Arutelu õppijatega võib alustada ka sellest, et mõeldakse kohalike ettevõtjate peale – mis valdkonnas kohalikud ettevõtjad tegutsevad ning milliste keskkonnateguritega peavad ettevõtjad oma tegevuses iga päev arvestama. Õpetajal/õppejõul peaks olema ette valmistatud mõni näide selle kohta, miks just teatud tegevusalaga on nimetatud piirkonnas hea tegutseda (nt ressursside kättesaadavus piirkonnas, st ettevõtte on arvestanud ümbritseva keskkonnaga oma tegevuse alustamisel). Saab tuua näiteid ka selle kohta, kuidas muutused keskkonnas on muutnud ettevõtjate tegevust.

Ettevõtlusõppe raames võivad õppijad analüüsida oma äriideest lähtuvalt makrokeskkonda ja tegevusala. Makrokeskkond käsitleb kõige üldisemaid, kogu majandust ja ka ühiskonda laiemalt mõjutavaid keskkonnategureid. Sageli nimetatakse seda PESTLE (*political* 'poliitiline', *economical* 'majanduslik', *social* 'sotsiaalne', *technological* 'tehnooloogiline', *legal* 'õiguslik' ja *environmental* 'keskkond') analüüsiks. Järgnevalt on oluline analüüsida tegevusharu (tervik, mitte üksikud sarnase tegevusega ettevõtted), kus ettevõtte tegutseb. Tingimused võivad harus olla väga erinevad, vastavalt sellele erinevad harud ka atraktiivsuse poolest. Mõnikord on tingimused soodsad kõikidele ettevõtetele (nt kinnisvara, ehitus), teinekord on kahjumis ka suured ning pikka aega tegutsenud ettevõtted (nt Narva Kreenholm). Palju sõltub muudatuste kiirusest, turu suurusest, tegevusharu elutsükli etapist, tarbijakäitumise iseärasustest jne. Sellest tulenevalt on oluline hinnata haru mõju ettevõtte kasumi perspektiivile. Analüüsimisel lähtutakse haru rentaabluusest, struktuurist, dünaamikast ja küpsusest. Olenevalt hinnangust langetatakse kas harusse sisenemise, tegevuse laiendamise või ka harust lahkumise otsus.

- Mõelge klassis, milline ettevõtte on teie piirkonnas oluline tööandja ning kuidas selle ettevõtte tegevus mõjutab teie piirkonda sotsiaalses, majanduslikus, looduslikus mõttes. Kas ja miks teie tahaksite selles ettevõttes töötada? Kas ettevõtte peaks oma tegevuses midagi muutma, et rohkem arvestada keskkonda mõjutavate teguritega?
- Millise valdkonna ettevõtjatele on minu piirkonnas tegevuse alustamiseks kõige paremad võimalused (võid välja pakkuda ka loetelus puuduvaid ettevõtjatüüpe):
 - käsitööline
 - remondi- või hooldusteenuste pakkuja
 - põllumajandus- või metsandusettevõtja
 - IT-teenuste arendaja
 - turismiettevõtja
 - loomeettevõtja
 - sotsiaalne ettevõtja
 -
- Ingliskeelsed töölehed keskkonnamõjude mõistmiseks:
<https://esflow.com/environmental-issues-vocabulary-and-language-exercises.html>
- Küsida õppijatelt küsimusi eri keskkonnategurite märkamise kohta.
 - Milliseid looduskeskkonna muutusi oled Eestis märganud võrreldes varasemaga?
 - Kas oled kokku puutunud halva kvaliteediga õhuga? Mis on olnud selle põhjuseks?
 - Mõeldes keskkonnale enda ümber, siis mille pärast oled kõige rohkem mures (kultuuriline, poliitiline, majanduslik, looduslik)?

Enesehindamise ülesanne

Keskkonna mõistmise küsimuste plokk põhineb neljal väitel, kus õpilasel palutakse anda enda kohta hinnang, kuivõrd ta arvestab tegevuste planeerimisel ja otsuste tegemisel

keskkonnast tulenevate teguritega. Väidete puhul palutakse hinnata viiepallisel Likerti skaalal, kuivõrd vastaja on sellega nõus, et selline käitumine käib tema kohta.

Ettevõtte loomist mõjutab keskkond (nt kultuuriline, poliitiline, majanduslik, looduslik), kus ettevõtte hakkab tegutsema. Hinnake ettevõtluskeskkonna tegureid, mis võiksid mõjutada uue ettevõtte asutamist.

5 – nõustun täiesti; 4 – pigem nõustun; 3 – nii ja naa; 2 – pigem ei nõustu; 1 – üldse ei nõustu;

Väited	Minu vastus
1. Suudan määratleda keskkonna tegureid (kultuurilisi, poliitilisi, majanduslikke, looduslik) oma (äri)idee arendamiseks	
2. Olen teadlik oma eriala/tegevusvaldkonna arengusuundadest	
3. Mõistan, kuidas muutused mind ümbritsevas keskkonnas mõjutavad minu tegutsemist	
4. On oluline, et ettevõtted oma tegevusega toetavad kogukonda/ühiskonda	
5. Ettevõtluses on oluline tegutseda keskkonda säästvalt	
6. Eesti ühiskonnas peetakse ettevõtjaks hakkamist ihaldusväärseks karjäärivalikuks	
7. Eestis on soodne keskkond ettevõtlusega alustamiseks	
8. Eestis on ettevõtetele eri vormides rahastamine piisavalt kättesaadav	
Kõikide väidete keskmine:	

Keskkonna mõistmise kohta käivate küsimuste väljatöötamisel võeti kõigepealt aluseks alapädevuse kirjeldus ettevõtluspädevuse mudelis, kuid on arvestatud ka mõtteid Man'i *et al.* (2008) tööst, milles uuriti keskkonnateguritega arvestamist oma idee arendamisel. Väited sobivad õpilastele, kes ei ole veel ettevõtlusega tegelenud, või ka teistele, kel on ettevõtluses juba teatud kogemus.

Vastaja vastuse alusel arvutatakse välja iga vastaja keskmine skoor viiepallisel skaalal. Mida kõrgem on keskmine skoor, seda paremini suudab vastaja orienteeruda ettevõtluse eri keskkondades (nt poliitilises, majanduslikus, sotsiaalses, tehnoloogilises, ökoloogilises) ja eri geograafilistel tasanditel (nt kohalik, riigi, globaalne) ning mõistab keskkonna eri aspekte.

Näidisküsimused teemade kinnistamiseks:

Millised on olnud konkreetsed olukorrad, kus olete kokku puutunud keskkonnast tulenevate takistustega võimaluste kasutamisel?

Millised on toetavad ja takistavad tegurid väikeettevõtetele Eesti ettevõtluskeskkonnas?

Teemakohast lisalugemist:

Man, T. W., Lau, T. & Snape, E. (2008). Entrepreneurial competencies and the performance of small and medium enterprises: An investigation through a framework of competitiveness. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 21(3), 257–276

○ 4.3. Finantskirjaoskus

Finantskirjaoskus ehk rahatarkus on rahaasjade ja nendega seotud riskide teadmine ja mõistmine, motivatsioon ja kindlus neid teadmisi erisugustes olukordades hästi kasutada, et parandada isiklikku ja ühiskondlikku rahalist heaolu ning võimaldada majanduselus osalemist (OECD, 2016). Eesti elanike finantskirjaoskuse edendamise programmis aastateks 2013–2020 on finantskirjaoskus lahti seletatud kui „rahaasjades arukate otsuste tegemiseks vajalikud teadmised, oskused ja hoiakud ning nendele tuginev käitumine“ (Rahandusministeerium, 2013). Ettevõtlusõppes arendatakse laiemat teadmist, kuidas majandus toimib ning milline on iga inimese mõju ja roll majandussüsteemis. Finantsteadmisi ja -oskusi on käsitletud ka kui oskust mõista finantsaruannete ja eelarvete sisu, et planeerida tuleviku tegevusi. Eesti on kapitalistliku riigina eksisteerinud lühikest aega ning seega ei ole inimeste rahandusteadlikkus ja käitumismustrid veel hästi välja kujunenud ning seega on haridussüsteemil oluline roll finantskirjaoskuse pädevuse arendamisel. Finantskirjaoskust on siinses juhendis ettevõtlikkuse ja ettevõtlusõppe süsteemsel arendamisel kõigil õppetasetel käsitletud järgmiste oskustena (OECD, 2016):

- rahaliste kohustustega hakkamasaamine;
- rahaasjade jälgimine, eelarve pidamine;
- rahaasjade planeerimine (järgmisest palgapäevast või sissetulekust kaugemale);
- finantsteenuste võrdlemine ja teadlik valimine;
- informeeritus pakutavatest finantsteenustest, majandusolukorrast, abi ja nõu saamise võimalustest.

Kuigi ettevõtja võib delegeerida finantsstegevusi valdkonna spetsialistidele, on tal vaja vähemalt elementaarset arusaama rahaasjadest. Samuti on rahanduse põhiteadmisi tarvis igal inimesel, et planeerida oma isiklikke tulusid ja kulusid, teha otsuseid investeeringuteks, mõista finantskohustuste olemust ja planeerida suuremaid oste.

Teemat aitab avada järgnev video:

Paavo Siimann (ettevõtja): Finantskirjaoskus aitab hoida raha taskus

<https://www.youtube.com/watch?v=hSYhKHcJ Js>

Eesmärk: Video vaataja mõistab, et rahaga seotud otsused ning soov parandada isiklikku ja ühiskondlikku heaolu eeldab tarkust planeerimisel ja tegutsemisel. Rahatarkus on võrdselt tähtis nii perekonna kui ka ettevõtte majandamisel.

Võtmesõnad: rahaga seotud otsused ja riskid, ettevõtte finantsnäitajad, kulud, tulud, omahind, raamatupidamise aruanded

4.3.1. Finantskirjaoskuse arendamine õppeprotsessis

Hea finantskirjaoskusega inimene oskab planeerida oma rahaasju nii igapäevasel majandamisel kui ka pikemas perspektiivis. Ta seab endale rahaasjades eesmärgid ja oskab nende saavutamiseks võimalusi leida, ta teeb vahet soovide ja vajaduse vahel. Ta hangib objektiivset infot arukate otsuste tegemiseks või probleemide lahendamiseks, ei ela üle oma võimete ning tuleb toime ootamatute väljaminekutega, sest tal on säästnud. Ka ettevõtte peab pikas perspektiivis olema kasumlik, kuid selleks peab genereerima piisavalt rahavoogusid oma igapäevategevuses.

Inimene õpib kõige paremini oma kogemuse varal. Tähtis on õpetada rahaga seotud põhiteadmisi, kuid samas tuleb õppijatele jätta võimalus ise oma raha kasutamise üle otsustada ja kogemuste varal õppida. Kui anda noorele raha ja öelda ette, mida täpselt ta sellega tegema peab, siis sellega ei kasvata eneseusku ega rahatarkust. See on kontrollfunktsioon. Selleks, et õppija kogeks seda, kuidas on raha hoida ja kulutada ning mis siis juhtub, kui raha on otsas, peaks talle jätma otsustamisruumi.

Finantskirjaoskus on rahaasjade ja nendega seotud riskide teadmine ning mõistmine, motivatsioon ja kindlus neid teadmisi igasugustes olukordades hästi ära kasutada, millega parandatakse isiklikku ja ühiskondlikku rahalist heaolu ning võimaldatakse majanduselus osalemist (OECD, 2016). Finantskirjaoskus on ressursside mobiliseerimiseks vajalik pädevus, samuti oskus pika aja jooksul juhtida väärtust loova tegevuse finantseerimist nii ettevõtluses kui ka indiviidina (*ibid.*).

4.3.2. Näidistegevused

Õppijate kaasamine ja arutelu

Õppijate tähelepanu saab suunata finantskirjaoskusele, alustades arutelu neile oluliste esemete soetamisest. Mis oli viimane suurem asi, mille nad kas ise või nende vanemad ostsid, või milline oli viimane pikem reis? Arutelu suunamiseks paluda õppijatel mõelda, milliseid tegevusi oli vaja neil või vanematel teha selleks, et see asi soetada või reis teha. Mõelda läbi rahaline eelarve selle eseme või sündmuse jaoks, mõelda eelarve peale ning analüüsida, kuidas rahaasju planeerida nii, et saaks soovitud asja või tegevuse. Võib arutleda klassis, et kui sama eset tahab endale osta Eesti keskmise palgaga inimene, siis kui kaua ta peab koguma; aga kuidas peab sama asja soetamiseks oma finantse planeerima miinimumpalka saav inimene? Näite võib välja pakkuda ka õpetaja/õppejõud ise ning siis mõeldagi läbi keskmise või miinimumpalka vaate. Õpetaja/õppejõu ülesanne on näidata rahatarkuse olulisust igapäevastes tegevustes ning panna õppijad mõtlema oma taskuraha kasutamise otstarbekusele. Saab viia paralleeli ettevõtlusele, tuues näite, et ettevõttes on finantside planeerimine veelgi olulisem, sest ettevõtja tegevusest sõltuvad teised inimesed ja nende sissetulek.

- Planeeri oma võimalikud igapäevased kulutused kuus nii, et raha jätkuks kuu lõpuni. Kui palju võid iga päev kulutada? Milliseid kulutusi saad teha ja mille põhjal seda otsustad? Analüüsi, kuidas käitunud tegelikult, st kas järgid plaani või mitte. Kui mitte, siis miks ja kuidas saaksid seda muuta? Õpetaja/õppejõud võib soovitada ühe võimalusena nt rahapäeviku pidamist.
- Kui ees ootab suurem väljaminek (nt arvuti, reis vms), siis kuidas selle jaoks raha planeerid?

- Arvestades üldist majanduskeskkonda, küsida õppijatelt, kuidas nad arvavad, kas ja millal on mõistlik teha suuremat investeeringut, nt kas nad soovitaksid vanematel praegu uut kodu soetada ja miks. Või kas nad arvavad, et just praegu on majanduslikus mõttes hea hetk soetada arvuti – mida peaks jälgima, et mõista investeeringu tegemiseks sobivat aega.

Enesehindamise ülesanne

Finantskirjaoskuse väidete plokk koosneb küsimustest, mis puudutavad rahaasjade jälgimist, planeerimist ja teadlikku valikut. Vastajatel palutakse hinnata, kuivõrd nad nõustuvad, et väidetes toodud finantskäitumine on neile iseloomulik. Väidete puhul palutakse hinnata viiepallisel Likerti skaalal, kuivõrd vastaja on nõus, et selline käitumine käib tema kohta.

Sissetulekute ja väljaminekute kohta ülevaate pidamine, rahastusallikate ja nendega kaasnevate võimaluste ja riskide arvestamine mängivad olulist rolli nii isiklikus elus kui ka ettevõtluses otsuste tegemisel ja planeerimisel. Märkige, mil määral nõustute väidetega.

5 – nõustun täiesti; 4 – pigem nõustun; 3 – nii ja naa; 2 – pigem ei nõustu; 1 – üldse ei nõustu.

Väited	Minu vastus
1. Püstitan pikaajalisi rahalisi eesmärke ja püüan neid saavutada	
2. Uurin võimalusi, enne kui oma raha kulutan/investeerin	
3. Hoian oma rahaasjadel hoolikalt silma peal	
4. Enne tegevusega alustamist mõtlen läbi, mis see mulle maksma läheb ja mis kasu ma sellest saan	
5. Minul on oluline jälgida finantsturgudel toimuvat ja olla kursis majandusliku olukorraga laiemalt	
6. Minu rahaline olukord piirab minu võimalusi teha seda, mis on minu jaoks oluline	
7. Olen rahul oma praeguse majandusliku olukorraga	
Kõikide väidete keskmine:	

Küsimustiku aluseks on Kyndti ja Baerti (2015) ning OECD (2016) materjalid.

Vastaja vastuste alusel arvutatakse välja vastaja keskmine skoor viiepallisel skaalal selle küsimusteploki kohta. Mida kõrgem on keskmine skoor, seda kõrgemaks peab vastaja oma finantskirjaoskust.

Teemad, mille üle mõtiskleda peale küsimustele vastamist:

- Too näiteid rahaliste eesmärkide seadmisest ja sellest, kuidas eri võimalusi kasutad.
- Kuidas oled kursis finantsturgudega ja millised kogemused sul seoses sellega on?

Teemakohast lisalugemist:

<http://www.oecd.org/finance/financial-education/measuringfinancialliteracy.htm>
<https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/financial-education-and-youth.htm>
https://www.rahendusministeerium.ee/sites/default/files/liisi_kirch_artikkel_opteajate_lehes_6_12_2019.pdf
<https://minuraha.ee/et/kasulikud-abivahendid/rahatarkus>
<https://www.teeviit.ee/mis-on-rahatarkus/>

• VIIDATUD KIRJANDUS

- Albert, D., & Steinberg, L. (2011). Judgment and decision making in adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 211-224.
- Anderson-Butcher, D., Amorose, A. J., Lower, L. M., Riley, A., Gibson, A., & Ruch, D. (2014). The case for the Perceived Social Competence Scale II. *Research on Social Work Practice*, 26(4), 419-428.
- Aronson, J., Fried, C.B., & Good, C. (2002). Reducing the effects of stereotype threat on African American College students by shaping theories of intelligence. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38, 113-125.
- Ashcraft, M. H. (2005). *Cognition* (4th Ed.). Pearson Prentice Hall.
- Baggen, Y., Kampen, J. K., Naia, A., Biemans, H. J., Lans, T., & Mulder, M. (2018). Development and application of the opportunity identification competence assessment test (OICAT) in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(6), 735-745.
- Bailey, R., & Jones, S. M. (2019). An integrated model of regulation for applied settings. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22(1), 2-23.
- Bailey, D. E., Leonardi, P. M., & Barley, S. R. (2011). The lure of the virtual. *Organization Science Articles in Advance*, 1-20.
- Baker, D. P., Day, R., & Salas, E. (2006). Teamwork as an essential component of high-reliability organizations. *Health Services Research*, 41(4), 1576-1598.
- Barak, M. (2013). Impacts of learning inventive problem-solving principles: Students' transition from systematic searching to heuristic problem solving. *Instructional Science*, 41(4), 657-679.
- Bartram, D. (2005). The great eight competencies: A criterion-centric approach to validation. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1185-1203.
- Basadur, B. (1995) *The power of innovation*. London: Pitman Professional Publishing.
- Basadur, M., & Goldsby, M. (2016) *Design-centered entrepreneurship*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Baum, J. R., & Locke, E. A. (2004). The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to subsequent venture growth. *Journal of Applied Psychology*, 89(4), 587-598.
- Benson-Armer, R., & Hsieh, T-y. (1997). Teamwork across time and space. *The McKinsey Quarterly*, 4, 18-27.
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364.
- Biggs, J. (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57-75.
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246-263.
- Broda, M., Yun, J., Schneider, B., Yeager, D. S., Walton, G. M., & Diemer, M. (2018). Reducing inequality in academic success for incoming college students: A randomized trial of growth mindset and belonging interventions. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 1-22.
- Bruder, J. (2013). The psychological price of entrepreneurship. *Inc. Magazine*, September.
- Bruton, G. D., Ahlstrom, D., & Li, H.-L. (2010). Institutional theory and entrepreneurship: Where are we now and where do we need to move in the future? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 34(3), 421-440.
- Cheruvellil, K. S., Soranno, P. A., Weathers, K. C., Hanson, P. C., Gorning, S. J., ... & Read, E. K. (2014). Creating and maintaining high-performing collaborative research teams: The importance of diversity and interpersonal skills. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 12(1), 31-38.
- Collins, A., & Koechlin, E. (2012). Reasoning, learning, and creativity: Frontal lobe function and human decision-making. *PLoS Biol*, 10(3), e1001293.

- Corbett, A. C. (2005). Experiential learning within the process of opportunity identification and exploitation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 473–491.
- Cowan, N. (2014). Working memory underpins cognitive development, learning, and education. *Educational Psychology Review*, 26(2), 197–223.
- Crant, J. M. (2000). Proactive behavior in organizations. *Journal of Management*, 26, 435–462.
- Dawson, P., & Guare, R. (2016). *The smart but scattered guide to success: How to use your brain's executive skills to keep up, stay calm, and get organized at work and at home*. Guilford Publications.
- Deci, E. & Moller, A. (2003). The concept of competence: A starting place for understanding intrinsic motivation and self-determined extrinsic motivation. In A. J. Elliot & C. J. Dweck (Eds.) *Handbook of competence and motivation* (pp. 579–597). New York: Guilford Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227–268.
- Demetriou, A., Spanoudis, G., & Mouyi, A. (2011). Educating the developing mind: Towards an overarching paradigm. *Educational psychology review*, 23(4), 601–663.
- DeShon, R. P., & Gillespie, J. Z. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1096–1127.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168.
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959–964.
- Diamond, A. (2012). Activities and programs that improve children's executive functions. *Current directions in psychological science*, 21(5), 335–341.
- Dziedziewicz, D., Gajda, A., & Karwowski, M. (2014). Developing children's intercultural competence and creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 13(1), 32–42.
- Dweck, C. & Molden, D. (2005). Self-theories: Their impact on competence motivation and acquisition. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.) *Handbook of competence and motivation* (pp. 122–140). New York: Guilford Publications.
- Dweck, C. S. (2007). Boosting achievement with messages that motivate. *Education Canada*, 47(2), 6–10.
- Dweck, C. S. (2016). What having a "growth mindset" actually means. *Harvard Business Review Web Article*. Retrieved from <https://hbr.org/2016/01/what-having-a-growth-mindset-actually-means>.
- Dweck, C. S., & Hogan, K. (2016). How Microsoft uses a growth mindset to develop leaders. *Harvard Business Review*.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological review*, 95(2), 256.
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational Psychologist*, 46(1), 6–25.
- Efklides, A. (2014). How does metacognition contribute to the regulation of learning? An integrative approach. *Psihologijske teme*, 23(1), 1–30.
- European Commission (2006). *Key competences for lifelong learning*. Recommendation of the members of the European Parliament and the Council (2006/962/EC; 18 December). Brussels: Commission of the European Communities. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>
- European Commission. (2012). *Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education*. Brussels: Directorate-general for Enterprise and Industry/European Commission. http://ec.europa.eu/growth/tools-databases/newsroom/cf/itemdetail.cfm?item_id=5894&lang=en
- Fay, D., Lührmann, H., & Kohl, C. (2004). Proactive climate in a post-reorganization setting: When staff compensate managers' weakness. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13(2), 241–267.
- Fay, D. & Frese, M. (2001). The concept of personal initiative: An overview of validity studies, *Human Performance*, 14(1), 97–124.
- Fernet, C., Torrès, O., Austin, S., & St-Pierre, J. (2016). The psychological costs of owning and managing an SME: Linking job stressors, occupational loneliness, entrepreneurial orientation, and burnout. *Burnout Research*, 3(2), 45–53.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Frese, M. (2009). Toward a psychology of entrepreneurship – An action theory perspective. *Foundations and Trends in Entrepreneurship*, 5(6), 435–494.
- Frese, M., & Fay, D. (2001). Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in Organizational Behavior*, 23(1), 133–187.
- Friedenberg, J., & Silverman, G. (2012). *Cognitive science: An introduction to the study of mind*. 2nd ed. Sage.

- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire – development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41(6), 1045–1053.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2014). Bully victimization and emotional problems in adolescents: Moderation by specific cognitive coping strategies? *Journal of Adolescence*, 37(7), 1153–1160.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311–1327.
- Gibb, A. (2008). Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 6(2), 101–144.
- Gielnik, M. M., Frese, M., Kahara-Kawuki, A., Katono, I. W., Kyejjusa, S., Ngoma, M., & Dlugosch, T. J. (2015). Action and action-regulation in entrepreneurship: Evaluating a student training for promoting entrepreneurship. *Academy of Management Learning & Education*, 14, 69–94.
- Gross, J. J., Uusberg, H., & Uusberg, A. (2019). Mental illness and well-being: an affect regulation perspective. *World Psychiatry*, 18(2), 130–139.
- Gollwitzer, P. M., & Brandstätter, V. (1997). Implementation intentions and effective goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 186–199.
- Hagel III, J., & Brown, J. S. (2010). Do you have a growth mindset? *Harvard Business Review* (hbr.org) November, 23, 2010.
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2016). What predicts children's fixed and growth intelligence mind-sets? Not their parents' views of intelligence but their parents' views of failure. *Psychological Science*, 27(6).
- Haynie, M., & Shepherd, D.A. (2009). A measure of adaptive cognition for entrepreneurship research. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 695–714.
- Heslin, P. A., & Keating, L. A. (2017). In learning mode? The role of mindsets in derailing and enabling experiential leadership development. *The Leadership Quarterly*, 28(3), 367–384.
- Jacobse, A. E., & Harskamp, E. G. (2012). Towards efficient measurement of metacognition in mathematical problem solving. *Metacognition and Learning*, 7(2), 133–149.
- Jay, E. S., & Perkins, D. N. (1997). Problem finding: The search for mechanism. In M. Runco (Ed.), *The creativity research handbook* (pp. 257–293). New Jersey.
- Johnmark, D. R., Munene, J. C., Balunywa, W., & Nisar, T. (2016) Robustness of personal initiative in moderating entrepreneurial intentions and actions of disabled students. *Cogent Business & Management*, 3.
- Jonassen, D. (2010). *Learning to solve problems: A handbook for designing problem-solving learning environments*. Routledge.
- Jonassen, D. (2011). Supporting Problem Solving in PBL, *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2), Article 8.
<https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1256&context=ijpbl>.
- Jones, C., & Matlay, H. (2011). Understanding the heterogeneity of entrepreneurship education: Going beyond Gartner. *Education + Training*, 53(8/9), 692–703.
- Joormann, J. (2010). Cognitive inhibition and emotion regulation in depression. *Current Directions in Psychological Science*, 19(3), 161–166.
- Jõgi, A.-L., & Aus, K. (2015). Õpipädevus. E. Kikas, ja A. Toomela (Toim). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk. 112–146). Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Kaldoja, M.-L. (2015). Sotsiaalne pädevus lähikeskkonnas. E. Kikas, ja A. Toomela (Toim). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk. 185–207). Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Kapur, M. (2015). The preparatory effects of problem solving versus problem posing on learning from instruction. *Learning and Instruction*, 39, 23–31.
- Kapur, M., & Rummel, N. (2012). Productive failure in learning from generation and invention activities. *Instructional Science*, 40(4), 645–650.
- Karimi, S., Biemans, H. J. A., Lans, T., Aazami, M., & Mulder, M. (2014). Fostering students competence in identifying business opportunities in entrepreneurship education. *Innovations in Education and Teaching International*, 53(2), 215–229.
- Karlson, N. & Fergin, E. (2013). Virtue as competence in the entrepreneurial society. *Ratio Working Paper*, 250.
- Karm, M. (2013). *Õppemeetodid kõrgkoolis*. Tartu: Sa Archimedes.
- Karwowski, M. (2014). Creative mindsets: Measurement, correlates, consequences. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(1), 62.
- Karwowski, M., & Soszynski, M. (2008). How to develop creative imagination?: Assumptions, aims and effectiveness of Role Play Training in Creativity (RPTC). *Thinking Skills and Creativity*, 3(2), 163–171.
- Kaur, H., & Bains, A. (2013) Understanding the concept of entrepreneur competency. *Journal of Business Management & Social Sciences Research*, 2(11), 31–33.

- Kikas, E. (2010). Tunnetusprotsessid ja nende arengulised iseärasused. E. Kikas (Toim.) *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk. 17–60). EV Haridus- ja Teadusministeerium.
- Kjellberg, A., & Haglund, L. (2016). Utilization of the Swedish version of the assessment of communication and interaction skills. *British Journal of Occupational Therapy*, 79(4), 228–234.
- Kyndt, E., & Baert, H. (2015). Entrepreneurial competencies: Assessment and predictive value for entrepreneurship. *Journal of Vocational Behavior*, 90, 13–25.
- Kyrö, P. (2005). Entrepreneurial learning in a cross-cultural context challenges previous learning paradigms. In P. Kyrö, C. Carrier (Eds.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context. Entrepreneurship Education Series 2* (pp. 68-104). Hämeenlinna: University of Tampere, Research Centre for Vocational and Professional Education.
- Landry, A. T., Kindlein, J., Trépanier, S.-G., Forest, J., Zigarmi, D., Houson, D., & Brodbeck, F. C. (2016). Why individuals want money is what matters: Using self-determination theory to explain the differential relationship between motives for making money and employee psychological health. *Motivation and Emotion*, 40(2), 226–242.
- Lans, T., Blok, V., & Wesselink, R. (2014). Learning apart and together: Towards an integrated competence framework for sustainable entrepreneurship in higher education. *Journal of Cleaner Production*, 62(1), 37–47.
- Larraín, A. (2017). Argumentation and concept development: the role of imagination. *European Journal of Psychology of Education*, 32(4), 521-536.
- Lazear, E. (2003). *Entrepreneurship*, IZA (Institute for the Study of Labour) Discussion Paper 760.
- Lewis, P.V. (1985). Defining 'business ethics': Like nailing jello to a wall. *Journal of Business Ethics*, 4(5), 377-383.
- Litalien, D., Lüdtke, O., Parker, P., & Trautwein, U. (2013). Different pathways, same effects: Autonomous goal regulation is associated with subjective well-being during the post-school transition. *Motivation and Emotion*, 37(3), 444-456.
- Lower, L. M., Newman, T. J., & Anderson-Butcher, D. (2015). Validity and reliability of the teamwork scale for youth. *Research on Social Work Practice*, 1–10. <https://doi.org/10.1177/1049731515589614>
- Man, T. W., Lau, T., & Snape, E. (2008). Entrepreneurial competencies and the performance of small and medium enterprises: An investigation through a framework of competitiveness. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 21(3), 257–276.
- Morris, M. H., Webb, J. W., Fu, J., & Singhal, J. (2013). A competency-based perspective on entrepreneurship education: Conceptual and empirical insights. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 352–369.
- OECD (2016). *Global competency for an inclusive world*. PISA. <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>.
- O'Connor, A. J., Nemeth, C. J., & Akutsu, S. (2013). Consequences of beliefs about the malleability of creativity. *Creativity Research Journal*, 25(2), 155-162.
- Omran, A., Kammoun, A., & Seaman, C. (2018). Entrepreneurial Burnout: Causes, Consequences and Way Out. *FIIB Business Review*, 7(1), 28-42.
- Onstenk, J. (2003). Entrepreneurship and vocational education. *European Educational Research Journal*, 2(1), 74-89.
- Patzelt, H., & Shepherd, D. A. (2011). Recognizing opportunities for sustainable development. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 35(4), 631–652.
- Pintrich, P. R. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*.
- Park, D., Gunderson, E. A., Tsukayama, E., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2016). Young children's motivational frameworks and math achievement: Relation to teacher-reported instructional practices, but not teacher theory of intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 108(3), 300.
- Ploum, L., Blok, V., Lans, T., & Omta, O. (2017). Toward a validated competence framework for sustainable entrepreneurship. *Organization & Environment*, 31(2), 113-132.
- Rahandusministeerium (2013). *Eesti elanike finantskirjaoskuse edendamise programmis aastateks 2013-2020*.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of educational psychology*, 98(1), 209.
- Rickinson, M., & Lundholm, C. (2008). Exploring students' learning challenges in environmental education. *Cambridge Journal of Education*, 38(3), 341–353.
- Salas, E., Cooke, N. J., & Rosen, M. A. (2008). On teams, teamwork, and team performance: Discoveries and developments. *The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society*, 50(3), 540–547.
- Sarasvathy, S. D., Dew, N., Velamuri, S. R., & Venkataraman, S. (2003). Three views of entrepreneurial opportunity. In *Handbook of entrepreneurship research* (pp. 141-160). Springer, Boston, MA.
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining creativity: The science of human innovation* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.

- Schindehutte, M., Morris, M., & Allen, J. (2006). Beyond achievement: Entrepreneurship as extreme experience. *Small Business Economics*, 27(4/5), 349–368.
- Schwartz, D. L., Chase, C. C., Oppezzo, M. A., & Chin, D. B. (2011). Practicing versus inventing with contrasting cases: The effects of telling first on learning and transfer. *Journal of Educational Psychology*, 103(4), 759.
- Scott, G., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004). The effectiveness of creativity training: A quantitative review. *Creativity research journal*, 16(4), 361-388.
- Shane, S. (2003). *A general theory of entrepreneurship: The individual-opportunity nexus*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Sheldon, L. A. (2010). Using motivational interviewing to help your students. *Thought & Action*, 153-158.
- Soderstrom, N. C., & Bjork, R. A. (2015). Learning versus performance: An integrative review. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 176-199.
- Sternäng, L., & Lundholm, C. (2012). Climate change and costs: Investigating students' reasoning on nature and economic development. *Environmental Education Research*, 18(3), 417-436.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.
- Zhou, M., & Ee, J. (2012) Development and validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 4, 27–42.
- Tang, J., Kacmar, K. M. M., & Busenitz, L. (2012). Entrepreneurial alertness in the pursuit of new opportunities. *Journal of Business Venturing*, 27(1), 77-94.
- Toomela, A. (2015). Arengust, õppimisest, õpetamisest ja pääsukestest. E. Kikas, A. Toomela (Toim), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk. 15-33). Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Townsend, A. M., DeMarie, S. M., & Hendrickson, A. R. (1998). Virtual teams: technology and the workplace of the future. *The Academy of Management Executive*, 12(3), 17–29.
- Tynjälä, P., Pirhonen, M., Vartiainen, T., & Helle, L. (2009). Educating IT project managers through project-based learning: A working-life perspective. *Communications of the Association for Information Systems*, 24(1), 16.
- Van der Laan, R., Driessen, M., & Zwart, P. (2010). *Entrepreneur scan identifies potential fast growers*. <http://www.ondernemerstest.nl/wp-content/uploads/2011/04/Entrepreneur-Scan-identifies-potential-fast-growers-v6.pdf>
- Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005). Experiences of autonomy and control among Chinese learners: Vitalizing or immobilizing? *Journal of educational psychology*, 97(3), 468.
- Wei, X., Cang, S., & Hisrich, R. D. (2015). Entrepreneurial stressors as predictors of entrepreneurial burnout. *Psychological Reports*, 116(1), 74–88.
- Weinstein, N., Przybylski, A. K., & Ryan, R. M. (2012). The index of autonomous functioning: Development of a scale of human autonomy. *Journal of Research in Personality*, 46, 397–413.
- Vorhauser-Smith, S. (2013). *How the best places to work are nailing employee engagement*. <http://www.forbes.com/sites/sylviavorhauser-smith/2013/08/14/how-the-best-places-to-work-are-nailing-employee-engagement/>
- Wüstenberg, S., Greiff, S., & Funke, J. (2012). Complex problem solving—More than reasoning? *Intelligence*, 40(1), 1-14.
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational psychologist*, 47(4), 302-314.

• LISA 1 ettevõtluspädevuse arendamise ja enesehindamise juhendile

○ Ettevõtluspädevuse enesehindamise tagasiside meetodi kirjeldus ja näide tagasiside tekstide leidmiseks

Tagasiside loomise aluseks on varem kogutud ettevõtluspädevuse enesehindamise küsitluse andmestik, mis võimaldab positsioneerida üksikuid vastajaid selle andmestiku suhtes, tekitades „kõrge-keskmise-madal“-hinnangute keskmiste rühmad. Õppija saab ise oma tagasiside sarnaselt tabelisse sisestada ning saada teada enda rühma kuulumine. Tagasiside aluseks olevad rühmad on moodustatud protsentiilide alusel. Madalas rühmas on tulemused, mis jäid 25. protsentiilile ja alla selle, keskmises tulemused, mis jäid 26.–75. protsentiili vahele, ning kõrges tulemused alates 76. protsentiilist.

Tabelite 1 ja 2 alusel saab küsimustiku täitnud (üli)õpilaste tulemused jaotada madalasse, keskmisse ja kõrgesse rühma, mille täpsemad tõlgendused on esitatud tagasiside tekstides. Nende keskmiste hinnangute rühmade lõikes on võimalik õppijatel saada tagasisidet oma pädevuse tasemest ning õpetajal saada infot kogu klassi (või rühma) jaotuvuse kohta. Lähtuvalt õppijate individuaalsest tagasisidest rühma kohta annab juhend soovitusi, kuidas toetada õppijate ettevõtluspädevuse arengut õppetöös.

Tabel 1. Ettevõtluspädevuse alapädevuste keskmiste hinnangute vahemikud õpilaste valimite rühmades

	Bakalaureus (N = 267)			Magister (N = 529)		
	Madal	Keskmine	Kõrge	Madal	Keskmine	Kõrge
ENESEJUHTIMINE						
Metatunnetus	1,00-3,57	3,58-4,14	4,15-5,00	1,00-3,71	3,72-4,43	4,44-5,00
Arenguuskumus ettevõtlikkuse kohta (jäävususkumuse suunaga)	1,00-2,00	2,01-3,67	3,68-5,00	1,00-2,33	2,34-4,00	4,01-5,00
Arenguuskumus loovuse kohta (jäävususkumuse suunaga)	1,00-2,33	2,34-4,33	4,34-5,00	1,00-2,33	2,34-4,33	4,34-5,00
Autonoomne motivatsioon	1,00-3,00	3,01-3,75	3,76-5,00	1,00-3,00	3,01-3,75	3,76-5,00
Kontrollitud motivatsioon	1,00-3,00	3,01-3,80	3,81-5,00	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00
Emotsioonidega toimetulek: kohanemist vähem toetavad strateegiad	1,00-2,50	2,51-4,00	4,01-5,00	1,00-2,50	2,51-3,75	3,76-5,00
Emotsioonidega toimetulek: kohanemist toetavad strateegiad	1,00-2,80	2,81-3,60	3,61-5,00	1,00-2,60	2,61-3,60	3,61-5,00
VÄÄRTUST LOOV MÕTLEMINE JA LAHENDUSTE LEIDMINE						
Loovus	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00
Probleemilahendus*	1,00-3,50	3,51-4,25	4,26-5,00	1,00-3,50	3,51-4,50	4,51-5,00
Planeerimine: kõigi väidete keskmine	1,00-2,90	2,91-3,70	3,71-5,00	1,00-2,90	2,91-3,70	3,71-5,00
Planeerimine: eesmärgile keskendumine	1,00-2,75	2,76-3,75	3,76-5,00	1,00-2,75	2,76-3,75	3,76-5,00
Planeerimine: ajaplaneerimine	1,00-2,67	2,68-4,00	4,01-5,00	1,00-2,67	2,68-3,67	3,68-5,00
Planeerimine: paindlikkus	1,00-2,67	2,68-4,00	4,01-5,00	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00

Eetilisus ja jätkusuutlikkus	1,00-2,75	2,76-3,75	3,76-5,00	1,00-2,88	2,89-3,75	3,76-5,00
SOTSIAALSETE PROTSESSIDE JUHTIMINE						
Suhtlemisoskus: kõigi väidete keskmine	1,00-2,78	2,79-3,56	3,57-5,00	1,00-2,89	2,90-3,67	3,68-5,00
Suhtlemisoskus: sotsiaalne teadlikkus	1,00-2,75	2,76-3,75	3,76-5,00	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00
Suhtlemisoskus: suhete juhtimine	1,00-2,67	2,68-3,67	3,68-5,00	1,00-2,67	2,68-3,67	3,68-5,00
Suhtlemisoskus: eneseregulatsioon	1,00-2,50	2,51-3,67	3,68-5,00	1,00-2,50	2,51-4,00	4,01-5,00
Algatusvõime: kõigi väidete keskmine	1,00-3,00	3,01-3,73	3,73-5,00	1,00-3,00	3,01-3,82	3,83-5,00
Algatusvõime: eesmärgipärane tegutsemine	1,00-2,67	2,68-3,67	3,67-5,00	1,00-3,00	3,01-4,33	4,34-5,00
Algatusvõime: initsiatiivi võtmine	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00	1,00-2,83	2,84-3,67	3,68-5,00
Algatusvõime: teiste kaasamine	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00	1,00-3,00	3,01-4,00	4,01-5,00
Koostööoskus	1,00-2,71	2,72-3,71	3,72-5,00	1,00-2,86	2,87-3,86	3,87-5,00
ÄRIVÕIMALUSTE AVASTAMINE						
Äriideede avastamine ja kasutamine: kõigi väidete keskmine	1,00-3,09	3,10-3,73	3,74-5,00	1,00-3,09	3,10-3,82	3,83-5,00
Äriideede avastamine ja kasutamine: info otsimine võimaluste avastamiseks	1,00-2,80	2,81-3,80	3,81-5,00	1,00-2,80	2,81-3,80	3,81-5,00
Äriideede avastamine ja kasutamine: võimaluste hindamine	1,00-3,00	3,01-3,83	3,84-5,00	1,00-3,17	3,18-4,00	4,01-5,00
Keskkonna mõistmine	1,00-2,88	2,89-3,75	3,76-5,00	1,00-2,88	2,89-3,75	3,76-5,00
Rahatarkus	1,00-3,00	3,01-3,86	3,87-5,00	1,00-2,86	2,87-3,71	3,72-5,00

Märkus: *Teine valim, 4 väidet, bakalaureus N = 986, magister N = 557

Eelnevalt kirjeldatud meetodile tuginedes on esitatud näidis tagasisidest. Siinne näidis eeldab, et õppija on eelnevalt õppejõu poolt kurssi viidud küsimuste ja tagasiside sisu ja struktuuri kohta. Tabelis 3 on esitatud individuaalse tagasiside näide bakalaureusetaseme üliõpilasele (andmete põhjal enne õpet). Tulemusi saab tõlgendada järgmiselt (enesejuhtimise näitel): vastaja sai metatunnetuse tulemuseks 3,85. Tabelist 1 on näha, et metatunnetuse tulemus 3,85 paigutub keskmisesse hinnangurühma (metatunnetuse keskmine rühm on bakalaureusetaseme üliõpilastel 3,58–4,14 punkti), seega on tabelis 2 ära märgitud, et vastaja tulemus oli „keskmine“. Arenguuskumustes sai vastaja 2,50 punkti, millega ta on keskmises hinnangurühmas. Autonoomses motivatsioonis 1,50, millega ta on madalas hinnangurühmas, ja emotsioonidega toimetulekus 4,00 punkti, mis tähendab, et vastaja on keskmises hinnangurühmas. Edasi on kirjeldatud tagasisidet õppijale ja õppejõule vastavalt enesehindamise rühmadele „kõrge-keskmine-madal“.

Tabel 2. Ettevõtluspädevuse enesehindamise individuaalsete tulemuste näide bakalaureuseõppe üliõpilase tulemuste kohta

Ettevõtluspädevuse enesehindamise tulemused, bakalaureuse üliõpilane.	Sinu enesehinnang	Hinnangurühm (madal, keskmine või kõrge)
ENESEJUHTIMINE		
Metatunnetus	3,85	Keskmine

Arenguuskumus ettevõtlikkuse kohta (jäävususkumuse suunaga)	2,50	Keskmine
Arenguuskumus loovuse kohta (jäävususkumuse suunaga)	2,50	Keskmine
Autonoomne motivatsioon	1,50	Madal
Kontrollitud motivatsioon	4,00	Kõrge
Emotsioonidega toimetulek: kohanemist vähem toetavad strateegiad	4,00	Keskmine
Emotsioonidega toimetulek: kohanemist toetavad strateegiad	2,00	Madal
VÄÄRTUST LOOV MÖTLEMINE JA LAHENDUSTE LEIDMINE		
Loovus	3,50	Keskmine
Probleemilahendus	4,50	Kõrge
Planeerimine	3,00	Keskmine
Planeerimine: eesmärgile keskendumine	3,00	Keskmine
Planeerimine: ajaplaneerimine	3,00	Keskmine
Planeerimine: paindlikkus	3,00	Keskmine
Eetilisus ja jätkusuutlikkus	3,50	Keskmine
SOTSIAALSETE PROTSESSIDE JUHTIMINE		
Suhtlemisoskus: kõigi väidete keskmine	5,00	Kõrge
Suhtlemisoskus: sotsiaalne teadlikkus	5,00	Kõrge
Suhtlemisoskus: suhete juhtimine	5,00	Kõrge
Suhtlemisoskus: eneseregulatsioon	5,00	Kõrge
Algatusvõime: kõigi väidete keskmine skoor	3,50	Keskmine
Algatusvõime: eesmärgipärane tegutsemine	4,00	Kõrge
Algatusvõime: initsiatiivi võtmine	3,00	Keskmine
Algatusvõime: teiste kaasamine	3,50	Keskmine
Koostööoskus	4,75	Kõrge
ÄRIVÕIMALUSTE AVASTAMINE		
Äriideede avastamine ja kasutamine: kõigi väidete keskmine	2,50	Madal
Äriideede avastamine ja kasutamine: info otsimine võimaluste avastamiseks	2,00	Madal
Äriideede avastamine ja kasutamine: võimaluste hindamine	3,00	Madal
Keskkonna mõistmine	3,75	Keskmine
Rahatarkus	2,00	Madal

Järgnevalt on toodud ettevõtluspädevuse enesehindamise küsimustele individuaalse tagasiside tekstid iga ettevõtluspädevuse valdkonna all olevate alapädevuste kohta, et näidata võimalikku tagasiside tüüpi (3 taset). Need tekstid on koostatud kasutamiseks õpetajale/õppejõule ettevõtluspädevuse enesehindamise õppetöös rakendamisel, õppija tekstid sobivad ka enesehindamise vahendi digilahenduse sisuks.

Ettevõtluspädevuse enesehindamise küsimustele individuaalse tagasiside tekstid õppijale

Järgnevas on toodud välja täpsemad kirjeldused iga ettevõtluspädevuse valdkonna all olevate alapädevuste kohta, et näidata võimalikku tagasiside tüüpi (3 taset).

ENESEJUHTIMINE

METAKOGNITSIOON/-TUNNETUS

KÕRGE: Teadvustate enda hinnangul oma mõtlemisprotsessi käigus toimuvat ja kasutate paljusid mõtlemisstrateegiaid. Suudate näha eri viise, kuidas planeeritud tulemusteni jõuda ning kui üks viis ei vii lahenduseni, püüate kasutada teisi. See aitab teid keerukates olukordades toimetulekul ning seetõttu peaksite saama paremini hakkama ka keerukate igapäevaeluliste probleemide lahendamisega. Võiksite olukordi lahendades pöörata igapäevaselt tähelepanu sellele, a) kuidas te selle lahenduseni jõudsite ja b) kas on veel mõni viis, kuidas seda ülesannet lahendada.

KESKMINE: Teadvustate enda hinnangul oma mõtlemisprotsessi käigus toimuvat ja kasutate mitmesuguseid mõtlemisstrateegiaid, kuid ei tee seda süsteemselt ja kõikides olukordades. Püüdke teadlikult mõelda eri raskusastmega olukordades järgnevalt: a) kuidas jõuaksite lahenduseni eri viise kasutades, b) kuidas te sellest ülesandest mõtlesite, et lahenduseni jõuda ja c) milline mõtlemisviis viis teid kõige paremini soovitud tulemuseni.

MADAL: Teadvustate enda hinnangul oma mõtlemisprotsessi käigus toimuvat pigem harva ja kasutate mitmesuguseid mõtlemisstrateegiaid. Lisaks on teil keerukas näha eri viise, kuidas tulemusteni jõuda ning selles vallas saategi oma oskusi veel edasi arendada. Tihti tegutsetakse pigem automaatselt ega pöörata tähelepanu sellele, kuidas tulemuseni jõutakse, kuid just oma mõtlemise teadvustamine võib edasi aidata siis, kui olukorrad on uudsed ja keerukamad. Püüdke teadlikult mõelda eri raskusastmega olukordades järgnevalt: a) kuidas jõuaksite lahenduseni eri viise kasutades, b) kuidas te sellest ülesandest mõtlesite, et lahenduseni jõuda ja c) milline mõtlemisviis viis teid kõige paremini soovitud tulemuseni.

ARENGUUSKUMUSED mõõdetud jäävususkumuste kaudu

KÕRGE: Võite kalduda arvama, et pingutamine teatud vallas (nt ettevõtluse teemadega seotud õppeained) ei aita teil selles vallas paremaks saada. Samuti võite teatud olukordades pidada pingutamist nõrkuse näitajaks. Uskumused mõjutavad meie käitumist, kuid sageli me ei teadvusta endale nende mõju. Pöörake tähelepanu oma mõtlemisprotsessidele seotuna ettevõtlikkuse teemadega ning leidke võimalusi näha neis oskustes ka arengukohti. Mis on see, mis näitab, et ka teie ettevõtlikkus võib areneda?

KESKMINE: Enda hinnangul võite mingis olukorras kalduda mõtlema, et ettevõtlikkus ei ole arendatav, ning mingis olukorras mõelda, et pigem on. Seetõttu saate aidata kaasa oma arengut soodustavate mõtlemismustrite kinnistumisele, pöörates tähelepanu sellele, millised on teie uskumused. Püüdke märgata oma mõtlemist just keerukamates ettevõtlikkusega seotud olukordades. Näiteks saate endalt küsida, kuivõrd te usute, et selles olukorras toimetulek on õpitav ning keerukused aitavad teil seda õppida.

MADAL: Enda hinnangul usute, et ettevõtlikkus on pingutamise ja tegutsemise tulemusena arendatav. Olete valmis selles vallas tegema pingutust nõudvaid ülesandeid

ega anna alla ka siis, kui olukord läheb veel keerukamaks. Uskumused mõjutavad meid väga erinevates eluvaldkondades ning on normaalne, et ühes olukorras mõtleme ühtemoodi ja teises teisiti. Mida saaksite teha selleks, et märgata iga päev, kuidas mõjutavad uskumused teie tegutsemist?

AUTONOOMNE MOTIVATSIOON

KÕRGE: Enda hinnangul teete otsuseid läbimõeldult ning mõtlete sellele, miks on just teie jaoks ühte või teist asja oluline teha. See ei tähenda tingimata, et te kõiki oma tegevusi väga naudite, kuid pigem olete läbi mõelnud, miks on see vajalik, ning see aitab tulla toime ka olukordades, kus peate ülesande kallal kauem pusima. Püüdke ka edaspidi teadlikult oma käitumist mõtestades küsida, a) miks on mulle oluline seda teha ja b) mida on mul sellest olukorrast õppida.

KESKMINE: Enda hinnangul teete nii mõneski olukorras otsuseid enda jaoks läbimõeldult, kuid on ka tegevusi, kus tunnete, et teete neid selleks, et vältida teiste halvaks panu, või siis sunnite end neid tegema muudel põhjustel, mis pole tingimata teie jaoks tähtsad. Kõik tegevused ei peaks olema meie jaoks läbinisti meeldivad, kuid siiski pigem tähenduslikud. See aitab olla püsivam. Püüdke ka edaspidi muuta oma tegutsemist tähenduslikuks, sest siis suudate paremini toime tulla ettetulevate takistustega ja püsida kauem ka igavatel tööloikudel. Küsige endalt, a) miks ma seda teen, b) miks on mulle oluline seda teha ja c) mida on mul sellest olukorrast õppida.

MADAL: Enda hinnangul ei mõtle te sageli läbi tegevuste väärtust enda jaoks ning lähtute pigem sellest, kuidas teised arvavad. Samuti teete otsuseid selleks, et vältida teiste halvaks panu. Seetõttu võite vahel jääda hätta tegevustes, mis on teie jaoks tüütud, keerukad või hirmutavad, sest te ei ole leidnud nendes enda jaoks väärtust. Pöörake tähelepanu sellele, mis mõtted teid tegutsemisel juhivad ning miks on need tegevused teie jaoks väärtuslikud. Näiteks a) kas need tegevused on seostatavad teie kaugemate eesmärkidega ja b) mida on teil nendest olukordadest õppida.

EMOTSIOONIDEGA TOIMETULEK (toimetulekut soodustavate strateegiate kasutamine)

KÕRGE: Kasutate enda hinnangul keerukates olukordades pigem kohanemist soodustavaid mõtlemismustreid, mis aitavad teil jääda muutavas olukorras rahulikuks ning aitavad emotsioone teadlikult suunata. See on ettevõtlusmaastikul toimetades oluline oskus, et lahendada ettetulevaid probleeme edukalt. Eraldi tähelepanu saate pöörata ka sellele, millistes olukordades on teil keerukam suunata teadlikult oma mõtlemist lahenduste leidmise poole ning millistes vähem. Tõenäoliselt on siin tähtis roll ka emotsioonide vahendaval mõjul. Kuidas te täpsemalt mõtlete olukorras, mis tekitab halva tunde? Kuidas aitab või ei aita see mõtlemisviis teil selles olukorras toime tulla?

KESKMINE: Kasutate enda hinnangul keerukates olukordades pigem kohanemist soodustavaid mõtlemismustreid, mis aitab teil muutavas olukorras rahulikuks jääda ning teadlikke otsuseid teha. Ometi võite ühes või teises olukorras kasutada ka kohanemist vähem toetavaid mõtlemismustreid. See on igati ootuspärane, et erinevad olukorrad tekitavad meis tugevaid emotsioone ning samuti reageerime me erinevalt. Siin saame end aidata, pöörates tähelepanu sellele, kuidas me ühest või teisest olukorrast edasi mõtleme. Nii saame ise seista hea selle eest, et tunne ei jääks pikalt kummitama, vaid suudaksime sellest olukorrast leida õppimise võimaluse ning liikuda edasi. Saate veel täpsemalt mõtiskleda, kuidas mõtlete olukorras, mis tekitab paha tunde? Kuidas aitab see mõtlemisviis teil selles olukorras toime tulla?

MADAL: Kasutate enda hinnangul keerukates olukordades pigem kohanemist vähem soodustavaid mõtlemismustreid, mis ei pruugi aidata teil muutuvast olukorrast oma emotsioone ohjata ja teha teadlikke otsuseid. Tunnetega tegelemise oskus on ettevõtlusmaastikul oluline selleks, et lahendada eettulevaid probleeme edukalt, kuid see, et erinevaid olukorrad tekitavad meis tugevaid tundeid, on normaalne. Tähtis on hoopis pöörata tähelepanu sellele, kuidas me ühes või teises olukorras mõtleme ning kuivõrd suudame pidurdada oma esmaseid reaktsioone. Selleks, et suuta oma mõtlemismustreid muuta, tuleb neid kõigepealt teadvustada ning siis harjutada uusi viise toimetulekuks. Kuidas mõtlete teie, kui olete enda jaoks keerukas ja halba tunnet (nt pettumust) tekitavas olukorras? Kuidas aitab see mõtlemisviis teil selles olukorras toime tulla ja mõjutab teie meeleolu? Kuidas saaksite veel mõelda? Millistes olukordades tulete toime paremini ja millistes kehvemini?

VÄÄRTUST LOOV MÕTLEMINE JA LAHENDUSTE LEIDMINE

LOOVUS

KÕRGE: Enda hinnangul olete valmis pingutama lahenduse nimel ka siis, kui olukord ja/või ülesanne on keerukas ning püüate leida ühe lahenduse asemel mitu võimalust. Teil on enda hinnangul hea oskus luua seoseid ka pealtnäha mitteseotud teemade vahel, mis võimaldab liikuda loovamate lahenduste poole. Pöörake oma tegemistes tähelepanu ka sellele, kuidas suhtute loovust eeldavatesse ülesannetesse/probleemidesse. Mis aitaks teil oma oskusi hoida/parandada?

KESKMINE: Enda hinnangul olete valmis pingutama lahenduse nimel ka siis, kui ülesanne on keerukas, ning püüate leida ühe lahenduse asemel eri võimalusi. Ometi võib teil enda hinnangul tulla ette juhtumeid, kus jääte hätta originaalsete lahenduste leidmisega. Näiteks võib see juhtuda olukordades, mille kohta teil ei ole põhjalikke teadmisi. Loovus on suuresti seotud valdkonnapõhiste teadmistega ning seetõttu saate loovate lahenduste leidmisele palju kaasa aidata valdkonnapõhiste teadmiste ja oskuste täiendava omandamisega. Mõelge, mis võiks veel arendada teie oskust tulla toime eri tüüpi loovate ülesannetega.

MADAL: Enda hinnangul on teil keerukas pingutada lahenduse nimel olukordades, mis eeldavad pikemat tööprotsessi, ning näha seoseid valdkondade vahel, mis pealtnäha pole otseselt seotud. Loovus on suuresti seotud valdkonnapõhiste teadmistega ning seetõttu saate loovate lahenduste leidmisele palju kaasa aidata ka valdkonnapõhiste teadmiste ja oskuste suurendamise abil. See tõstab enesekindlust võimalike eripäraste lahenduste väljatöötamiseks. Loova mõtlemise arendamisel on mõistlik teadvustada, et loovus võib avalduda nii oskuses leida seoseid ja sarnasusi näiliselt mitteseotud asjade vahel kui ka oskuses toota lühikese ajaga erilaadseid ideid konkreetse probleemi lahendamiseks. Seda kõike saate teadliku harjutamisega arendada. Mõelge, mis olukorras saate teie loovate ülesannetega kõige paremini hakkama. Mida saaksite veel harjutada, et oma oskusi parandada?

PROBLEEMILAHENDUSOSKUS

KÕRGE: Enda hinnangul oskate ette näha keerukaid olukordi, mõeldes võimalikele ohtudele ja võimalustele. Püüate selgitada välja probleemi olemuse ja leida sellele eri lahendusi ning oskate planeerida ka konkreetsemaid lahenduseni viivaid tegevusi. Probleemilahenduse esimesed etapid – probleemi märkamine ja määratlemine – on sageli probleemilahenduse juures keerukaimad. Mõistmine, et probleem eksisteerib ja

milles see seisneb, võib võtta olulise aja probleemilahenduse protsessist. Mõelge, mis aitab teil võimalikke probleeme varem märgata. Kuidas liigute sealjuures probleemide ennetamise ehk riskide maandamise poole?

KESKMINE: Enda hinnangul tulete ka keerukamate probleemidega toime, kuid võite vahel jääda hätta probleemilahenduse etappidega. Mõistmine, et probleem eksisteerib ja milles see seisneb, võib võtta olulise aja probleemilahenduse protsessist. Seetõttu pöörake just neile osadele teravdatud tähelepanu ning lahenduseni jõudes püüdke vaadata tagasi, et analüüsida toimunud protsessi. Mõelge, mis aitaks teil võimalikke probleeme paremini märgata. Kuidas saate aru, et vajate probleemi lahendamiseks lisaabi (nt konsultanti)?

MADAL: Enda hinnangul võite jääda hätta probleemilahenduse etappides. Üks oluline osa lahenduseni jõudmisel on kindlasti võimalike probleemide märkamisel ja teadvustamisel. Sageli võite jõuda õige lahenduseni intuiivselt, kuid teadlik probleemile ja selle lahendusele mõtlemine aitab teha otsuseid just keerukamates olukordades, kus valikuid on palju. Mõistmine, et probleem eksisteerib ja milles see seisneb, on probleemilahenduse juures üks keerukamaid etappe ning võib võtta olulise aja probleemilahenduse protsessist. Mõelge, milliste probleemide lahendamisel tunnete, et jääte hätta. Mis aitab teid lahenduse leidmisel edasi ning mida peaksite veel teadlikult harjutama?

PLANEERIMINE

KÕRGE: Hindate pigem heaks oma oskust eesmärgile keskenduda, aega planeerida ning olla sealjuures paindlik. Planeerimisoskus on seotud eesmärkide täitmisega, seega peaks kõrgem tulemus olema kooskõlas sellega, kui hästi olete siiani eesmärkide poole liikunud ning pikemaajalisi tööloike sooritanud. Samuti tähendab planeerimine oskus hinnata ettevõetud tööde tegelikku suurust ja ajakulu, teadlikku eesmärgi poole liikumist ning reguleerida oma töö- ja puhkeaega, olles paindlik ka ettetulevate muutuste suhtes. Mõelge, mida saaksite planeerimisoskustes veel edasi arendada.

KESKMINE: Enda hinnangul tulete te keskmiselt toime eesmärgile keskendumisega ning aja planeerimisega ja suudate olla sealjuures paindlik. See võib tähendada, et teie oskused sõltuvad enda hinnangul erinevatest olukordadest või siis võib teil paremini välja tulla üks või teine planeerimiseks vajalik osaoskus. Mõelge, mis teil oma tegevusi ja aega planeerides õnnestub ja mida võiksite osata veel paremini. Näiteks võib ajaplaneerimine olla seotud ka tehtavate tööde mahuga. See tähendab oskust hinnata ettevõetud tööde tegelikku mahtu ja ajakulu ning reguleerida oma töö- ja puhkeaega.

MADAL: Enda hinnangul jääte eesmärgile keskendumise aja planeerimise ja paindlikkuse suhtes pigem hätta. See võib olla seotud ka ettevõetud ülesannete suure mahuga, kus on keerukas prioriteete seada. Ometi on ka see üks planeerimise oluline osa ning nõuab teadlikku tegutsemist eesmärgi suunal, lubades sealjuures sisse ka piisaval määral paindlikkust. Lisaks sisaldab ajaplaneerimine endas oskust hinnata tehtavate tööde tegelikku mahtu ning reguleerida oma töö- ja puhkeaega. Samuti on paremaks planeerimiseks mitu eri strateegiat. Näiteks aitab planeerimisele kaasa ka mitmesuguste abivahendite kasutamine (kalendrid, tehtavate tööde nimekirjad, meeskonnaga arutamine jms), mis võimaldab suuremad eesmärgid jagada väiksemateks osadeks ja hinnata paremini neile tegelikult kuluvat aega ning seada täpsemaid eesmärke. Mõelge, kuidas saaksite oma planeerimisoskust paremaks muuta.

EETILINE JA JÄTKUSUUTLIK MÕTLEMINE

KÕRGE: Enda hinnangul on Teil pigem kõrge teadlikkus jätkusuutlike otsuste tegemise võimalustest ning kasutate seda mõtlemist igapäevases tegutsemises eri valdkondades. Kindlasti tuleb arvestada, et hinnangut võib mõjutada teema mõistmine ning samuti võivad küsimused soodustada vastama pigem positiivselt, sest teemadel on ühiskonnas lai kõlapind. See tähendab, et ka kõrge tulemuse korral saaksite mõelda veel täpsemalt sellele, a) kuidas avalduvad jätkusuutlikkusega seotud teemad teie igapäevategevustes ja b) kuidas saate aru, et mõistate selle teema sisu. Mis näitab teie häid teadmisi ja oskusi?

KESKMINE: Hindate keskmiseks oma teadmisi jätkusuutlikkuse põhimõtetest ning vajate tuge nende rakendamiseks igapäevalus (sh tegutsedes ettevõtjana). Siin peate ka arvestama, et teie hinnangut võib mõjutada teemast arusaamine ning samuti võivad küsimused soodustada vastama pigem positiivselt, sest teemadel on ühiskonnas lai kõlapind. See tähendab, et võiksite mõelda veel täpsemalt sellele, a) kuidas avalduvad jätkusuutlikkusega seotud teemad teie igapäevastes tegevustes ja b) mida saaksite teha, et teie teadmised ja oskused oleksid veelgi paremad.

MADAL: Hindate keskmiselt madalamaks nii oma teadmisi jätkusuutlikkusest kui ka seda, kuidas neid teadmisi igapäevategevustes rakendada. Kindlasti peate arvestama, et hinnangut võib mõjutada teemast arusaamine ning samuti võivad vastused olla erinevad, lähtuvalt teemakohastest hoiakutest. Võiksite mõelda veel täpsemalt sellele, kuidas avalduvad jätkusuutlikkusega seotud teemad teie igapäevategevustes ning uurida jätkusuutliku mõtlemisviisi võimaluste kohta. Mida saaksite veel teha, et oma teadmisi ja oskusi parandada?

SOTSIAALSETE OLUKORDADE LAHENDAMINE

ALGATUSVÕIME

KÕRGE: Enda hinnangul olete võimaluse tekkimisel esimene, kes uue tegevusega alustab (st algatab), kaasab tegevusse ka teisi ning te toetate positiivseid muutusi ja viite seatud eesmärgi järjekindlalt ellu. See annab eelise teiste ees ideede elluviimisel, mis on oluline ettevõtjale ja oluline edukaks tegutsemiseks ka igapäevaelu olukordades. Sõltumata ettetulevatest takistustest on ka edaspidi soovitatav uskuda oma ideedesse ning osaleda eri ettevõtmistes. See rikastab teie tegevusi ning võimaldab saada kogemusi oma ideede elluviimiseks. Selleks, et eri võimalusi endale teadvustada, võiksite mõelda, millised on need olukorrad, kus oleksite nõus kohe tegutsema hakkama.

KESKMINE: Kaldute arvama, et võrreldes teiste vastajatega olete küll aktiivne tegevusi algatama, kuid mõnikord võite kahelda aktiivses tegutsemises eesmärgi nimel või pidurdavad teid ettetulevad takistused. Soovitatav on tegevuste algatamisel keskenduda pikaajalistele eesmärkidele ja kohaneda muutustega ning leida võimalusi ettetulevate takistuste ületamiseks. Mõelge läbi, kas võiksite kedagi kaasata. Kui olete otsustanud tegutsema hakata ning takistused segavad eesmärgi saavutamist, on soovitatav oma ideesse uskudes leida võimalusi edasi tegutseda.

MADAL: Võrreldes teiste vastajatega kaldute tegevuste algatamisel olema vähem aktiivne. Siin võib olla hulk põhjusi: kas jääb puudu julgusest initsiatiivi võtta, olete vastuvõtlik muudatustele või tunduvad takistused ideede elluviimiseks ületamatuna. Võite kalduda arvama, et ise ei peagi aktiivne olema. Soovitatav on uute tegevustega alustamisel seada endale nii lühi- kui ka pikaajalised eesmärgid. Lühiajaliste (nt üks nädal) eesmärkide saavutamine julgustab jätkuvalt tegutsema ka pikaajaliste eesmärkide nimel. Alati tasub olla enesekindel oma ideede edukuse suhtes, seega kui midagi ette

võtate, ära laske esimestel takistustel oma tegutsemistahet rikkuda. Mõelge läbi, kas saaksite eesmärgi täitmiseks ka teisi kaasata.

SUHTLUSOSKUSED

KÕRGE: Oma hinnangu järgi meeldib teile kohtuda uute inimestega ning olete tolerantne. Samuti jääte uutes või muutunud olukordades rahulikuks ning suudate oma emotsioone juhtida. Kõik see annab sotsiaalsetes olukordades tegutsemisel teiste ees eelise. Suurepärane suhtlusoskus on oluline ettevõtjale läbirääkimiste õnnestumiseks, oma ideede esitlemisel ning müümisel, seega on teil head eeldused oma ideede selgel väljendamisel ning läbirääkimistel võimalike partneritega. Et suhtlusoskust arendada, võite aeg-ajalt püstitada endale ülesandeid, näiteks teadlikult rakendada aktiivse kuulamise tehnikaid, nt teha kokkuvõtte kuulatud kõne/jutu kohta jne.

KESKMINE: Võrreldes teiste vastajatega võib teil olla keeruline suhtluspartnereid mõista ning aktsepteerida neid, kes teist märkimisväärselt erinevad. Suhtlemisoskus on oluline nii heade tulemuste saavutamisel ettevõtluses kui ka töötajana. Igas suhtlemisolukorras tasub märgata nii ennast kui ka partnerit ning olla ise teiste suhtes tolerantne. Tasub meeles pidada, et suhetes teistega võtame kaasa oma emotsioonid ning kui olla mõistev ja vajaduse korral vabandust paluda, siis on võimalik saavutada edu paljudes olukordades. Suhtlemisel on alati soovitatav enne läbi mõelda, millest soovite rääkida, ning luua uusi suhteid ja arvestada inimeste eri arvamustega.

MADAL: Madalal hinnangul võib olla hulk põhjusi: kas tunnete end teistega suheldes ebakindlalt seetõttu, et teil on varasemad negatiivsed kogemused, või tunnete, et teie arvamusi ei arvestata. Soovitatav on mõelda selle üle, et iga järgmine sotsiaalne olukord ei ole eelmise jätk, vaid iseseisev uus kogemus. Seega võiksite püüda järgmistel kordadel mõista, mis toimus suhtluspartneri elus enne suhtlema asumist – see aitab suurendada tolerantsust ning uues olukorras omavahel paremini toime tulla. Võite mõelda selle üle, millised on teie ja suhtluspartneri huvid ja vajadused ning milline on nende ühisosa.

KOOSTÖÖOSKUSED

KÕRGE: Enda hinnangul näete koostöös suuremat väärtust kui üksi tegutsedes, kaasate rühma liikmeid ning olete võimeline tegema koostööd eri tüüpi inimestega. Püüate kohelda rühmaliikmeid võimaluse korral alati võrdselt ja küsida enda kohta teistelt tagasisidet. Kuna arvatavasti teete koostööd paljude inimestega, siis soovitame ka edaspidi leida enda jaoks mitmekülgseid koostöövõimalusi. Meeskonnatöö paremaks toimimiseks võiksite järgmisel korral meeskonnatööd tehes teadlikult märgata meeskonnaliikmete eripalgelisi oskusi ning neid eesmärgi saavutamiseks rakendada.

KESKMINE: Kaldute arvama, et te küll väärtustate meeskonnatööd, kuid ei tunne selles end võibolla kõige paremini. Püüate koostööd nõudvates olukordades jälgida, kas kohtlete kõiki meeskonnaliikmeid võrdselt, kaasate teisi meeskonnaliikmeid ning koostöö laabub ka olukorras, kus kõik osalised on erinevad. Võite endalt küsida, kas teile meeldiks olla selles meeskonnas ning teha koostööd eri inimestega.

MADAL: Madalal tulemusel võib olla hulk põhjusi: kas teil jääb puudu soovist koostööd teha või on varasemad ebameeldivad kogemused meeskonnas muutnud meeskonnatöö vastumeelseks. Väärtustate rohkem üksi tegutsemist kui koostööd. Soovitatav on püüda märgata, kuidas eri oskustega meeskond suudab edukamalt tulemuseni jõuda. Samuti võiksite analüüsida oma tugevusi ja nõrkusi ning ülesannete juures moodustada meeskond inimestest, kes teid täiendavad. Tegutsedes koos eri inimestega nii, et nende

erinevusi aktsepteeritakse, on võimalik täita ülesandeid, mis üksinda tunduksid võimatud. See peaks tooma eduelamuse ning parandab ka teie meeskonnas toimetuleku oskusi.

ÄRIIDEEDE AVASTAMINE JA KASUTAMINE

KÕRGE: Peate ennast tähelepanelikuks informatsiooni otsimisel ja hindate kõrgelt oma oskust informatsiooni töödelda ning näha seoseid näiliselt mitteseotud valdkondade (aspektide) vahel. Kõrge tulemus lubab arvata, et oskate hinnata kõrgelt informatsiooni väärtust ning eristada väärtuslikke ja vähem väärtuslikke ning kasutamata võimalusi ideede elluviimiseks. Lisaks uute võimaluste oskuslikule märkamisele võite endalt küsida, kas oskate näha seoseid äri- kui ka tööalaste ja isiklike ideede elluviimiseks (nt ka koolielus). Samuti võimaldab see paremini hinnata, millised ideed on kasumlikumad.

KESKMINE: Püüate olla tähelepanelik informatsiooni otsimisel ja oskate informatsiooni töödelda, kuid soovitatav on aktiivsemalt ja põhjalikumalt uurida seoseid informatsiooni vahel, mis on pärit näiliselt mitteseotud valdkondadest. Tulemuse järgi võib arvata, et oskate hinnata ideede elluviimise väärtust, seega on soovitatav jälgida tegutsevate ettevõtjate, kodanikualgatuse eestvedajate või organisatsioonide tegevusi. See aitaks neid mõista, et oskaksite veelgi rohkem ära tunda seni kasutamata potentsiaalseid võimalusi nii äri- kui ka tööalaste ja isiklike ideede elluviimiseks (nt ka koolielus). Samuti võimaldab see paremini hinnata, millised ideed on kasumlikumad.

MADAL: Saadud tulemus lubab arvata, et te ei ole eriti motiveeritud ega tähelepanelik informatsiooni otsimisel, et märgata uusi (äri)võimalusi ja hinnata nende väärtust. Soovitatav on pöörata tähelepanu keskkonnas toimuvale ning jälgida mõne tegutseva ettevõtja, kodanikualgatuse eestvedaja või organisatsiooni tegevusi. See võib aidata uute võimaluste avastamisel, mida rakendada oma igapäevases tegevuses. Te ei pea hakkama ettevõtjaks, kuid ettevõtlikult saate tegutseda ka oma igapäevategemistes. Soovitame igapäevategevuses märgata seni kasutamata võimalusi tegutsemiseks ning mõelda, kumb on kasumlikum – kas tegutseda ettevõtjana või ettevõtliku inimesena.

KESKKONNA MÕISTMINE

KÕRGE: Enda hinnangul peate ennast teadlikuks ettevõtluskeskkonna vallas ning hindate kõrgelt oma oskusi ja teadmisi keskkonnategurite, oma eriala/tegevusvaldkonna arengusuundade määratlemisel ning ettevõtjana keskkonnasäästlikult tegutsemisel. Kõrge tulemus lubab arvata, et oskate ettevõtlust mõjutavaid peamiseid positiivseid ja negatiivseid võtmetegureid hinnata, suudate keskkonnategureid klassifitseerida ja hinnata nende mõju. Selleks, et olla teadlikum, võite uurida, millised erinevused on eri riikide ettevõtluskeskkondades.

KESKMINE: Kaldute küll arvama, et teadvustate oma teadlikkust ettevõtluskeskkonna valdkonnas, kuid peate oskusi ja teadmisi edasi arendama, et langetada arukaid otsuseid. Oskate klassifitseerida keskkonnategureid ning hinnata, milline võib olla nende mõju praegu või nende muutus lähiaastatel. Enam tähelepanu saate pöörata oskusele keskkonnasäästlikuks tegutsemiseks ning keskkonda mõjutavate tegurite analüüsimisel. Küsige endalt, millega on vaja arvestada, kui soovite alustada mõne uue tegevusega.

MADAL: Hindate oma oskusi ja teadmisi keskkonna mõistmise valdkonnas keskmisest madalamaks. Teil võib enda hinnangul olla keerukas määratleda keskkonnategureid, mis võiksid mõjutada ettevõtlustegevust ja oma äriidee arendamist ning otsuste langetamist. Keskkonnaoskuste arendamise puhul on soovitatav arendada edasi ettevõtlusteadmisi ning oskust hinnata ja määratleda ettevõtlust mõjutavaid keskkonnategureid. Oluline on

arendada oskust, kuidas toimetada keskkonda säästvalt nii ettevõtluses kui ka mujal, sest mitmesugused keskkonnast tulenevad tegurid mõjutavad meie igapäevaseid tegevusi.

FINANTSKIRJAOSKUS

KÕRGE: Peate ennast teadlikuks finantsplaneerimise vallas ning hindate kõrgelt oma oskust kujundada hoiakuid arukate finantsotsuste langetamiseks. Kõrge tulemus lubab arvata, et oskate rahaasju planeerida nii lähemat kui ka kaugemat perspektiivi silmas pidades, tunnete eesmärkide saavutamiseks vajalikke finantsteenuseid ja tegutsete püstitatud eesmärgi silmas pidades. Oskuste kõrgel tasemel hoidmiseks püüdke analüüsida vajalikke rahalisi vahendeid enne järgmise tegevuse planeerimist.

KESKMINE: Kaldute arvama, et teadvustate oma teadlikkust finantsplaneerimise valdkonnas, kuid peaksite oma oskusi ja hoiakuid edasi arendama, et langetada arukaid finantsotsuseid. Enam tähelepanu saate pöörata isiklike rahaasjade korraldamisel hoiakute kujundamisele ning oskusele planeerida rahaasju nii lühi- kui ka pikaajalises perspektiivis ja oskusele objektiivse info leidmiseks. Selleks, et rahaasjades veel paremini orienteeruda, uurige eri võimalusi, enne kui raha kulutama asute (investeeringute).

MADAL: Hindate oma oskusi ja hoiakuid finantskirjaoskuse valdkonnas keskmisest madalamaks. Võib olla, et te pole oma finantstegevusele väga huvi tundnud ega sellele tähelepanu pööranud. Enda hinnangul on teil keerukas näha viise, kuidas rakendada oma teadmisi ja oskusi rahaasjades otsuste langetamisel. Püüdke pöörata enam tähelepanu oskusele, kuidas korraldada rahaasju ja koostada näiteks pere-eelarvet või planeerida investeeringuid. See oskus pakub turvatunnet, toetab pikaajalisemat finantsplaneerimist tuleviku jaoks ning aitab ootamatute rahaliste väljaminekute korral. Mõelge täpselt läbi esimesed sammud oma rahaasjade korrastamiseks.

○ Ettevõtluspädevuse enesehindamise tõlgendamine õppejõule

ENESEJUHTIMINE

METAKOGNITSIOON/-TUNNETUS

Metatunnetus on mõtlemine sellest, kuidas ma mõtlen, ehk siis mõtlemisprotsessi teadvustamine eri olukordades ning vajaduse korral oma mõtlemisstrateegiate muutmine. Metatunnetust jaotatakse oma mõtlemise jälgimiseks (mõtlemisprotsessi teadvustamine ja pidev tähelepanu suunamine) ning selle reguleerimiseks (nt paremate probleemi lahenduseni jõudmise mõtlemisstrateegiate kasutamine) (Efklides, 2011). Tulemus näitab, kuivõrd õppijad kalduvad arvama, et mõtlevad teadlikult oma mõtlemise üle ning kasutavad paindlikke ja olukorrast lähtuvaid mõtlemisstrateegiaid ehk mõtlemisviise.

KÕRGE: Siia rühma kuuluvad õppijad kalduvad pigem arvama, et teadvustavad sageli oma mõtlemisprotsessi käigus toimuvat ja kasutavad tegutsemisel erilaadseid mõtlemisstrateegiaid. See tagab neile ettetulevates olukordades paindlikkuse. Õppijad suudavad enda hinnangul näha eri viise, kuidas tulemusteni jõuda ning ka pikemas perspektiivis analüüsida oma õnnestumisi ja ebaõnnestumisi. Kindlasti tuleb mõtlemisstrateegiate teadvustamist märgata erinevates olukordades ning analüüsida ka seda, kuidas see väljendub õpilaste igapäevases tegutsemises. Nimelt ei ole teadlikkust mõtlemisest lihtne hinnata küsimustikuga, sest juba nendele küsimustele vastamine eeldab teatud määral mõtlemisprotsessi teadvustamist. Õppijad, kes hindavad end siin valdkonnas kõrgelt, kuid jäävad hätta ka näiteks ettevõtlusprojektides toimetades, võivad vajada oma mõtlemise teadvustamisel eraldi tuge.

KESKMINE: Siia rühma kuuluvad õpilased kalduvad küll arvama, et teadvustavad oma mõtlemisprotsessi käigus toimuvat ja kasutavad tegutsemisel erilaadseid mõtlemisstrateegiaid, kuid nad ei tee seda tihti süsteemselt ega kõikides olukordades. Õppijad suudavad enda hinnangul näha eri viise, kuidas tulemusteni jõuda, ning seetõttu saab nende oskuste arengut toetada, püüdes luua keerukamaid olukordi, kus õppijad saavad teadlikult mõelda sellest, kuidas jõuda lahenduseni eri teid pidi ning ka tegutsemise järel märgata toimunu kulgu ja oma mõtlemisprotsessi tulemuseni jõudmisel.

MADAL: Siia rühma kuuluvad õpilased kalduvad arvama, et nad pigem ei teadvusta süsteemselt oma mõtlemisprotsessi käigus toimuvat ega kasuta tegutsemisel erilaadseid mõtlemisstrateegiaid. Õpilastel on enda hinnangul keerukas näha eri viise, kuidas tulemusteni jõuda, ning seetõttu saabki nende oskuste arengut toetada, püüdes luua eri raskusastmega olukordi, kus õppijad saavad teadlikult mõelda sellest, kuidas jõuda lahenduseni eri teid pidi ning ka tegutsemise järel märgata toimunu kulgu ja enda mõtlemisprotsessi tulemuseni jõudmisel. Tihti tegutsetakse pigem automaatselt ega pöörata tähelepanu sellele, kuidas tulemuseni jõutakse, kuid just oma mõtlemise teadvustamine võib aidata edasi siis, kui olukord on uudne ja keerukam.

ARENGUUSKUMUSED

Arenguuskumus on meie kalduvus uskuda, et võimekus ja isikuomadused on pigem muudetavad, mitte püsivad. Nimelt erinevad inimesed oma uskumuste laadi poolest: nad kalduvad arvama, et võimed ja isikuomadused (nt ettevõtlikkus, loovus) on kas muutumatud, püsivad (jäävususkumus, *fixed mindset*) või arendatavad

(juurdekasvuuskumus, *growth mindset*) (Dweck & Leggett, 1988; Dweck & Molden, 2005; Dweck, 2014; Haimovitz & Dweck, 2016; Yeager & Dweck, 2012). Need uskumused mõjutavad inimeste käitumist pingutust nõudvates olukordades ning soodustada või takistada püsivat eesmärkide poole liikumist. Seetõttu on ettevõtluskeskkonnas vastupidava ja paindliku tegutsemise üks olulisi taustategureid inimese uskumused muuhulgas ettevõtlikkuse ja loovuse arendatavuse kohta. Siinsete küsimustega on mõõdetud jäävuskumuste taset, mis tähendab, et kuulumine keskmisest kõrgemasse rühma tähendab madalamate jäävuskumuste skoori. Tulemus viitab jäävuskumusele ehk sellele, kuivõrd õppija kaldub arvama, et ettevõtlikkus ei ole pingutamise ja tegutsemise tulemusena arendatavad ning tegemist on pigem muutumatu oskusega.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õpilased said jäävuskumuste küsimustes keskmisest kõrgemaid skoori ning seetõttu võivad kalduda pigem arvama, et pingutamine teatud vallas (nt ettevõtlikkuse arendamisega seotud õppeained) ei aita neil selles paremaks saada. Samuti võivad nad teatud olukordades pidada pingutamist nõrkuse näitajaks. Nende õppijate puhul tuleb pöörata tähelepanu nende mõtlemisprotsessidele seotuna ettevõtlikkusteemadega ning leida võimalusi näha neis oskustes ka arengukohti. Seda saate toetada, pakkudes neile kõrvaltvaataja pilku ning tunnustades nende pingutust, et luua seoseid mõtlemise ja soorituse vahel.

KESKMINE: Siin rühmas olevad õpilased said jäävuskumuste küsimustes keskmise skoori ning võivad seetõttu mingis olukorras kalduda mõtlema, et ettevõtlikkus ei ole arendatav ning mingis olukorras mõelda, et pigem on. Varasemad uurimused on näidanud, et see avaldub rohkem pingutusolukordades ning seetõttu peaks õppijaid takistavaid mõtlemismustreid püüdma märgata just keerukamates ettevõtlikkuse ja loovusega seotud olukordades. Õppijaid saab toetada näiteks tagasiside kaudu, pöörates rohkem tähelepanu nende teadlikkuse tõstmisele ning ka sellele, kuivõrd on nad pingutanud, et olukorda lahendada.

MADAL: Siin rühmas olevad õppijad said jäävuskumuste küsimustes keskmisest kõrgema tulemuse ning seetõttu võivad kalduda arvama, et ettevõtlikkus on arendatav, ja varasemate uurimuste kohaselt võib see mõjuda positiivselt ka nende sooritusele teemakohastes ülesannetes. Õppijad on valmis tegema pingutust nõudvaid ülesandeid ega anna alla ka siis, kui olukord läheb veel keerukamaks. Ka sellises rühmas olevad õppijad vajad kindlasti tuge ning näiteks saab neid toetada tagasiside kaudu, mis pöörab rohkem tähelepanu nende pingutuskogemuse tunnustamisele protsessi vältel.

AUTONOOMNE MOTIVATSIOON

Eduka tegutsemisega on mitmes valdkonnas (töö, karjäär, õppimine, tervis, sport jm) seotud motivatsioonitüüp, mida nimetatakse autonoomseks motivatsiooniks. Autonoomse motivatsiooni puhul on tegevus tegutseja enda vaatevinklist mõtestatud ja väärtustatud ning vastab sellele, mida inimene peab enda jaoks oluliseks ja/või huvitavaks või millega samastub (Deci & Ryan, 2000; Deci & Moller, 2005). Inimesed, kes on autonoomselt motiveeritud, liiguvad eesmärkide poole püsivamalt ega vaja tingimata väliseid motivaatoreid (tasud-karistused) ega ka seda, et tegevus ise oleks igal hetkel nauditav. Autonoomsele motivatsioonile vastandub kontrollitud motivatsioon, mis tähendab tegutsemist välise või sisemise surve tõttu. Kuigi mõlemad motivatsioonitüübid (kontrollitud ja autonoomne) panevad inimesed tegutsema, on tegutsemise edukus ning tegutseja rahulolu autonoomse motivatsiooni korral suuremad. Tulemus näitab, kuivõrd õppijad kalduvad arvama, et teevad otsuseid lähtuvalt motivatsioonist, kus tegutsemine on nende jaoks läbi mõeldud ja väärtustatud. See tähendab, et tulemus ei näita seda,

kuivõrd kõrgelt on õpilane motiveeritud, vaid pigem seda, millest tulenevalt on õppija motivatsioon tekkinud.

KÕRGE: Siia rühma kuuluvad õpilased kalduvad enda hinnangul pigem arvama, et nende tegutsemine on juhitud rohkem nende endi väärtustest ning nad mõtleavad enne tegutsemist tihti sellele, kuidas see tegevus on nende jaoks mõtestatud ning miks on seda oluline teha. See ei tähenda tingimata, et nad kõiki oma tegevusi väga naudiks, kuid pigem on nad tehtava väärtuse enda jaoks läbi mõelnud. Sarnaselt tuleb õpilasi toetada eri tööloikude puhul, et leida enda juures põhjendusi ühe või teise tegevuse alustamiseks/lõpetamiseks. Sealjuures on tähtis tähele panna, et see valik, miks mingi asi on oluline, peab jääma siiski õpilase enda teha.

KESKMIINE: Siia rühma kuuluvad õpilased kalduvad enda hinnangul arvama, et nende tegutsemine on juhitud rohkem nende endi väärtustest ning nad mõtleavad enne tegutsemist tihti sellele, kuidas see tegevus on nende jaoks mõtestatud, ehkki samas on nende tegevus sageli juhitud pigem kontrollitud motivatsioonist. See ei tähenda tingimata, et nad kõiki oma tegevusi väga naudiks, kuid pigem on nad tehtava väärtuse enda jaoks läbi mõelnud. Sarnaselt tuleb õpilasi toetada eri tööloikude puhul, et leida enda juures põhjendusi ühe või teise tegevuse alustamiseks/lõpetamiseks. Sealjuures on oluline tähele panna, et valik, miks mingi asi on oluline, peab jääma õpilase enda teha. Õpetajatel ja õppejõududel on mitmest aspektist kasulik pöörata tähelepanu õppijate motivatsiooni kvaliteedile, mis mõjutab nende ettevõtlikkust. Autonoomse motivatsiooni järjekindlal toetamisel on tähtsad näiteks järgmised aspektid: a) pidev õpitegevuste mõtestamine eelkõige õppija vaatenurgast, mis eeldab dialoogi ning piisavat aega, b) õppijate edenemise tempo järgimine ja sellest lähtumine, c) õppijate akadeemiliste emotsioonide märkamine ja aktsepteerimine, d) selliste õpiolukordade loomine, mis võimaldavad katsetada eri probleemilahendusviise, nende üle arutleda ning lahendamiskogemusi teistega võrrelda, e) võimalus olla lahenduste otsimisel iseseisev, kuid saada vigade puhul sisulist tagasisidet ning aega, et neid parandada, f) kokkuvõttes, tervikuna selline keskkond, kus on võimalik ideede üle vabalt arutleda ja mõtteid sõnastada.

MADAL: Siia rühma kuuluvad õpilased hindasid oma otsuste langetamist tuginevat pigem sellele, kuidas teised arvavad, ning teevad sageli otsuseid selleks, et vältida teiste halvaks panu, või siis sunnivad end tegutsema muudel isikustamata ja välistel põhjustel. Õpetajatel ja õppejõududel on mitmest aspektist kasulik pöörata tähelepanu õppijate motivatsiooni kvaliteedile, mis mõjutab nende ettevõtlikkust, sest autonoomiat toetavate õpitegevuste kaudu harjuvad õppijad oma tegevust ja arengut paremini juhtima ning see oskus võib üle kanduda hilisematesse karjääriga seotud tegevustesse. Teiseks on autonoomselt motiveeritud õppijate õpistrateegiad sügavamad, mis viib paremate teadmiseni; eeldatavalt toetavad põhjalikumad (sh ettevõtlusega seotud) teadmised läbilöögi võimet ka ettevõtluses. Kolmandaks on leitud, et õppimise ajal toetatud autonoomiaga õpilastel, kes teevad valikuid mõtestatumalt, on hilisemas elus, sõltumata karjääriteest, kõrgem psühholoogiline rahulolu (vt nt Litalien *et al.*, 2013). Huvitaval kombel on autonoomse motivatsiooni põhikomponent toetav ja turvaline side õppejõu ning õppijate vahel. Kui õppejõud pöörab pidevalt tähelepanu sellele, et mõista paremini õppija perspektiivi, ning õppija tajub, et õppejõud on ekspertpartner, kellega tal on ühised eesmärgid – saada valdkonnas paremaks –, siis on autonoomse motivatsiooni vundament olemas. Autonoomse motivatsiooni järjekindlal toetamisel on olulised ka näiteks järgmised aspektid: a) pidev õpitegevuste mõtestamine eelkõige õppija vaatenurgast, mis eeldab dialoogi ning piisavat aega, b) õppijate edenemise tempo jälgimine ja sellest lähtumine, c) õppijate akadeemiliste emotsioonide märkamine ja aktsepteerimine, d) selliste õpiolukordade loomine, mis võimaldavad katsetada eri probleemilahenduse viise, nende üle arutleda ning lahendamiskogemusi teistega võrrelda, e) võimalus olla lahenduste otsimisel iseseisev, kuid saada vigade puhul sisulist

tagasisidet ning aega, et neid parandada, f) kokkuvõttes, tervikuna selline keskkond, kus on võimalik ideede üle vabalt arutleda ja mõtteid sõnastada.

EMOTSIOONIDEGA TOIMETULEK

Emotsioonidega toimetulek ehk emotsioonide reguleerimine on oskus oma emotsioone märgata, ära tunda ja nimetada, olla teadlik emotsioonide reguleerimise eri viisidest ja suutlikkus neid viise olukorrale vastavalt kasutada (nt Garnefski & Kraaij, 2006). Emotsioonide reguleerimist ei tasu segamini ajada emotsioonide kontrollimise või allasurumisega, mida tänapäeval peetakse pigem kahjulikuks strateegiaks. Kuna ettevõtluses ja iseäranis iduettevõtluses on tavapärased olukorrad, mis esitavad väljakutse emotsionaalsele ja psühholoogilisele heaolule, on nende olukordadega toimetulek üks ettevõtliku tegevuse kestlikkuse eeldusi. Siinsetes küsimustes saab eraldi jälgida hinnanguid nii kohanemist paremini toetavatele strateegiatele kui ka vähem toetavatele strateegiatele. Järgnev kokkuvõte lähtub pigem kohanemist toetavatele strateegiatele antud hinnangutest, kuid kindlasti tuleks juurde vaadata ka teist poolt.

KÕRGE: Siia rühma kuulunud õppijad kasutavad keerukas olukorras enda hinnangul pigem kohanemist toetavaid mõtlemismustreid, et sellega oma tugevaid tundeid teadlikult suunata. Need mõtlemismustrid ja oskused on ettevõtlusmaastikul toimetades olulised selleks, et lahendada eettulevaid probleeme edukalt ning püsida vaimselt tervena. Ometi ei pruugi ka siin valdkonnas enesehinnang olla alati kõige täpsem ja oleneda ka olukordadest, kus õppijad on viibinud. Seetõttu saab kõikide õppijatega püüda vestelda nende oskuste olulisusest ja uurida neilt ka seda, milliseid tehnikaid kasutavad nad rahulikuks jäämiseks. Nii näiteks tasuks teada, et uuema teaduskirjanduse järgi on emotsioonidega toimetulekuks hulk strateegiaid ning üks efektiivsemaid viise on selleks olukorra ümberhindamine ehk enda jaoks õppimiskohtade teadvustamine ja nende kaudu edasi liikumine. Selle tehnika kasutamisel saab üliõpilasi toetada ka abistavate küsimustega olukordades, kus neil on keerukam toime tulla õppetöö ja projektidega.

KESKMINE: Siia rühma kuulunud õppijad kasutavad enda hinnangul keerukas olukorras nii kohanemist toetavaid kui ka vähem toetavaid mõtlemismustreid. See võib tähendada nii seda, et õppijatel on üks konkreetsem strateegia, mida nad kasutavad ja millele antud hinnangud on kõrgemad, kui ka seda, et õppijate oskused olenevad palju olukorrast ja emotsioonide intensiivsusest. Oma tunnetega tegelemise oskus on ettevõtlusmaastikul oluline selleks, et lahendada eettulevaid probleeme edukalt. Endale selle olulisuse teadvustamine aitab kindlasti leida ka paremaid toimetulekuviise. Selles saab õppijaid ka toetada, luues seoseid nende oskuste ja ettevõtlusalaste toimetuleku vahel. Nii näiteks saab meeles pidada, et uuema teaduskirjanduse järgi on emotsioonidega toimetulekuks mitmesuguseid strateegiaid, millest ühed on tõhusamad kui teised. Õppijatelt saab küsida, kuidas nad täpsemalt mõtlevad, kui ollakse enda jaoks keerukas ja negatiivses olukorras. Vähem efektiivne on näiteks mõtete ketramine, kuid üks efektiivsemaid viise on olukorra ümberhindamine ehk enda jaoks õppimiskohtade teadvustamine ja nende kaudu edasiliikumine.

MADAL: Siia rühma kuulunud õppijad kasutavad enda hinnangul keerukas olukorras pigem kohanemist vähem toetavaid mõtlemismustreid ning seetõttu on nende hinnangud kohanemist toetavatele strateegiatele madalamad. Tulemus võib muidugi tähendada ka seda, et õppijad kasutavad mõnda strateegiat, mida siin konkreetsetes küsimustikus ei olnud välja toodud. Seda saab õppijatega edasi arutada. Tunnetega tegelemise oskus on ettevõtlusmaastikul oluline selleks, et lahendada eettulevaid probleeme edukalt. Selleks, et suuta oma mõtlemismustreid muuta, tuleb neid kõigepealt teadvustada ning siis

harjutada uusi toimetulekuväiise. Selles saab õppijaid ka toetada ja teadvustada nendega koos arutades eri väiise keerukas olukorras toimetulekul. Näiteks saab meeles pidada, et uuema teaduskirjanduse järgi on emotsioonidega toimetulekuks hulk strateegiaid, millest ühed on tõhusamad kui teised. Kuidas mõtlevad täpsemalt õppijad ja ka teie ise, kui olete enda jaoks keerukas ja negatiivses olukorras? Millistes olukordades tulete toime rohkem ja millistes vähem? Vähem efektiivne on näiteks mõtete ketramine, kuid üks efektiivsemaid väiise on olukorra ümberhindamine ehk enda jaoks õppimiskohtade teadvustamine ja nende kaudu edasiliikumine.

VÄÄRTUST LOOV MÖTLEMINE JA LAHENDUSTE LEIDMINE

LOOVUS

Loovuse mõiste viitab küll omadusele, aga ettevõtluse kontekstis on tegemist pigem protsessiga, mille käigus seotakse erilaadset infot uudseks ja kindlas kontekstis funktsionaalseks tervikuks. Loovus on arendatav oskus (nt Barak, 2013; Dziedziwicz, Gajda & Karwowski, 2014), mis sõltub mitmesugustest baasprotsessidest, nagu töömälu (ehk suutlikkus hoida hulka infoühikuid korraga mõtlemise fookuses) ja mõtlemise paindlikkus (ehk suutlikkus vahetada vaatenurka ja lasta lahti tavapärasest lahendusest; vt nt Diamond, 2013). Lisaks nendele protsessidele on loovuse eelduseks sügavad teadmised – kui teadmised ja kogemused puuduvad, pole võimalik midagi seostada; samuti on keerukas pakkuda uudseid lahendusi, kui ollakse kogenud vaid väheseid vaatenurki. Nii näiteks võivad teatud valdkonnas vägagi loovad õppijad jääda hättä ettevõtluse kontekstis loovate-uudsete ja toimivate äriideede leidmisega. Teadmised on valdkonnaspetsiifilised ning seega loovus ühes valdkonnas ei kandu automaatselt üle loovuseks teises, milles ollakse algaja. Tulemus näitab, kuivõrd õpilane kaldub arvama, et saab hakkama loovate lahendustega.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õppijad kalduvad hindama oma loovust pigem kõrgeks. See tähendab, et nad hindavad hakkamasaamist loovust nõudvates olukordades pigem kõrgeks. Õppijad on enda hinnangul valmis pingutama lahenduse nimel ka siis, kui olukord ja/või ülesanne on keerukam, ning püüavad leida ühe lahenduse asemel eri võimalusi. Neil on enda hinnangul hea oskus luua seoseid ka pealtnäha mitteseotud teemade vahel, mis võimaldab neil tulla välja keskmisest loovamate lahendustega.

KESKMINE: Siin rühmas olevate õppijate hinnangud jäävad keskmisele tasemel ja nad arvavad end hakkama saavat paljudes, kuid mitte kõikides olukordades. Mitmes olukorras on õppijad valmis pingutama lahenduse nimel ka siis, kui ülesanne on keerukam, ning püüavad leida ühe lahenduse asemel eri võimalusi. Ometi võib nende enda hinnangul tulla ette ka olukordi, kus nad ei suuda pakkuda originaalseid ideid ja lahendusi. Loovus on suuresti seotud valdkonnapõhiste teadmistega ning seetõttu saab loovate lahenduste leidmisele palju kaasa aidata valdkonnapõhiste teadmiste ja oskuste täiendav omandamine. See suurendab enesekindlust võimalike eripäraste lahenduste väljatöötamiseks.

MADAL: Siin rühmas olevad õppijad kalduvad hindama oma loovust pigem madalaks. Nendel õppijatel võib olla keerukas pingutada lahenduse nimel olukordades, mis eeldavad pikemat tööprotsessi, ning näha seoseid valdkondade vahel, mis pealtnäha pole otseselt seotud. Loovus on suuresti seotud valdkonnapõhiste teadmistega ning seetõttu saab loovate lahenduste leidmisele palju kaasa aidata valdkonnapõhiste teadmiste ja oskuste suurendamine. See suurendab enesekindlust võimalike eripäraste lahenduste väljatöötamiseks. Loova mõtlemise arendamisel on mõistlik teadvustada, et loovus võib avalduda nii oskuses leida seoseid ja sarnasusi näiliselt mitteseotud asjade

vahel kui ka oskuses toota lühikese ajaga erilaadseid ideid konkreetse probleemi lahendamiseks.

PROBLEEMILAHENDUSOSKUS

Ettevõtluse puhul on oluline osata ära tunda ja käsitleda nii avanevaid võimalusi kui ka riske, samamoodi eeldab ettevõtlik tegevus probleemide märkamist ja lahendamist. Ettevõtluses ette tulevad probleemid on üldjuhul nn halvasti struktureeritud probleemid – raskesti määratletavad, ebaselgete piirangute ja mitme lahendusvariandiga probleemid, seejuures pole lahendusvariantide efektiivsust eelnevalt lihtne hinnata (Jonassen, 2010, 2011). Halvasti struktureeritud probleemide lahendusprotsessi on kirjeldatud mitmeti, aga üks võimalik kirjeldus sisaldab viit etappi: 1) oskus probleemi märgata, 2) oskus probleemi määratleda ja esitada, 3) oskus tegevust planeerida ja valida sobiv lahendusstrateegia, 4) oskus viia see strateegia ellu, 5) oskus hinnata, kas saavutatu vastas varem seatud eesmärgile ja hinnata iseenda edukust lahendajana (Kikas, 2010; vt ka Wüstenberg *et al.*, 2012; Kapur, 2015). Tulemus näitab, kuivõrd õppija kaldub arvama, et pöörab teadlikult tähelepanu ja saab hakkama eri probleemilahenduse etappidega, milleks on probleemi mõtestamine, lahenduse leidmine ja selles suunas teadlikult liikumine.

KÕRGE: Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad pigem kõrgeks oma hakkamasaamist probleemilahenduse eri etappidega. Nad arvavad, et oskavad olukorra eel mõelda selle ohtudele ja võimalustele, püüavad selgitada välja probleemi olemuse ja leida sellele mitmesuguseid lahendusi ning oskavad planeerida konkreetsemaid lahenduse viivaid tegevusi. Probleemilahenduse esimesed etapid – probleemi märkamine ja määratlemine – on probleemilahenduse juures sageli ühed keerukaimad. Mõistmine, et probleem eksisteerib ja milles see seisneb, võib võtta märkimisväärse aja probleemilahenduse protsessist. Seetõttu saab siia rühma kuuluvaid õpilasi toetada selles, et nad pööraksid nendele etappidele teravdatud tähelepanu ning lahenduseni jõudes püüaksid ka tagasi vaadata, et analüüsida toimunud protsessi. Lisaks saab rõhutada, et tegemist on õpilaste enda arvamusel ja nende oskusi tuleb jälgida tegelikus olukorras.

KESKMIINE: Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad end küll mõnes olukorras hästi toime tulevaks, kuid võivad vahel jääda hätta probleemilahenduse etappidega. Nii näiteks on probleemilahenduse esimesed etapid – probleemi märkamine ja määratlemine – probleemilahenduse juures sageli ühed keerukaimad. Mõistmine, et probleem eksisteerib ja milles see seisneb, võib võtta märkimisväärse aja probleemilahenduse protsessist. Seetõttu saab siia rühma kuuluvaid õppijaid toetada selles, et nad pööraksid probleemilahenduse eri etappidele teravdatud tähelepanu ning lahenduseni jõudes püüaksid ka tagasi vaadata, et analüüsida toimunud protsessi. Lisaks saab rõhutada, et tegemist on õppijate enda arvamusel ja nende oskusi tuleb jälgida tegelikus olukorras. Probleemilahendusoskust toetades on abi a) teadvustamisest, et probleemilahendust saab vaadelda eraldi etappidena, suunates õppijaid nendele oma mõtlemises-tegutsemises tähelepanu pöörama ning neid harjutama, b) erisuguste probleemilahenduste nägemisest ja nende üle arutlemisest, sest on teada, et sageli tullakse heade lahenduste peale tänu analoogiatele ja rikkalikele eelteadmistele, mis on sageli pärit teistest valdkondadest kui käsilolev probleem.

MADAL: Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad oma oskust pöörata tähelepanu ja tulla toime probleemilahenduse eri etappidega pigem madalaks. See võib tähendada, et õppijate hinnang näitab nende vähest teadlikkust probleemilahenduse etappidest kui ka seda, et nad on kogenud probleeme, mille lahendamine ei ole neil hästi õnnestunud. Nii näiteks on probleemilahenduse esimesed etapid – probleemi märkamine ja määratlemine

– probleemilahenduse juures sageli ühed keerukaimad. Mõistmine, et probleem eksisteerib ja milles see seisneb, võib võtta märkimisväärse aja probleemilahenduse protsessist. Seetõttu saab siia rühma kuuluvaid õpilasi toetada selles, et nad pööraksid probleemilahenduse etappidele teravdatud tähelepanu ning lahenduseni jõudes püüaksid ka tagasi vaadata, et analüüsida toimunud protsessi. Lisaks saab rõhutada, et tegemist on õpilaste enda arvamusega ning nende oskusi tuleb jälgida tegelikus olukorras, et saada aru, millele võivad õppijate hinnangud viidata. Probleemilahendusoskust toetades on abi a) teadvustamisest, et probleemilahendust saab vaadelda eraldi etappidena, suunates õppijaid nende oma mõtlemises-tegutsemises tähelepanu pöörama ning neid harjutama, b) erisuguste probleemilahenduste nägemisest ja nende üle arutlemisest, sest on teada, et sageli tullakse heade lahenduste peale tänu analoogiatele ja rikkalikele eelteadmistele, mis on sageli pärit teistest valdkondadest kui käsilolev probleem.

PLANEERIMINE

Ettevõtlus on eesmärgipärane ja etappidest koosnev protsess ning eeldab oskust ette mõelda. Planeerimisoskus on probleemilahendusoskuse oluline osa, kuid seda on ettevõtluses võimalik eraldi pädevusena teadvustada ning arendada, sest planeerimisoskus loob ettevõtlusprotsessis toimetulekuks vajaliku aluse. Planeerimine on tegevuste läbimõtlemine ja nende organiseerimine soovitud eesmärgi saavutamiseks (vt nt Collins & Koechlin, 2012; Cowan, 2014). Eduka planeerimise eeldus on oskus seda protsessi ise jälgida ja suunata, teadvustades eesmärgi, otstarbekas järjekorras selleni viivaid samme ning võimet iga sammu järel analüüsida, kas see viis lõppeesmärgile lähemale või mitte. Samuti on planeerimise üks olulisi väljendusi efektiivne ajaplaneerimine, mis on ettevõtluses vaieldamatult tähtis oskus. Tulemus näitab, kuivõrd õppijad kalduvad arvama, et saavad hakkama eesmärgile keskendumise ja oma aja planeerimisega, kuid on ka vajaduse korral paindlikud

KÕRGE: Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad oma oskust eesmärgile keskenduda ja saada hakkama ajaplaneerimisega pigem kõrgeks, kuid olla vajaduse korral ka paindlik. Planeerimisoskus on seotud eesmärkide täitmisega, seega peaks õppijate kõrgem tulemus olema kooskõlas sellega, kui hästi on nad oma elus eesmärgi saavutanud ning tulnud toime ka õppetööga. Ometi ei tähenda see alati, et ollakse oma tegevusi teadlikult planeerinud ning ka väga kõrge tulemuse puhul on oluline läbi mõelda, kas planeerimisoskust saab mingil moel veel paremaks muuta. Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad kõrgeks oma võimet keskenduda olulisele ning jaotada suuremaid tööloike osadeks. Samuti võib tulemus olla seotud paljude teguritega, nagu motivatsioon, tegevuse olemus jms. Õppijatele võib rõhutada, et tegevustes on tähtis olla paindlik ning vajaduse korral saavutatav eesmärk ümber hinnata. See tähendab, et näiteks ajaplaneerimise oluline osa on realistlik tehtavate ülesannete mahu hindamine (nt kas üldse on realistlik, et õppija jõuab etteantud ajaga kõik soovitud tööd tehtud?). Õppejõud saavad nii väikeste kui ka ulatuslikumate ülesannete puhul toetada planeerimisoskust järgmistel viisidel: a) teadvustada ja muuta õppijate jaoks nähtavaks planeerimine kui eraldi oskus, b) vähendada töömälu koormust planeerimisprotsessis praktiliste nippidega, mida õppijad saavad omandada, nt visualiseerimine ja nn liigutatavate elementide kasutamine (*post-it*id, kalendrid), ülesannete muutmine, tehes suured tüki väikesteks osadeks, c) määraates mitmeosalisi ja pikaajalisi ülesandeid, andes selle käigus samm-sammult enam iseseisvust.

KESKMINE: Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad keskmiseks oma oskust eesmärgile keskenduda, aega planeerida ning olla paindlik. See võib tähendada, et õppijate oskused

sõltuvad mitmesugustest olukordadest või siis võib neil paremini välja tulla üks või teine planeerimiseks vajalik osaoskus. Planeerimine võib olla seotud ka tehtavate tööde mahuga. Sel juhul tuleks aidata õppijatel hinnata tehtavate tööde tegelikku mahtu ning reguleerida oma töö- ja puhkeaega. Seetõttu on oluline läbi mõelda, kas planeerimisoskust saab paremaks muuta. Õppejõud saavad toetada planeerimisoskust järgmistel viisidel: a) teadvustada ja muuta õppijate jaoks nähtavaks planeerimine kui eraldi oskus; b) vähendada töömälu koormust planeerimisprotsessis praktiliste nippidega, mida õppijad saavad omandada, nt visualiseerimine ja nn liigutatavate elementide kasutamine (*post-it*'id, kalendrid), ülesannete muutmine, tehes suured tükid väikesteks osadeks; c) määraates mitmeosalisi ja pikaajalisi ülesandeid, andes selle käigus samm-sammult enam iseseisvust.

MADAL: Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad madalaks oma oskust eesmärgile keskenduda ja aega planeerida, kuid olla vajaduse korral ka paindlik. See võib tähendada ka seda, õppijatel tuleb mõni osaoskus paremini välja ja teised kehvemini, kuid ka seda, et nad on pidanud planeerimist rakendama väga keerukates olukordades. Siis tuleks õppijatega täpsemalt arutada, mille pinnalt nende hinnang tekkis ning millistes olukordades on nad pidanud neid oskusi rakendama. Planeerimise oskus võib olla seotud tehtavate tööde mahuga ning kindlasti ka kasutatavate planeerimisstrateegiatega. Seetõttu sisaldab näiteks ajaplaneerimine endas oskust hinnata tehtavate tööde tegelikku mahtu ning reguleerida oma töö- ja puhkeaega. Sellest tulenevalt on iga tulemuse puhul vajalik läbi mõelda, kas planeerimisoskust saab mingil moel veel paremaks muuta. Soovitame õpetajal õppijatele meelde tuletada, et tegevustes on oluline olla paindlik ning saavutatav eesmärk vajaduse korral ümber hinnata (sh loobuda mõnest tegevusest). Õppejõud saavad nii väikeste kui ka ulatuslikumate ülesannete puhul toetada planeerimisoskust järgmistel viisidel: a) teadvustada ja muuta õppijate jaoks nähtavaks planeerimine kui eraldi oskus; b) vähendada töömälu koormust planeerimisprotsessis praktiliste nippidega, mida õppijad saavad omandada, nt visualiseerimine ja nn liigutatavate elementide kasutamine (*post-it*'id), ülesannete muutmine, tehes suured tükid väikesteks osadeks; c) määraates mitmeosalisi ja pikaajalisi ülesandeid, andes selle käigus samm-sammult enam iseseisvust.

EETILINE JA JÄTKUSUUTLIK MÕTLEMINE

Eetilisuse ja jätkusuutlikkuse alapädevus on lisatud mõtlemisoskuste valdkonda, sest selle pädevuse eeldus on kriitiline ja informeeritud arutlemisoskus. See alapädevus loob aluse süsteemseks ja ettenägelikuks mõtlemiseks selliste otsuste vastuvõtmisel, mis toetavad indiviidide ning organisatsioonide jätkusuutlikku ja tasakaalukat tegutsemist majanduslike, sotsiaalsete ning keskkonnaga seotud eesmärkide realiseerimisel. Selline mõtlemine on väljakutse: ühelt poolt eeldab see teadmisi asjakohastes valdkondades ning oma teadmiste piiride teadvustamist. Teisalt eeldab eetiline ja jätkusuutlik mõtlemine keerukate mõtlemisoskuste rakendamist – arutlusoskust, mis eeldab võimet hoida korraga mees mitut infoühikut ja vahetada paindlikult vaatenurka, kui lisandub uut informatsiooni. Samuti on eetilise ja jätkusuutliku mõtlemise eelduseks selline mõtlemise arengu tase, mis võimaldab mõista ka vahetult mitte käegakatsutavat, vaid abstraktset informatsiooni, näiteks põhjuse-tagajärje seoseid, mis avalduvad pika aja jooksul, või nähtuste süsteemset ülesehitust (nt ökosüsteem) (vt Diamond, 2013; Toomela, 2015). Ettevõtlik, eetiliselt ja jätkusuutlikult mõtlev indiid kasutab teadmisi ühiskonna normidest, heakskiidetud tavadest ning väärtustest (Lewis, 1985) kui eelistest ja võimalustest, et pakkuda või luua uut väärtust, kahjustamata sidusrühmade (sh kliendi ja ühiskonna) huve. Küsimustiku skoor näitab hinnangut oma eetilise ja jätkusuutliku mõtlemisega seotud teemadele.

KÕRGE: Siia rühma kuuluvad õppijad hindavad oma teadlikkust jätkusuutlike otsuste tegemisel pigem kõrgeks ning kasutavad seda mõtlemist igapäevases tegutsemises eri valdkondades. Kindlasti tuleb arvestada, et hinnangut võib mõjutada teema mõistmine ning samuti võivad küsimused soodustada vastama pigem positiivselt, sest teemadel on hetkel ühiskonnas lai kõlapind. See tähendab, et ka kõrge tulemuse korral võiks õppijatega mõelda veel täpsemalt sellele, kuidas avalduvad jätkusuutlikkusega seotud teemad nende igapäevategevustes ning kuidas saate aru, kas õppijatel on nendest teemadest süsteemne ülevaade, mida saab arvesse võtta ka tegutsedes ettevõtjana.

KESKMINE: Siia rühma kuuluvad õppijad hindasid oma teadlikkust ja tegutsemist jätkusuutlikkuse põhimõtetest lähtuvalt keskmiseks. See tulemus võib viidata erinevatele hinnangutele õppijate teadmiste ja oskuste suhtes. Näiteks võivad nad teada jätkusuutlikkuse põhimõtteid, kuid vajada tuge nende rakendamiseks igapäevalus ja ka tegutsedes ettevõtjana. Kindlasti tuleb arvestada, et hinnangut võib mõjutada teema mõistmine ning samuti võivad küsimused soodustada vastama pigem positiivselt, sest teemadel on hetkel ühiskonnas lai kõlapind. See tähendab, et võiksite koos õppijatega mõelda veel täpsemalt sellele, kuidas avalduvad jätkusuutlikkusega seotud teemad meie igapäevategevustes ning kuidas saate aru, kas nendest teemadest on süsteemne ülevaade, mida saab arvesse võtta ka tegutsedes ettevõtjana.

MADAL: Siia rühma kuuluvad õppijad hindasid oma teadlikkust ja tegutsemist jätkusuutlikkuse põhimõtetest lähtuvalt madalaks. See tulemus võib viidata erinevatele hinnangutele oma teadmiste ja oskuste suhtes, kuid ka sellele, et õppijad hindavad madalaks nii oma teadmisi jätkusuutlikkusest kui ka seda, kuidas neid teadmisi igapäevategevustes rakendada. Kindlasti tuleb arvestada, et hinnangut võib mõjutada teema mõistmine ning samuti võivad küsimused soodustada vastama erinevalt ja lähtuvalt teemakohastest hoiakutest, sest teemadel on hetkel ühiskonnas lai kõlapind. See tähendab, et võiksite koos õppijatega mõelda veel täpsemalt sellele, kuidas avalduvad jätkusuutlikkusega seotud teemad meie igapäevategevustes ning kuidas saate aru, kas nendest teemadest on süsteemne ülevaade, mida saab arvesse võtta ka tegutsedes ettevõtjana.

SOTSIAALSETE OLUKORDADE LAHENDAMINE

ALGATUSVÕIME

Algatusvõime viitab ettevõtluse kontekstis indiviidi võimekusele ideid edukalt ellu viia. See tähendab motiveeritud, avatud, enesejuhitud, inspireerivat, teisi indiviide kaasavat ja põhjendatud loominguist tegutsemist, veenmisoskust ning kalkuleeritud riskide võtmist püstitatud eesmärkide ja/või projektide edukaks elluviimiseks (Bacigalupo *et al.*, 2016). Tööl on suurem algatusvõime seotud organisatsioonile pühendumise ja töösooritusega ning enam algatusvõimelisi inimesi tähendab organisatsiooni jaoks paremat kohanemisevõimet ja sooritust, iseäranis muutuste ning uuenduste perioodidel (Fay *et al.*, 2004).

Tulemus näitab, kui aktiivsed on selle rühma õppijad ära kasutama võimalusi tegutsemiseks, kui nad näevad selles tegevuses põhjendatud eesmärgi ja perspektiivi.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õppijad on valmis aktiivselt ära kasutama võimalusi, olema kaasatud või algatama tegevusi, kohanema muutustega ja seejuures toetama edasiviivaid muudatusi ning hoolimata ettetulevatest takistustest on nad püsivad oma eesmärkide elluviimisel. See annab neile teiste ees eelise, mis on oluline ettevõtjale piiratud ressursside olemasolul ja oluline ka edukaks tegutsemiseks töökohas või

igapäevaelus. Sellegi rühma õppijaid on soovitatav juhendada, kuidas ideede elluviimisel ennetada või ületada ettetulevaid takistusi motiveeritult, teadlikult ja eesmärgipäraselt tegutsedes. Neid võib suunata märkama teisi enda ümber ning kaasata uutesse algatustesse vajaduse korral ka teisi.

KESKMINE: Selle rühma õppijad hindasid võrreldes teiste vastajatega oma algatusvõimet keskmisel tasemel, mille põhjuseks võib olla ebaselgus eesmärkides või tegevuse (lühivi- või pikaajalise) perspektiivi ettenägemisel. Õppijaid saab toetada, julgustades neid rühmaliikmetele oma ideid ja nende rakendamisplaane esitlema ning väitlema võimalike muudatuste või takistuste ületamise võimaluste üle. Samuti võib anda õppijatele lahendamiseks ülesandeid, mis sisaldavad eesmärkide seadmist, informatsiooni ja võimaluste otsinguid, tegevuste planeerimist üksi või teistega koos ning tagasiside kogumist.

MADAL: Selle rühma õppijate madalal tulemusel võib olla mitu põhjust – kas jääb puudu julgusest initsiatiivi võtta või nad on vastuvõtlikud muudatustele või tunduvad takistused ideede elluviimiseks ületamatutena. Selle rühma õppijatele on soovitatav rakendada aktiivõppe meetodeid, mis toetavad õppijate algatusvõimet, eesmärgipäraselt tegutsemist ning teiste kaasamist (nt kuidas olla aktiivne eesmärkide seadmisel, informatsiooni ja võimaluste otsingus, planeerimisel ning tegevuste tagasiside kogumisel). Samuti on vaja teadvustada, kuidas ületada ideede elluviimisel ettetulevaid takistusi motiveeritult, teadlikult ja eesmärgipäraselt tegutsedes.

SUHTLUSOSKUSED

Suhtlusoskus väljendub indiviidi võimekuses tulla toime erisugustes sotsiaalsetes olukordades sotsiaalsete eesmärkide saavutamisel (Kaldoja, 2015) ja eeldab vastastikust koostööd, kus väljendatakse ennast ning üritatakse samal ajal suhtluskaaslasti mõista (*social interaction*) (Dube & Marnewick, 2015). Ettevõtluspädevuse mudeli raames vaatleme, kuidas invidiidid suhtlust mõistavad ja teistega läbi saavad. Head suhtlemisoskused peegeldavad indiviidi võimekust 1) töödelda sotsiaalset informatsiooni, 2) olla tolerantne, empaatiline ja eetiline (sh olla avatud eriarvamustele, kompromissidele, konfliktide konstruktiivsele lahendamisele), 3) märgata ning reageerida asjakohaselt oma vaatajate-kuulajate reaktsioonidele (Bartram, 2005).

Suhtlusoskused aitavad kaasa nii heade tulemuste saavutamisele suhetes kui ka soodustavad töötajate osalemist ettevõtte tegevustes (Vorhauser-Smith, 2013), mis omakorda suurendab ettevõtte tootlikkust ja jätkusuutlikkust. Ettevõtlus on oma olemuselt sotsiaalne protsess ning eeldab kommunikatsiooni partnerite, meeskonnaliikmete, rahastajate ja paljude teiste vahel, seega võib kehv suhtlusoskus ilmselgelt takistada edukust ettevõtjana või igapäevastes tegevustes.

Tulemus näitab, kuidas selle rühma õppija hindab oma senist käitumist suhetes teistega.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õppijad on hea suhtlusoskusega, arvatavasti tajuvad nad hästi oma suhtluspartneri emotsioone ning samas oskavad end selgelt väljendada. Ka selle rühma õppijaid on soovitatav juhendada, näiteks saab anda neile läbimängimiseks eri tüüpi suhtlemisolukordi ning analüüsida nende toimetulekut.

KESKMINE: Selle rühma õppijad hindasid oma suhtlusoskuseid võrreldes teiste vastajatega keskmisel tasemel, mille põhjuseks võivad olla varasemad ebameeldivad kogemused teistega suheldes. Õppijaid saab toetada, julgustades neid suhtlema ning suunates just neid lahendama erinevaid suhtlemist nõudvaid ülesandeid, märgates seejuures enda ja oma suhtluspartneri reaktsioone. Neile tuleb kinnitada, et iga järgmine

suhtlemisolukord erineb eelnevast ning varasematest kogemustest saab õppida nii, et need ei jääks mõjutama edasisi tegevusi.

MADAL: Selle rühma õppijate madalal tulemusel võib olla mitu põhjust – kas jääb puudu julgusest suhtlemisel või on neil varasem negatiivse suhtlemisolukorra kogemus. Võibolla on keegi neid solvanud, kritiseerinud või ei ole arvestanud nende arvamuse ja tunnetega. Selle rühma õppijate toetamiseks soovitame anda neile ülesandeks analüüsida mõnda suhtlusolukorda, et nad püüaksid suhtlemisel ära tunda eri inimeste emotsioone, analüüsida konfliktsetes olukordades toimetulekut ning leida viise, kuidas seista oma arvamuse eest ilma teisi solvamata. Kuna suhtlemisoskus on igapäevases toimetulekus oluline, siis saab õppijate tähelepanu suunata suhtlemise eri aspektidele ning võimaldada neil arendada endale sobilik suhtlusstiil.

KOOSTÖÖOSKUSED

Koostööoskuste all peetakse silmas sotsiaalsetel oskustel põhinevat ühistöövormi, mille puhul ühe osaleja edu tähendab ka teis(t)e osaleja(te) edu ja vastupidi. Koostöö on kollektiivne pingutus, kus meeskonnaliikmed soovivad saavutada ühiseid eesmärke (Anderson-Butcher *et al.*, 2014; Salas *et al.*, 2008) ning meeskonnaliikmetel on olemas pädevused nii seatud eesmärkide elluviimiseks kui ka võetud ülesannete täitmise jälgimiseks ning kohustused ja soov meeskonnana töötada (Baker *et al.*, 2006). Tulemuslik meeskonnatöö eeldab kõigile ühtemoodi mõistetavat mõtestatud eesmärki, harmoonilisi suhteid, jagatud vastutust, tööroõmu ja pühendumist – siis on edukas koostöös võimalik saavutada sünergia ja väljapaistvaid tulemusi. Eelnimetatud tingimusi täitmata koostöö ebaõnnestub (Dube & Marnewick, 2015). Koostöö eeldab samuti võrgustiku (*networking*) tähtsuse ja eri koostöövormide mõistmist ning osaliste kaasamise tähtsust väärtusloome protsessis, et tõsta muuhulgas ettevõtete konkurentsivõimet.

Tulemus näitab, kui oluliseks peavad selle rühma õppijad meeskonna- ja rühmatöid.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õppijad näevad koostöö tegemises suuremat väärtust kui üksi tegutsedes, kaasavad rühma liikmeid ning on võimelised tegema koostööd eri tüüpi inimestega. Võimaluse korral püüavad nad kohelda rühmaliikmeid alati võrdselt ja kuulata teiste tagasisidet. Selle rühma õppijaid on soovitatav juhendada, kuidas meeskonnatööd koordineerida või ületada takistusi motiveeritult, teadlikult ja eesmärgipäraselt tegutsedes.

KESKMINE: Selle rühma õppijad hindasid oma koostöökogemust võrreldes teiste vastajatega keskmisel tasemel, mille põhjuseks võib olla, et nad mõistavad vähem meeskonnatööst saadavat kasu, mis omakorda raskendab tegevuse (lühiki- või pikaajalise) perspektiivi ettenägemist. Soovitatav on keskenduda meeskonna sünergia tekitamisele ja erinevustega arvestamisele ning juhendada meeskonna poolt ühise eesmärgi leidmist. Õppijaid saab toetada, julgustades neid rühmaliikmetele oma ideid ja nende rakendamiskaava esitlema ning väitlema võimalike muudatuste või takistuste ületamise võimaluste üle. Samuti võib õppijaid panna eri meeskondadesse ülesandeid lahendama ja neid omavahel suhtlema, et nad saaksid aru igaühe rollist ja panusest ühise eesmärgi saavutamisel.

MADAL: Selle rühma õppijad hindasid oma koostöökogemust võrreldes teistega madalal tasemel. Põhjusena võis neil jääda puudu soovist teha koostööd või on eelnevad halvad kogemused muutnud usu meeskonnatöö tulemuslikkusesse. Selle rühma õppijad kalduvad individualismile ja väärtustavad üksi tegutsemist rohkem kui koostööd. Soovitatav on rakendada aktiivõppe meetodeid, mis toetavad õppijate koostööd (nt

kuidas igaüks lähtuvalt oma erinevatest oskustest saab anda meeskonnas oma panuse, et koos teistega leida parim viis ülesande sooritamiseks ja iga liikme kaasamiseks). Samuti on vaja teadvustada, kuidas ületada meeskonnas ette tulevaid takistusi motiveeritult, teadlikult ja eesmärgipäraselt tegutsedes.

ÄRIDEEDE AVASTAMINE JA KASUTAMINE

Ärivoimaluste avastamise ja rakendamise protsess on ettevõtluse tuum, milles aktiivselt osaledes panustab indiviid väärtusloomesse, lähtuvalt oma pädevustest tajuda keskkonda, planeerida ning lahendada probleeme, kuid mille käigus indiviid õpib saadud kogemusest ka ise. Ärivoimaluste avastamisel on aga oluline olla aktiivne ja tähelepanelik informatsiooni otsimisel ning huvipakkavas valdkonnas toimuva suhtes, et märgata uute toodete ja teenuste loomise või ka muude ideede elluviimise võimalusi. Tähelepanelikkus informatsiooni otsimisel, võime informatsiooni töödelda ja ühendada varasemate teadmiste ja oskustega ning oskus hinnata saadud informatsiooni väärtust kujundab olulise hoiaku ja oskuse ärivoimaluste avastamise otsuste tegemiseks (Tang *et al.*, 2012). Ettevõtluses on oluline, et kujunenud hoiak ja oskused viivad otsusteni ja väärtust loovate tegevusteni. Sarnased hoiakud ja oskused on vajalikud ka tööalaste ning isiklike ideede elluviimisel. Ärivoimaluste avastamise protsessi mõjutavad indiviidide eelnev kogemus ja käitumine, muutused keskkonnas, informatsiooni kogumise oskus ning selle kasutamise kogemus (Baron, 2006; Gaglio & Katz, 2001; Shane, 2000; Shane & Venkataraman, 2000; Shepherd *et al.*, 2007; Trips, 2008). Tulemus näitab, millised hoiakud ja oskused on õppijatel ärivoimaluste avastamise ning kasutamise otsuste tegemisel.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õppijad peavad ennast tähelepanelikuks informatsiooni otsimisel ja hindavad kõrgelt oma oskust informatsiooni töödelda ning näha seoseid näiliselt mitteseotud valdkondade (aspektide) vahel. Kõrge tulemus lubab arvata, et nad oskavad kõrgelt hinnata informatsiooni väärtust ning eristada väärtuslikke ja vähemväärtuslikke ning kasutamata võimalusi ideede elluviimisel. Ka sellises rühmas olevad õppijad vajavad kindlasti tuge, nt saab neid toetada tagasiside kaudu, mis pöörab rohkem tähelepanu informatsiooni väärtuse hindamisele ja informatsiooniühikute vaheliste seoste leidmisele ning kasutamata võimaluste leidmisele (äri)ideede elluviimisel.

KESKMINE: Selle rühma õppijad püüavad olla tähelepanelikud informatsiooni otsimisel ja oskavad informatsiooni töödelda, kuid võrreldes teiste vastajatega võivad olla vähem aktiivsed ja mitte nii põhjalikud, et uurida seoseid informatsiooni vahel, mis on pärit näiliselt mitteseotud valdkondadest. Tulemuse järgi võib arvata, et nad oskavad hinnata uute võimaluste väärtust, kuid neid saab toetada, pöörates rohkem tähelepanu informatsiooni väärtuse hindamisele ja eri valdkondade informatsiooni seostamisele, näiteks suunata neid eri valdkondade uudiseid ja ajakirju lugema. See arendab oskust ära tunda väärtuslikke ja veel kasutamata potentsiaalseid võimalusi nii äri-, tööalaste kui ka isiklike ideede elluviimisel.

MADAL: Saadud tulemus lubab arvata, et selle rühma õppijad ei ole eriti motiveeritud ega tähelepanelikud informatsiooni otsimisel, et märgata uusi (äri)võimalusi ja nende väärtust hinnata. Neile võib soovitada pöörata rohkem tähelepanu keskkonnas toimuvale ning jälgida ja analüüsida mõne tegutseva ettevõtja, kodanikualgatuse eestvedaja või organisatsiooni tegevusi, mis avardaks nende silmaringi. See võib neid aidata uute võimaluste avastamisel, mida rakendada oma igapäevases tegevuses. Tähtis on rõhutada, et kõik ei pea hakkama ettevõtjaks, kuid ettevõtlikult saab tegutseda ka igapäevategevustes. Samuti saab neid toetada, tunnustades nende pingutusi eri

valdkondade informatsiooni seostamisel, sest selliste seoste loomine aitab märgata võimalusi tegutsemiseks ja ideede elluviimiseks.

KESKKONNA MÕISTMINE

Keskkonna mõistmine on tähtis, kuna nii ettevõtlusega alustamisel kui ka senises ettevõttes töötamisel sõltub edukas tegutsemine suuresti keskkonnaga kohanemise oskusest. Ligipääs võrgustikele ja multikultuursed meeskonnad aitavad kaasa piirkonna iseärasuste ning keskkonnaaspektide mõistmisele. Keskkonna mõistmine tähendab võimet orienteeruda ettevõtluskeskkonnas (nt jälgida poliitilist, majanduslikku, sotsiaalset, tehnoloogilist, ökoloogilist keskkonda) ja eri tasanditel (nt kohalik, riiklik, globaalne tasand) ning seega analüüsida keskkonna mõju väärtust loovatele, sh ettevõtlustegevustele (Rasmussen & Nybye, 2013). Keskkonna mõistmisel on tähtis võtta arvesse kultuuride iseärasusi, sh kliente, partnereid. Keskkonnateadlikkus tagab ettevõtluses pikaajalise edu, kui eesmärgiks võetakse ettevõtte kestlik majandamine ja arvestatakse keskkonnamõjuga, mille tulemusena luuakse jätkusuutlikke tooteid/teenuseid, tootmistehnoloogiaid ja ettevõtte juhtimise protsesse (Lans, Blok & Wesselink, 2014). Tulemus näitab, kuivõrd kaldub õpilane arvama, millised on tema hoiakud ja oskused ettevõtluskeskkonna mõistmisel ning teadmised tegevusvaldkonna arengusuundadest.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õppijad peavad ennast teadlikuks ettevõtluskeskkonna mõistmisel ning hindavad kõrgelt oma oskusi ja teadmisi keskkonnategurite, oma eriala/tegevusvaldkonna arengusuundade määratlemisel ning ettevõtjana keskkonnasäästlikult tegutsemisel. Kõrge tulemus lubab arvata, et nad oskavad ettevõtlust mõjutavaid peamiseid positiivseid ja negatiivseid võtmetegureid hinnata, suudavad keskkonnategureid klassifitseerida ja hinnata nende mõju. Ka selles rühmas olevad õppijad vajavad kindlasti tuge, toetades neid tagasiside kaudu, mis pöörab rohkem tähelepanu informatsiooni otsimisele ja selle väärtuse hindamisele ning oskusele leida ettevõtluskeskkonna tegurite vahelisi seoseid, et oma äriideed ellu viia ja keskkonnasäästlikult tegevust planeerida.

KESKMINE: Siin rühmas olevad õppijad teadvustavad oma teadlikkust ettevõtluskeskkonna valdkonnas, kuid võrreldes teiste vastajatega peaksid õppijad oma oskusi ja teadmisi edasi arendama, et tõsta teadlikkust ettevõtluskeskkonna teguritest ja langetada arukaid otsuseid. Õppijaid saab toetada, pöörates rohkem nende tähelepanu oskuste arendamisele, kuidas klassifitseerida keskkonna tegureid tähtsusastmelt ning hinnata, milline võib olla nende mõju praegu või nende muutus lähiaastatel. Läbi tagasisidestamise saate juhtida tähelepanu oskuste arendamisele, kuidas keskkonnasäästlikult ettevõtjana tegutseda ning keskkonda mõjutavaid tegureid analüüsida.

MADAL: Siin rühmas olevad õppijad on hinnanud oma oskusi ja teadmisi keskkonna mõistmise valdkonnas keskmisest madalamaks. Neil on enda hinnangul keerukas määratleda keskkonnategureid, mis võiksid mõjutada ettevõtlustegevust ja otsuste langetamist oma äriidee arendamisel. Neile võib soovitada pöörata rohkem tähelepanu keskkonnas toimuvale ning arendada valdkonnapõhiseid teadmisi, kuidas hinnata ja määratleda ettevõtlust mõjutavaid keskkonnategureid. Samuti selgitada ja aidata määratleda, kuidas igapäevaelus toimetada keskkonda säästvalt.

FINANTSKIRJAOSKUS

Finantskirjaoskus on rahaasjade ja nendega seotud riskide teadmine ning mõistmine, motivatsioon ja kindlus neid teadmisi igasugustes olukordades hästi ära kasutada, millega parandatakse isiklikku ja ühiskondlikku rahalist heaolu ning võimaldatakse majanduselus osalemist (OECD, 2016). Finantskirjaoskus on ressursside mobiliseerimiseks vajalik pädevus, samuti oskus pika aja jooksul juhtida väärtust loova tegevuse finantseerimist nii ettevõtluses kui ka indiviidina (*ibid.*).

Finantskirjaoskus on ettevõtluses eriti tähtis, arvestades tegutsemise kasumlikkust kui äritegevuse olulist eesmärki. Tuleb osata tehtavate otsuste taga näha ka seda, kuidas need otsused kas isiklikku või ettevõtte finantsseisundit mõjutavad. Finantskirjaoskus on näiteks oskus koostada pere-eelarvet, teadmised investeerimise põhitõdedest ning säästev ja vastutustundlik hoiak raha suhtes. Tulemus näitab, kuivõrd õpilane kaldub arvama, millised on tema hoiakud ja oskused rahaasjade ning nendega seotud riskide teadmisel ja mõistmisel.

KÕRGE: Siin rühmas olevad õppijad peavad ennast teadlikuks finantsplaneerimise vallas ning hindavad kõrgelt oma oskusi kujundada hoiakuid arukate finantsotsuste langetamiseks. Kõrge tulemus lubab arvata, et nad oskavad oma rahaasju planeerida nii lähemat kui ka kaugemat perspektiivi silmas pidades, tunnevad eesmärkide saavutamiseks vajalikke finantsteenuseid ja tegutsevad püstitatud eesmärgi silmas pidades. Ka selles rühmas olevad õppijad vajavad kindlasti tuge ning näiteks saab neid toetada tagasiside kaudu, mis pöörab tähelepanu finantsinformatsiooni otsimisele ja selle väärtuse hindamisele ning suunab majanduses toimuva jälgimisele.

KESKMINE: Siin rühmas olevad õppijad teadvustavad oma teadlikkust finantsplaneerimise valdkonnas, kuid võrreldes teiste vastajatega peavad õppijad oma oskusi ja hoiakuid edasi arendama, et langetada arukaid finantsotsuseid. Õppijaid saab toetada, pöörates nende tähelepanu rohkem isiklike rahaasjade korraldamisel hoiakute kujundamisele ja oskustele, kuidas planeerida rahaasju nii lühi- kui ka pikaajalises perspektiivis. Läbi tagasisidestamise saate juhtida õppijate tähelepanu oskuste arendamisele objektiivse info leidmiseks.

MADAL: Siin rühmas olevad õppijad on hinnanud oma oskusi ja hoiakuid finantskirjaoskuse valdkonnas keskmisest madalamaks. Neil on enda hinnangul keerukas näha viise, kuidas rakendada oma teadmisi ja oskusi rahaasjades otsuste langetamisel. Neile võib soovitada edasi arendada valdkonnapõhiseid teadmisi ja oskusi ning pöörata enim tähelepanu oskustele, kuidas majandada targalt oma rahaasju ja koostada näiteks pere-eelarvet või planeerida investeringuid.

Lisa 2. Üliõpilaste ettevõtluspädevuse lühiküsimustik

Teadmiste, oskuste ja hoiakute peale mõtlemine võimaldab teadvustada olulisi teemasid, mis mõjutavad teekonda õppija ettevõtlikkuse arendamisel. Selleks on loodud küsimustik, mis võimaldab saada ülevaate õppija olulistest ettevõtlikkusega seotud valdkondadest. Küsimustikku arendatakse Haridus- ja Teadusministeeriumi programmi „Ettevõtlikkuse ja ettevõtlusõppe süsteemne arendamine kõigil haridustasemetel“ (Edu ja Tegu) raames. Siinse enesehindamise küsimustiku täitmisel palun avaldage oma arvamust ettevõtlikkust ja ettevõtlushoiakuid, teadmisi ja oskusi käsitlevate teemade kohta, mis on olulised ettevõtluspädevuse mõistmisel ja arendamisel.

Enesehindamise küsimustik annab tagasisidet õppijale endale ja ka õppejõule, et õppeprotsessi paremaks muuta. Õppejõud kasutab üliõpilaste küsitluse kokkuvõtlikke tulemusi üldistatud kujul, et õppeainet parimal moel läbi viia ja toetada õppijate ettevõtlikkuse arengut. Küsimustikku täidetakse õppe alguses ja lõpus ning ettevõtlusõppes on see osa õppeprotsessist.

Palun lugege väiteid põhjalikult ja püüdke neid hinnata iseenda seisukohalt. Siin ei ole õigeid ega valesid vastuseid, oleme huvitatud Teie isiklikust arvamusest. Kui soovite küsimusi või vastuseid kommenteerida, pakkudes sellega võimalust küsimustikku edasi arendada, kirjutage palun oma mõtted vabas vormis küsimustiku lõpus olevasse kasti.

Skaala: 1 – ei nõustu üldse, 2 – pigem ei nõustu, 3 – nii ja naa, 4 – pigem nõustun, 5 – nõustun täiesti

1. Elus tuleb ikka ette olukordi, millel pole lihtsaid lahendusi. Kuidas Te sellistes olukordades tavaliselt mõtlete ja otsuseid langetate? Palun hinnake nõustumist/mittenõustumist järgmiste väidetega.

Analüüsin seda, mida selle olukorra kohta juba tean

Teadvustan, kuidas sellest olukorrast mõtlen (eelarvamused jm)

Kui üks mõtlemisviis ei vii mind olukorra mõistmisele lähemale, mõtlen alternatiivsetele võimalustele

2. Alljärgnevalt esitame väiteid inimeste mitmesuguste omaduste kohta. Palun märkige iga väite puhul, mil määral Te sellega nõustute või mitte.

See, kel pole kaasasündinud eeldusi, ei saavuta ettevõtluses edu ka kõvasti pingutades

Ettevõtlikkus on omadus, mida ei saa õppimisega eriti muuta

Ettevõtjaks saamiseks on vaja erilisi kaasasündinud eeldusi

Usun oma võimesse olla loov

Olen mitu korda tõestanud, et saan hakkama ka keerukamate loovate ülesannetega

Arvan, et saan hästi hakkama originaalsete ideede ja lahenduste pakkumisega

3. Teeme oma elus iga päev paljusid otsuseid (nt töökoha valik, käitumine kaaslastega, pakkumiste vastuvõtmine või tagasilükkamine, üritustel osalemine). Palun hinnake, kuivõrd üks või teine väide on kooskõlas Teie tegutsemisega

Teen nii mõnegi otsuse seetõttu, et mitte tunda end halvasti oma tegutsemise pärast

Teen otsuseid seepärast, et vältida häbisse jäämist

Mu tegevustes peegeldub see, kes ma enda arvates tõeliselt olen

Teen, mida ma enda seisukohalt pean oluseks ega lase end kergesti mõjutada

4. Kujutage ette, et peate leidma lahenduse mingile keerukamale probleemile. Palun hinnake, kuivõrd järgnevad väited kirjeldavad Teie tegutsemist probleemi lahendamise asudes.

Pööran ettevaatavalt tähelepanu asjaoludele, mis võivad kujuneda tulevikus probleemiks
Küsin endalt palju küsimusi, et selgitada probleemi olemust, et sellest põhjalikult aru saada
Püüan probleemi hinnata mitmest vaatenurgast ja mõelda välja eri lahendusi
Sobiva lahenduse valimise järel mõtlen välja selle rakendamise plaani ja järjestan plaani elluviimiseks vajalikud tegevused

**5. Kuidas planeerid oma igapäevategevusi ja ka kaugema eesmärgini jõudmist?
Palun hinnake, kuivõrd need väited kirjeldavad just Teid.**

Kontrollin regulaarselt, kas plaan võimaldab eesmärki saavutada
Oma päeva planeerides sean ülesanded tähtsuse järjekorda
Olukorras, kus mul on palju teha, suudan keskenduda kõige olulisematele asjadele
Suuremad ülesanded jaotan väiksemateks osadeks

6. Järgnevalt palume Teil vastata mõningatele jätkusuutlikkusega seotud väidetele. Jätkusuutlikkuse all mõeldakse siin loodushoidu, säästlikku tarbimist, taaskasutust jne. Ettevõtte sotsiaalne vastutus tähendab, et äritegevuses võetakse arvesse majandustulemusi, seaduskuulekust, eetilist käitumist ja ühiskonna/kogukonna arengusse panustamist.

Oskan hästi tuvastada jätkusuutliku arengu võimalusi
Järgin jätkusuutlikkuse põhimõtteid oma igapäevategevustes
Olen nõus muutma oma tegevusi jätkusuutlikkuse põhimõtete järgimiseks.
Arvan, et jätkusuutlikuks arenguks on ettevõtte sotsiaalne vastutus kriitilise tähtsusega
Arvan, et sotsiaalselt vastutustundlik tegevus ja kasumlikkus on üheaegselt saavutatavad

7. Palun mõelge oma kogemusele inimestega suhtlemisel ning hinnake, kuivõrd alljärgnevad väited kehtivad Teie kohta.

Julgen teiste poole pöörduda, kui vajan abi
Olen tolerantne oma kaaslaste vigade suhtes
Mulle meeldib kohtuda uute inimestega
Uutes või muutunud olukordades jään rahulikuks ja saan vastuseisust üle
Suudan halbu tundeid teadlikult muuta olukorras, kui midagi läheb halvasti
Kui olen kellegi peale ärritunud, siis rahunen enne maha, kui asja arutama hakkan

8. Palun hinnake, kuivõrd järgnevad väited kehtivad Teie kohta.

Kui on võimalus olla kuskile aktiivselt kaasatud, siis kasutan seda viivitamatult
Tavaliselt olen edasiviivate muutuste poolt
Uskudes oma ideesse, liigun edasi hoolimata ettetulevatest takistustest

9. Palun mõelge oma kogemusele rühmas töötades. Hinnake, kuivõrd alljärgnevad väited kehtivad Teie kohta.

Kohtlen kõiki rühmakaaslasti võrdsete meeskonnaliikmetena
Teen jõupingutusi, et kaasata koostöösse rühma teisi liikmeid
Olen võimeline koostööd tegema eri inimestega

JÄRGNEVAS ESITATAKSE TEILE MÕNED KÜSIMUSED SEOSSES ETTEVÕTLUSEGA. PALUN LUGEGE NEID TÄHELEPANELIKULT JA VASTAKE TÄPSELT NII, NAGU OSKATE.

10. Kujutlege, et kaalute ettevõtlusega alustamist või igapäevaelus mõne idee rakendamist ja Teil on selleks vaja leida uusi võimalusi. Palun hinnake, mil määral kirjeldavad järgmised väited Teie tegutsemist.

Püüan infot otsides alati märgata uusi äri võimalusi
Näen tihti seoseid eelnevalt mitteseotud valdkondade (aspektide)vahel
Oskan teha vahet väärtuslikel ja vähem väärtuslikel võimalustel

Oskan ära tunda veel kasutamata potentsiaalseid võimalusi ideede rakendamisel

11. Ettevõtte loomist mõjutab ümbritsev keskkond (nt kultuuriline, poliitiline, majanduslik, looduslik). Palun hinnake, mil määral nõustute järgmiste väidetega.

Oskan määratleda keskkonnategureid (poliitilisi, majanduslikke, sotsiaalseid, looduslikke) oma (äri)idee arendamiseks

Olen teadlik oma tulevase eriala/tegevusvaldkonna arengusuundadest

Mõistan, kuidas ettevõtjana ja/või igapäevaelus tegutseda keskkonda säästvalt

12. Palun märkige, mil määral nõustute järgmiste väidetega rahaasjade korraldamise kohta.

Hoian oma rahaasjadel hoolikalt silma peal

Uurin eri võimalusi, enne kui oma raha investeerin

Enne tegevusega alustamist mõtlen läbi, palju selleks raha kulub ja mis kasu sellest saan

Mulle on oluline jälgida majanduses toimuvat ja olla kursis majandusliku olukorraga laiemalt

13. Palun hinnake oma ettevõtlusteadmisi ja -oskusi selleks, et läbida protsessi (toote/teenuse) idee sünnist ja arendamisest kuni turule jõudmise ning kasumi teenimiseni.

1 – mul puudub arusaam terviklikust ettevõtlusprotsessist, ..., 5 – mul on väga hea arusaam terviklikust ettevõtlusprotsessist, sest mul on ettevõtluskogemus ettevõtlusprotsessi läbimisel

14. Kas olete mõelnud karjäärivalikuna oma ettevõtte asutamise peale või olete juba ettevõtluses tegutsenud? (valige üks järgnevatest vastustest)

1. Ei, mitte kunagi

2. Jah, põgusalt

3. Jah, korduvalt

4. Jah, olen otsustanud hakata tulevikus ettevõtjaks

5. Jah, mul on konkreetne plaan, mida teha oma ettevõtte asutamiseks

6. Jah, olen juba hakanud ettevõtet asutama

7. Jah, olen juba ettevõtja, tegutsen ühes ettevõttes

8. Jah, olen juba asutanud mitu ettevõtet ja tegutsen aktiivselt vähemalt ühes nendest

9. Olen kunagi olnud ettevõtja, aga äritegevus on praeguseks hetkeks lõppenud

15. Kuidas olete praegu või varem olnud seotud ettevõtlusega? Märkige kõik, mis sobivad.

12.1. vabatahtlik tegevus (Täpsustage)

12.2. õppetööga seotud (nt õpilasfirma vm) (Täpsustage)

12.3. äritegevus (ja/või selleks ettevalmistamine) (Täpsustage)

12.4. mittetulundusühendustes osalemine (Täpsustage)

16. Isikuandmed (neid kasutatakse andmete töötlemisel ainult üldistatult)

Nimi (Ees- ja perekonnanimi või matrikli number või kood)

Vanus

Sugu (N/M)

Rahvus

Kool

Õpitav eriala

Millisel haridustasemel õpite

Bakalaureus

Magister

Rakenduskõrgkool

Muu (palun täpsustage)

Kas Teil on peale õppimise regulaarne töökoht? Jah/Ei

Kui jah, siis kas Te töötate 1) täistööajaga (üle 20 tunni nädalas) või 2) osatööajaga (kuni 20 tundi nädalas) Jah/Ei

Kas Teie vanemad (ema või isa) on või on olnud ettevõtjad? Jah/Ei

Kas Teil on teisi pereliikmeid (õde/vend, vanavanemad jt), kes on või on olnud ettevõtjad? Jah/Ei

Kas Teil on lähedasi sõpru, kes on või on olnud ettevõtjad? Jah/Ei

17. Palun märkige, mis alljärgnevast iseloomustab Teid (võimalik valida mitu vastust).

Osalen hetkel ettevõtluskursusel ja selle raames täidan küsimustikku

Ma ei ole siiani (st varem) ettevõtluskursusel/aines osalenud

Olen varem osalenud vähemalt ühel ettevõtluskursusel/aines:

- gümnaasiumis
- põhikoolis
- gümnaasiumis
- kutsekoolis
- kõrgkoolis
- täienduskoolitusel

Ma opin spetsiaalse ettevõtlusõppekava alusel

18. Lõpuks palume Teil hinnata oma karjäärivaliku kavatsusi pärast kooli lõpetamist ja 5 aastat hiljem (võimalik valida mitu vastust).

18.1. Millised on teie töökavatsused kohe pärast õpinguid?

Asun palgatööle

Asutan ettevõtte / jätkan ettevõtjana

Jätkan pereettevõtet

Muu (täpsustage)

18.2. Millised on Teie töökavatsused 5 aastat pärast õpingute lõppu?

Asun palgatööle

Asutan ettevõtte / jätkan ettevõtjana

Jätkan pereettevõtet

Muu (täpsustage)

Märkused või küsimused küsimustiku kohta kirjutage palun vabas vormis allolevasse kasti.

E-posti aadress:

Täname!



Juhtpartnerid:

Elluviija:



Partnerid:

