

Ebaõnnestumist kogenud täiskasvanu toetamine: andragoogiline vaade

Ingrid Mitt

Annotatsioon

Uuringu eesmärk on leida andragoogilised võimalused, mis toetavad täiskasvanu õppimist ebaõnnestumisest. Valimis on neli intervjuud ebaõnnestumist kogenud ettevõtjatelt.

Kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemus on, et ebaõnnestumine on õpikogemus, mis on paralleelselt nii negatiivne, kui ka positiivne kogemus. Selle õpikogemuse toetamiseks on tarvis abi väljastpoolt ja tööd iseendaga, et rahuldada erinevaid selles olukorras esilekerkivaid vajadusi. Parima tulemuse annab selleks erinevate võimaluste kombineerimine vastavalt täiskasvanu vajadustele. Ühe kindlat ja universaalset võimalust selle tööga välja ei joonistu, küll aga leidub siit soovitusi ja ideid edasisteks uuringuteks.

Võtmesõnad: Andragoogika, elukestev õpe, kogemusõpe, ebaedu

Sissejuhatus

Edule suunatud ühiskonnas ei räägita tihti ebaõnnestumisest ja seetõttu on seda ka raske uurida. Iga väiksemgi teadustöö viib meid lähemale selle fenomeni täieliku mõistmiseni ja aitab leida võimalusi sellega toimetulekuks. Selles artiklis otsin vastust küsimusele, kuidas toetada ebaõnnestumist kogenud täiskasvanut kasutades andragoogilisi võimalusi. Artikli esimeses osas annan ülevaate teoreetilistest võimalustest, mis jäävad väljapoole lühiajalisi koolitusi ja pikaajalist formaalharidust. Sellele järgnevates osades selgub, millise tähenduse täiskasvanud ise oma ebaõnnestumisele annavad, millised on vajadused nendel hetkedel ja milline on parim viis toetamiseks.

1. Ebaõnnestumist kogenud täiskasvanu toetamise teoreetilised võimalused

Winston Churchill on öelnud, et “ edukus on liikumine ühest ebaõnnestumisest teise ilma vahepeal entusiasmi kaotamata”. Tänapäeval on kombeks aga tõsta esile edulugusid ja vaikida maha ebaõnnestumisi, olenemata sellest, et viimastest oleks võrdväärselt palju õppida.

Ebaõnnestumine on õppimise ja arengu võtmetähtsusega osa. (Mishra jt, 2014)

Ebaõnnestumise mahavaikimine on tavapärane praktika paljudel elualadel, ei ole vahet, kas me räägime ettevõtlusest, spordist või teadusest. Teadusmaailmas tuleb see esile näiteks selliselt, et negatiivse tulemuse saanud teadustöid lihtsalt ei publitseerita. (samal) Doktor Melanie Steffan kirjutas ühes artiklis (2010) sellest, et kui koostada oma CV, siis võiks sinna kirja panna oma õnnestumiste asemel hoopis ebaõnnestumised, tõenäoliselt oleks see kuus korda pikem, aga annaks ka oluliselt rohkem aimu sellest, milline on päriselt senine kogemus ja karjäärialane pingutus olnud. Käesolev artikkel toob nähtavale selle, millise tähenduse annavad täiskasvanud oma ebaõnnestumisele ja millist tuge nad vajavad selleks, et ebaõnnestumisest tõesti saaks õpikogemus. Eesmärk on leida andragoogilised võimalused, mis toetavad täiskasvanu õppimist ebaõnnestumisest.

Artikli empiirilises osas tegin sisuanalüüsi neljale intervjuule, mis olid kogutud ebaõnnestumist kogenud ettevõtjatelt. Kõik intervjuueeritavad olid kogenud mitut tüüpi ebaõnnestumisi. Paljudel ettevõtjatel puuduvad sageli vajalikud ressursid ja kogemused edukaks kriisijuhtimiseks. Kui selles staadiumis tehakse vigu või ei saada õigeaegselt head nõu, võib pankrot olla ainus lahendus. Kui soovida aga uuesti alustada, seisavad ettevõtjad üksi silmitsi probleemidega, mis on tingitud vähesest avalikust toetusest. Nendeks probleemideks on puudulikud ressursid, asjakohased oskused ning psühholoogiline tugi. (Euroopa Ühenduste komisjon, 2007) Vähe tehakse selleks, et leevendada negatiivsed emotsioone (süütunne, häbi, enesesüüdistamine jne) ja aidata täiskasvanul toime tulla, taastuda ja liikuda edasi peale ebaõnnestumist, selle asemel kaardistatakse põhjuseid ning otsitakse süüdlasi (Shepherd, 2003). See on mõjutatud ka sellest, et täiskasvanu ise distantseerib ennast rasketel hetkedel oma kolleegidest, sõpradest ja perekonnast, kuna teda valdavad häbi ja süütunne (Singh jt, 2007). Tallinna Ülikooli psühholoogiaprofessor Aleksander Pulver toob välja, et “ ebaõnnestumise hirmu taga on kartus saada negatiivset tagasisidet” (Schotter, 2012). On olemas vajadus toetada õppimist ebaõnnestumise teekonnal

(Mitt, 2020), aga edukultus (Senechal, 2012) ühiskonnas võtab ära julguse seda tuge ise otsida või küsida selles olukorras, seetõttu võib väita, et täiskasvanud ei ole piisavalt toetatud.

Visioonidokumendis „Tark ja tegus Eesti 2035“ (2019) on kirjas, et kasvav ebakindlus tööturul ja sellega seotud vaimse tervise risk toob kaasa vajaduse arendada eneseregulatsiooni, pingetaluvust ja teisi enesekohaseid oskusi. Uusi oskusi aga arendatakse üha enam kogemusõppe käigus (samas). Selliselt käitusid ka uuritavad, kes pidasid kogemusest õppimist paremaks, kui vastavat majandusharidust formaalõppes või teadmisi koolituste kaudu (Mitt, 2020). Selliselt tekib olukord, kus täiskasvanud ei pea formaalharidust piisavaks selleks, et äriliselt õnnestuda ent samas ebaõnnestuvad puudulike teadmiste ja oskuste tõttu (samas). Seda situatsiooni süvendab ka see, et Eesti tööturu nõudlus ja regulatsioonid ei toeta õppimist ning enamik pakutavaid kursusi on lühikesed ega toeta suuremaid muutusi täiskasvanud õppija oskustes (Tark ja tegus..., 2019). Juba antiikfilosoofias oli teemaks kogemuste ja teadmiste vastuolu. Arvati, et inimene, kes usaldab ainult kogemust, ei mõista, millest ta sõltuv on, sest tema jaoks on hea ja õige vaid see, mille kohta tal on kogemus konkreetses ajas ja kohas, et see on hea ja õige. Jättes hariduse kogemusest välja on tegemist pelgalt katse- ja eksitusmeetodiga. Tegevusi saab aga juhtida selliselt, et need on mõtestatud, nii on võimalik jõuda kindlate testitud teadmiseni. Põhjused, miks me midagi teeme nii nagu me seda teeme, tähistavad neid ressursse, mis annavad nendele tegevustele tähenduse. (Dewey, 1923) Selleks, et toetada juba raskustesse sattunud täiskasvanut tuleb leida sellised lähenemised, mis soodustavad sellest olukorrast õppimist ja ei ole talle vastumeelsed. Selles keerulises olukorras on seega välistatud pikaajaline formaalharidus, mille jaoks ei ole aega ega ka tahtmist, ning samas ka lühiajalised koolitused, mis ei võimalda luua suuremat muutust. Lahendus peab seega peituma kuskil vahepeal. Teadmine sellest, kuidas toetada luhtumist kogevat täiskasvanut aitaks kiirendada taastumise protsessi ja luua tulevikus uusi edukaid ettevõtmisi (Cope 2011).

Teadmine, et võib ebaõnnestuda, emotsionaalselt taastuda ja seejärel uuesti edukas olla illustreerib seda, et ebaõnnestumine on lihtsalt normaalne vajalik osa õppeprotsessist, mis aitab meis luua kompetentsi, et olla edukas (Shepherd et al.2016). Milliseid meetodeid aga peaks kasutama, et õppimine saaks üldse toimuda selles olukorras? Ebaõnnestumise situatsioon on alati väga delikaatne olukord ja on mõistetav, et täiskasvanu ei pruugi tahta seda

teistega jagada. Dean Shepherd (samas) võrdleb ebaõnnestumise kogemust leina kogemusega, kuna etapid on väga sarnased. Seda võib mõista nii, et ebaõnnestumise ajal, olgu see siis ettevõttega või mõne muu südamelähedase projektiga seondult, tunneb inimene sarnast tunnet nagu siis, kui ollakse teada saanud, et näiteks mõni lähedane on surmavalt haige (samas). Siinkohal tahan ära mainida, et ei mina ega Shepherd ei väida nagu oleks võimalik inimesi kõrvutada mõne projekti või ettevõttega, vaid kuna psühholoogilise protsessi etapid on leina ja ebaõnnestumise korral sarnased, on võimalik leida lahendusi toetudes juba olemasolevatele uuringutele leina kohta. Andragoogile on nendest uuringutest samuti abi, sest meetodite valikul tuleb lähtuda eelkõige koolitatava ehk õppija vajadusest (Knowles, 1980) ent kriisi olukorras ei pruugi koolitav ise oma vajadusi mõista ega selgelt väljendada. Järgnevas peatükis toon välja, millised on need täiskasvanuõppe vormid, mis teoreetiliselt võiksid sobida ebaõnnestumise protsessis oleva täiskasvanu õppimise toetamiseks.

1.1 Coaching täiskasvanu toetajana

Täiskasvanu õppimise toetamiseks väljaspool klassiruumi on mitmeid võimalusi, üheks selliseks on näiteks *coaching*. *Coaching* tugineb mõtteviisile, et inimene ise tajub, mis on tema elus ja töös ettetulevate takistuste lahendamiseks vajalik. Sageli on lahendused ilmselged, kuid inimesel ei pruugi olla oskust neid märgata. *Coach*'i roll on aidata klienti neid lahendusi märgata ning inspireerida tegutsema. Lahenduste nägemiseks on tihti vajalik asju kõrvaltvaataja pilguga vaadata. *Coaching* aitab analüüsida seniseid käitumisviise ja kogemusi, mille kaudu saab anda tähenduse oma eksimustele. Selle protsessi eesmärk on õppimine ja eneseareng. Igaüks ise saab vastutada oma arengu ja muutustega toimetuleku eest. *Coach* oskab klienti eneseanalüüsi käigus julgustada ja vastutada *coaching*'u-protsessi eest. (ICF Estonia 2021) *Coach* ehk protsessi juhtija keskendub *coachee*-le ehk kliendile ja olukorrale - olles kohal, toetades vestlust, jagades tähelepanekuid, peegeldades, aidates *coachee*d reflekteerimisel ja ümbersõnastamisel (Tohver, 2020). Julgustades õppima läbi tegevuse, tunnustades, märgates, tähistades edusamme koos *coachee*ga ning *coachingu* protsessist kokkuvõtteid tehes (Abner jt, 2019; ICF 2020 viidanud Tohver, 2020). *Coach* aitab suunata inimesi läbi nii positiivsete, kui negatiivsete muutuste, aidates neil saada enesekindlaks, hoida motivatsiooni ja pühendumust (Gray, 2006). *Coaching* võib seega olla väärtuslik

meetod aitamaks täiskasvanut ebaõnnestumise protsessis, kui selle käigus antakse eksimusele tähendus ja muudetakse see õpikogemuseks.

1.2 Mentorlus kui elumuutev abivahend

Personaalne mentorlus, kus ebaõnnestumisest õppinu on mentoriks täiskasvanule, kes parasjagu kuristikku vaatab võiks olla üks viis ebaõnnestumise teekonnal õppimise toetamiseks. Sellist tüüpi toetusmehanism on juba tõestanud ennast elumuutva abivahendina näiteks ettevõtjatel üle saada ja õppida kriitilistest juhtumitest (Cope and Watts, 2000; Sullivan, 2000 viidanud Cope 2011). Antud juhul on tegemist formaalse mentorlusega, mis on teadvustatud ja planeeritud, mitte informaalsete mentorlusega, kus mentorlussuhe on pigem spontaane ja juhuslik (Janssen, Vuuren & Jong, 2015). Formaalset mentorlust iseloomustab eesmärkide seadmine, väljakutset pakkuvate ülesannete andmine ja reflektsooni võimaldamine (Kram, 1985 viidanud Aunin 2017), ollakse motiveeritumad ja positiivsema suhtumisega (Eby jt, 2008 viidanud Aunin 2017), enesekindlamad ning saavutatakse tõenäolisemalt püstitatud eesmärgid (Ragins & Cotton, 1999). Ka organisatsioonide siseselt on järjest enam töötajate arendamiseks ja paremate tulemuste saavutamiseks nii avalikus kui erasektoris panustatud ajalisi ja rahalisi ressursse formaalsete mentorlusprogrammide ja -projektide läbiviimisesse (Rhodes, 2005 viidanud Eby jt, 2008).

1.3 Supervisioon elukestva õppimise toetajana

Veel üheks võimalikuks viisiks toetada täiskasvanut keerulistes olukordades on kasutada supervisiooni. Eesti Supervisiooni ja Coachingu Ühing (2021) kirjeldab oma kodulehel supervisiooni võimalusi järgnevalt: luuakse selgust ja leitakse lahendus nendes olukordades; ennetatakse läbipõlemist; luuakse, arendatakse, parendatakse ja hoitakse elutervet töökultuuri; kujundatakse professionaalset identiteeti; toetatakse elukestvat õpet; aidatakse taastada inimese töövõimet ja tööõõmu. Supervisiooniteenus on sobilik nendes ebaõnnestumise olukordades, kus osapoolteks on peamiselt juhid ja spetsialistid, kes töötavad inimestega (sotsiaaltöötajad, õpetajad, psühholoogid, terapeudid, nõustajad, tegevusjuhendajad,

politseinikud, coachid jt). Supervisiooni saab kasutada nii individuaalse nõustamisena, kui ka grupinõustamisena, olenevalt sellest, milline on ebaõnnestumise olukord. (samas) Superviisor on teabe kaardistaja, pingete ja konfliktide leevendaja ning uudsete vaatenurkade vahendaja, luues selgust erinevate väärtuste vahel. Eriväljaõppega superviisori erapooletuse tagab nõ välisvaatleja pilk, mis võimaldab objektiivselt ja tõhusalt viia läbi analüüsi, refleksiooni ja toetada infovahetust (Ehrenbuch, Kotkas, 2019) Olles keerulises ebaõnnestumise protsessis on võimalik selle meetodiga saavutada niiõelda helikopteri vaade, milleni ilma välise abita on raske ise jõuda.

1.4 Andragoogiline õppemudel

Probleemipõhiste lahenduste leidmist ja sekkumisprojektide kavandamist professionaalses tegevuses aitab toetada andragoogilisi põhiprintsiipe jälgiv õpetamisviis. Andragoogilises õppemudelis on võimalus pakkuda mitmekesiseid valikuid, kombineeritud uuenduslikke ja interaktiivseid õpetamisviise ja -meetodeid, mis toetavad õppimist ja arengut. (Karu, 2020) Malcolm S. Knowles (1980) on kirjutanud täiskasvanuhariduse kuuest printsiibist, milleks on:

1. Ennastjuhtiv õppimisviis - õppija on autonoomne ja iseseisev
2. Õppimine kogemusest - eelnevad kogemused on oluline ressurss õppimise toetamisel
3. Õpivalmidus - kui usutakse teadmiste vajalikusse ollakse valmis ka õppima
4. Lahenduskesne õppimine - teadmised peavad olema koheselt rakendatavad
5. Sisemine motivatsioon on suurem, kui väline motivatsioon
6. Õpivajadus - teadmine, miks on vaja õppida ja mis on selle väärtus.

Need printsiibid toetavad täiskasvanut ebaõnnestumisest õppimisel, kuna tegemist ei ole traditsioonilise formaalharidusega, kus teadmisi proovitakse tõsta ühe inimese peast teise (Chan, 2010) vaid õppija vajadusi ja kogemust arvestava kontseptsiooniga (Knowles, 1980 viidanud Chang, 2010). Ehkki lühiajalised koolitused ei olnud variant, mida kaaluda uuritavate arust võiks andragoogilistest aspektidest lähtuv pikaajalisem koolitus (Jõgi, Karu, 2004) olla siiski üks teoreetilistest võimalustest, kui koolituse sisu on vastav ebaõnnestumise kontekstile. Visioonidokumendis Tark ja Tegus Eesti 2035 (2019) on küll kirjas, et lühiajalised koolitused ei toeta suuremaid muutusi täiskasvanud õppija oskustes, aga see ei välista seda, et

pikaajalisemad ja kvaliteetsemad koolitused seda teha ei võiks, eriti juhul, kui need lähtuvad andragoogilistest printsiipidest.

2. Meetod

Uurimuses on andmete analüüsimisel kasutatud kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi meetodit (Laherand, 2008). Kasutasin sekundaarseid andmeid, mis esialgu olid kogutud minu lõputöö „Eesti ettevõtjate ärilise luhtumise protsess ja õpikogemused“ (Mitt, 2020) jaoks. Need andmed kogusin poolstruktureeritud intervjuude käigus, kus palusin kirjeldada täiskasvanute ebaõnnestumise kogemust seoses ettevõtlusega. Intervjuud said salvestatud helifailide või videotena ja hiljem täispikkuses transkribeeritud. Praeguses uurimuses analüüsisin nelja intervjuu transkriptsiooni lähtuvalt uuest eesmärgist. Lugesin intervjuude transkriptsioonid korduvalt üle ja märkisin erinevate värvidega ära olulised tähendused, tegin kõrvale märkmeid ja moodustasin nendest alamkategoriad. Kvalitatiivse sisuanalüüsi materjalide tõlgendamise puhul ongi nimelt oluline kategooriate keskne osa analüüsis (Mayring, 2000). Need märkamised vastasid küsimusele, et millise tähenduse andsid ebaõnnestumisele ja millist tuge oleksid vajanud need täiskasvanud oma ebaõnnestumise protsessi käigus. Järgneva analüüsi käigus moodustasin olemasolevatest alamkategoriatest 5 peamist kategooriat, mille alusel saab teha järeldused sellest, et kuidas toetada täiskasvanut selles ebaõnnestumise protsessis selliselt, et saaks toimuda õppimine. Analüüsist tulenevad soovituselad lähtuvad seega täiskasvanute kirjeldatud vajadustest. Antud uurimistöö raames ei pidanud ma koodide loendamist oluliseks seega on tulemustes esitatud vaid näited. Intervjuudest otsisin seda, et millise tähenduse õppijad ebaõnnestumisele annavad, mida nad vajavad sellel ajal ja kuidas neid saaks toetada selles keerulises olukorras.

Valimi koostamisel lähtusin strateegilisest valimist, kus uurimisel on konkreetne teema (antud juhul ebaõnnestumine), millega intervjuueeritavad on kokku puutunud (Lagerspetz, 2017). Igal intervjuueeritaval olid erinevad põhjused, miks ja kuidas nad ebaõnnestusid, aga need protsessid ise olid valimit ühendav aspekt. Intervjuusid oli rohkem, kui 4, aga olulisemad mõtted hakkasid kordama ennast ja seega on antud töö jaoks optimaalne 4 transkriptsiooni analüüs. Järgnevalt lühiülevaade intervjuueeritavate profiilidest:

Intervjueeritav nr 1 (I1) ebaõnnestus keskmise suurusega ettevõttega, mis läks likvideerimisele. Astus välja väikeettevõtte juhatusest, kuna suhted ei klappinud. On ebaõnnestunud projektidega, mida ta on ise juhtinud.

Intervjueeritav nr 2 (I2) on sulgenud ise mitmed ettevõtted ja ebaõnnestunud paljude projektidega, mille juriidilised kehad on siiani alles.

Intervjueeritav nr 3 (I3) on samuti ebaõnnestunud projektidega, mille juriidiline keha on siiani alles ning lisaks müünud maha oma eelmise ettevõtte, mis sattus makseraskustesse. Oma esimese suurprojekti lõpetas algsel kujul sisemiste lahkkelide tõttu ära ning tegi sama juriidilise keha alt teise sarnase projekti, mille müüs samuti maha.

Intervjueeritav nr 4 (I4) lõpetas ettevõtte tegevuse makseraskuste tõttu, maksis võlad maksegraafiku alusel ja müüs tühja osaühingu hiljem maha. Sulges ettevõtte, mille potentsiaali ta enam ei näinud ning on ebaõnnestunud mitmete lühiajaliste ja väiksemate projektidega.

Valimis on esindatud nii mehed, kui ka naised, nii eesti keelt emakeelena kõnelevad, kui ka vene keelt emakeelena kõnelevad, kuid Eesti kodakondsusega inimesed. Iga ebaõnnestumine on unikaalne ent emotsioonid ja vajadused on kõigil uuritavatel sarnased. Tulemustest räägin juba järgnevas peatükis.

3. Tulemused

3.1 Ebaõnnestumise tähendus

Kõik intervjueeritavad kirjeldasid oma läbielamisi ja peegeldasid negatiivseid tundeid, kui nad rääkisid ebaõnnestumise olukorrast (näide 1, 3, 5, 7). Mitmes intervjuus oli vasturääkivaid koode selle kohta, kas tegu oli positiivse või negatiivse kogemusega. Intervjueeritavad kirjeldasid, et olukord oli raske ja keeruline (näide 1, 3, 5) ent samas keeldusid seda nimetamast negatiivseks kogemuseks (näide 2, 4, 6).

- (1) [...] see oli poole aasta pikkune magamata ööde periood, see on aeg ja tunne, mida mitte kellelegi ei soovita, sest see on nii raske, seda ei suuda kirjeldada. (I3)

- (2) Mitte midagi, mida ma praegu räägin ei kõla minu enda silmis läbikukkumisena. (I3)
- (3) Ma olen üliarahulik inimene muidu, aga siis ma olin nii närvis. Ma karjusin üksinda autoroolis, ma karjusin patja kodus - see oli ikka päris korralik pundar. (I2)
- (4) Aga seal sees on alati midagi peidus, vahel tundub, et seal ei ole midagi, aga alati on - kas saad oma protsesse paremaks teha, saad sealt mõne õppetunni, see käib asja juurde. (I2)
- (5) Lõpp tuli nii, et meil tõesti läks keeruliseks [...] (I4)
- (6) [...] ma ei nimetaks seda negatiivseks kogemuseks, vaid positiivseks, sest sellest ma sain õppida. (I4)
- (7) Tol hetkel minu jaoks see oli ikkagi suhteliselt maailmalõpu moodi. (I1)
- (8) Tagant järgi igast sellest olen saanud kogemuse. Negatiivse ja ka positiivse kogemuse. (I1)

Olenemata sellest, et ebaõnnestumise tähendus võib olla paralleelselt nii positiivse, kui ka negatiivse alatooniga, mida iseloomustab hästi näide 8, on intervjuueeritavad mõtestanud seda üheselt, kui õpikogemust (näited 9-12).

- (9) Põhimõtteliselt kõik need ebaõnnestumised kasvatavad, arendavad. (I1)
- (10) See oli selline hea õppetund [...] Alguses oli see õppetund [...] Alati on midagi õppida. (I2)
- (11) Kõige olulisem ongi õppida - näha, mis on need asjad, mida sa ei peaks enam kordama. (I3)
- (12) Ma arvan, et olen sellest üle saanud, sest ma katsin kõik selle raha, mis ma olen kaotanud või aega ja energiat, mis ma olen kulutanud, kui suureks investeeringuks iseendasse ja oma teadmistesse - koolirahad, elukool. (I4)

3.2 Täiskasvanute vajadused ebaõnnestumise ajal

Selleks, et vastata pealkirjas olevale küsimusele olen koostanud tabeli (vt tabel 1), kus tekstis olevatest koodidest on moodustatud alamkategoriad ja nendest omakorda põhikategoriad. Kolmandas tulbas on näited intervjuudest, iga intervjuueeritava kohta on illustreerimiseks väljatoodud üks näide. Koode eraldi ei loendanud, kuna see ei ole kvalitatiivsele analüüsile omane.

Peakategooriad	Alamkategooriad	Näited intervjuudest
Paremad omavahelised suhted	Võrdne rollijaotus meeskonnas, austavad suhted, ühine visioon	(12) Me ei olnud omavahel jaganud konkreetseid rolle või projektide ära. Mingi hetk oli tunda, et igaüks mõtleb, et teine teeb või siis kui näed, et teine ei tee, siis ise ka ei viitsi teha. (I1) (13) Ja sealt koorub järgmine õppetund, et inimesed ei muutu – kliendid, sõbrad, äripartnerid – kõik. (I2) (14) Ma hakkasin ütlema, et kõigil tuleks panustada võrdselt, see on ühine pind, aga eestlased ei ole valmis selliseks rohkem, kui oma naba mõtlemiseks. (I3) (15) [...] kuna see oli halb kommunikatsioon, siis mingi hetk tundus, et igaüks üritab teki enda peale tõmmata, et igaühel on oma visioon [...]. (I4)

Abi väljastpoolt	Murede jagamine, eksperdi arvamus ja aruteluvõimalus, mentorlus, nõustamine, refleksioon	(16) Päris tore oleks olnud küll, kui oleks saanud kellegiga rääkida, kes oleks olnud kogenum ja oleks osanud mitte nõu anda, vaid siis ära kuulanud, arvamust avaldanud. (I1) (17) Ma olengi mõelnud, et peaks sellise programmi enda jaoks tegema, et ma kirjutan üles asjad, millesse ma usun ja leidma mentori ja siis mentor ütleb, kas need on üldse õiged asjad, millesse uskuda. (I2) (18) Kõige parem, mida sai teha oli see, et see sama finantsnõustaja oli tollel ajal vaba. Ma sain talle rääkida või temaga nõu pidada. See on kõige tähtsam, et sa ei jää oma muredega üksi, sest see on nii emotsionaalselt, kui psühholoogiliselt niivõrd raske olukord. (I3) (19) Ma olen hästi palju sõpradega arutanud erinevaid situatsioone. Läbi arutelu, mõtete jagamise olen jõudnud arusaamani, et ok, siis oli see viga või siin sai valesti tehtud, peab teistmoodi proovima, teistmoodi lahendust leidma. (I4)
-------------------------	---	---

Töö iseendaga	eneseareng, enda väärtustamine, fookuse leidmine, isiklike ressursside analüüs	(20) Kui sa ei tee endale selgeks asju, mida sa ise saad teistmoodi teha, siis järgmine kord lähed sama moodi edasi ja ei saagi asjadest enne aru, kui need on lõplikult halvasti. (I1) (21) Sina oled tegelikult see pidur, sinu uskumused, et sa ei suuda teha, sinu oskused, sinu teadmised – see kõik takistab sind. (I2) (22) Ja mis mulle kõige rohkem käib närvidele on see osa minust, mis laseb ennast muuta nii nagu riik tahab, et ma pean olema – edukas mis tahes hinnaga. (I3) (23) [...] aga teiselt poolt ma olen aru saanud mingitest enda iseloomujoontest – kas ja milline positsioon, mis tegevus mulle meeldib, mis motiveerib, kas ma olen rutiinne või strateeg? (I4)
----------------------	---	--

Olukorra analüüs	kontroll asjade üle, riskide maandamine, suhtlemine klientidega, suure pildi nägemine, reaalsustaju	(24) Korraks aja maha võtmine oli hästi oluline, korraks eemalduda, näha asju eemalt perspektiivist. Sa nagu vaatad eemalt korraks asjadele peale, mingisuguse uue pilguga ja siis teed enda jaoks uued järeldused. (I1) (25) [...] aga tegelikult tuleb minna põllule ja juttu rääkima inimestega. Seal tuleb väga palju kulda ja infot. Seda ei tohiks peljata. Iga kord, kui me seda rääkimata oleme jäänud, siis oleme saanud vastu hambaid kuskilt. (I2) (26) Kui sul on mingi suur probleem ja kui keegi aitab ta tükkideks ära lahustada, siis on juba jube lihtne.[...] Kui plaan on ees, siis lahustub ka juba ära, peale seda tunned, et saad magada, siis hakkad lihtsalt plaani ellu viima. Sul ei ole enam seda määramatut teadmatust, mis ei aita sind. (I3) (27) Ebaõnnestumisi võib mul veel tulla ja ma lähen nendele vastu muudatusega, et ma võtan roosad prillid eest ära. Asjad ei juhtu nii, nagu me neid oma vaimusilmas näeme. (I4)
------------------	---	---

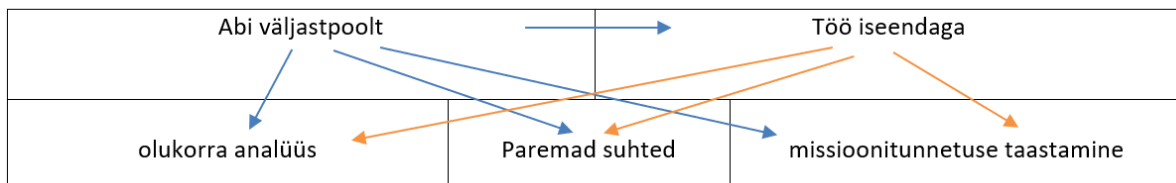
Missioonitunnetuse taastamine	väljakutse, eduelamus, väärtuse loomine	(28) Tuleb aru saada sellest, et kätte on jõudnud see hetk, kus suhted ei klapi ja ei ole enam seda entusiasmi edasiminekut, aega [...]. (I1) (29) Mul on selliseid sõpru, kes ütlevad, et nad on kõige targemad, see on allakäigutrepp. Aasta-kaks ja ta on mängust väljas. Näljane on vaja olla koguaeg. (I2) (30) Ongi aeg sellesse panustada, võikski ennast väarikamalt võtta ja seda tasustada lasta. (I3) (31) Kõik saavad ja sa ei saa ja kui sul endal süüa ei ole, siis sa lõpuks kaotad motivatsiooni, et miks ma seda teen (I4)
-------------------------------	---	---

Tabel 1 Täiskasvanute vajadused ebaõnnestumisest õppimisel

Sisuanalüüsi tehes ilmnesid järgmised põhikategooriad, mis peegeldavad täiskasvanu vajadusi ebaõnnestumise ajal, nendeks on: abi väljastpoolt, tööd iseendaga, olukorra analüüsi, paremaid suhteid ja missioonitunnetuse taastamist. Kui kujutada seda tulemust skeemina, siis see näeks välja nii, nagu joonisel 1. Uuritavate tekstides tuli välja, et nad vajasisid abi väljast poolt, aga ka tööd iseendaga. Need kaks kategooriat on omavahel seotud, kuna selleks, et alustada tööd iseendaga on vaja kriitilistes olukordades abi väljastpoolt (näide 17, 19). Seda ilmestab hästi ka lisaks I3, kes ütles, et

(32) Iseenesest sa tegelikult ei ole rumal, sa üsna tead, mis olukord on ja isegi tead oma peas, mis need lahendused on, aga kohutavalt palju aitab see, kui sa räägid need kõva häälega kellelegi välja, kes pendeldab sulle tagasi, see on üldse kõige väärtuslikum asi. (I3)

Järgmised kolm põhikategooriat, mis eraldiseisvalt välja joonistused olid vajadus suhteid parandada, analüüsida ratsionaalselt olukorda ja taastada missioonitunnetus. Need kategooriad on seotud tihedalt esimese kahega, sest ilma välise abi ja eneseanalüüsita on keeruline jõuda nende täitmiseni. Näiteks, kui I3 ütles, et (33) “ma tundsin, et mul ei ole enam *feelingut*”, siis on tal vaja teha iseendaga tööd, et see tunnetus jälle taastada, aga see ei pruugi olla nii lihtne. Keeruliseks teeb olukorra inimese enda häbitunne - (34) “Tol hetkel ma ei teagi, miks ma ei rääkinud, võib olla mingi selline tunne, et saaks ikka ise ajada need asjad korda” (I3)



Joonis 1 Täiskasvanu vajadused ebaõnnestumisest õppimiseks

3.3 Täiskasvanu toetamise võimalused ebaõnnestumisest õppimiseks

Täiskasvanu toetamine ebaõnnestumisest õppimisel saab alguse välisest abist. Sealt edasi on võimalik alustada tööd iseendaga ja jõuda vajalike lahendusteni. Uuritavad mainisid välise abina mentorlust (näide 17), professionaalset nõustamist (näide 18), kriitilise sõbra meetodit (näide 19) (Skorobogatov, 2019) ja kaudselt ka *coachimist* (näide 16). Selleks, et katta ära kõik vajadused oleks tarvis aga meetodeid kombineerida. Olukorra analüüsimiseks oleks hea vahend supervisiooni rakendamine, mida saab teha eraldi väline *superviisor* või vastava väljaõppe saanud *coach*, mentor või andragoog. Suhete koordineerimiseks võib kasutada samuti nii superviisori, *coachi*, kui ka mentori abi. Missioonitunnetust aitaks taastada mõni professionaalne nõustaja, *coach*, mentor ja ka andragoog, kelle pädevuses on erinevate meetodite kombineerimine. Tööd iseendaga saab teha siis, kui läbitakse andragoogi poolt korraldatud pikem vastavasisuline koolitus või võetakse abiks nõustaja, *coach* või mentor.

Dr Dean A. Shepherd (2003; 2011; 2014; 2016), kes on kõrvutanud ebaõnnestumist erinevate leina teooriatega on toonud välja, et parim viis ebaõnnestumisest õppida ongi erinevate meetodite vahel edasi-tagasi liikumine, sest nii ainuüksi sisutihe probleemiga tegelemine, kui

ka täielik eemaldumine ei toeta õppimist. Õppimine saab toimuda kõige paremini siis, kui eemaldatakse olukorrast, et näha laiemat pilti, näiteks supervisiooni kasutades ja seejärel asutakse pingsamalt ise lahenduse nimel tööle, näiteks mentori või coachi abi kasutades. Keeruliseks teeb olukorra täiskasvanu emotsionaalne seisund, kus negatiivsete tunnete valduses on raske teadlikult abi otsima hakata (samas). Päästerõnga saab siinkohal visata andragoog, kes on teadlik kõikidest erinevatest täiskasvanu toetamise viisidest ja mõistab, millistel hetkedel on neid tarvis rakendada ning oskab suunata vastava professionaali juurde.

4. Arutelu

Selle töö eesmärk oli leida andragoogilised võimalused, mis toetavad täiskasvanu õppimist ebaõnnestumisest. Ebaõnnestumine oli uuritavate jaoks õpikogemus, mis on paralleelselt nii negatiivne, kui ka positiivne. Teoreetilises osas välja toodud *coaching*, mentorlus, supervisioon ja andragoogiline õppemudel on kõik väga head vahendid täiskasvanu toetamiseks ja see tuli ka välja uuritavate tekstidest. Selgus aga ka see, et täiskasvanu toetamiseks ei piisa ühest konkreetsest võimalusest vaid parima tulemuse annab erinevate võimaluste kombineerimine vastavalt täiskasvanu vajadustele. Selleks, et leida ideaalne valem täiskasvanu toetamiseks ebaõnnestumisest õppimisel on tarvis andragoogi, kellel on pädevus näha, milline võimalus, millisel ajahetkel kõige parem oleks. Kui teoorias väljapakutud võimaluste läbiviijad on andragoogi kutsega, siis mõistavad nad, kust maalt nende meetod enam täiskasvanut ei toeta ja saavad suunata edasi teise eksperdi juurde. Näiteks *coach*i juurde missioonitunnetust taastama tulnud täiskasvanu võib vajada aga hoopis supervisiooni oma meeskonnaga, selleks, et leevendada omavahelisi pingeid. Ebaõnnestumine on kogemusõpe vaid sellisel juhul, kui need kogemused on mõtestatud - seda aitavad teha kõik teoorias väljapakutud võimalused - *coaching*, supervisioon, mentorlus ja andragoogiline õppemudel. Kui täiskasvanu suudab oma kogemust analüüsida ja mõtestada, siis see ei ole ainult ühe ebaõnnestumise muutmine kvaliteetseks õpikogemuseks vaid ka ennetav tagantjärele tarkus järgnevatele ebaõnnestumistele.

Teema uurimist raskendas teoreetiliste materjalide vähesus. Eraldi uurimist vajaks küsimus, et kuidas abivajaja andragoogini jõuab? Hetkel on küll palju erinevaid viise täiskasvanu toetamiseks, aga puudub ühtne süsteem, kuidas leida endale parim. Täiskasvanu peab teadma, kust ta peab alustama, selleks, et keerulistes olukordades õige abini jõuda. Oleks tarvis

järgnevaid uuringuid, et kujundada platvorm, kust leida enda vajadustele vastav abi selleks, et ebaõnnestumisest saaks õpikogemus.

Suur tänu kõikidele neile, kes usaldasid mulle oma lood sellel keerulisel ajal.

Allikad

Chan, S. (2010). Applications of andragogy in multi-disciplined teaching and learning. *Journal of adult education*, 39(2), 25-35.

Cope, J. (2011). Entrepreneurial learning from failure: An interpretative phenomenological analysis. *Journal of business venturing*, 26(6), 604-623.

Dewey, J. (1923). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.

Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of vocational behavior*, 72(2), 254-267.

Ehrenbusch, H., Kotkas, K. Supervisioon ja coaching tervishoius. TAI elektroonline veeb:28.01.2019 Loetud aadressil:
<https://terviseinfo.ee/et/blogi/5165-supervisioon-ja-coaching-tervishoiussupervisioon-ja-coaching-tervishoius>.

Euroopa Ühenduste Komisjon (2007). Komisjoni teatis nõukogule, Euroopa Parlamendile, Euroopa majandus- ja Sotsiaalkomiteele ning regioonide komiteele, 5.10.2007

Gray, D. (2006) Executive Coaching: Towards a Dynamic Alliance of Psychotherapy and Transformative Learning Processes. London, Thousand Oaks, CA and New Delhi
Vol. 37(4): 475–497 1350–5076.

ICF Estonia (2021)

<https://coaching.ee/mis-on-coaching/>

Janssen, S., Vuuren, M., & Jong, M. D. T. (2015). Informal Mentoring at Work: A Review and Suggestions for Future Research. *International Journal of Management Reviews*, 00, 1– 20.

Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy* (revised and updated). Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.

Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.

Laherand, Meri-Liis (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: M.-L. Laherand.

Mishra T, Parra RG, Abeel T (2014) The Upside of Failure: How Regional Student Groups Learn from Their Mistakes. *PLoS Comput Biol* 10(8): e1003768. Loetud aadressil: <https://doi.org/10.1371/journal.pcbi.1003768>

Mitt, I. (2020) Eesti ettevõtjate ärilise luhtumise protsess ja õpikogemused (lõputöö) Tallinna Tehnikaülikool: Tallinn

Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, voi. I, 2. [13.03.2021] Loetud aadressil: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2386>

Ragins, B. R., & Scandura, T. A. (1999). Burden or blessing? Expected costs and benefits of being a mentor. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 493–509.

Schotter, Vlada Ebaõnnestumise hirm on suurim avalikus sektoris ja keskastmejuhtide seas.

Loetud aadressil [aprill 2021]:

<https://www.konverentsid.ee/uudised/2012/10/01/uuring-ebaonnestumisehirm-on-suurim-avalikus-sektoris-ja-keskastmejuhtide-seas>

Senechal, D. (2012). The Cult of Success. *American Educator*, 35(4), 3-13.

Shepherd, D. A. (2003), Learning from business failure: Propositions of grief recovery for the selfemployed, *Academy of Management Review*, 28(2), 318-328.

Shepherd, D. A., Patzelt, H., & Wolfe, M. (2011). Moving forward from project failure: Negative emotions, affective commitment, and learning from the experience. *Academy of Management Journal*, 54(6), 1229-1259.

Shepherd, D. A., Patzelt, H., Williams, T. A., & Warnecke, D. (2014). How does project termination impact project team members? Rapid termination, 'creeping death', and learning from failure. *Journal of Management Studies*, 51(4), 513-546.

Shepherd, D. A., Williams, T., & Wolfe, M. (2016). Learning from entrepreneurial failure. Cambridge University Press.

Singh, S., Corner, P. and Pavolvich, K. (2007), Coping with entrepreneurial failure, *Journal of Management and Organization*, 13(4), 331-344.

Skorobogatov, G. (2009). Arusaam refleksioonist täiskasvanukoolitaja refleksiiivses praktikas. (Magistritöö) Tallinna Ülikool, Tallinn

Stefan, M. A CV of failures. *Nature* 468, 467 (2010). <https://doi.org/10.1038/nj7322-467a>

Tark ja tegus Eesti 2035. (2019). Haridus- ja Teadusministeerium. Loetud aadressil: https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kokkuvote_eestik_a4_veebi.pdf