

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Majandusteaduskond

Laura Kasearu

**MUUTUSTESSE SUHTUMINE EESTI
ÜLDHARIDUSKOOLIDE NÄITEL**

Magistritöö

Juhendaja: teadur Krista Jaakson

Tartu 2017

Soovitan suunata kaitsmisele

(juhendaja nimi)

Kaitsmisele lubatud „ „ 2017. a

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

.....

(töö autori nimi)

SISUKORD

Sissejuhatus	2
1. Organisatsioonilised muutused ja muutustesse suhtumise teoreetilised alused ning varasemad uuringud haridusvaldkonna kontekstis	7
1.1. Organisatsioonilise muutuse mõiste ja muutuste etapid.....	7
1.2. Suhtumine muutustesse ja selle mõõtmise võimalused.....	15
1.3. Varasemad uuringud muutustesse suhtumisest haridusvaldkonnas	31
2. Uuring muutustesse suhtumisest valitud Eesti üldhariduskoolides	37
2.1. Metoodika ja valim	37
2.2. Valitud koolide õpetajate suhtumine muutustesse – empiiriline analüüs	40
2.3. Järeldused.....	50
Kokkuvõte	54
Viidatud allikad.....	57
Lisad.....	65
Lisa 1. Väited õpetajatele Oreg <i>et al.</i> põhjal.....	65
Lisa 2. Väited õpetajatele Holt <i>et al.</i> põhjal.....	66
Lisa 3. Kinnitav faktoranalüüs – muutumisvalmidus	5
Lisa 4. Uuriva faktoranalüüsi arvutused	68
Lisa 5. Kinnitav faktoranalüüs – vastuseis.....	69
Lisa 6. Küsimustiku näidis.....	69
Summary	70

SISSEJUHATUS

Muutused on olulised arenguks nii indiviididele kui ka organisatsioonidele. Muutumine võimaldab parandada efektiivsust ja tootlikkust ning reageerida uutele või muutunud sotsiaalsetele ja poliitilistele kontekstidele, samuti uutele prioriteetidele. Muutumine aitab saavutada isiklike või kollektiivseid eesmärke ning parandada varasemaid vigu. Selleks, et muutus toimuda saaks, peab olema olemas valmisolek muutuda. Organisatsioonide muutumisvalmidus sõltub paljuski töötajate ja juhtide muutumisvalmidusest ehk taandub samuti individuaalsele tasandile. Seetõttu on organisatsiooniliste muutuste analüüsimisel oluline uurida, kuidas suhtuvad organisatsiooni liikmed muutustesse, kuid mitte ära unustada kollektiivset mõtlemist.

Muutustesse suhtumise võib jagada kaheks vastanduvaks, kuid omavahel tihedalt seotud pooleks: muutumisvalmiduseks ja vastuseisuks. Võib öelda, et suhtumine muutustesse on osaliselt reaktsiooniline ja osaliselt kinni iga indiviidi isikuomadustes. Muutumisvalmidus sõltub paljuski organisatsioonikultuurist ja organisatsiooni ümberkujundamise võimekusest (Jones *et al.* 2005: 362). Organisatsioonikultuur ei ole alati terves organisatsioonis ühtne, esineda võivad konkureerivad kultuurid (Beyer *et al.* 1988: 483).

Muutustesse suhtumise tähtsus ei avaldu ainult erasektoris, vaid on oluline ka avaliku sektori organisatsioonide arengu juures. Üks valdkondadest, mille puhul on muutumisvalmidus eriti oluline, on haridusvaldkond, mis on terve ühiskonna üks alustalasid. Mida haritum on rahvas, seda suurem on rahva konkurentsivõime tööturul. Eesti riik panustab 2017. aastal haridusvaldkonda 825 miljoni euroga, mis moodustab riigieelarvest umbes 9% (Riigieelarve 2017). Nagu muude investeeringutegagi, peab haridusse investeerimisel hoolikalt läbi mõtlema, kuidas ja kuhu raha paigutada nii, et selle kasutamine oleks efektiivne.

Eestis on viimasel ajal hariduse edendamisele palju rõhku pööratud. Haridusreformiga on viidud läbi juba mitmeid muutusi, aga muutused peavad olema järjepidevad, samuti peab jälgima, et kõik haridusasutused käiksid ajaga kaasas. Võib öelda isegi, et haridusvaldkond peab käima ajast ees ehk mõtlema palju rohkem tulevikule kui muud valdkonnad, sest hariduse mõju avaldub alles aastaid hiljem. Selleks et tagada muutuste järjepidevus ja kiirus, peab saavutama seisundi, kus kollektiiv on valmis muutustega kaasa minema.

Käesolev töö uurib organisatsiooniliste muutuste individuaalset ja kollektiivset olemust ning muutumisvalmiduse individuaalseid aspekte. Individuaalne tasand käesoleva töö kontekstis kujutab endast õpetajaid, kes on hariduse andmisel kõige olulisem lüli. Sellest lähtuvalt on magistritöö eesmärgiks selgitada välja muutustesse suhtumise seaduspärasused õpetajate hulgas valitud koolide näitel. Eesmärgi saavutamiseks on autori poolt püstitatud järgmised uurimisülesanded:

- kirjeldada individuaalseid ja organisatsioonilisi muutusi,
- kirjeldada muutustesse suhtumise olemust ja selgitada välja selle mõõtmise võimalused,
- anda ülevaade muutustesse suhtumisest haridusvaldkonnas,
- viia läbi küsitlus valitud koolide õpetajate seas,
- analüüsida küsitlusest saadud tulemusi,
- seostada ja võrrelda analüüsi käigus saadud tulemusi varasemastes töödes saadud tulemustega.

Töö tulemusi saavad kasutada kõik haridusasutused, selgitamaks välja, kas kollektiiv on valmis vastu võtma planeeritud muutust. Selleks annab võimaluse magistritöö käigus välja kujundatav mõõdik, mis on nii lihtne kui võimalik, aga samal ajal piisavalt kirjeldav, et selle abiga saaks teha asjakohaseid järeldusi.

Magistritöö koosneb teoreetilisest ja empiirilisest osast. Mõlemad osad jagunevad kolmeks alapeatükiks. Teoreetilises osas uurib autor, missuguseid käsitlusi on muutuste, organisatsiooniliste muutuste, muutumisvalmiduse ja vastuseisu valdkondades varasemast ajast olemas. Selleks tutvub autor vastava erialakirjandusega, seejuures ei

piirduta vaid kõige uuema kirjandusega, vaid kasutatakse ka vanemat kirjandust, et näha, kuidas on valdkonna uuringud arenenud ja seeläbi rikastada käesoleva töö teoreetilise tagapõhja kujunemist. Empiiriline osa põhineb kinnitaval faktoranalüüsil, mille aluseks on kaks küsimustikku. Küsimustikud on võetud teadusartiklitest: muutumisvalmiduse hindamiseks kasutatakse Holti, Armenakise, Feildi ja Harrise püstitatud mudelit (2007), vastuseisu analüüsimiseks kasutatakse Oreg, Shauli jt. 2011. aastal püstitatud mudelit.

Teoreetilise osa esimeses alapeatükis kirjeldatakse muutuse olemust ja etappe, sealhulgas ka organisatsioonilise muutuse olemust ja etappe. Teises alapeatükis uurib autor, mida kujutab endast suhtumine muutustesse ning kuidas on võimalik seda mõõta. Kolmas alapeatükk keskendub varasematele uuringutele haridusvaldkonnas muutustesse suhtumise kontekstis. Empiirilise osa esimeses alapeatükis kirjeldab autor valimit ja uurimismeetodit, samuti seda, miks selline uurimismeetod valitud sai. Teises alapeatükis viib autor läbi faktoranalüüsi, selgitamaks, mis on muutustesse suhtumise võtmekohad Eesti õpetajate seas. Kolmandas alapeatükis võrdleb autor eelmises alapeatükis saadud tulemusi teoorias varasemate tööde põhjal kujunenud arusaamadega.

Lõputöö autor soovib esmalt tänada oma juhendajat Krista Jaaksonit. Järgmiseks tänab autor Anzori Barkalajat ja Martin Tiideleppa Haridusuuendusosakonnast, kes andsid nõu küsimustiku koostamisel ja kes vahendasid küsimustikud koolidele edasi. Samuti tänab autor Artur Meeritsat sisuka retsensiooni eest. Viimaseks soovib autor tänada kõiki õpetajaid, kes võtsid vaevaks küsitlusele vastata ja seega võimaldasid autoril läbi viia sisukamat analüüsi.

Märksõnad: muutus, muutumisvalmidus, vastuseis muutustele, haridus

1. ORGANISATSIOONILISED MUUTUSED JA MUUTUSTESSE SUHTUMISE TEOREETILISED ALUSED NING VARASEMASED UURINGUD HARIDUSVALDKONNA KONTEKSTIS

1.1. Organisatsioonilise muutuse mõiste ja muutuste etapid

Käesoleva peatüki eesmärgiks on anda põhjalik teoreetiline ülevaade sellistest muutustega seotud teemadest, mis on käesoleva magistritöö juures relevantset. Selleks, et edasist tööd paremini mõista, annab esimene alapeatükk põhjaliku ülevaate muutuse olemusest ja etappidest, varasemalt kujundatud teooriatest ja võimalikest määratlustest. Pärast seda on fookuses muutustesse suhtumine ja selle kaks põhikategooriat, muutumisvalmidus ja vastuseis muutustele. Kolmas alapeatükk keskendub varasematele uuringutele samadel teemadel haridusvaldkonnas.

Käesolevas alapeatükis keskendub autor muutuse mõiste ja muutuste etappide lahti seletamisele. Esimesena analüüsib autor, kuidas on varasemalt muutust käsitletud. Muutust on mõnevõrra erinevalt defineeritud, kuid samas on erinevatel definitsioonidel ka ühisjooni.

Mintzbergi ja Watersi (1985) järgi on muutus situatsioon, mis katkestab või segab organisatsiooni normaalseid mustreid ja kutsub seal osalejaid üles sätestama uusi mustreid, sisaldades tahtlike ja tahtmatute protsesside koosmõju, mis võib olla väga ebamäärane (Mintzberg ja Waters 1985, viidatud Ford *et al.* 2008: 363 vahendusel). Komplekssete adaptiivsete süsteemide mudelis kirjeldatakse, et muutus on mittelineaarne ning tekib, kui vastastikusel seoses olevad süsteemid adapteeruvad muutuvatele tingimustele ja vajadustele (Howley 2012: 6).

Muutus toimub suurema tõenäosusega juhul, kui muutuse poolt olevad jõud on suuremad muutuse vastu olevatest jõududest. Selline lähenemine, mida nimetatakse ka

transteoreetiliseks mudeliks, kujunes välja psühhoteraapia alasest kirjandusest, kuid on nüüdseks adapteeritud selgitamaks organisatsioonilisi muutusi eelkõige tervisevaldkonnas. Mudeli järgi peaks võtmeisikud proovima eemaldada muutumisbarjääre ja motiveerima vastuvõtjaid rohkem. (Howley 2012: 2-3)

Beckhard ja Harrise (1987) järgi on võimalik organisatsiooni muutuse vajadus kirja panna valemiga (Cameron ja Green 2009: 116-117):

$C=[ABD]>X$, kus

C – muutus

A – rahulolematuse praeguse oluga

B – välja pakutud muutuse ihaldatavus

D – muutuse praktilisus (minimaalne risk ja varasemate praktikate sassi löömine)

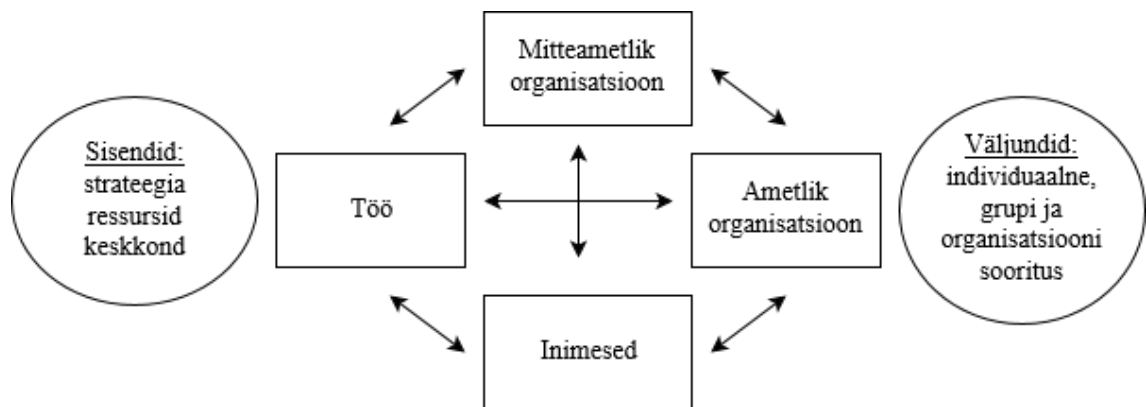
X – muutuse läbiviimise kulu

Selle valemi juures tuleb tähele panna, et kõik kolm tegurit on muutuse jaoks olulised, kõik peavad ühel ajal esinema. Kui seda mudelit võrrelda eelnevalt kirjeldatud transteoreetilise mudeliga, siis on näha, et need mõtted on väga sarnased: muutuse poolt olevad jõud (muutusest saadav kasu) peab olema suurem muutuse vastu olevatest jõududest (muutuse läbiviimise kulu)

Haridusvaldkonnas on välja töötatud vajadustest tingitud adopteerimismudel (CBAM – *concerns-based adoption model*). Selle järgi on muutus pigem protsess kui sündmus ning seetõttu läheb aega, enne kui see jääb kestma. Veel on mudeli eelduseks, et muutus viiakse läbi indiviidide poolt ja seetõttu ei saa organisatsioon muutuda enne, kui muutuvad inividid. (Howley 2012: 3)

Seejuures tuleb tähele panna, et iga muutus organisatsioonis ei ole organisatsiooniline muutus. Ühe komponendi muutus süsteemis ei tähenda seda, et kogu süsteem muutub. Samas see seda ka ei välista. Organisatsiooniline muutus on kompleksne ning seda uurides tuleb vaadata mitut perspektiivi. (Burke 2013: 99) Dawson väidab, et muutus organisatsioonis viitab igasugusele muudatusele tegevuses või ülesannetes (Dawson 1994 viidatud Rashid *et al.* 2004: 164 vahendusel).

Nadleri ja Tushmani näevad organisatsiooni kui üksteist vastastikku mõjutavate allsüsteemide kogumit. Mudeli (joonis 1) järgi on organisatsioon see, mis võtab sisendi (strateegia, ressursid, keskkond) ja muudab selle protsessi käigus väljundiks. (Cameron ja Green 2009: 120) Organisatsioon on keeruline, seetõttu on ka muutused organisatsioonides keerulise iseloomuga ja nagu on mainitud eelnevalt, ei piisa ainult minimaalsest komponendi muutusest, et seda saaks nimetada organisatsiooniliseks muutuseks.



Joonis 1. Nadleri ja Tushmani kongruentsi mudel
(Allikas: Cameron ja Green 2009: 120)

Ametlik organisatsioon hõlmab enda all struktuure, protsesse ja süsteeme, mille on organisatsioon eesmärkide täitmiseks loonud. Mitteametlik organisatsioon seevastu kujuneb organisatsioonis töötavate inimeste seas ning hõlmab näiteks väärtusi, uskumusi ja käitumisnorme, mis koostoimes ametliku organisatsiooniga transformatsiooniprotsessi mõjutab. (Cameron ja Green 2009: 120)

Weiner (2009: 2) mõistab organisatsioonilist muutust mitmetasandilise ja mitmetahulise kontseptsioonina. Organisatsiooniline muutus viitab organisatsiooni liikmete pühendumusele ja operatiivsusele muutus läbi viia. George ja Jones (2009: 420-421) mõtlevad sarnaselt: organisatsioonilise ja grupilise muutuse protsessi uurimisel tuleb pühenduda ka individuaalsele tasandile. Sarnaselt George ja Jones'ga on ka Linstone ja Mitroffi (1994) järgi võimalik muutuse puhul eristada kolme faktorit: tehnoloogiline, organisatsiooniline ja individuaalne perspektiiv (Linstone ja Mitroff 1994, viidatud

Rashid *et al.* 2004:163 vahendusel). Dahl (2011: 99) jagab samuti organisatsioonilise muutuse kolmeks: individuaalne, grupiline ja süsteemne muutus.

Igal inimesel on individuaalsed omadused, oskused ja eesmärgid, mis põhinevad erineval taustal. Igaüks kogeb reaalsust erinevalt ning reageerib reaalsusele isemoodi. Individuaalse tasandi uurimisel ongi üsna võimatu kirjeldada kõike, tavaliselt keskendutakse teatud faktoritele nagu emotsionaalne intelligentsus, võimekus ja vaated. Grupi dünaamikas tulevad välja teistsugused indiviidide omadused: kuidas käituvad nad suhetes teiste indiviididega. Samuti on gruppides oluline rollijaotus, võimusuhted, kuuluvus jms. Organisatsioonilise lähenemise puhul on oluline strateegia loomine, organisatsiooniline disain, äriplaanid jms. Sellele lisandub organisatsiooni „hing“ ehk organisatsioonikliima, mis pikema aja jooksul muutub kultuuriks. Järgnevalt analüüsibki autor muutusi kolmest perspektiivist lähtuvalt, alustades individuaalsest tasandist.

Organisatsioonid tegutsevad ja muutuvad ainult läbi oma liikmete, seetõttu on muutused edukad ainult siis, kui need liikmed muudavad käitumist tööl asjakohasel viisil. Paljud muutused kukuvad läbi, sest juhid alahindavad indiviidide kesket rolli muutuse protsessis. (George, Jones 2001: 420)

Individuaalsele muutusele võib läheneda neljast vaatevinklist, nendeks on: käitumuslik, kognitiivne, psühhodünaamiline, humanistlik psühholoogia. Käitumuslik lähenemine kirjeldab käitumist ja kuidas seda muuta, kognitiivne on pühendunud tulemuste saavutamisele, psühhodünaamiline mõtestab muutuse sisemist maailma ning humanistlik psühholoogia keskendub potentsiaali maksimeerimisele. (Cameron ja Green 2009: 14)

Grupi muutused hõlmavad endas muutusi lisaks muudele muutustele (näiteks eesmärkide, vahendite osas) ka muutusi grupi liikmeskonnas ja survet väljastpoolt gruppi. Grupiks võib nimetada ükskõik suurt arvu inimesi, kes üksteisega läbi käivad ning tunnetavad ühtekuuluvust. (Cameron ja Green 2009: 63, 78)

Nicholsi järgi on organisatsiooniline muutus defineeritud kui viis töötajatele edasi anda uusi hoiakuid ja käitumisviise, mis aitavad neil oma ülesandeid efektiivsemalt täita ning hirmudest muutuste ees üle saada (Siddiqui 2011: 2). McNabb ja Sepic (1995: 370) defineerivad organisatsioonilist muutust kui inimeste tegude, reaktsioonide ja

interaktsioonide muutmist eesmärgiga liikuda organisatsiooni olemasolevast seisundist soovitud tulevikuseisundisse.

Strateegilise juhtimise perspektiivist on organisatsiooniline muutus ettevõtte juhtide poolt välja töötatud strateegia teostamise protsess (Dunphy 2000, viidatud Choi, Ruona 2011:47 vahendusel). Organisatsiooni arengu perspektiivist on organisatsiooniline muutus tahtlik jõupingutus arendada organisatsiooni töökeskkonda eesmärgiga parendada individuaalset arengut ja organisatsiooni sooritust (Choi, Ruona 2011:47).

Muutused organisatsiooni sees toimuvad vastusena ärilikele ja majanduslikele sündmustele, samuti juhtide vaatevälja arengule, valikutele ja tegevustele, mille käigus näevad juhid teatud sündmusi, mis viitavad muutumisvajadusele (Pettygrew 1985, viidatud Rashid *et al.* 2004: 162-163 vahendusel). Muutus on ennustatav ja tootlust tõstev vastus keskkonna survele (Dahl 2011: 240). Yılmaz ja Kılıçoğlu (2013: 15) jagavad muutuse ajendid kaheks: sisemised (tehnoloogia, põhiline ülesanne, inimesed ja administratiivsed struktuurid) ning välimised (seadused ja regulatsioonid, globaliseerumine, demograafilised karakteristikud, sotsiaalne ja poliitiline surve ning tehnoloogia areng).

Ilma võimeta muutuda ja adapteeruda ebastabiilses keskkonnas ei suuda organisatsioonid pidevalt jõuliselt tegutseda (Lawler ja Worley 2011, viidatud Koller *et al.* 2013: 5 vahendusel). Sarnaselt mõtleb ka Dahl (2011: 240): muutumisvõime on eduka organisatsiooni jaoks vajalik. Muutus ei ole erakordne pingutus, ei toimu ainult spetsiifilistel tingimustel valitud inimeste poolt (Tsoukas, Chia 2002: 569). Tegelikult on muutus tavaline ja esineb inimsuhete kontekstis paratamatult (Ford, Ford 1995: 560).

Kui eelneva lõiguga nõustuda, siis ei ole liialdus öelda, et organisatsioonid on pidevas muutumises ja et konkurentsivõimeline püsida, peavad organisatsioonid saavutama võimekuse järk-järgult või isegi fundamentaalselt muutuda (Burnes 2004b: 991).

Organisatsioonid on võimelised läbi viima radikaalseid muutusi (Dahl 2011: 240). Samas on muutus paljude organisatsioonide jaoks väljakutse. Muutuse protsess on igas organisatsioonis, igas situatsioonis erinev, seda seetõttu, et nii organisatsiooni kui ka äri iseloom on erinev, erinevad on ka töökultuur ja väärtused, juhtimis- ja eestvedamisstiilid

ning töötajate suhtumine ja käitumine. Ebaõnnestumise tõenäosus on suur, sest inimesed on üldjoontes muutustele vastu. Mõnedele võib muutus kaasa tuua rahulolu, rõõmu ja hüvesid, samas kui mõnele teisele võib muutus tuua valu, stressi ja kahju. (Rashid *et al.* 2004: 163) Muutused kukuvad organisatsioonides tihti läbi. Kuna organisatsioonid on olemuselt muutustele resistentsed, on muutuste läbi viimine kulukas, keeruline ja riskantne (Dahl 2011: 240).

Muutuse olukorras proovivad nii võtmeisikud kui ka vastuvõtjad tajuda oma rolli: võtmeisikud mõtlevad, kuidas seda muutust edukalt läbi viia, vastuvõtjad proovivad kindlaks teha, mis nendega juhtuma hakkab (Ford *et al.* 2008: 363). Võtmeisikuid on siinkohal käsitletud kui inimesi, kes viivad muutust läbi olles pigem juhtivas rollis. Vastuvõtjad on need, kes muutuse läbiviimisel peavad oma käitumist või tööprotsesse muutma.

Ka organisatsioonilise muutuse vormi on varasemas kirjanduses jagatud tüüpideks. Defineeritud on neli muutuse vormi: peenhäälestamine, järjepidev korrigeerimine, modulaarne ümberkujundus ning korporatiivne ümberkujundus. Peenhäälestamise all mõeldakse väikseid muudatusi strateegias, struktuuris, inimestes või protsessides. Järjepidev korrigeerimine hõlmab otseseid modifikatsioone ettevõtte äristrateegias, struktuuris või juhtimisprotsessides. Modulaarne ümberkujundus tähendab suuri ümberkorraldusi tervete osakondade kaupa. Korporatiivne ümberkujundus on näiteks üleorganisatsiooniline radikaalne muutus äristrateegias või revolutsiooniline muutus terves organisatsioonis. (Rafferty ja Simons 2006: 329)

Del Val ja Fuentes jagavad muutused kaheks ekstreemumiks: esimese tüübi moodustavad evolutsioonilised, järk-järgulised muutused, mis mõjutavad väikseid, spetsiifilisi osi, samas kui süsteem ise jääb üldjoontes samaks. Sellele vastanduvad strateegilised, revolutsioonilised muutused, mille puhul muutub terve organisatsiooni raamistik. Viimase tüübi eesmärk võib olla näiteks saavutada konkurentsieelis ning muutuda võivad organisatsiooni tuumkompetentsid. (Del Val ja Fuentes 2003: 148)

Organisatsiooni rutiin on võimalik seada sellisteks, mis toetaksid muutust (Dahl 2011: 240). Selleks on vaja aga teada, millised on rutiinid praegu, millisteks on neid rutiine vaja muuta ning mis neid rutiine mõjutavad. Rutiinide identifitseerimisel peab uurima,

millised on organisatsioonis tavapärased muutuse etapid ning kuidas suhtuvad muutustesse organisatsiooni liikmed.

Lewini mudeli (1951) järgi toimuvad muutused kolme-etapilise protsessi käigus: sulatamine, liigutamine, külmutamine (kinnistamine) (Holt, *et al.* 2007: 2). Sulatamise etapp iseloomustab seda, kui kõvasti on inividid kinni vanades harjumustes. Eesmärgiks on muuta nad vastuvõtlikuks uutele võimalustele. Teises etapis viiakse muutus sisse. Lewini arvates tuleb arvestada organisatsioonide puhul homöostaasiga, see tähendab, et organisatsioonidel on komme minna tagasi vanade sisse harjunud tavade juurde, organisatsioon on pikaajaliselt tasakaalus ja teatud parameetrite vahel. Et organisatsioon siiski areneks, peab iga muutuse läbi viimisel tegelema ka selle juurutamisega, et see saaks uueks tavaks, uueks normiks. Viimast väljendabki kolmas, külmutamise etapp. (Cameron ja Green 2009: 111)

Kuigi Lewinit on eelnevalt kirjeldatud teooriaga palju tsiteeritud, väidavad Cummings *et al.*, et tegelikult on need tsiteerijad Lewinist vääriti aru saanud või on nad võtnud aluseks kellegi teise töö, kes on enda arvates Lewinit tsiteerinud. Sellisel kujul mudelit ta kokku pole pannud, vaid on oma töödes ainult korraks maininud kahte esimest mudeli etappi. (Cummings *et al.* 2015: 38) Lewin oli kindel, et grupi dünaamika ei ole lihtne ja staatiline, vaid kogu aeg muutuv, saavutades vaid vahepealseid staatilisi tasakaalumomente. (Lewin 1951: 199 viidatud Cummings *et al.* 2015: 38 vahendusel)

Bullocki ja Batteni (1985) mudel organisatsioonilise muutuse läbi viimisest on neljaetapiline: uurimine, planeerimine, tegutsemine, integreerimine. Uurimise käigus tehakse kindlaks muutuse vajadus ja kogutakse vajalikud ressursid, sealhulgas eksperdid, et muutust ellu viia. Planeerimise etapi viivad läbi peamised otsustajad ja tehnilised eksperdid, luuakse tegevusplaan, mille järgi tegutsema hakatakse. Sealjuures luuakse ka tagasiside kanal ja vajadusel muudetakse tegevuskava. Pärast muutuse läbi viimist viiakse see viimases etapis kokku muude organisatsiooni osadega ning formaliseeritakse muutus. (Cameron ja Green 2009: 113-114)

Kotteri (1995) mudelis on 8 etappi, mida on muutuse jaoks vaja teha (Cameron ja Green 2009: 115). Transteoreetilise mudeli järgi on muutusel kuus etappi (Howley 2012: 3). Võib öelda, et transteoreetiline mudel on pealiskaudsem kui mõned eelnevad mudelid,

kuid seevastu laiem. Mudeli järgi on esimene etapp juba siis, kui muutusest veel isegi ei mõelda või nähta vajadust muutuseks.

Tabel 1. Muutuste etappide võrdlus

Lewin 1951	Bullock ja Batten 1985	Kotter 1995	Transteoreetiline mudel 2012
			Kavatsuse puudumine
Sulatamine	Uurimine	Vajaduse loomine	Kaalumine
	Planeerimine	Juhtgrupi moodustamine	Ettevalmistamine
Liigutamine	Tegutsemine	Visiooni loomine	Tegutsemine
		Inimesteni viimine	
		Takistuste eemaldamine	
		Lühiajaliste võitude planeerimine ja tähistamine	
	Arengute konsolideerimine		
Külmutamine	Integreerimine	Muutuste istutamine ettevõtte kultuuri	Muutuse hoidmine
			Lõpetamine

Allikas: autori koostatud (Holt, *et al.* 2007: 2, Cameron ja Green 2009: 113-115, Howley 2012: 3)

Tabelist 1 on näha, et kolm esimest mudelit on võrdse ulatusega, samas kui transteoreetilise mudeli järgi hakkab muutus varem ja lõppeb hiljem. Kui varasemate mudelite järgi lõppeb muutus siis, kui see on omaks võetud ja pidev käitumisviis, siis viimase mudeli kohaselt lõppeb muutus siis, kui seda enam kasutuses ei ole, omaks on võetud veel uuemad hoiakud ja käitumisviisid.

Võrdluses teistega on Lewini mudel üsnagi pealiskaudne, samas tuleb arvestada, et see oli esimene panus käesolevasse teemasse. Kõik edasised on võtnud Lewini mudeli baasiks ning seda edasi arendanud, identifitseerinud spetsiifilisemaid etappe. Kõige spetsiifilisem on Kotter, kes Lewini kolme etapi piires on identifitseerinud 8 etappi, samas kui teised kaks mudelit on identifitseerinud neli etappi.

Muutused on keerulised protsessid, mille juhtimine võib olla kohati raske. Muutused organisatsioonides põhinevad suuresti indiviididel, seega on oluline teada saada, mida tuleks selle juures arvestada. Järgmises alapeatükis kirjeldatakse täpsemalt, kuidas suhtuvad invidiidid muutustesse ning kuidas on võimalik sellise teadmise läbi muutusi edukamalt juhtida.

1.2. Suhtumine muutustesse ja selle mõõtmise võimalused

Käesoleva alapeatüki eesmärgiks on kirjeldada muutustesse suhtumist ning selgitada välja seda mõjutavad tegurid ja kuidas muutustesse suhtumist oleks võimalik mõõta. Kui lugeda sellealast kirjandust, siis jagunetakse kaheks suuremaks alateemaks: muutumisvalmidus ja muutustele vastuseis. Kuigi need kaks alateemat on üksteist täiendavad, kipuvad enamik autoreid keskenduma vaid ühele. Käesoleva töö autor proovib neid analüüsida võrdselt.

Suhtumine või hoiak on hinnang mõeldavale objektile. Suhtumise objektiks võib olla mis iganes inimesel mõttes on, igapäevastest asjadest abstraktseteni, seal hulgas asjad, inimesed, grupid ja ideed. (Bohner, Dickel 2011: 392) Suhtumise mõisteid on jagatud kaheks: osad väidavad, et suhtumine põhineb varasematel kogemustel, mälu, teine koolkond väidab, et suhtumine kujuneb välja spetsiifilise situatsiooniga vastamisi seistes. (Bohner, Dickel 2011: 393-394) Autor arvab, et olulised on mõlemad pooled, tavaliselt toetub inimene varasematele kogemustele, aga erinevates situatsioonides kujundab situatsioonile vastava hoiaku.

Suhtumist muutusesse ei saa jagada heaks või halvaks, vaid positiivseks/ negatiivseks või siis olekuks muutuse poolt/vastu (Erwin, Garman 2010: 42). See tähendab, et muutuse vastu olemist ei tohiks nimetada halvaks, sest juhtub ka olukordi, kus muutuse vastu olemine toob kaasa positiivseid tagajärgi. Samamoodi võib väita, et muutuseks valmis olek ei ole alati kasulik. Palju asjalikum on identifitseerida, kas muutusesse suhtutakse positiivselt või negatiivselt, ning leida põhjused, miks keegi niimoodi muutusesse suhtub. Põhjuste välja selgitamine aitab muutuse läbiviijatel näha asja teisest vaatenurgast ja seeläbi on võimalik näha muutuse selliseid külgi, mille olulisust planeerimisel ei osatud ette näha. Mida varem identifitseeritakse muutusega kaasnevad võimalikud probleemid, seda tõenäolisemalt on muutus efektiivne. Järgnevalt uurib autor, kuidas kirjeldatakse varasemas kirjanduses mõlemat alateemat, esmalt muutumisvalmidust ja seejärel vastuseisu muutustele.

Muutumisvalmiduse uurimise alged pärinevad tervise-, psühholoogia- ja meditsiinivaldkondadest. Esimesed tööd sellel teemal olid fookuseeritud ebatervislikele käitumistele ja nendest loobumisele, näiteks suitsetamisest või narkootikumide tarvitamisest loobu-

misele. Nendega koos käsitleti seda, kuidas jõuavad inimesed tervislike käitumisviiside juurde nagu on liikumine, kaalu jälgimine ja tervislik toitumine. (Choi 2011:481)

Muutumisvalmidus sellises kontekstis kirjeldab seda, millisel määral tunneb inimene, et individuaalsel tasandil muutust on vaja, ja tema võimekust selleks muutuseks. (Choi 2011: 481; Choi, Ruona 2011: 51) Valmisolek viitab psühholoogilisele ja käitumuslikule ettevalmistusele midagi teha. (Weiner 2009: 3)

Muutumisvalmidust võib uurida mitmes kontekstis. Primaarne on individuaalse muutumisvalmiduse käsitlemine. Organisatsiooni kontekstis jagunevad käsitlused kaheks, käsitletakse individuaalselt muutumisvalmidust organisatsioonis või lihtsalt organisatsiooni muutumisvalmidust. (Choi 2011: 481) Käesoleva töö jaoks on kõige olulisem individuaalne muutumisvalmidus organisatsiooni kontekstis.

Muutumisvalmidust võib defineerida kui määra, mis kirjeldab, millises ulatuses on töötajatel organisatsiooniliste muutuste suhtes positiivne hoiak ning millises ulatuses usuvad töötajad, et sellised muutused toovad kasu nii neile endile kui ka organisatsioonile (Jones et al. 2005: 362). Sarnaselt mõtlevad ka Cinite *et al.* (2009: 266), kes leiavad, et organisatsiooni muutumisvalmidust tuleks käsitleda organisatsiooniliikmete hinnangutest muutumisvalmidusele, mitte päris objektiivsest vaatenurgast.

Transteoreetilise mudeli kohaselt on ei ole muutumisvalmidus staatiline, vaid suurema muutumisvalmidusega perioodidele võivad järgneda vastuseis või taandumise perioodid. Sellises perspektiivis ei põhine muutumisvalmidus ainult indiviididel, vaid ka indiviidide- ja organisatsioonivahelisel suhtlusel. (Howley 2012: 3) Muutumisvalmidus on seisund, mille korral indiviidid, allsüsteemid ja suuremad süsteemid liiguvad koos uue teguviisi või innovatsiooni kasutuselevõtu poole. Sellise definitsiooni annab muutumisvalmidusele komplekssete adaptiivsete süsteemide kirjandus. (Howley 2012: 6)

CBAMi järgi on muutumisvalmidus individuaalne protsess, kus inimesed ja muutus üksteist üha rohkem vastastikku mõjutavad. Muutumisvalmidus ei ole staatiline, vaid seotud sellega, milliseid muresid inimesed muutuse osas tunnevad, seega situatsioonispetsiifiline. (Howley 2012: 3) Muutusteks valmisolek individuaalsest vaatepunktist hõlmab enesekindlust, et indiviid saab muudatusega hakkama ja saab selle

enda kasuks tööle panna või siis hoopis hirmu, et muudatus toob kaasa ebaseeldivad tagajärjed (Howley 2012: 2). Valmisolek muutuseks ei ole lihtsalt olematu vastuseis muutusele vaid ka aktiivne kaasatud tahe ja võimekus uue asja kasutusele võtuks (Armenakis *et al.* 1993: 235).

Eby *et al.* keskenduvad muutumisvalmiduse uurimisel sellele, kas töötajad tajuvad, et nende organisatsioon ja selle liikmed on valmis suuremõõtmeliste muutuste algatusteks (Eby *et al.* 2000, viidatud Jones *et al.* 2005: 362 vahendusel). Individuaalne valmisolek organisatsiooniliseks muutuseks põhineb usul, et muutus on nii vajalik kui ka suure tõenäosusega edukas. (Eby *et al.* 2000: 422, viidatud Choi 2011: 482 vahendusel) Muutumisvalmidus on mitmedimensiooniline konstrukt, mis põhineb neljal komponendil: sobivus, juhtkonna toetus, usk enda võimetesse, isiklik kasu (Holt *et al.* 2007: 253). Neves lisab nimetatud neljale komponendile ka erinevuse (ingl. k *discrepancy*) tunnetatava hetkeolukorra ja oodatava muutusejärgse olukorra vahel (Neves 2009: 217). Tabelis 2 on toodud kokkuvõtvalt erinevad muutumisvalmiduse definitsioonid.

Tabel 2. Muutumisvalmiduse definitsioonid

Autorid	Definitsioon
Armenakis <i>et al.</i> 1993: 253	...määr, mis kirjeldab, millises ulatuses on töötajatel organisatsiooniliste muutuste suhtes positiivne hoiak ning millises ulatuses usuvad töötajad, et sellised muutused toovad kasu nii neile endile kui ka organisatsioonile.
Eby <i>et al.</i> 2000: 422	...indiviidi hinnang sellele, kui valmis on organisatsioon suuremõõtmelist muutust vastu võtma.
Cunningham <i>et al.</i> 2002: 377	...sisaldab tõe-statavat vajadust muutuseks, indiviidi tunnetust, kas ta on võimeline muutust edukalt läbima ja võimalust osaleda muutumise protsessis.
Holt <i>et al.</i> 2007: 235	...kompleksne hoiak, mis on samaaegselt mõjutatud nii muutuse sisust, protsessist, kontekstist kui ka indiviididest.
Neves 2009: 217	...koosneb viiest komponendist: erinevus, põhiline toetus, eneseusk, sobivus, isiklik kasu.
Choi 2011: 481	...kirjeldab, millisel määral tunneb inimene, et individuaalsel tasandil muutust on vaja, ja tema võimekust selleks muutuseks.
Howley 2012: 3 (CBAM)	...individuaalne protsess, kus inimesed ja muutus üksteist üha rohkem vastastikku mõjutavad.
Howley 2012: 6 (kompleks-adapt)	...seisund, mille korral indiviidid, allsüsteemid ja suuremad süsteemid liiguvad koos uue teguviisi või innovatsiooni kasutuselevõtu poole.

Allikas: (autori koostatud)

Muutumisvalmiduse erinevad käsitlused on ühel nõul selles osas, et muutumisvalmidus organisatsioonilises kontekstis sisaldab individuaalseid hinnanguid organisatsiooni võimekusele muutus läbi viia, muutuse vajaduse määra ja saadavat kasu nii organisatsioonile kui ka selle liikmetele (Choi 2011: 482).

Organisatsiooni muutumisvalmidus on situatsiooniline – erinevates olukordades võib valmisolek oluliselt erineda. Iga muutuse juures hindavad organisatsiooni liikmed, kuidas muutus mõjutab neid isiklikult, kui palju peavad panustama, kuidas nad hindavad organisatsiooni võimekust muutuse läbi viimisel jne. Seetõttu on oluline, et organisatsioon ei keskenduks ainult muutustele avatud organisatsioonikultuuri loomisele, sest see ei aita kaasa, kui muutus ise on läbimõtlematult planeeritud. (Weiner 2009: 3)

Muutumisvalmidusest rääkides, ei saa mainimata jätta pühendumust. Kollektiivset pühendumust peab näiteks Weiner oluliseks seetõttu, et muutuste läbi viimiseks organisatsioonis on üldjuhul vaja paljude inimeste panust. Pühendumuse põhjused võib siinkohal jagada kolmeks: tahe, sundus, kohusetunne. Nendest kõige suurem pühendumus on esimesel juhul, kui organisatsiooni liige ise tahab, et muutus viidaks läbi. Samuti on oluline kollektiivne operatiivsus ja organisatsiooni liikmete usk sellesse, et organisatsioonis on muutuse läbiviimiseks ja toimimiseks vajalikud võimekused. (Weiner 2009: 2)

Pühendumuse võib jagada kolmeks tüübiks. Afektiivne pühendumus muutusele kirjeldab indiviidi sisemist vajadust toetada muutuse läbiviimist, kui indiviid usub, et muutus on kasulik. Normatiivne pühendumine muutusele kirjeldab kohusetunnet muutust toetada. Alalhoidlik (ingl. k *continuance*) pühendumine kirjeldab vajadust toetada muutust, kuna muutuse mitte toetamine tooks kahju. (Choi 2011: 483)

Kui muutumisvalmiduse olemus on enam-vähem selge, võib järgmisena uurida, millised on tegurid, mis muutumisvalmidust mõjutavad. Vanemas kirjanduses kirjeldati peamiselt muutumisvalmiduse tegureid, mis seostuvad indiviididega. Need tegurid võeti psühholoogiakirjandusest ning on peamiselt seotud isikuomadustega (nt. muutusele avatus), kognitiivsete protsessidega (nt. usk enda võimetesse) ning määraga, millises ulatuses tunnevad töötajad, et neil on olnud ligipääs välistele ressurssidele, mis aitaksid neil organisatsioonilisest muutusest tingitud stressiga toime tulla (nt. otsustusprotsessis

osalemise võimalus, õigeaegne informeerimine). (Jones et al. 2005: 362) Usku enda võimetesse pidasid oluliseks ka Cunningham *et al.* (2002: 378-379)

Järjepidevad sõnumid ja teod juhtidelt, informatsiooni jagamine läbi sotsiaalse suhtluse ning ühised kogemused – tegurid, millel on organisatsioonilist muutumisvalmidust ühtlustav mõju. See tähendab seda, et organisatsiooni liikmed hakkavad muutuste tulekut sarnasemalt hindama. Vastupidiselt, kui juhid saavad pidevalt erinevaid signaale või kui liikmetel ei ole võimalust informatsiooni jagada ja läbi arutada või ühiseid kogemusi koguda, siis on tõenäoline, et erinevatel organisatsiooni liikmetel võib olla väga erinev muutumisvalmidus. Organisatsioonisisene varieeruvus muutumisvalmiduse osas viitab sellele, et seal on väiksem organisatsiooniline muutumisvalmidus ning muutuste läbiviimisel võib tekkida rohkem probleeme ja vastuhakkajaid. (Weiner 2009:3)

Muutumisvalmidust mõjutab juhtide ja võtmeisikute käitumine, organisatsiooni tavad muutuse korral ja see, kuidas need tavad mõjutavad inimeste igapäevast tööd. Tegur, mis näitab, et organisatsioon ei ole muutuseks valmis, on kehv kommunikatsioon (muutuse tulemused, kasud ja põhjused jäävad ebaselgeks või töötajad ei saa aru muutuse taga olevast visioonist). Samuti võib negatiivselt muutumisvalmidust mõjutada muutuse mõju indiviidi töökoormusele, kui organisatsioonikultuuris on tavaks töötajale järjest uusi tööülesandeid anda ilma, et vanu võetaks vähemaks. (Cinite *et al.* 2009: 274)

Rafferty ja Simons leidsid, et muutuses osalemine ei olnud suurte muutuste puhul teiste tegurite juuresolekul muutumisvalmiduse hindamisel oluline. Nad leidsid, et sellest olulisemad tegurid on näiteks usaldus juhtide vastu ning usk enda võimetesse. Veelgi olulisem leid nende uuringus on see, et erinevad tegurid ei mõjuta eri tähtsusega muutusi ühtmoodi. Peenhäälestamist mõjutas positiivselt usaldus kaaslaste vastu, logistiline toetus, osalus, eneseusk ja usaldus juhtide vastu. Korporatiivsete ümberkorraldustega korreleerus positiivselt usaldus juhtide vastu, eneseusk, hinnatav organisatoorne toetus, paindlikud poliitikad ja protseduurid. (Rafferty ja Simons 2006: 343, 346-347) Järgnevas tabelis on toodud varasemast kirjandusest selgunud muutumisvalmiduse tegurid jagatuna kolme konteksti.

Tabel 3. Muutumisvalmiduse tegurid

Kontekst	Tegur	Viited
Individuaalse muutumisvalmiduse tegurid organisatsiooni kontekstis	Töötjate usk organisatsiooni võimekusse muutus läbi viia	Eby et al. 2000, Jones et al. 2005
	Muutust toetavad regulatsioonid	Eby et al. 2000, McNabb ja Sepic 1995, Weiner 2009, Rafferty ja Simons 2006
	Usaldus kaaslaste ja juhtide vastu	Rafferty ja Simons 2006, Oreg 2006
	Osalus protsessis	Eby et al. 2000, Jones et al. 2005, Giangreco, Peccei 2005, Rafferty ja Simons 2006, Lines 2004
	Juhtimisstiil ja töötaja-juhi suhted	Szabla 2007, Furst, Cable 2008, Jones et al. 2005, Van Dam et al. 2008
Individuaalsed muutumisvalmiduse tegurid	Usk enda võimetesse	Cunningham et al. 2002, Kwahk ja Lee 2008, Rafferty ja Simons 2006, Madsen et al. 2005, Chreim 2006
	Organisatsiooniline pühendumine	Kwahk ja Kim 2008, Rafferty ja Simons 2006
	Hinnang enda kompetentsile	Kwahk ja Kim 2008, Howley 2012
	Muutusele avatus	Jones et al. 2005
	Töökoormus	Howley 2012, Cinite 2009
	Tööülesannete selgus	Howley 2012
	Tööga rahulolu	McNabb ja Sepic 1995
Organisatsioonilised muutumisvalmiduse tegurid	Järjepidevad sõnumid ja teod juhtidelt	Weiner 2009, Howley 2012, Cinite 2009
	Kommunikatsioon, informatsiooni jagamine läbi suhtluse	Weiner 2009, Cinite 2009, McKay et al. 2013, Jones et al. 2005
	Ühised kogemused	Weiner 2009, Howley 2012
	Muutust toetavad ressursid	Weiner 2009, Howley 2012, Raffert ja Simons 2006
	Efektive otsuste langetamine	Weiner 2009, Howley 2012
	Kollektiivne surve muutustele	Howley 2012
	Organisatsioonikultuur	Weiner 2009, Howley 2012, Cinite 2009

Allikas: (Choi 2011: 482; Erwin, Garman 2010: 42; Jones et al. 2005: 362, 363, 370-371, 379-380, Cunningham et al. 2002: 378-379, 388; Weiner 2009:3-4; Cinite et al. 2009: 274; Rafferty ja Simons 2006: 343, 346-347; McKay et al. 2013: 37; Kwahk ja Lee 2008: 478)

Kui individuaalsed töörollid on ebaselged või konfliktis teiste organisatsiooni prioriteetidega, siis on muutuses osalejad vähem võimekad muutust edukalt läbima. Kui indiviidile on määratud liiga palju rolle, rohkem kui ta on võimeline enda kanda võtma, siis võib muutus olla samuti ebaefektiivne, sest tal ei ole piisavalt aega või energiat sellele pühenduda. (Howley 2012: 2)

Kui organisatsioon tahab läbi viia muutust, siis peaks ta saatma selge sõnumi, mis sisaldab muutuse vajalikkust ja kohasust, enesekindlust indiviidide ja organisatsiooni võimetesse ning oodatavad kasud muutusest. Samuti peaks välja tooma, et muutuse läbiviimist toetatakse kõrgemate organite poolt. (Rafferty ja Simons 2006: 327) Muutusega seotud kommunikatsiooni adekvaatsus mõjutab muutumisvalmidust positiivselt ning osades tööjõu segmentides võib kompenseerida seda, et töötajad ei ole osalenud muutusega seotud otsustusprotsessides (McKay *et al.* 2013: 37).

Muutumisvalmidust mõjutavaid tegureid on palju. Järgnevalt uurib autor, kuidas on varasemalt kajastatud vastuseisu muutusele, milliseid tegureid seostatakse vastuseisuga ning kui palju sarnanevad või erinevad need tegurid võrdluses muutumisvalmidusega.

Tihti peale samastatakse indiviidi suhtumine organisatsioonilisele muutusele vastuseisuga, mida omakorda tuntakse kui takistust muutuse läbiviimisel (Choi, Ruona 2011: 50). Ford *et al.* väitel on peamised perspektiivid vastuseisu kirjeldamisel ühekülgsed selles mõttes, et kirjeldavad alati üht poolt kui muudatuste läbiviijaid (võtmeisikuid) ja teist poolt kui vastuhakkajaid. Seejuures selles perspektiivis teevad võtmeisikud muudatuste läbiviimisel alati õigeid asju, samas kui vastuvõtjad tekitavad ebamõistlikke takistusi ja otsivad vabandusi, miks muudatust mitte vastu võtta. Sellise mõtteviisiga on muutuste võtmeisikud kujutatud kui ebaratsionaalsete vastuvõtjate ohvrid. Mõtteviis jätab arvestamata, et võtmeisikud ise ka aitavad vastuseisu tekkimisele kaasa läbi teatud tegevuste ja tegevusetuse, vähiklikkuse ja ebakompetentsuse. Vastuseisu kujutatakse kui mittevajalikku ja kahjustavat reageeringut, millel pole seost võtmeisikute ja vastuvõtjate vahelise koostoimega. (Ford *et al.* 2008: 362) Päril see siiski ei ole. Vastuseisu muutusele on defineeritud kui:

- kinni hoidmist hoiakutest või käitumisviisidest, mis takistavad organisatsioonilise muutuse eesmärkide saavutamist (Chawla ja Kelloway 2004: 485);

- mistahes teguviisi, mille eesmärk on hoida *status quo* 'd, vaatamata survele seda muuta (Zaltman ja Duncan 1977: 63);
- juhtide poolt kasutatav kontseptsioon, mis tähistab käitumisviise ja kommunikatsiooni, mis neile ei meeldi või mille puhul nad tunnevad, et need suurendavad eduka muutuse läbi viimiseks vajalikku töömahtu (Ford, Ford 2010: 25).

Sarnaselt muutumisvalmidusele on ka vastuseis muutustele mitme-dimensiooniline: käitumuslik, kognitiivne ja afektiivne. Käitumuslik dimensioon põhineb sellel, kuidas inimesed muutusele vastavad, kognitiivne sellel, mida nad muutusest arvavad ning afektiivne sellel, mida inimesed tunnevad. (Erwin, Garman 2010: 42)

Vastuseisu käitumisviisid võivad väljenduda avalikult, kuid võivad ka olla varjatud. Avalikud vastuseisu viisid on näiteks saboteerimine ja häälekas vastuseis. Varjatud käitumisviisid on näiteks tootluse vähendamine ja informatsiooni mitte jagamine. (McKay *et al.* 2013: 30)

Koller, Fenwick ja Fenwick Jr analüüsisid kahte muutustesse suhtumise aspekti: pühendumust ja vastuseisu. Nad leidsid, et neid kahte ei saa liigitada positiivseteks või negatiivseteks teguriteks, oluline on kuidas need kaks inimestes avalduvad. Näiteks vastuseis muutusele võib avalduda konstruktiivses formaadis, aga samas ka passiivses või lausa destruktiivses formaadis (tabel 4). (Koller *et al.* 2013: 4-5) Konstruktiivne kriitika on positiivne, sest aitab muutust paremini ette valmistada ja läbi viia. Teised vastuseisu vormid on negatiivse mõjuga. Sarnaselt võib vaadata pühendumust. Siinkohal on maksimaalse pühendumise all mõeldud optimaalset pühendumist. Pime kuulekus võib mõnede juhtidele meeldida, aga pikaajaliselt ei ole sellest ettevõttele just eriti palju kasu.

Tabel 4. Pühendumise ja vastuseisu optimaalsus

	Optimaalne	Mitte optimaalne
Vastuseis muutusele	Konstruktiivne häälbivus	Passiivne vastuseis Destruktiivne häälbivus
Pühendumus muutusele	Maksimaalne pühendumine	Pime kuulekus Üle pühendumine

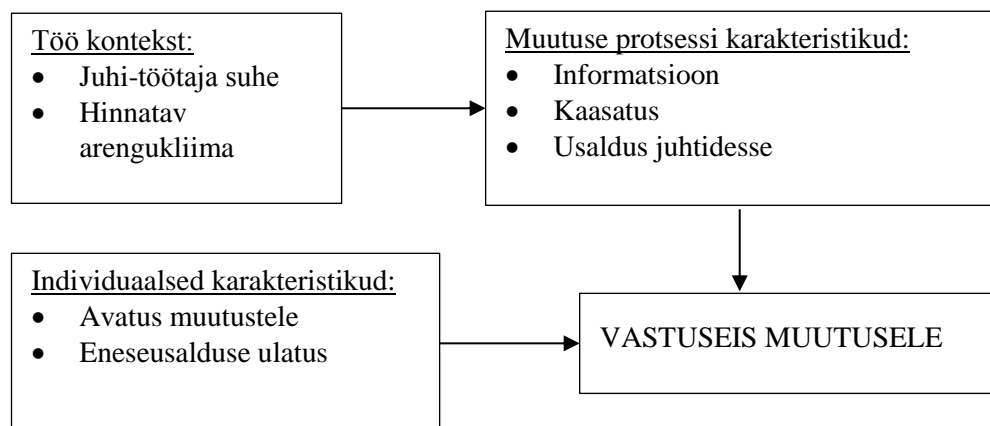
Allikas: (Koller *et al.* 2013: 4)

Yılmaz ja Kılıçoğlu (2013:16) identifitseerisid kolme tüüpi vastuseisu. Pime vastuseis on selline, mille puhul ei ole oluline muutuse sisu, inimesed on instinktiivselt muutusele vastu. Poliitiline vastuseis seisneb inimeste hirmus kaotada mõjupositsioon organisatsioonis. Ideoloogiline vastuseis kirjeldab inimeste usku, et muutus lihtsalt ei sobi käesoleval hetkel käesolevale organisatsioonile.

Vastuseisu põhjuseid võib olla palju: eneseteostuse häirimine, selektiivne tajumine, harjumused, ebamugavus või vabaduse kaotus, majanduslikud implikatsioonid, turvatunne, hirm teadmatusel, oht võimule/mõjuulatusele, teadmiste/oskuste vananemine, organisatsiooni struktuur, piiratud ressursid (Yılmaz ja Kılıçoğlu 2013: 17–18).

Vastuseisust aitavad üle saada kuus meetodit: harimine ja kommunikatsioon, osalus ja kaasamine, lihtsustamine ja toetamine, läbirääkimine ja üksmeel, manipuleerimine, sundimine (Yılmaz ja Kılıçoğlu 2013: 19). Ka van Wyk *et al.* (2014: 460) rõhutavad organisatsiooni liikmete kaasamise tähtsust muutuse protsessis, sest kaasamine aitab leevendada hirme oma võimu vähenemise osas.

McKay *et al.* (2013: 37) leidsid, et kommunikatsioon ja vastuseisuga seotud käitumisviisid ei ole omavahel otseselt seotud, küll aga on olemas vahendatud seos läbi hinnangu muutuse sobivusele organisatsioonile. See tähendab seda, et kui organisatsioon ei suuda hästi saata sõnumit, milleks muutust vaja on, siis on tõenäosus vastuseisuks suurem. Afektiivne pühendumus organisatsioonile toob kaasa positiivse hinnangu isiklikule kasule, mis omakorda vähendab tõenäosust, et töötaja avaldab muutusele vastuseisu.



Joonis 2. Muutustele vastuseisu mudel (van Dam *et al.* 2008: 315)

Van Dam *et al.* (2008: 326–327) panid kokku mudeli, mis kirjeldab vastuseisu muutustele organisatsiooni kontekstis (joonis 2). Muutuse protsessi karakteristikud nagu informatsioon (kommunikatsioon), kaasatus ning usaldus juhtidesse vahendavad seost töö konteksti ja vastuseisu vahel. Samuti on vastuseisu tekkimisel tähtsad individuaalsed karakteristikud nagu avatus muutustele ja eneseusalduse ulatus.

Kui enamasti kirjeldatakse vastuseisu kui situatsioonispetsiifilist kontseptsiooni, siis Oreg *et al.* võtavad vastuseisu kui indiviidi sättumust. Nende arvates võib vastuseisu kirjeldada nelja iseloomujoone abil (Oreg *et al.* 2011: 252):

- 1) rutiini otsimine – indiviidi soov stabiilse keskkonna järele;
- 2) emotsionaalne reaktsioon – indiviid tunneb stressi ja ebamugavust, kui keegi sunnib neid muutma harjumuspäraseid käitumisviise;
- 3) lühiajaline fookus – indiviid maksimeerib oma praegust heaolu tuleviku arvelt;
- 4) kognitiivne jäikus – indiviid ei taha omaks võtta alternatiivseid vaateid.

Del Val ja Fuentes (2003: 149) on jaganud vastuseisu tegurid viieks suuremaks grupiks, millel on omakorda alajaotused. Tegurid on nii situatsioonispetsiifilised kui ka varasemased sättumused. Esimesed kolm gruppi kirjeldavad vastuseisu tegureid, mis tekivad muutuse formuleerimise faasis. Järgnevad kaks kirjeldavad muutuse läbiviimise faasi.

1. Moonutatud taju, tõlgendamisbarjäärid ja ebaselged strateegilised prioriteedid.
 - a. Lühinägelikkus või võimetus selgusega tulevikku vaadata.
 - b. Salgamine või keeldumine informatsioonist, mis ei ole oodatud või soovitud.
 - c. Ideedest kinni hoidmine isegi siis, kui situatsioon on muutunud.
 - d. Endastmõistetavad oletused, mida nende endastmõistetavuse pärast ei arutata ja seega muundavad reaalsust.
 - e. Kommunikatsioonibarjäärid, mille tagajärjeks on moonunud informatsioon ja valesti tõlgendamised.
 - f. Organisatsiooniline vaikimine, mis piirab informatsiooni liikumist inimestelt, kes oma mõtteid ei avalda, mille tõttu võetakse vastu otsuseid täielikku informatsiooni omamata.
2. Vähene motivatsioon muutusteks.
 - a. Otsesed kulud muutusest.
 - b. Uue projekti edukus kahandab vanemate projektide tulusust – kannibalismi kulud.
 - c. Ristsubsiidiumite mugavus – muutumise vajadus kompenseeritakse nii, et midagi muuta pole vaja.
 - d. Varasemad ebaõnnestumised loovad pessimistliku ootuse tulevaste muutuste suhtes.
 - e. Töötajate ja juhtkonna erinevad huvid.
3. Loomingulise vastukaja vähesus.
 - a. Kiired ja kompleksed keskkonnamuutused ei anna piisavalt aega korralikuks situatsioonianalüüsiks.
 - b. Reaktiivne mõtteviis, alistumine, mõtteviis, et takistused on vältimatud.
 - c. Puudulik strateegiline visioon või pühendumus juhtkonna poolt.
4. Poliitilised ja kultuurilised tupikud.
 - a. Muutuse läbiviimise kliima ning suhe muutuse väärtuste ja organisatsiooni väärtuste vahel. Kui väärtuste suhe on negatiivne, tekib vastuseis.
 - b. Osakondade poliitika ja vastuseis nendelt osakondadelt, kes muutuse tõttu kannatavad.

- c. Tugevad erimeelsused probleemi olemuse üle arutamisel ja alternatiivsete lahenduste pakkumisel.
 - d. Sügavalt juurdunud väärtused ja emotsionaalne lojaalsus.
 - e. Muutuse sotsiaalse dimensiooni unustamine.
5. Ülejäänud tegurid ei sobi ühtegi eelnevasse rühma.
- a. Eestvedamine on puudulik, mõnikord seepärast, et juhid kardavad ebakindlust, mõnikord seepärast, et juhid kardavad muuta *status quo*'d.
 - b. Sügavalt juurdunud või varjatud rutiinid.
 - c. Kollektiivse tegutsemise probleemid: otsustamatus, kes hakkab esimesena tegutsema ja kuidas tegeleda parasiitidega („jänestega“).
 - d. Vajalike võimekuste puudumine.
 - e. Künnilisus.

Oreg *et al.* (2011) ning Del Val ja Fuentesi (2003) vahel võib tuua mitmeid paralleele. Esimese „rutiini otsimine“ on sarnane viimase 4d (sügavalt juurdunud väärtused ja emotsionaalne lojaalsus) ja 5b-ga (sügavalt juurdunud või varjatud rutiinid). Emotsionaalne reaktsioon Oregi mudelis on sarnane Del Vali mudeli 3b-ga (reaktiivne mõtteviis, alistumine, mõtteviis, et takistused on vältimatud). Oregi lühiajalise fookuse võib samastada kollektiivse tegutsemise probleemidega (5c) ning kognitiivse jäikuse ideedest kinni hoidmisega (1c) või informatsiooni salgamisega (1b).

Del Val ja Fuentesi mudeli teatavaid tegureid on kirjeldanud ka van Wyk *et al.* (2014). Nende arvates on vastuseis mõjutatud kommunikatsioonibarjääridest (1e), samuti on oluline muutuse väärtuste suhe (4a). (van Wyk *et al.* 2014: 459)

Kommunikatsiooni nurjumine jaguneb Ford *et al.* 2008 (366-367) arvates kolmeks:

- 1) Muudatuse legitimeerimise ebaõnnestumise
- 2) Õnnestumise valesti hindamine
- 3) Inimeste aktiveerimise ebaõnnestumine

Esimene neist kirjeldab seda, kas võtmeisik suudab vastuvõtjatele edasi anda muutuse vajalikkust. Selleks peavad vastuvõtjad uskuma, et muutus toob kaasa isiklikku või organisatsioonilist kasu. Et oma varasematest mõtteviisidest loobuda, uurivad

vastuvõtjad hoolega muutuse sisu, küsitledes, hinnates ja andes vastuargumente. Hästi läbi mõeldud ja tugevad põhjendused võetakse vastu, nõrgad argumentid mitte. Juhul, kui võtmeisik ei pööra sellele tähelepanu, on vastuvõtjatel vähem motivatsiooni teha muutuse toetamiseks vajalikku kognitiivset ümberhindamist. (Ford *et al.* 2008: 366)

Õnnestumise ja tulude valesti hindamine võib toimuda meelega, et saada võimalikult palju vastuvõtjaid algusest peale muutust toetama, aga selle negatiivne külg on see, et kui lubatud tulused ei saavutata, siis on järgmise muutuse korral usaldamatus ja seega vastuseis suurem. Samad negatiivsed mõjud on ka siis kui valed hinnangud ei ole tehtud meelega, vaid tulenevad võtmeisiku optimismist. Seda saab vältida olles aus, realistlik ja võimalikult täpne, samuti tunnistades, kui midagi ei teata. Viimane punkt viitab sellele, et enamasti lihtsalt kommunikatsioonist ei aita, et inimesed hakkaksid tegutsema, vaid neile tuleb mõista anda, millal ja kuidas tegutseda. (Ford *et al.* 2008: 366)

Ford *et al.* laiendavad varasemaid vastuseisu teooriaid kolmel viisil (2008: 363):

- 1) Käsitledes vastuseisu kui omakasupüüdlikkude ja isetäituvat (*self-fulfilling*) kontseptsiooni, millega võtmeisikud proovivad selgitada vastuvõtjate reaktsioone muudatustele, mitte kui sõnasõnalist kirjeldust objektiivsest reaalsusest.
- 2) Uurides viise, kuidas võtmeisikud aitavad kaasa neile reaktsioonidele läbi teatud tegevuste ja tegevusetuste, näiteks kokkulepete murdmistega ja suutmatusega taastada usaldus, mis viitab sellele, et vastuseis ei ole seotud ainult konkreetse muutusega, vaid pikaajalise suhtega võtmeisikute ja vastuvõtjate vahel.
- 3) Märkides, et vastuseis ei ole alati halb. Kasulik vastuseis on näiteks juhul, kui see aitab kõrvaldada muudatusest ja muudatuse protsessist ebavajalikke, ebapraktilisi ja kahjulikke elemente.

Ka Thomas ja Hardy eristavad varasemas kirjanduses kahte tüüpi suhtumist vastuseisu: on need, kelle arvates on vastuseis kahjulik, ja on need, kes näevad vastuseisus kasutegureid eriti just tagasiside osas. Nad leiavad, et mõlemad vaatenurgad on kasulikud võtmeisikule, sest võimaldavad süüdistada muutuse ebaõnnestumises vastuvõtjaid, kas nad olid siis liiga konservatiivsed või ei osanud nad tagasisides välja tuua sisukaid argumente. Mõlemast vaatenurgast lähtuvalt on nende arvates ebasümmeetriline võimusuhe võtmeisiku ja vastuvõtja vahel. (Thomas ja Hardy 2011: 322-323)

Kui muutuse protsessist ja tulemustest on vaja aru anda, püüavad võtmeisikud tavaliselt jätta endast kuulajatele parimat muljet, mistõttu kasutatakse palju kaitsvat kõneviisi. Sellega juhitakse tähelepanu enda õnnestumistele ning ebaõnnestumised üritatakse ajada teiste süüks. (Ford *et al.* 2008: 364-365) Vahel ei ole isegi oluline kellelegi aru andmine, selline käitumine on enamuses inimestes sees. Kognitiivse eelarvamuse teooria kohaselt arvavad inimesed, et nende õnnestumised on saavutatud tänu talendile, panusele ja järjekindlusele, samas kui ebaõnnestumised juhtuvad ebaõnne tõttu või teiste käitumise tagajärjel (Ford, Ford 2010: 25).

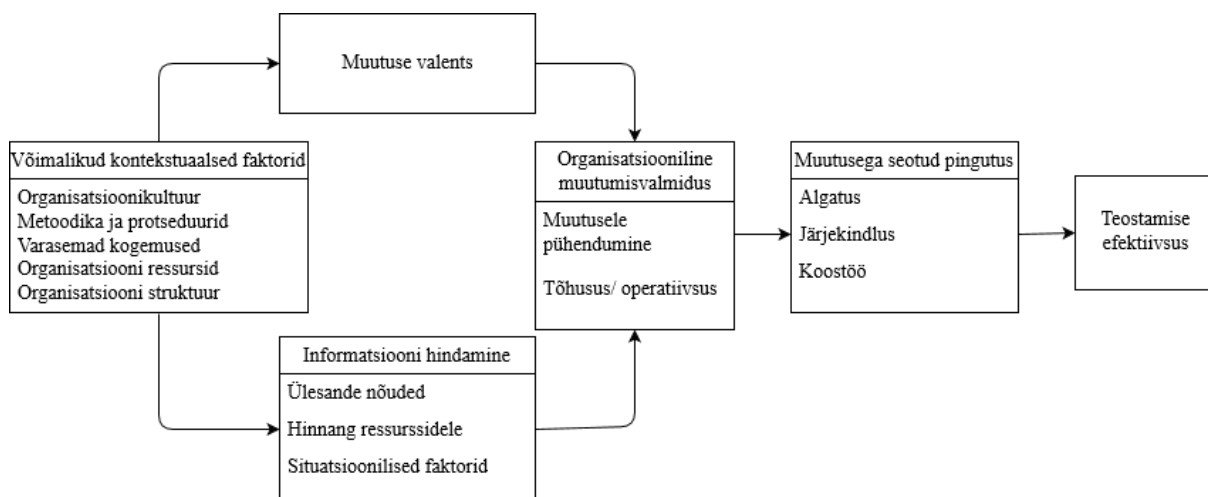
Tuleb tähele panna, et vastuseis muutustele ei ole ainult negatiivne kontseptsioon, vastuseisul on väljundeid, mis on muutuse läbi viimisel kasulikud. Erinevaid positiivseid väljundeid võtab kokku tabel 5.

Tabel 5. Vastuseisu positiivsed väljundid

Vastuseisu tõttu minnakse tagasi eesmärgi juurde, vajadusel vaadatakse see üle	Ford, Ford 2010: 28
Konstruktiiivne kriitika annab juhtidele uue perspektiivi, aitab identifitseerida võimalikud veakohad, mida juhtkonna kõrgematel astmetel ei olegi võimalik näha.	Ford, Ford 2010: 28
Juhid saavad kasutada vastuseisu ära, et tõsta inimeste osalust (<i>engagement</i>) ettevõtte tegevuses, näiteks moodustades fookusgrupe, kuulata ära inimeste mured ja koos fookusgruppidega leida neile lahendus.	Ford <i>et al.</i> 2008: 368-370 Ford, Ford 2010: 28
Vastuseis võib välja tuua vanad mured ja usalduse probleemid, mida nüüd ära lahendades võib anda tõuke uue muutuse läbiviimisele	Ford, Ford 2010: 28
Vastuseis aitab selgitada kompleksse muutuse eesmärke ja strateegiaid, sest teema on pidevas ringluses	Ford, Ford 2010: 28 Ford <i>et al.</i> 2008: 368

Allikas: autori koostatud

Vastuseis muutustele on mõnevõrra väiksem, kui vastuvõtjad on positiivsed. Positiivne psühholoogiline kapital ja positiivsed emotsioonid võivad olla üpris efektiivsed tasakaalustama tõrjuvat suhtumist ja küünilisust organisatsioonilise muutuse suhtes. (Avey *et al.* 2008: 64) Positiivse suhtumise soodustamisele aitab kaasa ettevõtte sotsiaalne vastutus ja töötajate kaasamine. Negatiivset suhtumist aitab vähendada kõrgendatud tähelepanu muutuse potentsiaalsetele kasudele. (Svensen *et al.* 2007: 157)



Joonis 3. Organisatsioonilise muutumisvalmiduse sisendid ja väljundid
(Allikas: Weiner 2009: 4, autori tõlgitud)

Weineri (2009: 4) järgi on muutuse operatiivsus funktsioon organisatsiooni liikmete hinnangust kolmele determinandile: ülesande nõuetele, ressursside olemasolule ja situatsioonilistele faktoritele. Kui organisatsiooni liikmed jagavad sarnaseid pooldavaid hinnanguid nendele determinantidele, siis jagavad nad kollektiivset kindlustunnet, et nad suudavad kompleksse muutuse organisatsioonis läbi viia. Võib öelda, et sellisel juhul on muutuse operatiivsus kõrge.

Muutumisvalmidusel peaks teoreetiliselt olema positiivne seos muutuse läbiviimise eduka teostumisega. Sotsiaalse kognitiivsuse teooria viitab, et kui organisatsiooniline muutumisvalmidus on kõrge, siis algatavad organisatsiooni liikmed suurema tõenäosusega ise muutusi, toetavad neid rohkem ning takistuste ilmnedes on järjekindlamad neid ületama (joonis 3). Seda toetab ka motivatsiooniteooria: kui organisatsiooniline muutumisvalmidus on kõrge, siis ilmutavad organisatsiooni liikmed rohkem positiivseid sotsiaalseid muutumisega seotud kombeid (muutusi toetavaid tegusid, mis ületavad töölaseid nõudeid). (Weiner 2009: 5) Kui töötajad arvavad, et organisatsioon on valmis muutuseks, siis on neil vähem tööst põhjustatud stressi ja nad leiavad, et organisatsioon toetab neid paremini (Cinite *et al.* 2009: 274).

Organisatsiooniline muutumisvalmidus ei garanteeri, et muutus viiakse läbi efektiivselt, küll aga on see selleks vajalik. Samuti on oluline organisatsioonis vastuseis muutustele,

aga see peaks olema konstruktiivne. Kõige suurem muutuste nurjumise põhjus on kehv kommunikatsioon, samuti on indiviididel selliseid sätumusi, mis takistavad muutuste õnnestunud läbi viimist. Muutuse planeerimisel organisatsioonis on oluline teada, milline on sealne muutustesse suhtumine, et tagada muutuse tõhusus.

Selleks et mõõta suhtumist, on kõige rohkem kasutatud enesehinnangu skaalasid. Need eeldavad, et inimesed on aldid ja võimelised oma hoiakuid täpselt raporteerima. (Bohner, Dickel 2011: 394)

Oreg *et al.* (2011) kasutasid just sellist skaalat (lisa 1). Nende instrument sisaldab väiteid indiviidide sätumuste kohta, seega kasutatav ükskõik kuna organisatsioon soovib teada saada, kuidas suhtuvad organisatsiooni liikmed muutsutesse üldiselt. Holt *et al.* (2007) enesehinnangu skaala on seevastu situatsioonispetsiifiliste väidetega ning kasutatav, kui organisatsioon tahab hakata muutust läbi viima ning soovib kontrollida, kui hästi on muutuse sisu organisatsiooni liikmetele teadvustatud ja nende poolt vastu võetud (lisa 2).

Skaalad võivad olla ka organisatsiooni kohta üldiselt, mis võib anda objektiivsema hinnangu organisatsiooni panusele, kui indiviidi hinnang enda hoiakutele. Sellist instrumenti on kasutanud näiteks Goh *et al.* (2006). Sarnast instrumenti on kasutanud Bouckenoghe *et al.* (2009: 565–568), kes jagasid organisatsioonialased väited gruppidesse: muutuse protsess, organisatsioonikliima. Nende instrumenti täiendas kolmas grupp, mis keskendus indiviidide enesehinnangutele muutumisvalmiduse osas. See osa sisaldas läbisegi indiviidi sätumusi ja situatsioonispetsiifilisi väiteid.

Vakola (2014) kasutas enesehinnangu skaalat mõõtmaks individuaalset muutumisvalmidust üldisemalt (6 väidet) ja teist enesehinnangu skaalat mõõtmaks hinnatavat mõju muutusest (samuti 6 väidet). Küsimused olid näiteks „kui organisatsioonis toimuvad muutused, on mul alati kavatsus neid toetada“ ning teisest grupist „mulle meeldib ümberkujundamise projekt, sest see parandab ettevõtte efektiivsust“. (Vakola 2014: 200, 208)

Enesehinnangu skaalade kasutamisel tuleb tähele panna, et inimesed ei ole alati võimelised ennast täpselt analüüsima või hoopis tahavad varjata oma halbu omadusi. Selle tõttu on välja töötatud ka uued mõõtmisviisid, mis keskenduvad hoiakute välja

selgitamisele läbi reaktsioonikiiruse erinevatele kontseptsioonidele. Samas on ka nende mõõtmismeetodite valiidsus vaidlusi tekitav. (Bohner, Dickel 2011: 394-395)

Käesoleva töö autor peab sobivaimaks meetodiks selle töö juures kasutada Holt *et al.* ja Oreg *et al.* mõõdikuid. Viimane on hea hindamaks õpetajate sättumusi üldiselt, esimene on vajalik, et hinnata õpetajate muutumisvalmidust enne konkreetse muutuse protsessi algatamist ja selle protsessi ajal.

1.3. Varasemad uuringud muutustesse suhtumisest haridusvaldkonnas

Lugedes muutumisvalmiduse alast kirjandust, nähtub, et haridusvaldkonnas pole seda väga palju uuritud. Samas oleks põhjus konkreetset teemat uurida olemas, sest nagu ka paljudes teistes valdkondades, on haridusvaldkonnas oluline säilitada efektiivsus ning selleks on vaja pidevat arengut. Tehnoloogilised ja majanduslikud muutused ühiskonnas toovad kaasa ka muutused hariduses (Gokçe 2009: 198). Näited haridusvaldkonnale spetsiifilistest muutustest sisaldavad muutusi õppekavades, juhtimisstruktuurides, õppimisprotsessis ning õpetajate ja õpilaste rollides (Yılmaz, Kılıçoğlu 2013: 14).

Haridusasutustele avaldavad survet valitsusasutused, ühiskonna väärtused, muutuv tehnoloogia ning kooli liikmete vajadused. Selleks, et see surve üle elada ja tulevikus edukam olla, peab kool olema kohanemisvõimeline. (Yılmaz, Kılıçoğlu 2013: 15)

Muutuse läbiviimisel haridusvaldkonnas identifitseerivad Wanless ja Domitrowich erinevad valmisolekut mõjutavaid faktoreid. Kooli taseme faktorid on näiteks kooli suurus ja tüüp, käitumisprobleemide arv, toetus õpetajate seas ja õhkkond, kooli avatus innovatsioonile. Klassiruumi tasandi faktorid on näiteks õpilaste arv ja koosseis, õpetaja demograafilised karakteristikud (taust, haridus, isiksus, uskumused, emotsionaalne käitumine jms.). Autorid rõhutavad konkreetsete muutumisvalmiduse tegurite välja selgitamise olulisust, eriti just piiratud ressursside puhul, et maksimeerida muutuste läbiviimise efektiivsus. (Wanless, Domitrowich 2015: 4, 8)

Kriitilise tähtsusega organisatsiooni karakteristikud on organisatsioonikultuur, eestvedamine ja võimekuse arendamine. Organisatsioonikultuuri all tuuakse välja

professionaalset õppimise kommuuni (ingl. *professional learning community* – PLC), mis sest et kõikides koolides seda kasutusel ei ole. See-eest esineb paljudes koolides üksikuid PLC kultuuri komponente. (Williams *et al.* 2008: 3-4) Bryk ja Schneider (2002: 42-43) viisid Chicago koolides läbi longituud-uuringu, milles uurisid nende arvates üht tähtsamat organisatsioonikultuuri osa – usaldust. Nad leidsid, et mida suurem on usaldus õpetajate endi vahel või suhetes juhtidega või lapsevanematega, seda julgemad on nad eksperimenteerima.

Teine oluline karakteristik, direktorite poolne eestvedamine, peaks olema järjekindel ja avatud innovaatilistele mõtlemisviisidele. Autorid arvavad, et direktorid peaksid soodustama jagatud eestvedamise tekkimist ning olema visiooni edasi andmisel järjepidevad, et õpetajad saaksid aru kooli fookusest ja töötaksid selle nimel. (Williams *et al.* 2008: 4) Ka Bryk ja Schneider nõustuvad selle vaatega. Kui õpetajad tunnevad direktori vastu usaldust ja austust, siis on kavandatavate muutuste läbiviimine efektiivsem. (Bryk, Schneider 2002: 43-44)

Van Wyk *et al.* uurisid Lõuna-Aafrika Vabariigi ühe provintsi õpetajate ja direktorite hinnangute erinevust seoses vastuseisuga muutustele. Erinevusi oli palju. Õpetajate hinnang direktorite toetustele oli madalam kui direktorite endi hinnang, samamoodi oli erinevus ka hinnangutes kommunikatsioonile, juhtimisstiilile ja varasematele muutustele. Direktorid hindasid õpetajatest kõrgemalt ka õpetajate kaasatust ja oma kuulamisoskust. Kõik need näitavad, et koolides valitsevad kommunikatsiooniprobleemid, mis omakorda võib suurendada vasuseisu muutustele. (Van Wyk *et al.* 2014: 461–464)

Gokçe analüüsis Türgi koolidirektorite käitumist muutuse protsessi ajal. Hinnangud direktorite käitumisviisidele andsid õpetajad ja administraatorid. Selleks anti neile nimekiri tegevustest, mida direktor iga muutuse etapi juures tegema peaks. Uuringus tuli välja, et direktorid ei käitu alati terve protsessi ajal nii nagu nad peaks. Samas peaks muutuse maksimaalse efektiivsuse saavutamiseks andma organisatsiooni juht endast kõik kogu muutuse protsessi vältel. (Gokçe 2009: 212)

Võimekuste arendamisel on oluline arendada nii individuaalseid (õpetajate teadmised, oskused), kollektiivseid (koostöö) kui ka organisatsioonilisi (struktuuri sobivus) võimekusi (Williams *et al.* 2008: 4).

Howard võttis fookusesse tehnoloogilise arengu ning õpetajate valmiduse võtta õpetamisvahenditena kasutusele uusi tehnoloogiaid. Tehnoloogia integreerimise kaks külge on isiklikud oskused ja kasutustihedus ning väärtus õpetamisel. Howard hindas, kuidas tunnetab üks õpetaja riski, mis seostub uue tehnoloogia kasutusele võtmisega. Risk sellises kontekstis on seotud ebaõnnestumisega ja lisatööga, õpetaja ise kirjeldas riskantset tegevust kui sellist, milles ta ei tunne ennast mugavalt või mida ta pole varem teinud. Veel tõstatas uuringus, et õpetaja ei näinud tehnoloogia kasutamises lisaväärtust matemaatika õpetamisel ning igasuguseid uusi meetodeid võtab ta kasutusele ainult siis, kui teda selleks sunnitakse. Howardi arvates saab selliseid hirme leevendada, kui tutvustada tehnoloogiaid enne muutust, et inimestel oleks aega see omaks võtta. Teine asi mida kool saab teha tehnoloogia kasutuselevõtu soodustamiseks, on ühildada see kooli või teaduskonna eesmärkidega. (Howard 2013: 358–359, 368–369)

Fundamentaalsed muutused kooli töös toovad kaasa mastaabiprobleemi. Et õpilaste tulemused paraneksid, on vaja õpetajatel kasutada iga päev paremaid materjale ja meetodeid, mis omakorda vajab pidevat professionaalset arengut. Sellised muutused ei tule üleöö, vaid vajavad aastaid aega. Muutuse protsess pole mitte ainult kallis ja keeruline, vaid ka ebakindel: teatud muutused personalis, rahastuses, piirkonnas või poliitikas võivad lõhkuda muutuse protsessi või isegi algselt edukana alanud protsessi katkestada. (Slavin 2005: 265)

Koolide muutumise osas on kaks eri lähenemisega gruppi. Ühed arvavad, et koolireformidele tuleb läheneda mastaapselt, kui mudatus on välja mõeldud, siis rakendada seda kõikidele koolidele. Teine lähenemine on individuaalsem, põhinedes koolidele sobivate mudelite välja töötamisel ja abivõrgustike püstitamisel. (Slavin 2005: 266) Ei saa öelda, et üks lähenemine on parem kui teine, muutuse edukus oleneb konkreetsetest spetsiifilistest teguritest ja koolist endast.

Slavin (2005: 268-269) jagab koolide muutumisvalmiduse kolmeks tüübiks: seemned, telliskivid ja liiv (vt tabel 6). Et muutust koolis läbi viia, tuleb identifitseerida, mis tüüpi kooliga tegu on ning mis põhjusel ja vastavalt sellele valida tegevusplaan.

Tabel 6. Koolide/personali tüübid muutumisvalmiduse kontekstis

Tüüp	Metafoor	Sisuline seotus koolidega
Seemned	Muld on viljakas ja seemnel on võime kasvada ja vilja kanda.	Personal on sidus, entusiastlik õpetamise suhtes, juht on visionäär, kes kaasab otsuste tegemisse tervet õpetajaskonda
Telliskivi	Telliskivid tuuakse ehitusele, vaja on selget joonist, et neid üheks funktsionaalseks struktuuriks kokku panna.	Personal on nõus rasket tööd tegema, kui nad on kindlad, et muutus on kasulik. Samas nad ise ei ole muutuste algatajad.
Liiv	Muutust koolis läbi viia on nagu liivast kindlat struktuuri püstitada.	Personal tunneb, et nad teevad piisavalt head tööd või siis tunneb, et muutuseid on palju ja liiga kiirelt.

Allikas: (Slavin 268-270)

Goh *et al.* (2006: 289) viisid Kanada koolides läbi uurimuse, mille teemadeks olid organisatsiooni õppimisvõimekus, hindamine ja muutumisvalmidus. Esimest kahte neist ei hakka autor siin kirjeldama, küll aga on asjakohane analüüsida kolmandat teemat. Õpetajatelt küsiti 17 küsimust, vastusevariante Likerti skaalal oli iga lause kohta viis: mitte kunagi, harva, mõnikord, sageli, alati. Uurimise all olevates koolides olid kõrgemate skooridega küsimused, mis kirjeldasid koostööd ja vastastikust austust, madalamad skoorid olid bürokraatiaga seotud küsimustel. Samuti madalate tulemustega olid näiteks probleemi lahendamise küsimused. Autorid järeldasid, et koolid on mõõdukalt muutumisvalmid, mõnede kitsaskohtadega. (Goh *et al.* 2006: 304—307)

Kondakci *et al.* (2015:178) viisid Türgi õpetajate antud vastustega läbi kinnitava faktoranalüüsi uurimaks õpetajate kognitiivset (ingl. k *cognitive readiness for change* – CRC), emotsionaalset (ingl. k *emotional... - ERC*) ja kavatsuslikku (ingl. k *intentional... - IRC*) muutumisvalmidust. Muutumisvalmiduse teguritena identifitseeriti kontekst, usaldus, protsess (sotsiaalne läbikäimine, osalev juhtimine ja teadmuse jagamine) ning väljund (tööga rahulolu ja hinnang töökoormusele) (Kondakci *et al.* 2015:179–183). Tabelis 7 on näha, millised seosed analüüsist selgusid.

Tabel 7. Kooliga seotud tegurite mõju muutumisvalmidusele

Tegur	Seose suund muutumisvalmidusega	Mõjutatav muutumisvalmiduse osa
Kooliastmete arv		CRC
Kooli suurus	Negatiivne	CRC, ERC
Tööga rahulolu	Positiivne	CRC, ERC, IRC
Töökoormus	Negatiivne	ERC, IRC
Usaldus	Positiivne	CRC, IRC

Allikas: (Kondakci *et al.* 2015: 191-193)

Märkus: CRC – kognitiivne, ERC – emotsionaalne, IRC – kavatsuslik muutumisvalmidus

Kognitiivne muutumisvalmidus hõlmab usku, et muutus on vajalik, et organisatsioonil on võimekust seda edukalt läbi viia, et muutus on õige vastus konkreetsele situatsioonile, et organisatsioon on valmis pakkuma vajalikku tuge ning et muutus on kasulik töötaja rollile organisatsioonis (Armenakis, Harris 2002: 170–171). Kognitiivset muutumisvalmidust mõjutas Türgi õpetajate seas kooliastmete arv, kooli suurus, tööga rahulolu ja usaldus (Kondakci *et al.* 2015: 191-193).

Emotsionaalne valmisolek muutuseks viitab sellele, et indiviidil on eesseisva muutuse suhtes positiivsed tunded (aktsepteerimine, rõõm, mugavus, nauding). Positiivsed tunded õhutavad optimismi, enesekindlust ja maha rahunemist. (Rafferty *et al.* 2013: 114, 116) Emotsionaalset muutumisvalmidust mõjutas kooli suurus, tööga rahulolu ja töökoormus (Kondakci *et al.* 2015: 191-193).

Kavatsuslik muutumisvalmidus viitab organisatsiooni liikme isiklikule kavatsusele käituda viisil, mis toetab muutust (Kondakci *et al.* 2015: 178). Kavatsuslikku muutumisvalmidust mõjutas tööga rahulolu, töökoormus ja usaldus (Kondakci *et al.* 2015: 191-193).

Hierarhilise lineaarse regressioonanalüüsi tulemusena järeldati, et tausta ja konteksti muutujad (kooliastmete arv, kooli suurus) on nõrgad muutumisvalmiduse ennustajad, samas kui tööga rahulolu ja usaldus ennustavad muutmisvalmidust selgelt. Tööga rahulolu ja usalduse olulisus muutumisvalmiduses tähendab seda, et muutumisvalmidus ei piirne ajaliselt ainult muutuse läbi viimise hetkega ning kui tahetakse edukalt muutusi läbi viia, tuleb juhtkonna poolt sobivat organisatsioonikultuuri luua pikema aja jooksul (Kondakci *et al.* 2015: 176,192).

Van Veen *et al.* uurisid, kuidas on õpetajate personaalne ja professionaalne identiteet mõjutatud reformidest. Nad analüüsisid erinevaid emotsioone, mida õpetaja muutuse lähenedes tunda võib (entusiasm, rahulolu, viha, süütunne, häbitunne, ängistus). Uurimusega leiti võtmekohad, mida peaks reformide läbiviimisel arvestama: õpetajate mured seoses motivatsiooniga, võimalused professionaalseks arenguks ja individuaalseks õppeks, oht õpetaja enesehinnangule, õpetaja hinnang õpilaste motivatsioonile, sotsiaalsed mured suhetes õpilastega ja teiste õpetajatega. (van Veen *et al.* 2005: 930–932)

Nagu näha, siis uurimusi muutustesse suhtumisest haridusvaldkonnas on tehtud, enamus seostub ka üldiste organisatsiooniliste muutuste uurimustega (kommunikatsiooniprobleemid, hirmud jms.). Erinevate meetoditega on leitud erinevaid muutustesse suhtumist mõjutavaid tegureid. Mida aga oleks koolidel vaja, on üks hea mõõdik, mida saaks vajadusel kasutada, et kooli juhtkond saaks aimu, milline on muutustesse suhtumine konkreetse kooli kollektiivi seas. Käesoleva töö järgmises peatükis analüüsib autor paari üldisemas kontekstis välja töötatud mõõdikut, kas need haridusvaldkonnas töötaksid ja oleksid pidevalt kasutatavad.

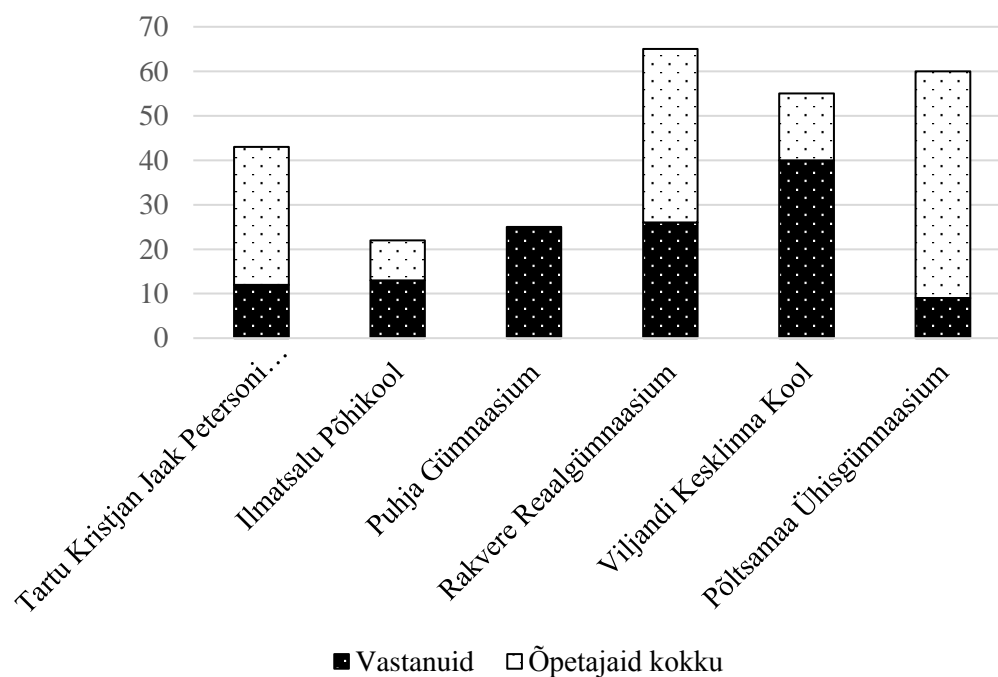
2. UURING MUUTUSTESSE SUHTUMISEST VALITUD EESTI ÜLDHARIDUSKOOLOIDES

2.1. Metoodika ja valim

Käesolevas peatükis analüüsib autor muutustesse suhtumist Eesti üldhariduskoolides. Nüüdisaegsed õpikäsitlused nõuavad õpetajatelt pidevalt uute töövõtete kasutuselevõttu. Seetõttu on magistritöö empiirilise osa eesmärk selgitada välja relevantssed küsimused, mida saaksid koolid muutustesse suhtumise analüüsimisel pidevalt kasutada. Käesolevas alapeatükis kirjeldatakse uurimismetoodikat ja valimit. Lisaks leiab alapeatükis ka lühiülevaate uurimise all olevatest koolidest ja Eesti koolide üldpildist, samuti kahest küsimustikust, mida käesoleva magistritöö jaoks kasutati.

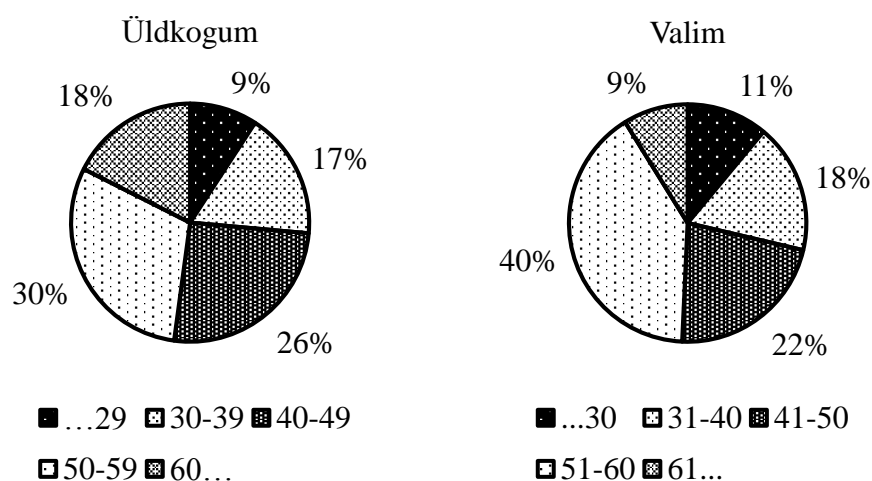
Õpetajate arv 2016/2017. õppeaastal Eesti koolides kokku on 14572 (Õpetajate arv...). Käesoleva töö käigus vastas küsimustikule 136 õpetajat, järelikul kirjeldab valim 0,93% üldkogumist. Usaldusnivool 95% on valimisvea piirid +/- 8,4%.

Vastajad olid enamjaolt kuuest koolist: Põltsamaa Ühisgümnaasium, Tartu Kristjan Jaak Petersoni Gümnaasium, Rakvere Reaalgümnaasium, Puhja Gümnaasium, Ilmatsalu Põhikool ja Viljandi Kesklinna Kool. Koolide valikul osutus määravaks, millised koolid on Haridusuuenduskeskuse projektis võtmas kasutusele nüüdisaegseid õpikäsitlusi. Projektis raames kasutusele võetavate uuenduste eel oli sobivaim aeg õpetajaid muutustesse suhtumise teemal küsitleda. Kõige aktiivsemad vastajad olid Puhja Gümnaasiumis, kes vastasid küsimustikele 100-protsendiliselt. Arvuliselt oli kõige rohkem vastajaid Viljandi Kesklinna Koolist – 40. On ka koole, kus vastas ainult üks õpetaja ja on vastajaid, kes on jätnud kooli nime kirja panemata, siiski otsustas autor faktoranalüüsis nende arvamusega arvestada. Mitme vastajaga koolide õpetajate arvu ja küsimustikele vastajate arvu on võimalik näha järgnevalt jooniselt.



Joonis 4. Küsimustikele vastajate arv koolide lõikes koos õpetajate koguarvuga nendes koolides (allikas: Õpetajate arv...).

Õpetajatest on suurem osa naised: mehi oli vastajate seas 14, naisi 122. Kui võrrelda valimit üldkogumiga, siis on andmed sarnased: üldkogumis on mehi 14% (Õpetajate arv...), valimis 10%. Osakoormusega õpetajaid oli vastanute seas 23. Ka vanuseline jaotumine on üldkogumiga sarnane (joonis 5).



Joonis 5. Õpetajate vanuseline jaotumine valimis ja üldkogumis (allikas: Õpetajate arv...)

Ülekaalukalt kõige rohkem õpetajaid on vanuses 51-60 (üldkogumis 50-59). Sellest tulenevalt ei üllata, et vastajate seast on rohkem kui kolmandikul töökogemust õpetajana üle 30 aasta ja viiendikul vähem kui 10 aastat.

Küsimustikke, millele õpetajad vastasid, oli kaks. Muutumisvalmiduse analüüsimiseks valis autor Holt *et al.* (vt. lisa 2) välja töötatud mõõdiku, vastuseisu analüüsimiseks Oreg *et al.* (vt. lisa 1) mõõdiku. Kui Oreg jt. vastuseisu uurisid, osales küsitluses 4201 bakalaureuseastme tudengit 17-st riigist. Instrumendi valideerimiseks viidi läbi kinnitav väiksema ruumi analüüs (*confirmatory smallest space analysis*). Hinnangud mudeli sobivusele vastasid soovituslikele suurustele, igaks juhuks hinnati mudeli sobivus ka iga riigi vastuste kohta eraldi. Sobivus oli igas riigis piisaval tasemel. (Oreg *et al.* 2011: 255, 263–264)

Kui Holt *et al.* oma mõõdiku välja töötasid, siis lasid nad küsimustikule vastata valitsusasutuse liikmetel, kellel oli suure ümberstruktureerimiseni jäänud kuus nädalat. Küsimustikule vastas 264 organisatsiooni liiget. (Holt *et al.* 2008: 240) Nende vastuste põhjal viidi läbi uuriv faktoranalüüs, mille tulemusena saadi 25 muutujaga küsimustik. Selleks, et kontrollida tulemuste valiidsust, lasti küsimustikule vastata ühel teise administratiivse organisatsiooni, seekord eraettevõtte töötajatel. 228 vastusega viidi läbi kinnitav faktoranalüüs, mille tulemused ei olnud küll nii tugevad kui esimesel korral, kuid olid piisavalt head kinnitamaks mõõdiku valiidsust. (Holt *et al.* 2008: 249)

Käesoleva töö käigus tõlgiti küsimustikud eesti keelde ja tagasi erinevate inimeste poolt ja pärast võrreldi tõlke erinevust originaaliga. Et leida parim sõnastus, vaatas eestikeelse variandi läbi ka kaks projektiga seotud eksperti. Küsimustikud baseeruvad real väidetele, millele sai vastata 7-astmelisel Likerti skaalal. Skaalal oli võimalik valida väidetele vastuseks: ei nõustu üldse, enamasti ei nõustu, pigem ei nõustu, nii ja naa, pigem nõustun, enamasti nõustun, nõustun täiesti (vt lisa 6). Küsimuste järjekord oli läbi segatud, et mitu sarnast küsimust järjest ei tuleks. Õpetajad vastasid küsimustikule käesoleva aasta veebruaris ja märtsis, enne vastamist selgitati neile täpselt, millist muutust nende organisatsioonis muutumisvalmiduse küsimustikus mõeldakse.

Selleks, et leida muutustesse suhtumise hindamisel õpetajate seas relevantseid küsimused, viib autor läbi faktoranalüüsi. Faktoranalüüsiga saab vähendada tunnuste arvu ning välja

selgitada tunnuste omavaheline struktuur, see tähendab tunnused klassifitseerida. Klassifitseeritud tunnuste grupid kirjeldavad uuritavat nähtust samaväärselt, kui klassifitseerimata tunnused, kuid klassifitseeritud tunnuseid on oluliselt lihtsam tõlgendada. (Õunapuu 2014: 192) Kuna nii muutumisvalmiduse kui ka vastuseisu puhul on mõõdikud võetud varasematest töödest, on käesolevas töös esmatähtis uurida, kas need mõõdikud käesolevates tingimustes kehtivad. Selleks viib autor läbi kinnitava faktoranalüüsi.

Kinnitava faktoranalüüsi aluseks on hüpotees, et teatud muutujad on põhjustatud teatud ühisest faktorist. Autor kontrollib andmete pealt, kas selline hüpotees kehtib. Hüpoteesi aluseks on võetud varasemad tulemused, mida küsimustike autorid enda andmete analüüsimisel said. Küsimused, mis puudutavad vastuseisu muutustele, jagunevad neljaks faktoriks: küsimusi 1–5 on kirjeldatud kui rutiini otsimist, küsimusi 6–10 on kirjeldatud kui emotsionaalset reaktsiooni, küsimusi 11–13 on kirjeldatud kui lühiajalist fookust, küsimusi 14–17 on kirjeldatud kui kognitiivset jäikust. Muutumisvalmiduse küsimused on jagatud samuti neljaks faktoriks: sobivus (küsimused 1–10), juhtkonna toetus (11–16), isiklikud võimed (17–22) ja isiklikud mured (23–25). Autori poolt läbi viidavat analüüsi kirjeldatakse täpsemalt järgnevas alapeatükis.

2.2. Valitud koolide õpetajate suhtumine muutustesse – empiiriline analüüs

Kinnitava faktoranalüüsi läbi viimiseks on olemas mitmeid tarkvara pakette, näiteks SPSS, Stata, R ja SAS. Käesoleva töö autor kasutab analüüsi tegemiseks Stata paketti, sest see annab võimaluse võrdlemisi lihtsalt visualiseerida faktoranalüüsi seoseid. Esimesena hindab autor vastuseisu muutustele, analüüs põhineb Holt *et al.* mõõdikul. Käesoleva töö autor kontrollis eelmainitud instrumenti üldharidusasutustes. Vastajaid oli 136, mida on vähem kui on soovitatav hulk faktoranalüüsi läbi viimiseks (200), kuid siiski arvestatav suurusjärg.

Mudel on neli latentset faktorit: sobivus, juhtkonna toetus, eneseusk ja isiklikud mured. Latentsete muutujatega on seotud manifesteerunud muutujad, lisaks on mudelis ka

vealiikmed, mis iseloomustavad unikaalset varieeruvust. Lisas 3 on võimalik näha, millised laadungid on mudelil, kui muutujad on sobitatud mudelisse esialgsel meetodil.

Laadungite arvutamiseks kasutas autor suurima tõepära meetodit. Pealiskaudsel hindamisel on selge, et mõned laadungid on liiga madalad. Objektivsema hinnangu annab statistiliste hinnangute arvutamine, mille tulemused on toodud järgnevas tabelis.

Tabel 8. Olulised statistikud mudeli sobivuse hindamiseks

Näitaja	Soovitatav väärtus	Väärtus mudelis
Hii ² /vabadusastmete arv	<3, mõnel juhul lubatav ka <5	2,43
CFI	>0,95	0,79
TLI	>0,95	0,77
RMSEA	<0,08 eelistatavalt <0,06	0,103

Allikas: (autori arvutused)

Märkused: CFI – võrdlev sobivusindeks (*comparative fit index*), TLI – Tucker-Lewis indeks

Tabelist 8 on näha, et ainuke väärtus, mis on soovitatavas vahemikus on hii²/vabadusastmete arv. Teised hinnangud näitavad, et mudel ei ole hea. Selleks, et mudeli kirjeldusvõimet suurendada, puhastab autor mudelit, eemaldades üksiklaadungiga madala laadungiga muutujad. Madala laadungiga nimetatakse muutujaid, mille laadung on alla 0,7. Sel juhul on kommunaalsus, mis näitab, mitu protsenti seletab ühine faktor ära muutuja varieeruvusest, väiksem kui 50%. Mõnel juhul võib siiski jätta mudelisse ka muutujad, mis seda tingimust rikuvad. Mudeli puhastamise aluseks oli ka Cronbachi α , millega autor kontrollis faktorite konsistentsust (tabel 9).

Tabel 9. Cronbachi α faktorite kaupa.

Faktor	α	Muutujad, mille eemaldamine suurendab α väärtust	α pärast mudeli puhastamist
Sobivus	0,92	a7	0,92
Juhtkonna toetus	0,84	b5, b6	0,86
Eneseusk	0,78	c2	0,76
Isiklikud mured	0,77		0,77

Allikas: (autori arvutused)

Autor eemaldas erinevatel põhjustel mudelist järgmised muutujad: a2, a7, a8, a9, b5, b6, c2, c4, c5. Autor otsustas jätta mudelisse ühe muutuja, mille puhul oli laadung alla 0,7,

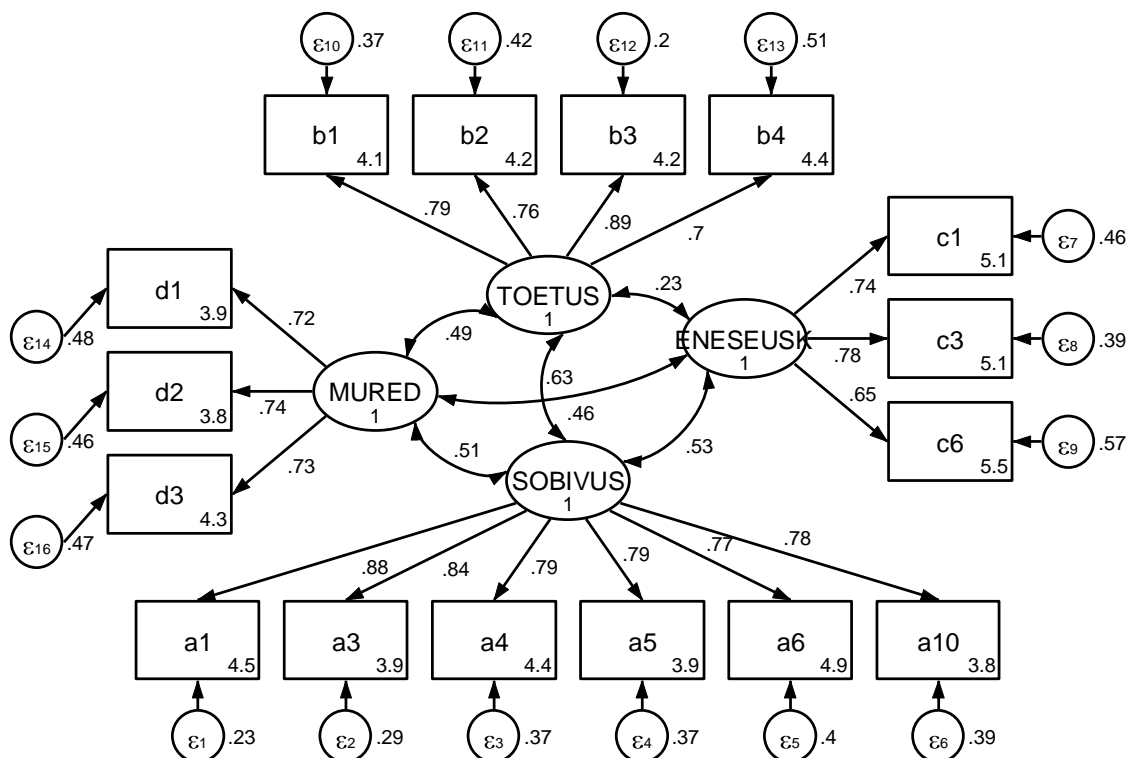
sest selle eemaldamine ei parandanud mudeli sobivust. Tabelist 9 on näha, et faktori eneseusk puhul on Cronbachi α pärast mudeli puhastamist väiksem kui algselt, kuigi c2 eemaldamine pidi α väärtust suurendama. Muutujate c4 ja c5 eemaldamine tõi kaasa α väärtuse languse, kuid väärtus ei langenud liiga madalale, sest on suurem kui 0,7.

Tabel 10. Hinnangud mudeli sobivusele pärast muutujate eemaldamist

Näitaja	Soovitav väärtus	Väärtus mudelis
Hii ² /vabadusastmete arv	<3, mõnel juhul lubatav ka <5	2,09
CFI	>0,95	0,91
TLI	>0,95	0,89
RMSEA	<0,08 eelistatavalt <0,06	0,09

Allikas: (autori arvutused)

Pärast mudeli puhastamist arvutas autor ka uued hinnangud mudeli sobivusele. Tabelist 10 on näha, et hinnangud pole ikka soovitataves vahemikes, küll aga on väärtused liikunud paremuse suunas ja on peaaegu head. Puhastatud mudelit ja selle laadungeid on võimalik näha jooniselt 6.



Joonis 6. Mõõtmismudel pärast puhastamist

Üks võimalus mudelit paremaks muuta on välja selgitada, kas mudelis on seoseid, mida senini kujutatud ei ole. Informatsiooni selle kohta annavad modifikatsiooniindeksid. Käesolevas analüüsis modifikatsiooniindeksite pakutavad parandused ei ole mudelis lubatud. Kuna kinnitava faktoranalüüsiga ei suudetud tõestada mudeli väga head sobivust muutumisvalmiduse kirjeldamiseks, on võimalus ka läbi viia uuriv faktoranalüüs, selgitamaks välja, kas vastavad muutujad üldse sobivad vastava faktori juurde.

Uuriva faktoranalüüsi jaoks viis autor läbi kõigepealt Cattelli testi, millega selgitas välja, et eigenvalue järgi oleks sobivaim faktorite arv 5 ($e > 1$). Kui aga sellise faktorite arvuga analüüs läbi viidi, siis selgus, et viiel faktoril pole sisulist mõtet. Valides roteerimise meetodiks *quartimaxi*, laadusid viienda faktori alla ainult kaks muutujat, millel oli sarnane laadung ka teiste faktorite all (lisa 4). Valides roteerimise meetodiks *varimaxi*, jagunesid muutujad küll üsnagi võrdsel arvul viieks faktoriks, kuid kaks faktorit olid sisuliselt samad, sest koosnesid mõlemad originaals muutuse sobivuse faktori alla kuuluvatest muutujatest (lisa 4). Mittepööratud kujul laadusid faktorid kolme faktori alla, kahe faktori all olevad laadungid olid kõik väikesed.

Kuna viie faktoriga mudelil sisu puudus, uuris autor järgmisena, kuidas laaduvad muutujad, kui need peavad jagunema nelja faktori vahel. Tabelist 11 on näha, peaaegu eranditult laadusid muutujad faktori alla, mille alla laadusid nad ka originaals. Ainus erand oli muutuja B5, mille puhul polnud ükski laadung suur (kõige suurem 0,435) ning mille arvutused paigutasid ühte faktorisse D-muutujatega.

Tabel 11. Varimax Kaiseri normaliseerimisega

	Faktor			
	1	2	3	4
A1	0,767	0,315	0,234	0,112
A2	0,549	0,344	-0,086	0,453
A3	0,766	0,284	0,179	0,195
A4	0,757	0,201	0,266	0,018
A5	0,746	0,299	0,158	0,098
A6	0,721	0,244	0,370	-0,071
A7	0,575	0,031	0,382	-0,166
A8	0,679	0,186	0,095	0,376
A9	0,728	0,039	-0,074	0,346
A10	0,606	0,432	0,149	0,279

	1	2	3	4
B1	0,207	0,753	0,081	0,257
B2	0,195	0,759	0,018	0,230
B3	0,192	0,869	0,073	0,129
B4	0,242	0,727	0,029	0,114
B5	0,356	0,348	-0,001	0,435
B6	0,292	0,534	0,304	-0,310
C1	0,125	-0,053	0,691	0,359
C2	-0,286	-0,007	0,446	0,327
C3	0,257	-0,004	0,764	0,093
C4	0,132	0,025	0,690	-0,001
C5	0,104	0,297	0,670	0,052
C6	0,306	0,099	0,681	0,060
D1	-0,004	0,121	0,258	0,721
D2	0,280	0,240	-0,011	0,747
D3	0,222	0,148	0,299	0,609

Allikas: (autori arvutused)

Võib öelda, et uuriva faktoranalüüsiga ei saanud autor teada midagi, millel oleks sisuliselt uus tähendus, vaid pigem kinnitas uuriv faktoranalüüs, et muutujad olid kinnitavas faktoranalüüsis õigesti jaotatud. Ainsaks erandiks võib nimetada muutuja B5 (*Minu meelest me kulutame sellele muutusele palju aega, kuigi juhid ei tahagi, et see ellu rakenduks*), kuid kuna see kinnitava faktoranalüüsi käigus mudelist eemaldati, ei saa ka see olla võimalik mudeli kirjeldusvõime suurendamise koht. Samas kuna mudeli sobivuse hinnangud on peaaegu head ning faktorite konsistentsuse hinnangud väga head, siis on autori arvates kinnitava faktoranalüüsiga saadud väiksema muutujate arvuga mudel piisavalt hea, et kasutada edaspidistel uuringutel.

Autor viis sarnase analüüsi läbi ka muutustele vastuseisu uurimisel. Mudelis on neli latentset faktorit: rutiini otsimine, emotsionaalne reaktsioon, lühiajaline fookus ja kognitiivne jäikus. Kõigepealt viis autor läbi kinnitava faktoranalüüsi, koostades mudeli originaalversiooni järgi.

Pärast mudeli hindamist (lisa 5) on näha, et kovariatsioon osade latentsete muutujate vahel on väga suur. Rutiini otsimine ja lühiajaline fookus on omavahel väga tugevalt seotud (hinnang 0,92), samuti on rutiini otsimine seotud emotsionaalse reaktsiooniga (hinnang 0,86). Tabelis 12 on toodud ära hinnangud mudeli sobivusele.

Hii²/vabadusastmete arv on soovitavas vahemikus, alla kolme (2,06), samas kui teised hinnangud, CFI, TLI ja RMSEA on soovitatavatest vahemikest väljaspool.

Tabel 12. Hinnagud mudeli sobivusele

Näitaja	Soovitatav väärtus	Väärtus mudelis
Hii ² /vabadusastmete arv	<3, mõnel juhul lubatav ka <5	2,01
CFI	>0,95	0,86
TLI	>0,95	0,84
RMSEA	<0,08 eelistatavalt <0,06	0,086

Allikas: (autori arvutused)

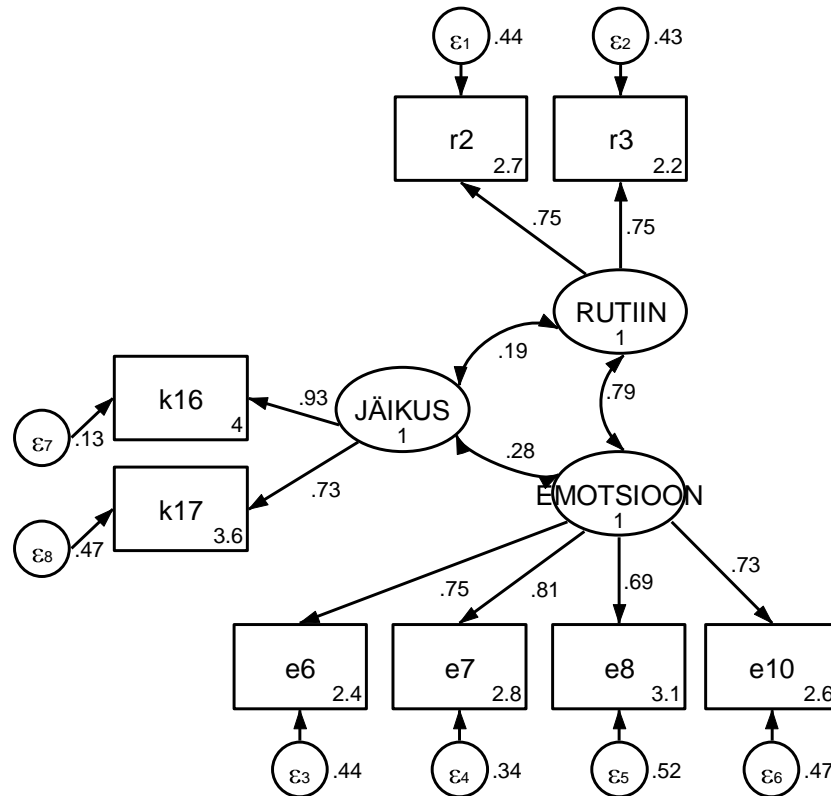
Esimene asi, mida autor mudeli parandamiseks tegi, oli madala laadungitega muutujate eemaldamine. Kõige madalamad laadungid olid muutujatel r4 ja k14, samas oli ka mitmeid teisi muutujaid, mille laadungid olid liiga madalad. Lõpuks tuli mudelist eemaldada ka latentne muutuja „lühiajaline fookus“, mille puhul langesid faktorlaadungid alla soovitatava väärtuse (0,7). Jooniselt 7 on näha, et 17-st muutujust jäi mudelisse alles jäänud vaid kaheksa. Samuti tuleb tähele panna, et korrelatsioon faktorite „rutiini otsimine“ ja „emotsionaalne reaktsioon“ on ikka kõrge (0,79).

Muutujate r4 ja k14 eemaldamise kasuks räägivad ka arvutused, mis näitasid, et Cronbachi α väärtus suureneb, kui need muutujad mudelist välja visata. Tabelis 13 on toodud Cronbachi α väärtused esialgse mudeli faktorite kohta ning samuti väärtused pärast madala laadungiga muutujate eemaldamist. Tabelist on näha, et kõigi kolme alles jäänud faktori puhul on α väärtus suurem kui 0,7, millest võib järeldada, et faktorid on konsistentsed: rutiini otsimise puhul on tulemus vastu võetav, emotsionaalse reaktsiooni ja kognitiivse jäikuse puhul hea.

Tabel 13. Cronbachi α faktorite kaupa.

Faktor	α	Muutujad, mille eemaldamine suurendab α väärtust	α pärast mudeli puhastamist
Rutiini otsimine	0,65	r4	0,72
Emotsionaalne reaktsioon	0,84		0,83
Lühiajaline fookus	0,68		—
Kognitiivne jäikus	0,68	k14	0,81

Allikas: autori arvutused



Joonis 7. Muutustele vastuseisu mudel pärast puhastamist

Pärast mudeli puhastamist hindas autor uuesti ka mudeli sobivust. Arvutused näitasid, et kõik hinnangud mudeli sobivusele on soovitatavates vahemikes (tabel 14). Kuna faktorid on konsistentsed ja mudeli hinnangud head, siis võib öelda, et mõõdik on edaspidisteks uuringuteks kasutatav.

Tabel 14. Hinnangud mudeli sobivusele

Näitaja	Soovitatav väärtus	Väärtus mudelis
Hii ² /vabadusastmete arv	<3, mõnel juhul lubatav ka <5	1,61
CFI	>0,95	0,98
TLI	>0,95	0,96
RMSEA	<0,08 eelistatavalt <0,06	0,067

Allikas: (autori arvutused)

Teoreetilises osas kirjeldati muutumisvalmidust ja vastuseisu kui sarnaseid kontseptsioone, mis hindavad muutusteks valmisolekut skaala eri otstest. Järgnevalt uurib autor, kuidas on seotud käesolevas töös kasutatud mõõdikud üksteisega.

Tabel 15. Faktorite vahelised korrelatsioonid

	A	B	C	D	R	E	K
A	1,00						
B	0,62	1,00					
C	0,50	0,29	1,00				
D	0,42	0,47	0,41	1,00			
R	0,05	0,00	-0,07	0,17	1,00		
E	0,12	0,15	0,01	0,14	0,60	1,00	
K	0,17	0,08	0,09	0,15	0,17	0,20	1,00

Allikas: (autori arvutused)

Märkus: ■ oluline tõenäosusel 0,01, ■ oluline tõenäosusel 0,05

A – muutuse sobivus, B – juhtkonna toetus, C – eneseusk, D – isiklikud mured, R – rutiini otsimine, E – emotsionaalne reaktsioon, K – kognitiivne jäikus

Seos kahe konstrukti vahel on huvitaval kombel praktiliselt olematu (Spearmani $\rho=0,16$, oluline tõenäosusel 0,1). Kui vaadata, kuidas on omavahel korreleerunud faktorid, siis ei üllata, et ühe mõõdiku faktorid omavahel korreleeruvad. Lisaks korreleeruvad väga vähesel määral ka rutiini otsimine ning isiklikud mured, samuti muutuse sobivus ja kognitiivne jäikus. Autorit ei üllata, et kahe mõõdiku faktorite vahel ei ole suurem korrelatsioon, sest mõõdikud on üles ehitatud väga erinevalt: muutumisvalmiduse mõõdik keskendub konkreetsele muutusele, samas kui vastuseisu mõõdik keskendub pikemaajalistele hoiakutele.

Järgnevalt uurib autor, kas erinevad sotsiaaldemograafilised või koole kirjeldavad tegurid mõjutavad õpetajate suhtumist muutustesse. Selleks võrdles töö autor gruppide keskmisi muutumisvalmiduse ja vastuseisu muutujate hulgas. Kõiki ANOVA tabeleid käesolevas töös välja toodud ei ole, küll aga on tabelisse on toodud muutujad ja tegurid, mille puhul oli mõne muutuja puhul statistiliselt oluline erinevus gruppide keskmiste osas.

Käesolevas töös küsiti õpetajatelt uuringu käigus selliseid sotsiaaldemograafilisi tegureid nagu vanus, sugu ja koormusaste. Lisaks uuriti erinevaid allikaid kasutades välja koolide suurused ning kooliastmete arv. Tabelis 16 on toodud, milliste muutujate ja milliste sotsiaaldemograafiliste tegurite puhul esinevad gruppide vahelised erinevused.

Tabel 16. Tegurid ja muutujad, mille puhul esinevad gruppide vahelised erinevused

Tegur	Muutuja	Erinevus	Olulisuse tõenäosus
Kooliastmete arv	A1	Gümnaasiumides tunnetati muutuse kasu rohkem	0,1
	A6	Gümnaasiumides tunnetati muutuse kasu rohkem	0,1
	B2	Gümnaasiumides tunnetati muutuse toetust rohkem	0,05
	B3	Gümnaasiumides tunnetati muutuse tähtsuse rõhutamist rohkem	0,1
	B4	Gümnaasiumides tunnetati juhtide muutusele pühendumist rohkem	0,01
	E6	Gümnaasiumides tunnetati suuremat stressi lähenevate muutuste osas	0,05
	E8	Gümnaasiumides tunnetati suuremat stressi plaanide muutmisel	0,1
Kooli suurus	K16	Suurem kool = kindlam otsuse juurde jäämine	0,05
	K17	Suurem kool = suurem järjekindlus	0,05
Koormus	A4	Suurem koormus = väiksem tunnetatav tõhususe parandamine	0,1
	A5	Suurem koormus = vähem põhjuseid muutuseks	0,05
	E6	Suurem koormus = väiksem stress muutuse tulekul	0,1
	E10	Suurem koormus = plaanide muutmine tülikam	0,05
Vanus	B1	Nooremad tunnetavad juhtkonna julgustust rohkem	0,1
Sugu	E10	Meestel plaanide muutmine tülikam	0,05
	K16	Mehed jäävad otsustele kindlamaks	0,1

Allikas: (autori arvutused)

Kooliastmeid käesolevas töös valitud koolides oli kas 1, 3 või 4. Ühe kooliastmega koolid olid kaks riigigümnaasiumit: Jaan Poska gümnaasium ja Kristjan Jaak Petersoni gümnaasium. Kolme kooliastmega olid koolid, mille töös on kogu põhikooliosa, ehk siis käesolevas töös Ilmatsalu põhikool ja Viljandi Kesklinna kool. Nelja kooliastmega on

koolid, kus on nii põhikooliosa kui ka gümnaasiumiosa: Puhja gümnaasium, Põltsamaa Ühisgümnaasium ja Rakvere Reaalgümnaasium. Kooliastmete arvu puhul joonistus selgelt välja, et kui kooliastmete arv oli üks või neli, siis oli muutuja keskmine suurem, aga kui kooliastmete arv oli kolm, siis oli keskmine väiksem. See tähendab, et koolid, kus oli gümnaasiumiosa, pidasid muutust sobivamaks, tunnetasid rohkem juhtkonna toetust, kuid sellele vastukaaluks tunnetati muutuste suhtes üldiselt suuremat stressi.

Kooli suuruse järjestamise aluseks võeti õpilaste arv ning koolid jagati kolmeks. Väikesed koolid on Ilmatsalu (202 õpilast) ja Puhja (192). Keskmise suurusega koolid on Jaan Poska (499), Kristjan Jaak Petersoni (590) ja Põltsamaa Ühisgümnaasium (672). Suured koolid on Viljandi Kesklinna kool (744) ja Rakvere Reaalgümnaasium (908). Kooli suuruse puhul oli ainsaks eristuvaks faktoriks kognitiivne jäikus. Mida suurem on kool, seda otsuse- ja järjekindlamad on õpetajad.

Töökoormuse osas jagunesid õpetajad kaheks: täiskoormusega ja osakoormusega õpetajateks. Koormuse osas võis kahte gruppi eristada hinnangute osas muutuse sobivusele ning emotsionaalse reaktsiooni osas. Osalise koormusega õpetajad leidsid, et muutus parandab organisatsiooni tõhusust rohkem ja, kui leidsid seda täiskoormusega õpetajad. Samuti ei pidanud nad plaanide muutumist nii tülikaks, kui täiskoormusega õpetajad, kuigi kartsid muutusi üldiselt rohkem.

Vanuse osas jagati algul õpetajad kümneaastastesse vahemikesse ning selle järgi ANOVAT tehes selgus, et vanus mõjutab muutujat B1, mis kuulub faktorisse „juhtkonna toetus“. Kui autor uuris täpsemalt, mis on iga grupi keskmine, siis vanuselisel positiivset või negatiivset seose suunda määrata ei saanud, küll aga oli näha, et nooremad õpetajad tunnetasid juhtkonna toetust rohkem. Autor proovis ka jagada õpetajad kaheks grupiks, ühes kuni neljakümneaastased ja teises sellest vanemad õpetajad. Selliselt moodustatud gruppide puhul olid statistiliselt olulised ka kaks teist juhtkonna toetuse faktorisse kuuluvat muutujat, B2 ja B3. Seega võib väita, et nooremad õpetajad tunnetavad juhtkonna toetust rohkem kui vanemad õpetajad.

Võttes gruppide moodustamise aluseks soo, selgus, et erinevus oli kahe muutuja osas, milleks olid E10 ja K16. Mehed peavad plaanide muutmist tülikamaks kui naised, samuti jäävad nad suurema tõenäosusega otsusele kindlaks.

2.3. Järeldused

Küsimuste valideerimise käigus selgus, et õpetajate seas ei toimi kumbki mõõdik nii, nagu nad originaalversioonis olid. Käesolevas töös visati muutumisvalmiduse küsimustikust välja 9 väidet ning vastuseisu küsimustikust välja 8 väidet. Seega jäävad alles kaks mõõdikut, millest esimeses on 16 väidet (tabel 17), mis laaduvad 4 faktori alla, ning teises on 8 väidet (tabel 18), mis laaduvad kolme faktori alla. Mõõdik, mille järgi hinnatakse vastuseisu muutustele, peaks olema õpetajate hindamiseks sobiv, samas kui muutumisvalmiduse mõõdikut võiks hinnata rohkemate vaatlustega uuesti, kuna osad hinnangud mudeli sobivusele ei olnud soovitatavates vahemikes. Autori hinnangul võib selle põhjuseid olla kaks: kas on vastajate arv väike või on üldharidusasutused olulisel määral erinevad teistest organisatsioonidest.

Tabel 17. Muutumisvalmiduse mõõdik

Faktor	Kood	Väide
Muutuse sobivus	A1	Ma arvan, et organisatsioonil on sellest muutusest kasu.
	A3	Selle muutuse ellu rakendamine on õigustatud.
	A4	See muutus parandab meie organisatsiooni üldist tõhusust.
	A5	Selle muutuse ellu rakendamiseks on palju ratsionaalseid põhjuseid.
	A6	Ma arvan, et pikas perspektiivis tasub mulle ära, kui organisatsioon võtaks selle muutuse vastu.
	A10	See muutus vastab meie organisatsiooni prioriteetidele.
Juhtkonna toetus	B1	Meie juhtkonna liikmed on meid kõiki seda muutust omaks võtma julgustanud.
	B2	Meie organisatsiooni peamised otsustajad toetavad muutust täielikult.
	B3	Kõik juhid on selle muutuse tähtsust rõhutanud.
	B4	Organisatsiooni juht on selle muutuse ellu rakendamisele pühendunud.
Eneseusk	C1	Ma ei näe mingeid probleeme, et kohaneda tööga, mida mul tuleb pärast selle muutuse ellu rakendamist teha.
	C3	Ma tunnen, et kui me selle muutuse ellu rakendame, tulen ma sellega hõlpsalt toime.
	C6	Olen oma varasemate kogemuste põhjal kindel, et ma tulen pärast selle muutuse ellu rakendamist edukalt toime.
Isiklikud mured	D1	Ma olen mures, et kaotan organisatsioonis osa oma positsioonist (staatusest), kui see muutus ellu rakendub.
	D2	See muutus katkestab paljud isiklikud suhted, mis ma olen loonud.
	D3	Minu tulevik sellel töökohal on selle muutuse tõttu piiratud.

Allikas: autori koostatud

Tabel 18. Vastuseisu mõõdik

Faktor	Kood	Väide
Rutiini otsimine	R2	Ma valiksin igal juhul harjumuspärase, mitte ootamatuid sündmusi täis päeva.
	R3	Mulle meeldib teha vanu tuttavaid asju, mitte proovida uusi ja erinevaid.
Emotsionaalne reaktsioon	E6	Kui ma saaksin teada, et kooli töös on tulemas olulisi muutusi, tekitaks see minus tõenäoliselt stressi.
	E7	Kui ma saan teada plaanide muutusest, lähen pisut pingesse.
	E8	Kui asjad ei lähe plaanipäraselt, tekitab see minus stressi.
	E10	Ma pean plaanide muutmist tõeliselt tülikaks.
Kognitiivne jäikus	K16	Kui ma olen otsusele jõudnud, siis jään sellele tõenäoliselt kindlaks.
	K17	Olen oma vaadetes väga järjekindel.

Allikas: autori koostatud

Nende mõõdikutega saab hinnata mitmeid erinevaid tegureid: töötajate usk enda võimetusse, hinnang enda kompetentsile, järjepidevad sõnumid ja teod juhtidelt, kommunikatsioon, informatsiooni jagamine läbi suhtluse, ideedest kinnihoidmine isegi siis, kui situatsioon on muutunud, varasemad kogemused, vajalike võimekuste puudumine, rutiinid ning poliitilised tupikud.

Autori arvates on mõõdikud piisavalt head, et võimaldavad teha järeldusi ka tegurite kohta, mida eelnevalt on vähem mainitud, nagu organisatsiooni suurus või liikmete omadused. Varasemalt on muutustesse suhtumisest koolide kontekstis teatud tegureid analüüsinud Kondakci *et al.* Nad leidsid, et muutumisvalmidust mõjutab kooliastmete arv, kuid nad ei selgitanud välja, mis suunaga see seos on. Nende töös selgus, et kooliastmete arv mõjutab kognitiivset muutumisvalmidust, mis hõlmab usku, et muutus on vajalik. Eesti õpetajate seas mõjutab kooliastmete arv seda, kas õpetajad usuvad, et muutus on koolile ja neile endale kasulik. Kognitiivne muutumisvalmidus kirjeldab ka seda, kas organisatsioon on valmis pakkuma muutuse läbiviimiseks vajalikku tuge. Käesolevas töös selgus, et kooliastmete arv mõjutab seda, kuidas õpetajad tunnetavad juhtide toetust muutuse läbiviimisel. Samuti oli gruppide vaheline erinevus muutustest tulenevate pingete osas, mis türklaste töös kinnitust ei saanud. Eesti õpetajate seas oli huvitav see, et koolid, milles on nii põhikool kui ka gümnaasium, ning koolid, milles on ainult gümnaasium, olid üsnagi sarnaste keskmistega, aga koolid, milles oli ainult põhikooliosa, erinesid eelmistest oluliselt.

Kondakci *et al.* leidsid ka, et töökoormus on muutumisvalmidusega negatiivses seoses. Eriti mõjutab töökoormus emotsionaalset ja kavatsuslikku muutumisvalmidust. Käesolev töö kinnitas seda, et mida suurem on õpetaja koormus, seda tülilikamaks peab ta muutusi. Samas tuli välja, et osakoormusega õpetajatel tekib suurema tõenäosusega stress muutusest teada saamisel kui täiskoormusega õpetajatel. Eelpool läbiviidud analüüsi järgi mõjutab töökoormus ka kognitiivset muutumisvalmidust: osakoormusega õpetajate usk, et muutus on koolile kasulik, oli suurem kui täiskoormusega õpetajatel. Kondakci seost kognitiivse muutumisvalmiduse ja töökoormuse vahel ei leidnud.

Kooli suurus mõjutab Kondakci arvates nii kognitiivset kui ka emotsionaalset muutumisvalmidust. Käesolevas töös leidis kinnitust, et kooli suurus avaldab mõju kognitiivsele jäikusele. Siinkohal on oluline tähele panna, et kognitiivne muutumisvalmidus ja jäikus pole omavahel seotud, viimane on pigem sarnane kavatsusliku muutumisvalmidusega, mis viitab õpetaja kavatsusele käituda viisil, mis toetab muutust. Võib öelda, et mõned Kondakci *et al.* poolt leitud seosed said käesolevas töös kinnitust, kuid oli ka seoseid, mis kinnitust ei saanud ning seoseid, mis nende uuring tulemustes puudusid.

Kuigi sotsiaal-demograafiliste tegurite tähtsust on siin-seal mainitud, on see jäänud muutustesse suhtumise kontekstis üsna tagaplaanile. Siiski selgusid mõned seosed, kui gruppide vahelise erinevuse aluseks võeti kas sugu või vanus. Nooremad õpetajad tunnetasid rohkem, et juhtkond on neid julgustanud muutust omaks võtma kui vanemad õpetajad. Meeste ja naiste vahel olid erinevused hoiakute osas: mehed jäävad oma otsustele rohkem kindlaks ning peavad plaanide muutmist tülilikamaks kui naised.

Kui vaadata üldiselt õpetajate muutumisvalmidust ja muutustele vastuseisu, siis tulemused on üpris positiivsed. Keskmine hinnang vastuseisu elementidele oli 3,83 ja muutumisvalmiduse elementidele 5,30. Kuna skaalad olid 7-pallised, tähendab see seda, et muutumisvalmidus on märgatavalt üle keskmise suuruse ja vastuseis alla keskmise. Muutumisvalmiduse mõõdikut uurides selgub, et kõikide muutujate keskmised väärtused olid üle keskmise. Kõige madalamate tulemustega olid muutujad A4 (4,96) ja A5 (4,94). Isegi kõige madalamate hinnangutega väidatel nagu „See muutus parandab meie organisatsiooni üldist tõhusust.“ ja „Selle muutuse ellu rakendamiseks on palju

ratsionaalseid põhjuseid.“ võib keskmiseks vastuseks nimetada „pigem nõustun“, mis on 7 palli skaalal viienda palli selgitus. See tähendab, et kavandatavad muutused on koolide jaoks sobilikud ning õpetajad usuvad seda. Kõige suuremad keskmised hinnangud muutumisvalmiduse küsimustikus olid väidetel C6 (5,54), D2 (2,48 – pööratult 5,52) ja B4 (5,51). Väite „Olen oma varasemate kogemuste põhjal kindel, et ma tulen pärast selle muutuse ellu rakendamist edukalt toime.“ (C6) kõrge hinnang viitab sellele, et õpetajad on oma võimetes kindlad ning ei karda, et muutused nõuavad liigset eneseületamist. Väite „See muutus katkestab paljud isiklikud suhted, mis ma olen loonud.“ (D2) madal väärtus tähendab, et õpetajad ei karda, et muutus tooks kaasa drastilisi erinevusi igapäevases suhtluses.

Vastuseisu mõõdikut uurides on näha, et muutujate keskmised väärtused on enamasti alla keskmise, mis viitab väiksele vastuseisule, kuid on ka mõned väärtused, mis ületavad keskmist. Kõige suuremat vastuseisu näitavad õpetajad kognitiivse jäikuse osas. Nii K16 kui ka K17 väärtused on keskmisest suuremad, vastavalt 4,91 ja 4,62. See tähendab, et väidetele „Kui ma olen otsusele jõudnud, siis jään sellele tõenäoliselt kindlaks.“ ja „Olen oma vaadetes väga järjekindel.“ on keskmiselt vastatud „pigem nõustun“. Siinkohal on märk muutuste algatajatele: kuna õpetajad pärast seisukoha võtmist seda muutma ei kipu, on oluline, et muutuse aspektid selgitataks õpetajatele võimalikult kiiresti lahti sellisel moel, et nad võtaksid kohe alguses muutuse suhtes positiivse hoiaku, sest hiljem on seda hoiakut muuta raske. Kõige vähem nõustusid õpetajad väitega „Mulle meeldib teha vanu tuttavaid asju, mitte proovida uusi ja erinevaid“ (R3 – 3,08). See peaks andma juhtidele julgust katsetada õpetajatega koos uusi asju.

KOKKUVÕTE

Käesolev magistritöö keskendus välja selgitamisele, millised on seaduspärasused muutustesse suhtumisel organisatsioonides üldisemalt ning täpsemalt haridusvaldkonnas. Enne muutustesse suhtumise analüüsimist selgitati välja, mis üldse on muutus. Lihtsustatuna öeldes, muutus on kõrvalekalle varasematest käitumisviisidest ning see on tavaliselt põhjustatud väliste tegurite tõttu, nagu on näiteks konkurents. Muutused jagunevad individuaalseteks, grupilisteks ja organisatsioonilisteks muutusteks, kuid tähelepanuväärne on see, et kõik muutuste tüübid baseeruvad indiviididel.

Muutus ei ole ainult hetkeline, vaid on pikemaajaline protsess. Seetõttu on võrdlemisi lihtsalt võimalik eristada selle etappe. Erinevad autorid on selgitanud etappe välja erineva täpsusega, Lewin piirdus kolme etapiga, samas kui Kotter kirjeldas muutuse puhul kaheksat etappi. Siiski pole tähtis etappide arv, vaid nende sisu: muutuse toimimiseks on vaja luua sobiv keskkond, mis oleks muutusele avatud, ning seejärel on vaja järk-järgult muutust inimestele kinnistada.

Seda kui avatud on indiviid muutusele, kirjeldavadki muutumisvalmidus ja vastuseis muutustele. Neid mõlemaid võib võtta kokku mõistega „suhtumine muutustesse“, kuna nad on praktiliselt sama kontseptsiooni kaks tahku. Enamik kirjandusest muutustesse suhtumise teemal piirneb ainult ühe poole kirjeldamisega ning eeldatakse, et teine pool on iseenesestmõistetav. Päris ühele skaalale käesoleva töö autor neid ei paneks, sest mõlema puhul tuli välja aspekte, millele teise poole kirjanduses tähelepanu pole pööratud.

Kõige silmatorkavamaks erinevuseks on see, et muutumisvalmidusest räägitakse kolmes kontekstis: individuaalses, organisatsioonilises ning organisatsioonilises vaadatuna individuaalse pilgu alt. See tähendab, et on muutumisvalmiduse aspekte, mis avalduvad ainult indiviidide seas, nagu näiteks usk enda võimetesse, pühendumine, rahulolu jms. On olemas tegureid, mis avalduvad indiviidide kaudu, kuid kirjeldavad organisatsiooni,

nagu näiteks usaldus kaaslaste ja juhtide vastu ning osalus protsessis. Viimaseks on tegurid, mis kirjeldavad organisatsiooni, nagu näiteks kommunikatsioon ja organisatsioonikultuur.

Vastuseisu kirjanduses küll mainitakse nende kontekstide sisu, kuid erilist tähelepanu kontekstidele endile ei pöörata. Rohkem tähelepanu pööratakse sellele, kas vastuseis on tekkinud situatsioonispetsiifiliselt või varasemate sätumuste tagajärjel. Võib öelda, et muutumisvalmidus ja vastuseis on kaks vastanduvat ja üksteist täiendavat kontseptsiooni, kuid praeguse kirjanduse järgi ei nimetaks autor neid ühe skaala eri otsteks.

Magistritöö tulemusena on hinnatud kaks instrumenti, millest ühte võib üsna kindlalt edaspidi haridusvaldkonnas muutustele vastuseisu hindamiseks kasutada, teist võiks veel suurema valimiga uuesti hinnata, et tagada instrumendi sobivus.

Eesti õpetajad suhtuvad muutustesse võrdlemisi positiivselt. Muutumisvalmiduse küsimustiku vastused olid enamasti üle keskmiste väärtuste, mis tähendas suuremat muutumisvalmidust ning vastuseisu küsimustik näitas, et vastuseis oli alla skaala keskmise väärtuse. Ainuke faktor, mille puhul oli vastuseis suurem skaala keskmisest, oli kognitiivne jäikus, mis tähendab, et õpetajad jäävad otsusele jõudes sellele kindlaks. Õpetajad ei karda katsetada uusi asju ning ei muretse, et nad jääksid muutuste korral hätta. Autori arvates on õpetajate positiivne suhtumine muutustesse vägagi tervitatav, kuna haridusvaldkonna eripära on see, et valdkond peab käima teistest ees ning ennustama, mida toob tulevik.

Magistritöö peamiseks piiranguks oli ebapiisav valimi suurus, mida saab edasise küsitlemisega võrdlemisi lihtsalt parandada. Teine piirang või tähelepanek oli muutumisvalmiduse küsimustiku selguse osas. Küsimustiku läbiviimisel tuleb õpetajatele täpsemalt selgitada, millist muutust küsimustikus mõeldakse, sest mõnel üksikul juhul on õpetajad avaldanud, et ei saanud täpselt aru, mida uurida taheti.

Kui hetkel hindavad kaks mõõdikut üksteist täiendavalt vastavalt konkreetset situatsiooni ja pikemaajalisi individuaalseid hoiakuid, siis autori arvates võiks neid täiendada veel mõne faktoriga, mille ajaline suunitlus jääb nende vahele. Üheks selliseks faktoriks võib olla usaldus nii kaaslaste kui ka juhtide vastu. Usaldus ei sõltu ainult indiviidi hoiakutest,

vaid ka suhetest ning ei pea olema seotud kindla situatsiooniga, kuid sellegipoolest on tal väga oluline roll muutusesse suhtumise kujunemisel.

Käesolev töö erineb varasematest töödest selle poolest, on läbi viidud Eestis ja spetsiifiliselt haridusvaldkonnas. Huvitav oleks teada, kas töö tulemused oleksid korratavad ka mõne muu riigi haridusvaldkonnas või hoopiski Eestis, aga mõnes muus valdkonnas.

VIIDATUD ALLIKAD

1. **Armenakis, A., Harris, S., Mossholder, K.** Creating readiness for organizational change. – *Human Relations*, 1993, 46: 6, 681–703
DOI: 10.1177/001872679304600601
2. **Armenakis, A., Harris, S.** Crafting a change message to create transformational readiness. – *Journal of Organizational Change Management*, 2002, Vol. 15, Issue 2, pp.169–183.
DOI: 10.1108/09534810210423080
3. **Avey, J. B., Wernsing, T. S., Luthans, F.** Can Positive Employees Help Positive Organizational Change? – *The Journal of Applied Behavioral Science*, 2008, Vol. 44, No. 1, pp. 48–70.
DOI: 10.1177/0021886307311470
4. **Beyer, J. M., Dunbar, R. L. M., Mayer, A. D.** Comment: The Concept of Ideology in Organizational Analysis. – *The Academy of Management Review*, 1988, Vol 13, No. 3, pp. 483–489.
URL: <http://www.jstor.org/stable/258094>
5. **Bohner, G., Dickel, N.** Attitudes and Attitude Change. – *Annual Review of Psychology*, 2011, Vol. 62, pp. 391–417.
DOI: 10.1146/annurev.psych.121208.131609
6. **Bouckennooghe, D., Devos, G., van den Broeck, H.** Organizational Change Questionnaire – Climate of Change, Processes, and Readiness: Development of a New Instrument. – *The Journal of Psychology*, 2009, 143(6), pp. 559–599.
DOI: 10.1080/00223980903218216
7. **Bryk, A. S., Schneider, B.** Trust in Schools: A Core Resource for School Reform. - *Educational Leadership*, 2003, Vol 60, No 6, pp 40–45
URL: <https://goo.gl/SG9a4Q>

8. **Burke, W.W.** Organization Change: Theory and Practice 4th edition. SAGE Publications 2013, 448p.
9. **Burnes, B.** Kurt Lewin and the Planned Approach to Change: A Re-appraisal. – Journal of Management Studies, 2004, 41:6, pp. 977–1002.
DOI: 10.1111/j.1467-6486.2004.00463.x
10. **Chawla, A., & Kelloway, E. K.** Predicting openness and commitment to change. – Leadership & Organization Development Journal, 2004, 25(5/6), pp. 485–498.
DOI: 10.1108/01437730410556734
11. **Choi, M.** Employees Attitudes Toward Organizational Change: A Literature Review. – Human Resource Management, 2011, July-August, Vol. 50, No. 4, pp. 479-500.
DOI: 10.1002/hrm.20434
12. **Choi, M., Ruona, W. E. A.** Individual Readiness for Organizational Change and Its Implications for Human Resource and Organizational Development. – Human Resource Development Review, 2011, 10, 46-73
DOI: 10.1177/1534484310384957
13. **Cinite, I., Duxbury, L. E., Higgins, C.** Measurement of Perceived Organizational Readiness for Change in the Public Sector. – British Journal of Management, 2009, Vol. 20, pp. 265–277.
DOI: 10.1111/j.1467-8551.2008.00582.x
14. **Cummings, S., Bridgman, T., Brown, K. G.** Unfreezing change as three steps: Rethinking Kurt Lewin’s legacy for change management. – Human Relations, 2016, Vol. 69, pp. 33–60
DOI: 10.1177/0018726715577707
15. **Cunningham, C., Woodward, C., Shannon, H., MacIntosh, J., Lendrum, B., Rosenbloom, D., & Brown, J.** Readiness for organizational change: A longitudinal study of workplace, psychological and behavioral correlates. – Journal of Occupational & Organizational Psychology, 2002, 75:4, pp. 377–392.
DOI: 10.1348/096317902321119637
16. **Dahl, M.S.** Organizational Change and Employee Stress. – Management Science, 2011, Vol. 57, No. 2, pp. 240–256
DOI: 10.1287/mnsc.1100.1273

17. **Dawson, P.** Organizational Change: A Process Approach, Paul Chapman, London, 1994 viidatud Rashid, M., Sambasivan, M., Rahman, A. A. The influence of organizational culture on attitudes toward organizational change. – Leadership & Organization Development Journal, 2004, Vol 25, No 2, pp. 161–179 vahendusel
18. **Del Val, M. P., Fuentes, C. M.** Resistance to change: a literature review and empirical study. – Management Decision, 2003, Vol. 41 Iss 2, pp. 148–155.
DOI: 10.1108/00251740310457597
19. **Dunphy, D. C.** Embracing paradox. Breaking the code of change. M. Beer, N. Nohria (Eds.). Boston: Harvard Business School Press, 2000, pp. 123–135.
20. **Eby, L. T., Adams, D., M., Russell, J. E. A., Gaby, S. H.** Perceptions of organizational readiness for change: Factors related to employees' reactions to the implementation of team-based selling. Human Relations, 2000, 53, pp. 419–442.
DOI: 10.1177/0018726700533006
21. **Erwin, D. G., Garman, A. N.** Resistance to organizational change: linking research and practice. – Leadership & Organization Development Journal, 2010, Vol. 31, Iss. 1, pp. 39–56.
DOI: 10.1108/01437731011010371
22. **Ford, J. D., Ford, L. W.** The Role of Conversations in Producing Intentional Change in Organizations. – The Academy of Management Review, 1995, Vol. 20, No. 3, pp. 541–570.
DOI: 10.5465/AMR.1995.9508080330
23. **Ford, J. D., Ford, L. W.** Stop blaming resistance to change and start using it. – Organizational Dynamics, 2010, Vol. 39, No. 1, pp. 24–36.
DOI: 10.1016/j.orgdyn.2009.10.002
24. **Ford, J. D., Ford, L. W., D'Amelio, A.** Resistance to Change: The Rest of the Story. – Academy of Management Review 2008, Vol. 33, No. 2, pp. 362–377.
DOI: 10.5465/AMR.2008.31193235
25. **Garvin, D. A.** Building a learning organization. – Harvard Business Review, 1993, July–August, pp. 78–91.
URL: <https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization>
26. **George, J. M., Jones, G. R.** Towards a process model of individual change in organizations. – Human Relations, 2001, Vol 54, pp. 419–444.

DOI: 10.1177/0018726701544002

27. **Goh, S., C., Cousins, J. B., Elliott, C.** Organizational learning capacity, evaluative inquiry and readiness for change in schools: views and perceptions of educators. – *Journal of Educational Change*, 2006, pp. 289–318.
DOI: 10.1007/s10833-005-5033-y
28. **Gokçe, F.** Behaviour of Turkish Elementary School Principals in the Change Process. – *Educational Management Administration Leadership* 2009; 37; pp. 198–215.
DOI: 10.1177/1741143208100298
29. **Holt, D.T., Armenakis, A.A., Feild, H.S., Harris, S.G.** Readiness for Organizational Change. – *Journal of Applied Behavioral Science* 2007, 24 p.
DOI: doi.org/10.1177/0021886306295295
30. **Howard, S.** Risk-aversion: understanding teachers' resistance to technology integration. – *Technology, Pedagogy and Education*, 2013, 22:3, pp. 357-372,
DOI: 10.1080/1475939X.2013.802995
31. **Howley, C.** Readiness for Change. – ICF International 2012, 11 p.
URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535400.pdf>
32. **Jones, R. A., Jimmieson, N. L., Griffiths, A.** The Impact of Organizational Culture and Reshaping Capabilities on Change Implementation Success: The Mediating Role of Readiness for Change. – *Journal of Management Studies* 2005, 42:2, pp. 361–386.
DOI: 10.1111/j.1467-6486.2005.00500.x
33. **Koller, R., Fenwick, R., Fenvick Jr., R.** Is Obedience, Not Resistance, the Real Organizational Change Killer? – *Change Management: An International Journal*, 2013, Vol 13, pp. 2–15.
34. **Kondakci, Y., Beycioglu, K., Sincar, M., Ugurlu, C. T.** Readiness of teachers for change in schools. – *International Journal of Leadership in Education*, 2015, 20:2, pp. 176-197.
DOI: 10.1080/13603124.2015.1023361
35. **Kwahk, K-Y., Lee, J-N.** The role of readiness for change in ERP implementation: Theoretical bases and empirical validation. – *Information & Management*, 2008, 45, pp. 474–481.
DOI: 10.1016/j.im.2008.07.002

36. Lawler III, E., Worley, C. Built to change: How to achieve sustained organizational effectiveness. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2011 viidatud Koller, R., Fenwick, R., Fenwick Jr., R. Is Obedience, Not Resistance, the Real Organizational Change Killer? – Change Management: An International Journal, 2013, Vol 13, pp. 2–15 vahendusel
37. **Lewin, K.** Field theory in social science: selected theoretical papers. New York: Harper & Brothers, 1951, 346 p. Viidatud Cummings, S., Bridgman, T., Brown, K. G. Unfreezing change as three steps: Rethinking Kurt Lewin’s legacy for change management. – Human Relations, 2016, Vol. 69, pp. 33–60 vahendusel
38. **Linstone, H. A., Mitroff, I. I.** The Challenges of 21st Century. New York: State University of New York Press, 1994.
39. **McKay, K., Kuntz, J. R., Näswall, K.** The Effect of Affective Commitment, Communication and Participation on Resistance to Change: The Role of Change Readiness. – New Zealand Journal of Psychology, 2013, Vol. 42, Issue 2, pp. 29–40. URL: <http://www.psychology.org.nz/wp-content/uploads/Kuntz.pdf>
40. **McNabb, D. E., Sepic, F. T.** Culture, climate, and total quality management: measuring readiness for change. – Public Productivity & Management review, 1995, 18(4), pp. 369–385. URL: <http://www.jstor.org/stable/3663059>
41. **Mintzberg, H., Waters, J.** Of Strategies, deliberate and emergent. –Strategic Management Journal, 6, 1985, pp. 257–272. Viidatud Ford, J. D., Ford, L. W., D’Amelio, A. Resistance to Change: The Rest of the Story. – Academy of Management Review 2008, Vol. 33, No. 2, pp. 362–377 vahendusel.
42. **Neves, P.** Readiness for Change: Contributions for Employee's Level of Individual Change and Turnover Intentions. – Journal of Change Management, 2009, 9:2, pp. 215–231. DOI: 10.1080/14697010902879178
43. **Oreg, S. Bayazit, M., Vakola, M., Arciniega, L., Armenakis, A., Barkauskiene, R., Bozionelos, N., Fujimoto, Y., Gonzalez, L., Han, J., Hrebickova, M., Jimmieson, N., Kordacova, J., Mitsuhashi, H., Mlacic, B., Feric, I., Kotrla, M., Ohly, S., Saksvik, P. O., Hetland, H., Saksvik, I. B. and van Dam, K.** Measurement

- equivalence of the dispositional resistance to change scale, in *Cross-cultural analysis: methods and applications*. – Routledge, New York, N.Y., 2011, pp. 251–280.
DOI: 10.1177/0021886310396550
44. **Oreg, S., Berson, Y.** Leadership and employees' reactions to change: The role of the leaders' personal attributes and transformational leadership style. – *Personnel Psychology*, 2011, Vol 64, pp. 627–659.
DOI: 10.1111/j.1744-6570.2011.01221.x
45. **Pettigrew, A.M.** *The Awakening Giant: Continuity and Change in Imperial Chemical Industries*. Blackwell, Oxford, 1985 viidatud Rashid, M., Sambasivan, M., Rahman, A. A. The influence of organizational culture on attitudes toward organizational change. – *Leadership & Organization Development Journal*, 2004, Vol 25, No 2, pp. 161–179 vahendusel.
46. **Rashid, M., Sambasivan, M., Rahman, A. A.** The influence of organizational culture on attitudes toward organizational change. – *Leadership & Organization Development Journal*, 2004, Vol 25, No 2, pp. 161–179.
DOI: 10.1108/01437730410521831
47. **Rafferty, A. E., Jimmieson, N. L., Armenakis, A. A.** Change Readiness: A Multilevel Review. – *Journal of Management*, 2013, Vol 39, No 1, pp. 110-135.
DOI: 10.1177/0149206312457417
48. **Rafferty, A. E., Simons, R. H.** An examination of the antecedents of readiness for fine-tuning and corporate transformation changes. – *Journal of Business and Psychology*, 2006, Vol 20, No. 3, spring, pp. 325–350.
DOI: 10.1007/s10869-005-9013-2
49. **Riigieelarve 2017.** Rahandusministeerium. 28.03.2017
URL: <http://www.fin.ee/riigieelarve-2017>
50. **Siddiqui, F.** Impact of Employee's Willingness on Organizational Change. – *Journal of Economics and Sustainable Development*, 2011, Vol. 2, No. 4, 10 p.
URL: <https://goo.gl/5Vklkm>
51. **Slavin, R. E.** Sand, Bricks, and Seeds: School Change Strategies and Readiness for Reform. – *The Practice and Theory of School Improvement*, 2005, pp. 265–279.
DOI: 10.1007/1-4020-4452-6_15

52. **Svensen, E., Neset, G., Eriksen, H. R.** Factors associated with a positive attitude towards change among employees during the early phase of a downsizing process. – *Scandinavian Journal of Psychology*, 2007, 48, pp. 153–159.
DOI: 10.1111/j.1467-9450.2007.00577.x
53. **Sverdlik, N., Oreg, S.** Personal Values and Conflicting Motivational Forces in the Context of Imposed Change. – *Journal of Personality*, 2009, 77:5, October, 1437-1466
DOI: 10.1111/j.1467-6494.2009.00588.x
54. **Zaltman, G. Duncan, R.** *Strategies for planned change*. Wiley, 1977, 404p.
55. **Thomas, R., Hardy, C.** Reframing resistance to organizational change. – *Scandinavian Journal of Management*, 2007, pp. 322–331.
DOI: 10.1016/j.scaman.2011.05.004
56. **Tsoukas, H., Chia, R.** On organizational becoming: Rethinking organizational change. – *Organization Science*, 2002, 3, pp. 567–582.
DOI: 10.1287/orsc.13.5.567.7810
57. **Vakola, M.** What's in there for me? Individual readiness to change and the perceived impact of organizational change. – *Leadership & Organization Development Journal*, 2014, Vol. 35, Iss 3, pp. 195 – 209
DOI: 10.1108/LODJ-05-2012-0064
58. **Van Dam, K., Oreg, S., Schyns, B.** Daily Work Contexts and Resistance to Organisational Change: The Role of Leader–Member Exchange, Development Climate, and Change Process Characteristics. *Applied Psychology*, 2008, 57, pp. 313–334.
DOI: 10.1111/j.1464-0597.2007.00311.x
59. **Van Veen, K., Slegers, P., van de Ven, P.H.** One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive-affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. – *Teaching and Teacher Education*, 2005, 21, pp. 917-934.
DOI: 10.1016/j.tate.2005.06.004
60. **Van Wyk, A., van der Westhuizen, P. C., van Vuuren, H.** Resistance to change in schools: perceptions of principals and teachers in a South African province. – *Problems and Perspectives in Management*, 2014, Vol. 12, Iss. 4, pp. 457–465.
URL: <https://goo.gl/rdQB8I>

61. **Wanless, S. B., Domitrowich, C. E.** Readiness to Implement School-Based Social-Emotional Learning Interventions: Using Research on Factors Related to Implementation to Maximize Quality. – *Prevention Science*, 2015, 16, pp. 1037–1043.
DOI: 10.1007/s11121-015-0612-5
62. **Weiner, B. J.** A theory of organizational readiness for change. – *Implementation Science*, 2009, 9p.
DOI: 10.1186/1748-5908-4-67
63. **Williams, R., Brien, K., Sprague, C., Sullivan, G.** Professional Learning Communities: Developing a School-Level Readiness Instrument. – *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 2008, Issue 74, pp. 1–17.
URL: <https://goo.gl/0ef2G5>
64. Õpetajate arv ja ametikohtade arv kokku 2016/2017 õppeaastal. 22.03.2017
URL: http://www.haridussilm.ee/?leht=opetajad_1
65. **Õunapuu, L.** Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool, 2014, 212 lk.
66. **Yılmaz, D., Kılıçoğlu, G.** Resistance to change and ways of reducing resistance in educational organizations. – *European Journal of Research on Education*, 2013, 1(1), pp. 14–21.
URL: <http://iassr2.org/rs/010103.pdf>

LISAD

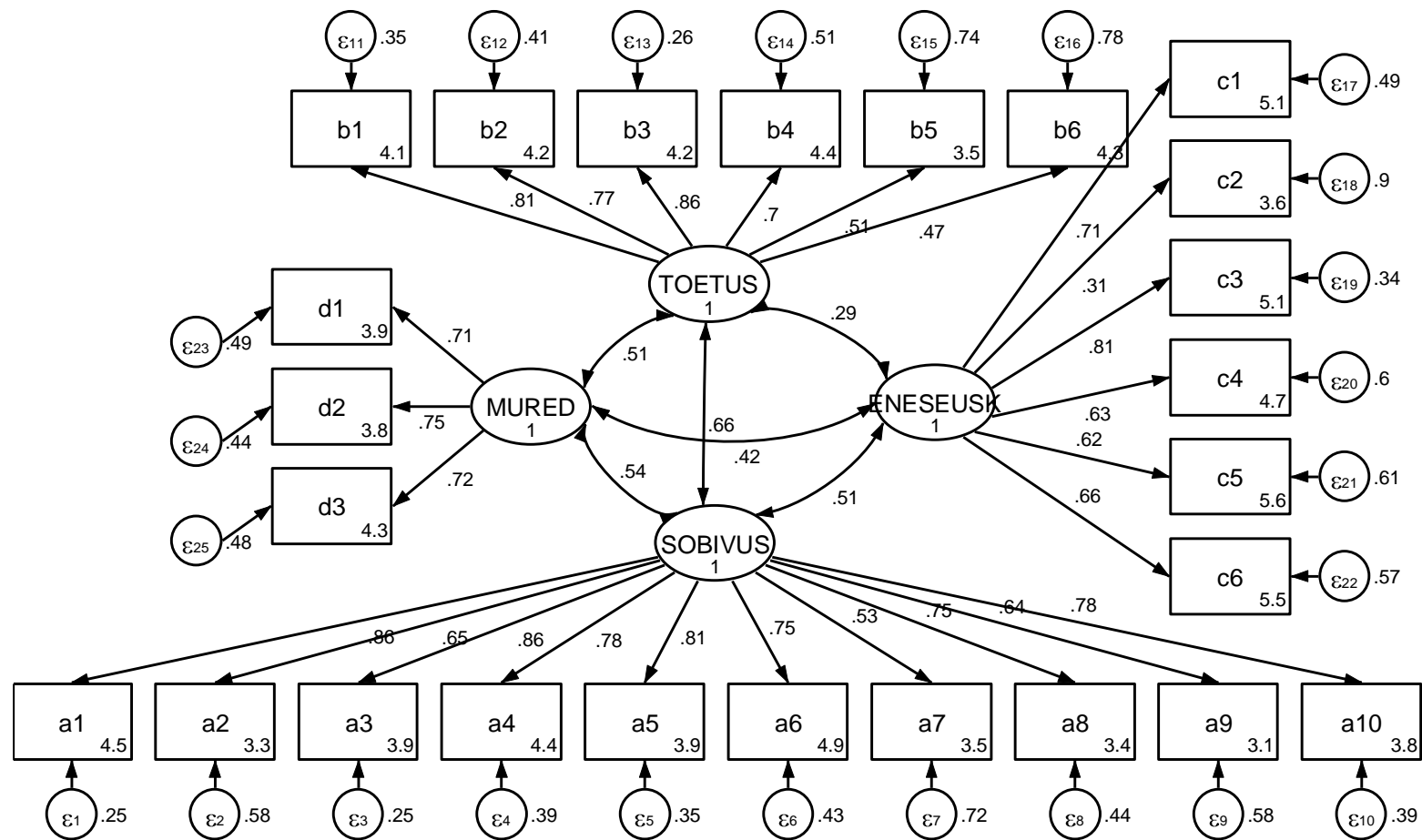
Lisa 1. Väited õpetajatele Oreg *et al.* põhjal

R1	Ma pean muutusi üldiselt negatiivseks
R2	Ma valiksin igal juhul harjumuspärase, mitte ootamatuid sündmusi täis päeva
R3	Mulle meeldib teha vanu tuttavaid asju, mitte proovida uusi ja erinevaid
R4	Millal iganes mu elus tekib rutiin, otsin võimalusi seda muuta
R5	Eelistan igavlemist üllatumisele
E6	Kui ma saaksin teada, et kooli töös on tulemas olulisi muutusi, tekitaks see minus tõenäoliselt stressi
E7	Kui ma saan teada plaanide muutusest, lähen pisut pingesse
E8	Kui asjad ei lähe plaanipäraselt, tekitab see minus stressi
E9	Kui koolis muudetaks töö tulemuslikkuse hindamiskriteeriume, tekitaks see minus tõenäoliselt ebamugavust isegi juhul, kui arvaksin, et saan ikka sama hästi hakkama ilma lisatööd tegemata
E10	Ma pean plaanide muutmist tõeliselt tülikaks
L11	Tunnen end sageli pisut ebamugavalt isegi selliste muutuste puhul, mis võivad mu elu paremaks teha
L12	Kui keegi survestab mind midagi muutma, avaldan vastupanu isegi siis, kui arvan, et muutus võib mulle kokkuvõttes kasuks tulla
L13	Vahel avastan end vältimast muutusi, mille kohta tean, et need teeksid mulle head
K14	Ma muudan sageli meelt
K15	Ma ei muuda kergesti meelt
K16	Kui ma olen otsusele jõudnud, siis jään sellele tõenäoliselt kindlaks
K17	Olen oma vaadetes väga järjekindel

Lisa 2. Väited õpetajatele Holt *et al.* põhjal

A1	Ma arvan, et organisatsioonil on sellest muutusest kasu
A2	Meil ei ole mõistlik seda muutust algatada
A3	Selle muutuse ellurakendamine on õigustatud
A4	See muutus parandab meie organisatsiooni üldist tõhusust
A5	Selle muutuse ellurakendamiseks on palju ratsionaalseid põhjuseid
A6	Ma arvan, et pikas perspektiivis tasub mulle ära, kui organisatsioon võtaks selle muutuse vastu
A7	See muutus teeb mu töö lihtsamaks
A8	Ma ei usu, et mul oleks selle muutuse ellurakendamisest midagi kasu
A9	Sellele muutusele kulutatava aja peaks kasutama millekski muuks
A10	See muutus vastab meie organisatsiooni prioriteetidele
B1	Meie juhtkonna liikmed on meid kõiki seda muutust omaks võtma julgustanud
B2	Meie organisatsiooni peamised otsustajad toetavad muutust täielikult
B3	Kõik juhid on selle muutuse tähtsust rõhutanud
B4	Organisatsiooni juht on selle muutuse ellurakendamisele pühendunud
B5	Minu meelest me kulutame sellele muutusele palju aega, kuigi juhid ei tahagi, et see ellu rakenduks
B6	Juhtkond on saatnud selge signaali, et organisatsiooni ootab ees muutus
C1	Ma ei näe mingeid probleeme, et kohaneda tööga, mida mul tuleb pärast selle muutuse ellurakendamist teha
C2	Selle muutusega seoses tulevad mõned ülesanded, millega ma arvatavasti ei saa hästi hakkama
C3	Ma tunnen, et kui me selle muutuse ellu rakendame, tulen ma sellega hõlpsalt toime
C4	Mul on vajalikud oskused, et muutus oleks toimiv
C5	Kui ma asja käsile võtan, võin ära õppida kõik, mida on vaja pärast selle muutuse ellurakendamist
C6	Olen oma varasemate kogemuste põhjal kindel, et ma tulen pärast selle muutuse ellurakendamist edukalt toime
D1	Ma olen mures, et kaotan organisatsioonis osa oma positsioonist (staatusest), kui see muutus ellu rakendub
D2	See muutus katkestab paljud isiklikud suhted, mis ma olen loonud
D3	Minu tulevik sellel töökohal on selle muutuse tõttu piiratud

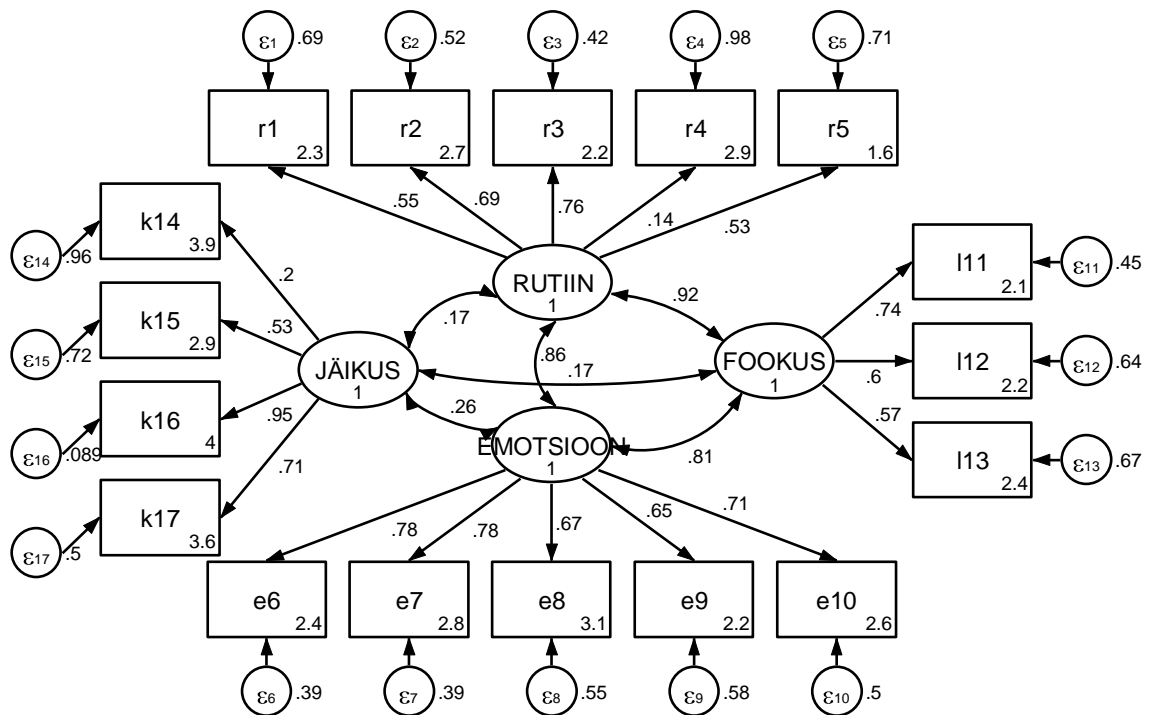
Lisa 3. Kinnitav faktoranalüüs – muutumisvalmidus



Lisa 4. Uuriva faktoranalüüsi arvutused

	Quartimax Kaiseri normaliseerimisega					Varimax Kaiseri normaliseerimisega				
	Faktor					Faktor				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
A1	,813	,145	,162	,045	,225	,476	,642	,295	,133	,138
A2	,711	-,068	,202	,178	-,291	,697	,129	,333	-,005	,233
A3	,855	,161	,118	-,044	-,049	,674	,456	,271	,194	,041
A4	,748	,150	,060	,035	,368	,360	,729	,178	,116	,127
A5	,807	,120	,142	-,082	,049	,583	,507	,284	,137	,002
A6	,706	,247	,116	-,028	,429	,275	,766	,224	,202	,066
A7	,494	,253	-,057	-,036	,516	,690	,321	,173	,134	,205
A8	,787	,089	,031	,134	-,147	,085	,731	,013	,190	,039
A9	,802	-,049	-,130	,033	-,246	,805	,257	,025	,016	,097
A10	,706	,048	,303	,273	,193	,384	,513	,410	,034	,352
B1	,424	,076	,684	,115	-,166	,302	,052	,751	,106	,155
B2	,403	,012	,692	,095	-,161	,291	,039	,756	,041	,133
B3	,381	,014	,812	,120	,050	,131	,186	,861	,010	,165
B4	,396	-,024	,662	,089	,047	,177	,202	,718	-,026	,134
B5	,555	,080	,239	,067	-,486	,665	-,095	,351	,167	,103
B6	,333	,257	,483	-,329	,219	,047	,386	,533	,233	-,276
C1	,236	,714	-,076	,248	-,113	,170	,098	-,036	,727	,277
C2	-,135	,556	,038	,136	-,419	,052	-,374	,024	,605	,115
C3	,323	,782	-,044	-,042	-,011	,183	,261	,014	,786	,004
C4	,182	,706	,012	-,089	,019	,055	,198	,044	,702	-,056
C5	,181	,599	,292	,157	,269	-,133	,345	,304	,552	,200
C6	,338	,611	,057	,117	,281	,025	,466	,102	,570	,174
D1	,157	,195	,110	,828	-,004	,046	,021	,116	,184	,843
D2	,469	-,039	,155	,665	-,194	,430	,031	,227	-,006	,699
D3	,357	,222	,096	,679	,072	,169	,213	,139	,208	,718

Lisa 5. Kinnitav faktoranalüüs – vastuseis



Lisa 6. Küsimustiku näidis

* Palun valige kõige lähem vastusevariant.

Ma pean muutusi üldiselt negatiivseks.

- Nõustun täiesti
- Enamasti nõustun
- Pigem nõustun
- Nii ja naa
- Pigem ei nõustu
- Enamasti ei nõustu
- Ei nõustu üldse

SUMMARY

ATTITUDE TOWARDS CHANGE IN ESTONIAN BASIC AND UPPER SECONDARY SCHOOLS

Laura Kasearu

To grow, it is important to change. Changes are important for individuals as well as for organizations. Changing helps to achieve personal or collective goals and rectify previous mistakes. It makes individuals and organizations readier to face new challenges. For a change to happen, there must be willingness to change, a readiness. For an organization to change, people must be ready to change, therefore it is important to study, what affects that readiness. Most of the literature that describes attitude towards change, has been divided into two halves: readiness for change and resistance to change. These concepts are intertwined and can sometimes be viewed as two ends of a same scale. But when it comes to literature about these concepts, there are some differences, which are mentioned later. Attitude towards change is partly reactionary to a specific situation and partly depends on individual's personal characteristics.

Education is the key to the future. This means that the field of education must always be one step ahead of the rest, which means that educators should be particularly willing to change. Government of Estonia has allocated 9% of the national budget to education, which is about 825 million euros. It is important that this investment is used effectively. Estonia has been giving a lot of attention to improving education standards and has therefore enforced quite a few changes.

For these changes to be successful, it is important that people and the organization both have positive attitude towards change. This thesis analyses individual and collective changes and attitude towards change, especially on individual level in the context of an

organization. When it comes to the field of education, one of the most important group of people is teachers. The purpose of this master's thesis is to examine attitude towards change in teachers of Estonian basic and upper secondary schools. The major research tasks for this thesis are to:

- describe individual and organizational changes;
- describe attitude towards change and ways to measure it;
- explore older literature about attitude towards change in the field of education;
- conduct a survey with teachers as the respondents;
- analyze the results of the survey;
- compare the results with previous studies in the same field.

Change can be defined in many ways, but the basics are the same for almost all definitions. Change is a driftage from former behavioral patterns and can be caused by many factors. Changes have been divided to three categories: individual, group and organizational changes, but it is important to notice that all of them are still based on individuals. Change is not momentary situation but a long-lasting process. Therefore, it can be divided into distinct stages. First stage would be preparing for the change, preparing the people who are going to be involved to accept the change. After that, there is the stage of transitioning from old behavioral patterns to new ones. This stage has been divided by some authors into many smaller stages, but the basis remains the same. Last stage is reinforcing and solidifying the new state so that people can get used to the new norm.

While the need for change seems to be clear, it can still be hard for people to let go of their old behaviors. Attitude towards change describes how open are people to the change and is mostly divided into two ends of one scale – readiness for and resistance to change. While they seem similar if opposing concepts, they are usually defined very differently. Resistance to change is defined as holding onto old patterns and onto *status quo*, even if there are forces that try to change. Readiness for change is defined as a degree of how people perceive themselves and their organization to be ready for the change. There are a lot of factors that may influence every specific change situation, for example trust in leaders, self-efficacy, commitment, estimation of their own competence, work load,

satisfaction, consistency in messages from leaders, communication, resources and organizational culture. Some factors that influence resistance to change are for example short-sightedness, communication barriers, costs from changes, reactive mentality, routines, cynicism.

In this thesis, the author took two constructs (Holt *et al.* 2007 and Oreg *et al.* 2011) and analyzed if they could be used to measure readiness and resistance in Estonian schools, more specifically, in Estonian teachers. While the confirmatory factor analysis showed that not all questions that were in these two scales are important, it is possible to use the constructs to study change readiness and resistance within Estonian teachers. For that, some questions have been removed from the scales.

What the author found, is that teacher's attitude towards change is mostly positive. This means that construct which measures readiness for a specific change that the school is going to go through in near future, had quite high scores while the construct that measures overall resistance to any change had lower scores. Teachers are not afraid to try new things and they are not afraid of failure. One thing change leaders should know about teachers, is that once they reach a decision, they are not very likely to change that, which means that if they want to effectively implement change, they need to communicate the necessity of the change to teachers fast. If change leaders can influence teachers before they settle on an attitude or decision, then they can lead the change process more effectively.

There are some factors that have influence on attitude towards change identified in this thesis. Factors identified in this study are the number of school levels, work load and the size of the school. All three have been mentioned in change readiness literature as well. Some other factors that were identified in this study, but overlooked in other literature were teachers age and gender. It seems that younger teacher feel more support from leaders and men are more resolute about decisions they have made.

All in all, this master's thesis provides insight into the concepts of change, readiness for change and resistance to change. The first part of the thesis had a theoretical approach to change and attitude towards change overall, the second part was centered around Estonian schoolteachers, and how the results from the survey compared to former studies in similar

fields. Author has found out several key aspects that change leaders would find useful, when they want to implement changes in their organizations, and more specifically in schools. Limitation of this study was the number of the respondents to the questionnaire, which was passable, but not great. In addition, it would be useful to conduct a similar survey in education fields of some other countries. This would give an indication, if the constructs are valid in education sector in other countries as well, or are the results specific to Estonia.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Laura Kasearu

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Muutustesse suhtumine Eesti üldhariduskoolides“, mille juhendaja on teadur Krista Jaakson,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, **25.05.2017**