

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Urve Tammann
HARIDUSMUUDATUSTE JUHTIMINE PÄRNUMAA ÜLDHARIDUSKOOTIDE
NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: haridusteaduste kaasprofessor Katrin Saks

Tartu 2022

Kokkuvõte

Haridusmuudatuste juhtimine Pärnumaa üldhariduskoolide näitel

Magistritöö uurimisprobleemiks oli koolijuhtide vähene valmisolek ning töötajate motiveerimine ja tulemuslik kaasamine haridusmuudatuste protsessi. Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada ADKAR mudeli seotus muudatuste juhtimisega Pärnumaa üldhariduskoolides, hinnangud õpetajate ja tugitöötajate motivatsioonile haridusmuudatuste protsesside läbiviimisel ning haridusmuudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid. Magistritöö põhines kvalitatiivsel ja kvantitatiivsel uurimisel, kus andmeid koguti viiest Pärnumaa üldhariduskoolist poolstruktureeritud intervjuude ja küsimustikuga. Tulemustest selgus, et ADKAR muudatuste mudel on koolis muudatuste juhtimise hindamisel hästi rakendatav, kõige selgemini ilmnevad võimekus muudatusi ellu viia ja teadlikkus muudatuste vajalikkusest. Läbivateks muudatusi soodustavateks teguriteks on kommunikatsioon ja selgitustöö ning teaduspõhisus. Kõige olulisema takistava tegurina nimetati töötajate vastuseisu. Selgelt sõnastatud visioon, strateegia, mõõdetavad eesmärgid, kokkuvõtete tegemine ja analüüsimine aitavad muudatusi fookuses hoida ja ka töötajaid motiveerida ühiste eesmärkide nimel pingutama.

Võtmesõnad: õppiv organisatsioon, muudatuste juhtimine, muudatuste mudelid, vajaduste teooriad, motivatsiooni juhtimine

Abstract

Educational Change Management on the Example of General Education Schools in Pärnu County

The research problem of this Master's thesis centred around the lack of preparedness of school leaders and the motivation and effective involvement of staff in the process of educational changes. The objective of the Master's thesis was to identify how the ADKAR model is applied in change management in general education schools in Pärnu County, assess the motivation of teachers and support staff in implementing processes of educational change, and determine the factors that encourage and hinder educational change management. The Master's thesis was based on a qualitative and quantitative study in which data was collected from five general education schools in Pärnu County using semi-structured interviews and a questionnaire. The results revealed that the ADKAR change model can be implemented well in the assessment of change management at schools, which is reflected most clearly in the ability to implement change and in awareness of the need for change. The main factors contributing to educational changes are communication and awareness creation, and the quality of being research-driven. The most important impediment according to the respondents was employee resistance. A clearly articulated vision, strategy, measurable objectives, summarising and analysing will help keep the focus on the changes and also motivate staff to make efforts towards common goals.

Keywords: learning organization, change management, change models, theories of needs, motivation management

Sisukord

Sissejuhatus	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1. Õppiv organisatsioon ja muudatuste juhtimine	6
1.2. Eestvedamine muudatuste juhtimisel	8
1.3. Muudatuste juhtimise mudelid	9
1.4. Muudatuste juhtimise ja motivatsiooni juhtimise süntees	13
2. Metoodika.....	17
2.1. Valim	17
2.2. Andmekogumine	18
2.3. Andmeanalüüs	19
3. Tulemused	21
3.1. ADKAR mudeli sammud muudatuste juhtimisel koolis	21
3.2. Õpetajate ja tugitöötajate motivatsioon haridusmuudatuste protsessis osalemisel	27
3.3. Haridusmuudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid.....	29
4. Arutelu.....	33
Tänu sõnad	37
Autorsus	37
Kasutatud kirjandus.....	38
Lisad	
Lisa 1. Muudatuste mudelite sammude omavaheline seos	
Lisa 2. Intervjuu küsimuste kava	
Lisa 3. Küsimustik koolide õpetajatele ja tugitöötajatele	
Lisa 4. ADKAR mudeli sammude koodipuu	
Lisa 5. Koodipuu muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid	
Lisa 6. Ekraanipilt kaaskodeerimisest	
Lisa 7. Viimaste aastate olulisemad haridusmuudatused koolides õpetajate ja tugitöötajate arvates	
Lisa 8. Õpetajate ja tugitöötajate valmisolek muudatustega tegelemiseks	
Lisa 9. Muudatuste läbiviimisel osalema motiveerivad tegurid	
Lisa 10. Muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid	

Sissejuhatus

Agiilses maailmas peab haridussüsteem pakkuma kiire ja paindliku täiendus- ja ümberõppe võimalusi, et tagada inimestele võrdsed võimalused kvaliteetse hariduse omandamiseks east, soost ja taustast sõltumata, seega on olulisel määral vaja suurendada sidusust ja paindlikkust erinevate õppetasemete ja -liikide vahel (Haridusvaldkonna arengukava 2021-2025, 2021).

Schleicher (2018, lk 2) kirjeldab hariduse suundumusi järgmiselt: „2018. aastal haridusteed alustavatest lastest on 2030. aastaks saanud noored täiskasvanud. Koolid saavad nad ette valmistada ametiteks, mida pole veel loodud, tehnoloogiateks, mida pole veel leiutatud, probleemide lahendamiseks, mida ei osata oodata.“ Haridus annab õppijale tegutsemisvõimekuse, oskused ja pädevused oma elutee kujundamiseks, seega on muudatused hariduses paratamatud.

Heidmets jt (2019) arvates on muudatused, mida Eesti õpetajad ootavad: kooli muutumist ihaldusväärseks töökohaks noorele äsja kõrgkooli lõpetanule, õppekava muutmist nii, et see sisaldaks rohkem praktilist õpet ja vähem mittevajalikku, õppeainete omavahelist seostamist nii, et sarnaseid teemasid ainetes käsitletaks samal ajal, õpetaja normkoormuse ja klassis õpilaste arvu vähendamist ning õpetajate autoriteedi taastamist koolis ja Eestis tervikuna. Samuti oodatakse muudatusi hariduspoliitikas, kus oleks vähem reforme ja rohkem stabiilsust. Hariduselu ei ole vaja pidevalt ümber korraldada, kaotada tuleks riigieksamid ja pingeread ning ergutada konkurentsi selliselt, et direktorid ja õpetajad töötaksid tähtajaliste lepingute alusel, et koolisüsteemi värskust luua (Heidmets *et al.*, 2019). Taimalu jt (2019) näevad, et ka ootused ja nõuded õpetajatele ning koolijuhtidele on pidevas muutumises. Õpetajatelt oodatakse laiapõhjalisi teadmisi õpetatavast, nüüdisaegseid õpetamisoskusi, teoreetiliste teadmiste seostamist praktikaga ning uurimisoskusi. Nendele ootustele vastamiseks tuleb õpetajatel valmis olla ennast elukestvalt täiendama ja arendama. Õpetaja roll on olla õppijale toetajaks ja mentoriks, kes aitab kujundada tema hoiakuid õppijana ja saada ennastjuhtivaks õppijaks (Taimalu *et al.*, 2019).

Beltadze (2017) hinnangul on muudatuste elluviimisel koolis võtmeisikuteks koolijuht ja õpetaja, kes vajavad järjest suuremat tuge ning teadmisi ja oskusi, et muuta õppeasutus 21. sajandi kooliks. Sageli on märgatud ebapiisavat koolijuhtide ning õpetajate toetamist ja kompetentsi, samas just nemad vastutavad, kui kool muudatustega kaasa ei tule. Selline olukord võib tekitada trotsi ja soovi muudatustele käega lüüa (Beltadze, 2017). Eelnevale tuginedes on magistritöö uurimisprobleemi fookuseks koolijuhtide vähene valmisolek ning töötajate motiveerimine ja tulemuslik kaasamine haridusmuudatuste protsessi.

1. Teoreetiline ülevaade

Peatükis antakse ülevaade teoreetilistest raamistikest, mis hõlmab õppivat organisatsiooni ja muudatuste juhtimist, muudatuste juhtimise mudeleid, motivatsiooni vajaduste teooriaid ning muudatuste juhtimise ja motivatsiooni juhtimise sünteesi. Eesti keele seletav sõnaraamat (Langemets *et al.*, 2009) määratleb sõna muudatus järgmiselt: „1. muutumine, muutmise tulemus; 2. (ebasoovitavalt:) muutus“. Sellest tulenevalt kasutab autor oma töös läbivalt mõisteid muudatus ja muudatuste juhtimine.

1.1. Õppiv organisatsioon ja muudatuste juhtimine

Õppiva organisatsiooni mõistet hakati kasutama 1990. aastatel samaaegselt elukestva õppe mõistega. Senge (2010) väite kohaselt on pidev ja süsteemne kogemustest õppimine oluline organisatsiooni edukuse võti. Õppiva organisatsiooni mõiste puhul on oluline katkematu õppimisprotsess, mis tähendab pidevat teelolekut ilma kohale jõudmiseta (Senge, 2010). Koolid, teenäitajatenä hariduse kui ka ühiskonna muutmiseks, on osa kogukondadest, luues õppimisvõimalusi nii lastele kui ka täiskasvanutele (Senge, 2009).

Käsitledes õppivat organisatsiooni tuleb teadvustada ja selgelt edastada sõnum, mis on see ideaal, kuhu soovitakse jõuda. Iga organisatsioon on ainulaadne, kuid on siiski olemas ühised tunnused, mis kirjeldavad organisatsiooni püüdlusi: visiooni ja strateegia väljatöötamine, info liikumine, õpisuutliku keskkonna tagamine, meeskonnatöö, organisatsiooni töötajad ja muudatuste juhtimine (Ahonen & Kaseorg, 2007). Joonis 1 kujutab õppiva organisatsiooni mudelit organisatsiooni teoreetilises kirjanduses enim kajastamist leidnud tunnustega. Üheks tunnuseks nende hulgas on muudatused ja muudatuste juhtimine.



Joonis 1. Õppiva organisatsiooni mudel (Ahonen & Kaseorg, 2007)

Kooli roll ja ülesanded on ühiskonnas olulisel määral muutunud, seega eeldatakse teistsugust ülesannete täitmist nii õpetajatelt kui ka koolijuhtidelt. Õpetaja peab olema pädev, osalema täienduskoolitustel, et uuendada teadmisi õpetatava aine sisu ja/või õppekavasse sisse viidud muudatuste osas kuni õppemetoodikat käsitlevate ja enesetõhusust suurendavate koolitusteni (Uibu *et al.*, 2016). Koolide seotus ja mõju kogukonnas on õppiva organisatsiooni kontekstis aina suurem ning nõuab üksikisikult üha suuremat pühendumist, seetõttu peaksid koolijuhid keskenduma iga õpetaja pühendumise suurendamisele, individuaalsele arengule, kvalifikatsiooni tõstmisele, sisemise potentsiaali avastamisele ja realiseerimisele (Palujanskiene & Svagzdiene, 2020).

Juhtimisuuendused on põhjalikult tavalisid muutev kompleksne areng, mis koosneb olemasolevate tavade domineerimisest, uute tavade loomisest ja kinnitamisest. Uute tavade loomine on arengu võti, mis tagab juhtimisuuenduste edukuse (Lin *et al.*, 2017). Organisatsiooni lisaväärtus on loodud töötajate poolt, seega tuleks tähelepanu pöörata mitte ainult infrastruktuuri arendamisele, tegevusstrateegiate ja mõõdikute otsimisele, ideede ja visioonide leidmisele, vaid kooli kontekstis keskenduda enam õpetajaskonna arendamisele, meeskonnatöö tõhustamisele ning erinevate koostöövõimaluste leidmisele (Palujanskiene & Svagzdiene, 2020). Kooli kujunemisel õppivaks organisatsiooniks eeldatakse juhilt eestvedamisoskust, et koostöös meeskonnaga kujundada välja organisatsiooni eesmärgid ja visioon, tuua välja meeskonnaliikmete tugevused ja pädevused ning kaardistada töötajate arenguvajadused (Uibu *et al.*, 2016). Organisatsioon võib spontaanselt kavandada ja käivitada täiesti uudse tegevusplaani, mis võib parandada olemasolevate tavade või teadmiste üksikasju ja mõjutada organisatsioonilist õppimist (Ciuchta *et al.*, 2021).

Tabelis 1 on välja toodud Miccelotta jt (2017) muudatuste protsessi kahe mõõtme kombinatsioon, muudatuste ulatus ja tempo, mis eristab nelja organisatsioonilise muudatuse teekonda.

Tabel 1. Muudatuste protsessi kahe mõõtme kombinatsioon (autori koostatud Miccelotta *et al.*, 2017 põhjal)

		Muudatuste ulatus	
		Arenguga seotud	Murranguline
Muudatuste tempo	Kiire	organisatsiooni kohanemine	organisatsiooni ümberpaigutamine
	Järgjärguline	organisatsiooni ühtlustamine	organisatsiooni kasvamine

Ulatuselt murrangulised ja tempolt kiired muudatused eeldavad dünaamikat ja mehhanisme (nt äkiliste muudatuste või väga vastuoluliste mobiliseerimistega tegelemiseks), mis ootuspäraselt muudavad põhjalikult organisatsioonilist korraldust (nt organisatsiooni ümberpaigutamine). Ulatuselt arenguga seotud ja kiiruse poolest järgjärgult toimuvad

muudatused tähendavad aga suurema tõenäosusega suhteliselt vähem kaasnevaid muudatusi, sobitades muudatused olemasoleva organisatsioonilise korraldusega (nt ühtlustamine) (Micelotta *et al.*, 2017).

Muudatuste kontekstis eristuvad õppivad organisatsioonid oma suhtumise poolest vigadesse. Vead võivad kaasa tuua arengu aeglustumise või seiskumise, mis vajavad tuleviku seisukohalt kohest tähelepanu. Kuna vead pakuvad väärtuslikku õppimiskogemust, nähakse neid, vaatamata võimalikule kõrgele hinnale, protsessi loomuliku osana (Nonaka & Takeuchi, 1995). Väiksemate organisatsioonide puhul toimub õppimine tihtipeale katse-eksituse, probleemide avastamise ja lahendamise, eksperimenteerimise ning vigade tegemise, edu ja tagasilöökidest õppimise kaudu. Tähtis roll on sealjuures individuaalsel õppimisel (Ahonen & Kaseorg, 2007). Juhul, kui seda ei suudeta organisatsiooni protsessidega lõimida, võib see jääda hääbuvaks nähtuseks. Juhi ülesanne on kujundada õppiva organisatsiooni mõtteviisile vastavat õppimist soodustav kliimat (Smallbone & Wyer, 2006).

Töötajate ebakindluse ja vastupanu vähendamiseks on vaja kogu muudatuste protsessi käigus jagada töötajatele järjepidevalt informatsiooni. Kaks suuremat viga muudatuste läbiviimisel on kommunikatsiooni vähesus ja emotsionaalse komponendi puudumine. Edukad muudatuste läbiviijad suhtlevad palju ja nende kommunikatsiooni sihtmärgiks on korraga nii „mõistus kui süda“ (Kotter & Whitehead, 2011). Muudatuste eeliste väljatoomise eesmärgiks on saavutada inimeste poolehoid ja alustada liikumist ühiste eesmärkide poole. Kasuks tulevad töötajate ühised ajurünnakud (Gans, 2011).

Õppivas organisatsioonis saab juhi peamisteks eesmärkideks olema õppimistingimuste ja -keskkonna loomine organisatsiooni liikmetele ning uuteks võtmesõnadeks saavad visioon, väärtused ja mõtlemismudelid (Alas & Übius, 2010). Õppivates haridusorganisatsioonides ei edasta õpetajad informatsiooni, vaid õpetavad esitama küsimusi ning uurimis- ja avastamisoskusi. Kogu meeskond on aktiivses õppimisprotsessis, mis on kantud teineteisega jagamise põhimõttest, mitte konkurentsist: õpetajad õpivad üksteiselt ja ka õpilastelt. Juhtpositsioonil on struktuur, kultuur, visioon ja strateegia (Uğur & Uçar, 2020). Kaasaegne kool on õppiv organisatsioon, millel on kõik üksikisiku omadused: isiklik meisterlikkus, õppimiskultuur, paindlik ja süsteemne mõtlemine, koostööoskus, motiveeriv keskkond, eneserefleksioon ja tagasiside (Palujanskiene & Svagzdiene, 2020).

1.2. Eestvedamine muudatuste juhtimisel

Coenen jt (2021) peavad perspektiivsete eestvedamisteooriate keskmeks organisatsiooni töötajate hoiakuid, käitumisviise, võimekust, kaasatust ja motivatsiooni. Perspektiivsetele

eestvedajatele on oluline soodustada oma töötajates kaasatuse ja osaluse tunnet, kuna töötajate suurem pühendumus organisatsiooni missioonile ja eesmärkidele tekitavad suurema soovi nende täitmisele kaasa aidata (Coenen *et al.*, 2021). Pedagoogilist eestvedamisstiili rakendavatel koolijuhtidel on tuntavam positiivne mõju õpitulemustele, sest õpetajad on kaasatud juhtimisprotsessi ja eestvedamisse nii ametlikes kui ka mitteametlikes rollides. Koolijuhtide eestvedamisviisid on: kogukonna loomine, professionaalse arengu soodustamine, õppekavade arendamise juhtimine, õpetajate juhendamine, kooli visiooni/missiooni kajastamine ning õpilaste õppimise toetamine (Boyce & Bowers, 2018).

Jagatud eestvedamise saavutamine eeldab kogenud õpetajaid, kes on valmis võtma vastutust, pühenduma kooli eesmärkide täitmisele, tegema end kuuldavaks ning osalema kollektiivses teadmiste ja arusaamade ülesehitamises (Coenen *et al.*, 2021). Koolijuhi eestvedamine ja hoiak avaldavad suurt mõju kooli sisekliimale, õpetajate rahulolule, õpetajate pühendumusele ja nende kutsealal püsimisele. Õpetaja autonoomia, mõju ja koolijuhi eestvedamisstiil on pedagoogilise eestvedamise alustalad (Boyce & Bowers, 2018).

Muudatuste juhtimine ebakindlas olukorras tekitab pingeid ja neid lahendatakse teadmuse loomise, korduvate katsetuste ja läbirääkimiste kaudu. Pingete juhtimine hõlmab nii sotsiaalsete kui ka tehniliste probleemide käsitlemist ning läbirääkimisi võimusuhte, tähenduste ja ootuste üle (Ghiringhelli *et al.*, 2020). Konstruktiivseks tegelemiseks erimeelsuste, pingete ja konfliktidega tuleb luua meetodid, mis aitavad tekkivaid pingeid varakult ära tunda ja kergendavad konfliktiga tegelemist (Glasl, 2021). Konfliktide juhtimine pole alati kõige meeldivam, siiski tuleb sellega tegeleda usaldusväärse keskkonna loomiseks.

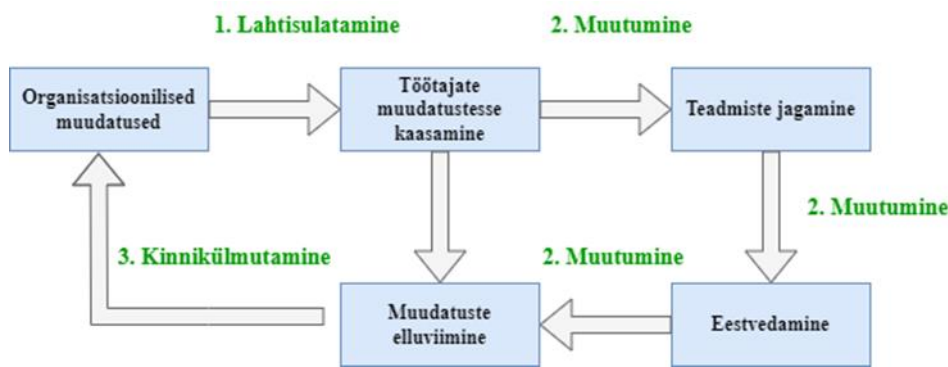
1.3. Muudatuste juhtimise mudelid

Muudatused on kasvavas tiheda konkurentsiga keskkonnas organisatsioonide jaoks üliolulised. Muudatuste juhtimise mudelid näitavad organisatsiooni muudatuste erinevaid etappe ja nendes käsitletakse organisatsioonides toimuvaid muudatusi üksteisele järgnevate muudatuste jadana. Muudatuste juhtimise mudeleid on palju, alates 3-sammulistest kuni 10-sammulisteneni. Töös antakse ülevaade autori hinnangul kirjanduses enim käsitlemist leidnud mudelitest ja valitakse välja üks, mis võetakse aluseks magistritöö uuringu läbiviimisel.

Kõige tuntum on Lewini (1947) jääkuubiku mudel. Lewini mudel kujutab muudatuste läbiviimise protsessi 3-sammulisena: lahtisulatamine, muutumine ja kinnikülmutamine. Lahtisulatamisel teavitatakse töötajaid muudatuste läbiviimise vajalikkusest, valmistatakse nad muudatusteks ette ning motiveeritakse muudatustes osalema. Muutumise käigus toimub strateegia, organisatsiooni struktuuri ja kultuuri uuenemine, mille käigus töötajad omandavad

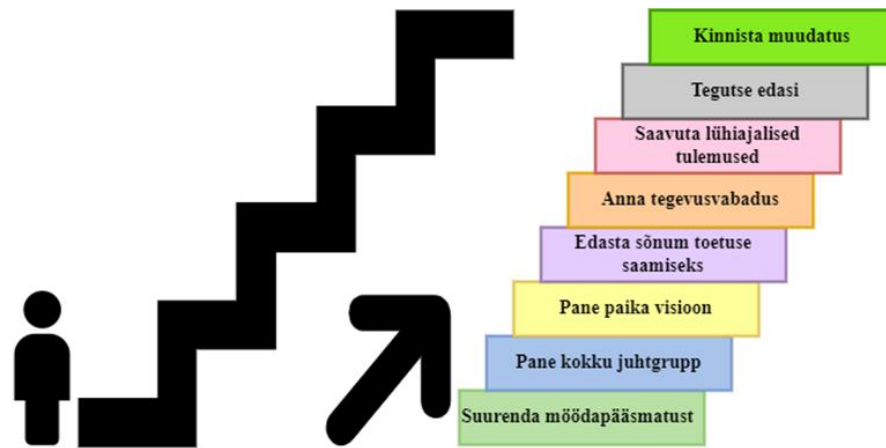
vajalikud oskused ja uued hoiakud. Kinnikülmutamisel hinnatakse muutunud käitumis- ja tööviise (Alas & Pramann Salu, 2005).

Joonisel 2 on kujutatud Lewini 3-sammulisel mudelil põhinevat organisatsioonilist muudatuste protsessi, kus nooled näitavad 3-sammulise mudeli erinevaid etappe. Muudatuste protsessis on domineeriv roll juhtimisel, töötajate kaasamisel ja teadmiste jagamisel. Lewini mudel on laialdaselt aktsepteeritud, sest muudatuste elluviimisega kaasneb organisatsiooni areng (Hussain *et al.*, 2018). Lewini 3-sammuline mudel on pälvinud märkimisväärset kriitikat oma lihtsuse, lineaarsuse ja ettekirjutuse osas. Tegelikult on mudel kaugel lihtsustatusest, vaid on pigem läbimõeldud, Lewini organisatsiooniteooriale tuginev lähenemine muudatustele (Burnes, 2020).



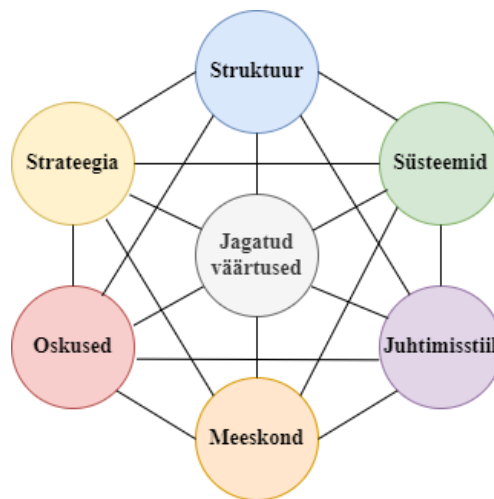
Joonis 2. Organisatsiooni muudatuste protsessi erinevad sammud (autori koostatud Hussain *et al.*, 2018 põhjal)

Kui muudatuste juhtimise mudelid muutusid keerukamaks, hakati neis välja tooma järjest rohkem samme. Joonisel 3 on välja toodud Kotteri 8-sammulise muudatuste protsessi mudel, kus neli esimest sammu on mõeldud lahtisulatamiseks, järgnevad kolm sammu muutumiseks ning kaheksas samm kinnistamiseks (Alas & Pramann Salu, 2005). Kotteri 8-sammulise muudatuste juhtimise mudeli järgi on lahtisulatamiseks vajalik tekitada mõõdapääsmatuse tunne, panna kokku usaldusväärne juhtgrupp ning luua selge visioon ja strateegia. Visioon ja strateegia on vaja edastada kõikidele organisatsiooni liikmetele, sõnastades need võimalikult lihtsalt ja arusaadavalt. Visiooni elluviimiseks on vaja töötajaid võimestada, muutes organisatsiooni struktuuri, et saavutada lühiajalisi tulemusi ja tekkinud muudatusi kindlustada. Eestvedajad kinnitavad muudatused, luues uue kultuuri, mis tekib arendamise ja töötajate edutamise tulemusel piisavalt pika ajaperioodi jooksul (Alas & Übius, 2010). Kriitikud väidavad, et protsessi sammud on küll kirjeldatud, aga siiski liiga üldised. Mõnel juhul on kriitika olnud vastupidine: mudelis on tegevused liiga planeeritud ja see ei vasta organisatsiooni tegelikule juhtimisvajadusele (Pollack & Pollack, 2015).



Joonis 3. Kotteri 8-sammuline muudatuste protsessi mudel (autori koostatud Kotter & Cohen, 2002 põhjal)

Singh (2013) leiab, et McKinsey 7S mudel on mõeldud organisatsioonide nende tõhususe analüüsimiseks ja seda saab kasutada organisatsioonide ümberkujundamiseks. Muudatus ühes elemendis toob kaasa muudatuse ka teistes elementides. Mudelis vaadatakse seitset põhielementi, et muuta organisatsioon edukaks: strateegiat, struktuuri, süsteeme, juhtimisstiili, jagatud väärtusi, meeskonda ja oskusi (vt joonis 4). Mudel sobib organisatsiooni strateegiliseks hindamiseks ja tegevuste üle arutlemiseks (Singh, 2013).

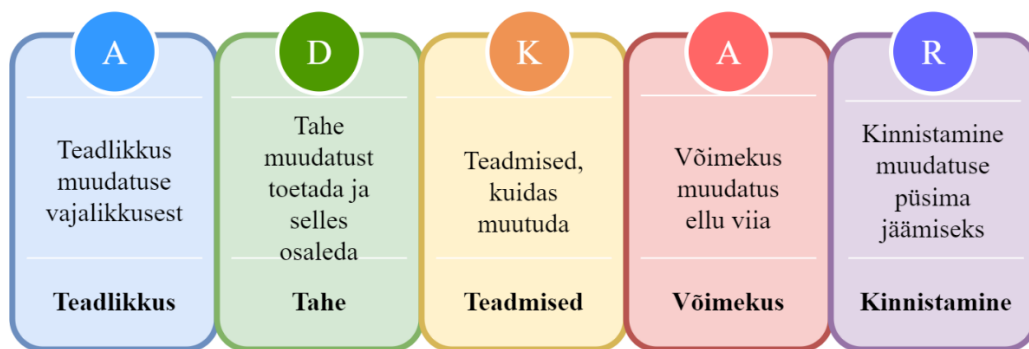


Joonis 4. McKinsey 7S mudel (autori koostatud Singh, 2013 põhjal)

Singh (2013) arvates määrab organisatsiooni struktuur rollid ja vastutussuhted ning aitab muudatusi toetavat organisatsiooni struktuuri luua. Süsteemide all mõistetakse infrastruktuuri, mida töötajad igapäevaselt kasutavad eesmärkide saavutamiseks ja mille abil viiakse muudatused ellu tehnilistes protsessides ning analüüsitakse neid. Singh (2013) väidab, et jagatud väärtused on omaduste kogum, mis hõlmab organisatsiooni missiooni ja visiooni ning kus analüüsitakse, kas väärtused toetavad muudatuste läbiviimist. Juhtimisstiil on juhtide

viis töötajatega suhtlemiseks. Meeskond koosneb töötajatest, nende plaanidest ja talendijuhtimisest, et osata hinnata personali koosseisu ja komplekteerida muudatuste läbiviimiseks vajalik meeskond. Oskused tagavad organisatsiooni jätkusuutlikkuse, oskusi on vaja hinnata ja täiendada (Singh, 2013). McKinsey 7S kriitikana on välja toodud, et mudeli kasutamiseks tuleb organisatsioonil läbi viia palju uuringuid ja võrdlusuuringuid, mistõttu võib selle mudeli kasutamine osutuda liialt aja- ja töömahukaks (Liivamäe, 2021).

Hiatt (2006) toob välja, et ADKAR erineb teistest muudatuste mudelitest seetõttu, et on kasutatav rakendamiseks nii indiviidi, gruppide kui ka organisatsioonide puhul. Mudeli keerulisemaks ja kriitilisemaks elemendiks on tahe, mis ei pruugi otseselt alluda juhtide kontrollile (Hiatt, 2006). Ali jt (2021) arvates keskendub mudel eelkõige indiviidi rollile muudatuste juhtimisel, sest organisatsioonid ei muutu, kui inimesed ennast või oma käitumist ei muuda. Töötajate vastupanu on esimene ja peamine takistus organisatsiooni muudatuste protsessides (Ali *et al.*, 2021). ADKAR on akronüüm viiest faasist, mis inimesel tuleb läbida edukaks muudatuseks: *awareness* (teadlikkus), *desire* (tahe), *knowledge* (teadmised), *ability* (võimekus) ja *reinforcement* (kinnistamine) (vt joonis 5). ADKAR mudeli rakendamine on tõhus abivahend muudatuste juhtimise protsessis, see on tööriist muudatuste juhtimise pädevuste ja valmisoleku hindamiseks, uute plaanide väljatöötamiseks, muudatuste tegevuste jälgimiseks ning määratletud eesmärkide ja tulemuste järjestamiseks (Kiani & Shah, 2014).



Joonis 5. ADKAR mudel (autori koostatud Ali *et al.*, 2021 põhjal)

Mudelit on kritiseeritud muudatuste juhtimise rolli alatahtsustamise tõttu, kuna keskendub liialt üksikisikutele organisatsioonis (Dawson & Andriopoulos, 2017). Kriitika tuleneb arusaamast, et muudatusi ja nende vastuseisu organisatsioonis mõjutavad alluvussuhted, mitte isikud, kes on muudatuste suhtes tõrksad (Burnes, 2015).

Kokkuvõtteks võib öelda, et Kotteri mudel võrreldes Lewini mudeliga pakub rohkem juhiseid muudatuste rakendamiseks. Erinevalt Lewinist, osutab Kotter sellele, millises punktis protsess on ja kuidas suhelda muudatuste protsessis osalejatega. Mudel kaasab küll töötajaid, kuid neil puudub võimalus jagada ideid enne strateegia ja visiooni loomist. Erinevalt teistest

muudatuste mudelistest keskendub ADKAR mudel peamiselt inimestega seotud muudatustele ja muudatuste inimlikule elemendile ning tunnistab, et organisatsioonilise muudatuse edukaks läbiviimiseks peavad inimesed muutuma. McKinsey 7S toob esile nõrkused ja tugevused organisatsiooni seitsmes põhimõõtmes, aga samas eirab väliskeskkonna olulisust. Mudel aitab tuvastada vajaduse muudatuste järele, aga suures organisatsioonis võib selle rakendamine olla liiga aeganõudev, sest on vaja analüüsida kõiki seitset tasandit. Lewini, Kotteri ja ADKAR mudelite sammude omavaheline seos on näha lisas 1 asuval joonisel.

ADKAR mudeli puhul on tegemist inimese muudatuse protsessist läbi juhtimisega nii, et ta tunneks end mugavalt ning kindlalt. Muudatus saab õnnestuda, kui töötajad uued protsessid omaks võtavad ja uusi tehnikaid igapäevaelus kasutama hakkavad. Kuna muudatuste juhtimisel tuleb arvesse võtta töötajate emotsionaalset ja psühholoogilist heaolu ning võita töötajate poolehoid, siis valis autor empiirilise uuringu läbiviimiseks ADKAR mudeli, sest mudel kombineerib nii indiviidi kui ka organisatsiooni tasandit.

1.4. Muudatuste juhtimise ja motivatsiooni juhtimise süntees

Landsberg (2003) defineerib motivatsiooni kui oskust suurendada enda või ka teiste energiat positiivse tulemuse saavutamiseks. Motivatsioon on protsess, mille käigus mõjutatakse või ärgitatakse inimest tegutsema soovitud eesmärkide saavutamise nimel. Õpetajate motivatsiooni kaudu on võimalik võimestada õpetajaid, sealhulgas toetada nende taju, meetodeid, strateegiaid ja tegevusi, mida juhtkond kasutab sisekliima loomiseks ja töötajate erinevate vajaduste rahuldamise soodustamiseks (Onjoro *et al.*, 2015).

Maslow (1943) inimvajaduste hierarhia on üks motivatsiooniteooriatest, mis keskendub teguritele inimeses, mis käivitavad, annavad energiat, suunavad, säilitavad ja peatavad käitumist. Motivatsioon on kui keerukas sotsiaalne käitumismuster, mis kaasab olukordi, vajadusi, soove, mehhanisme ja tulemusi (Onjoro *et al.*, 2015).

Tabelist 2 nähtub, et Herzberg on pakkunud välja teooria tööhõivetegurite kohta, mis motiveerivad töötajaid organisatsioonis. Ta leidis, et hügieenifaktorid mõjutavad tööga rahulolematust ja motivatsioonifaktorite olemasolu võib tekitada rahuolu. Herzbergi hügieenifaktor vastab Maslow füsioloogilistele, turvalisuse ja sotsiaalsetele vajadustele. Seega, kui juht kasutab motivatsioonitegureid, tõstab ta töötajates rahuolu taset. Töötajate edutamisel võiks lähtuda McClellandi teooriast, sest juhil peaks olema suhteliselt kõrge saavutusvajadus ja piisavalt võimuvajadust, et organisatsioon toimima panna. Alderfer (1969) leidis, et kõik kolm vajadust võivad inimese käitumist mõjutada, aga samas ei pea ta oluliseks, et madalamad vajadused peaksid olema rahuldatud enne kõrgemaid vajadusi. Kui

aga inimene ei suuda täita kasvuvajadust, siis ta keskendub seotusvajadusele või olelusvajadusele (Valk, 2003).

Tabel 2. Vajaduste teooriate võrdlus (Valk, 2003 põhjal autori koostatud)

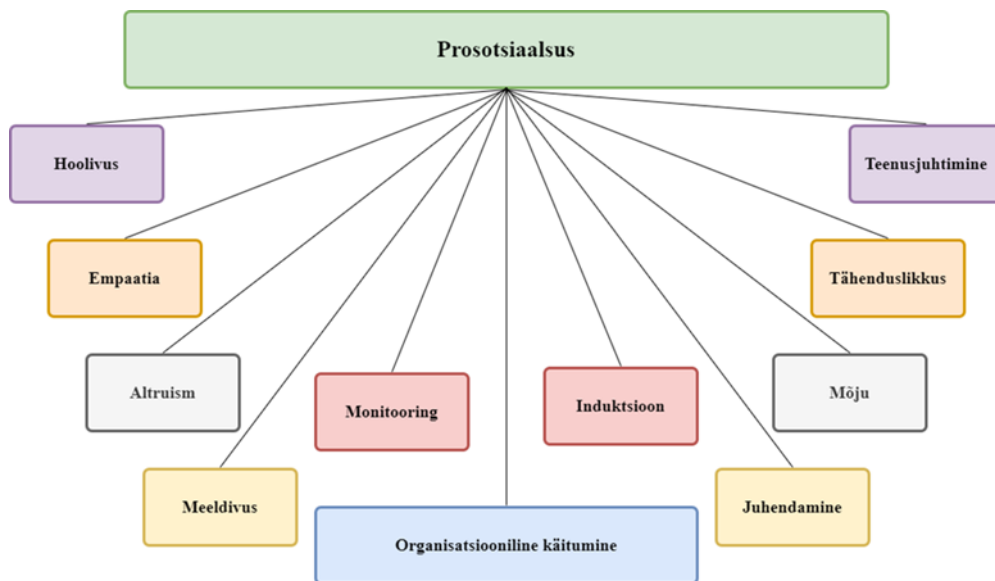
	Maslow (1943)	Alderfer (1969)	Herzberg (1959)	McClelland (1960)
Kõrgemad vajadused	Eneseteostuse vajadus isiklik areng, loovus, moraal	Kasvuvajadus soov jätkuva arengu ja enesearendamise järele	Rahulolu faktorid ehk motivatsioonifaktorid töö edukus, saavutuste tunnustamine, töö vastutusrikkus ja tähtsus, ametialane tõus, arenguperspektiivid	Saavutusvajadus soov teha midagi paremini, lahenda probleeme, võtta riske
	Tunnustusvajadus enesekindlus, austus, saavutus, tunnustus			Võimuvajadus soov kontrollida teisi inimesi, mõjutada nende käitumist, vastutada nende eest
Madalamad vajadused	Sotsiaalsed vajadused kuuluvus, intiimsus, sõprus, perekond	Seotusvajadus soov rahuldada suhtevajadust	Hügieeni faktorid ehk rahulolematuse faktorid suhted kaastöötajate ja ülemustega, töötingimused, kindlustunne, töö sisu, palk, staatus, olmetingimused, isiklik elu	Kuuluvusvajadus soov üles ehitada ja säilitada teistega sõbralikke suhteid
	Turvalisuse vajadus töö, sissetulek, vara, tervis	Olelusvajadus soov füüsilise ja materiaalse heaolu järele		
	Füsioloogilised vajadused õhk, vesi, toit, uni			

Haridusmuudatuste käigus oodatakse õpetajatelt oma teadmiste pidevat uuendamist. Ootustest ja nõuetest hoolimata on ekslik eeldada, et iga õpetaja oleks motiveeritud järjepidevalt tegelema oma professionaalse arendamisega, sest õpetajad tajuvad pidevat erialast täiendamist pigem lisakoormusena (Ng, 2019). Kollektiivne õppimine (nt õpetajad samast koolist) professionaalse arengu programmides annab õpetajatele võimaluse luua koostööpõhine õppekogukond (Haug & Mork, 2021). Õpetajate motivatsiooni käsitlevad teaduslikud artiklid on toonud esile hulgaliselt kognitiivseid tegureid, mis mõjutavad õpetajate pidevat professionaalset õppimist ja enesetõhusust, nagu autonoomia, agentsus, karjääri eesmärgid ja õpivalmidus (Ng, 2019). Motivatsioonistrateegiate (nt personalikoolitus ja arendamine, edutamine, töötasu, töötingimused, staatus, otsustamisprotsessides osalemine) puudumine võivad takistada haridussüsteemi kvaliteedi tagamist, sest motivatsioonitegurid ja õpetaja töötulemused on omavahel tugevasti seotud (Onjoro *et al.*, 2015).

Haridusmuudatuste elluviimisel kohtab sageli õpetajate vastupanu, sest muudatused ei toimu üleöö, nendega on vaja harjuda, neid on vaja harjutada ning see kõik võtab aega. Õpetajad eeldavad, et juhtkond teavitab neid muudatuste põhjustest ja kutsub neid üles oma mõtteid väljendama. Õpetajad, kes propageerivad kaaslaste kaasamist, väärtustavad seotust. Toetava ja suunava juhtgrupiga juhatakse töötajate seotust pingutuse, tunnustamise ja

suhtlemise kaudu (Van Twembeke & Goeman, 2018). Valmisolek muudatusi aktsepteerida eeldab mitmete teiste tegurite hulgas töötajate motivatsiooni. Kui töötajad saavad aru, miks midagi tehakse, tekib neil sellesse usk, et muudatus on mõistlik ja teeb elu paremaks. Muudatuste tegemisel on oluline, et töötajatele selgitatakse täpsemalt plaane, tegevusi ja ajakava ning kuidas muudatus töötajaid puudutab.

Yada ja Jäppinen (2018) kirjeldavad prosotsiaalsust organisatsiooni kontekstis erinevate omavahel tihedalt seotud mõistetega: motivatsioon, käitumine ja mõju. Prosotsiaalsus tähendab seda, et inimesed on motiveeritud osalema tegudes, mille eesmärk on teistele kasu tuua, teha jõupingutusi teiste pärast edendades nii rühma või organisatsiooni heaolu. Interaktsioon, jagamine ja koostöö on tänapäeva haridusjuhtimises üha enam nõutud, sest inimesed haridusorganisatsioonis on üksteistele kasulikud ning abistavad probleemide lahendamisel ja eesmärkide saavutamisel (Yada & Jäppinen, 2018). Haridusjuhtimisel eristatakse mitmeid erinevaid komponente (vt joonis 6). Jälgida tuleks prosotsiaalset mõju juhtimisel, juhtimise delegeerimisel kooli eesmärkide saavutamiseks, õpetajate väärtustunde ja eneseväärikuse edendamisel.



Joonis 6. Prosotsiaalsete elementide kontseptuaalne mudel haridusjuhtimises (autori koostatud Yada & Jäppinen, 2018 põhjal)

Kollektiivselt otsuseid langetades tunnevad inimesed, et neist hoolitakse ja nende panus on oluline. Prosotsiaalne mõju mängib olulist rolli koostööpõhises juhtimisprotsessis kasu saamisel ja selle tugevdamisel, mis omakorda aitab töötajate motivatsiooni tõsta.

Enamik muudatusi, mis tulenevad väljapoolt, kutsuvad inimeses esimese reaktsioonina esile vastuseisu, seega tuleb planeeritud muudatuste läbiviimisel kõige rohkem tegelda

töötajate motiveerimisega muudatuste protsessis osalemiseks (Alas & Ülbius, 2010). Juht ei saa olla tõhus ilma motiveerimisoskusteta, nii samastab Landsberg (2003) motiveerimist juhtimisega, andes valemi: juhtimine = visioon x inspiratsioon x impulss. Motivatsioon hõlmab kõiki valemis välja toodud kolme juhtimise dimensiooni. Motiveerimist saab kujutada 5-sammulise protsessina ehk VIUHTTI (Landsberg, 2003) tsüklina (vt tabel 3).

Tabel 3. ADKAR muudatuse mudeli ja motivatsiooni protsessi süntees (autori koostatud Ali *et al.*, 2021 ja Landsberg, 2003 põhjal)

ADKAR muudatuse mudel	Motivatsiooni protsess	Autori kommentaar
Teadlikkus muudatuse vajalikkusest	V isioon - Vastupandamatu kujutluspildi loomine edust	Probleem või vajadus muudatuse järele, kujutlus, kuhu ja kuidas soovitakse jõuda
Tahe muudatust toetada ja selles osaleda	U saldus - Tugeva ja kindla visiooni loomine	Kindel soov ja tahtmine muudatuse läbiviimisel osaleda
Teadmised, kuidas muutuda	H üppe sooritamine - Jõuline ja tarmukas tegutsemine eesmärgi saavutamiseks, ebakindluse võitmine	Teadmine, kuidas ja mis suunas muudatus peaks toimuma, tegutsetakse eesmärgi saavutamise nimel
Võimekus muudatus ellu viia	T ulemused ja takistused - Saavutuste teadvustamine ja tagasilöökidest õppimine T agasiside ja reageerimine - Iseenda ja teiste tagasisidele reageerimine	Vajalikud oskused muudatuse läbiviimiseks, esimesed tulemused, vigadest ja tagasilöökidest õppimine
Kinnistamine muudatuste püsima jäämiseks	I se - Sisemiste ressursside kasutamine positiivses suunas muutumiseks	Püüdlemine positiivsete muudatuste kinnistamise suunas, teadlikkus enesearengust

Koolis on õpetajatel oluline roll muudatuste elluviimisel, sest nad mõjutavad muudatusi, loovad uuendusi ja rakendavad hariduspoliitikat. Tähelepanu tuleb pöörata nende heaolule, haridussüsteemi jätkusuutlikkusele ja arengule, et vältida võimalikke motivatsiooniprobleeme (Onjoro *et al.*, 2015). Olulisel kohal on muudatused õpetaja ja õpilase suhetes ning vanemate kaasamisel, mille eesmärgiks on tugevdada õpetajate proaktiivseid klassiruumi juhtimise strateegiaid laste sotsiaalse käitumise ja koolivalmiduse edendamiseks.

Tuginedes eelpool öeldule võib väita, et muudatuste läbiviimisel on vaja strateegilist lähenemist, mis eeldab nii õpetajate omavahelist koostööd kui ka koostööd erinevate partneritega võtmepädevuste arendamisel. Juhi roll on ületada ajalised ja ressursside piirangud, et kujundada õppivale organisatsioonile õppimist soodustavat keskkonda. Haridus peab suutma paremini ühiskonda siduda, et tagada selle turvalisus, paindlikkus, loovus ja muudatustele avatus ning aidata toime tulla kiiresti muutuvast maailmast. Tänapäeva agiilses ühiskonnas on vaja arvestada väliskeskkonnast tulenevate mõjutustega, et tagada

jätkusuutlikkus, konkurentsieelis, eristumine ning järjepidev areng. Ümbritseva keskkonnaga kohanemisel ja muudatustega toimetulekul on oluliseks võtmesõnaks organisatsiooniline õppimine. Oluline roll on individuaalsel õppimisel ja selle lõimimisel organisatsiooni protsessidega. Haridusasutuses peavad uuendused toimuma kiiremini kui muudatused ümbritsevas keskkonnas.

Magistritöö uurimisprobleemiks on koolijuhtide vähene valmisolek ning töötajate motiveerimine ja tulemuslik kaasamine haridusmuudatuste protsessi. Magistritöö eesmärk on välja selgitada ADKAR mudeli seotus muudatuste juhtimisega Pärnumaa üldhariduskoolides, hinnangud õpetajate ja tugitöötajate motivatsioonile haridusmuudatuste protsesside läbiviimisel ning haridusmuudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid. Tulenevalt töö eesmärgist on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas avalduvad ADKAR mudeli sammud muudatuste juhtimisel koolides?
2. Millised on koolijuhtide, õpetajate ja tugitöötajate hinnangud motivatsioonile haridusmuudatuste protsessis osalemisel ja selle läbiviimisel?
3. Millised on koolijuhtide, õpetajate ja tugitöötajate arvates haridusmuudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid koolis?

2. Metoodika

Õunapuu (2014) toob välja, et kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimismeetod täiendavad teineteist ja nende kombineerimine tekitab sünergia. Selleks, et tulemusi mõista, täiustatakse ja selgitatakse ühe meetodiga saadud tulemusi teisel meetodil saadud tulemustega (Õunapuu, 2014). Kombineeritud lähenemine võimaldab uuringusse kaasata oluliselt suuremat hulka inimesi, kui kasutada vaid üht uurimismeetodit. Kuna uuringusse sooviti kaasata nii koolijuhid kui ka pedagoogiline personal, siis eesmärgi saavutamiseks ja uurimisküsimustele vastuste leidmiseks peeti sobivaimaks kombineeritud kvalitatiiv-kvantitatiivset meetodit.

2.1. Valim

Uurimuses kasutati sihipärast valimit, kuhu kuuluvad koolijuhtide tüüpilisemad esindajad (Rämmer, 2014). Koolid said valitud põhimõttel, et oleks esindatud nii munitsipaal- kui ka erakoolid, nii linna kui ka maakonna koolid, et koolijuhid oleksid nii pikaajase kui ka lühema staažiga. Koolijuhtidele saadeti kutse uuringus osalemiseks e-kirja teel koos intervjuu kava ning õpetajatele mõeldud küsimustiku lingi ja kaaskirjaga.

Küsimustiku valimiks olid viie uuringus osaleva kooli õpetajad ja tugitöötajad. Küsimustik saadeti välja kokku 182-le õpetajale ja tugitöötajale (koolide kodulehe andmed). Valimisse kuulunud koolide ja koolijuhtide andmed on välja toodud tabelis 4 ning valimisse kuulunud õpetajate ja tugitöötajate andmed tabelis 5.

Tabel 4. Valimisse kuulunud koolide ja koolijuhtide andmed

Kool	Kooli tüüp	Kooli asukoht	Õpetajate arv koolis	Juhi vanus	Staaž juhina	Läbitud juhtimiskoolitus
A	põhikool	linn	23	51-60	25	andmeid ei avaldatud
B	põhikool	maakond	22	31-40	5	alustatavate koolijuhtide arenguprogramm 200+ h, personalijuhtimine haridusasutuses I – hea meeskonnajuht 48 h
C	gümnaasium	maakond	32	51-60	6	alustatavate koolijuhtide arenguprogramm 200+ h
D	gümnaasium	maakond	48	31-40	2	noored kooli programm 2018-2020, alustatavate koolijuhtide arenguprogramm 200+ h,
E	põhikool	linn	57	51-60	20	juhtide kvalifikatsiooni baaskoolitus 360 h, mentorkoolitus, personalijuhtimine haridusasutuses I – hea meeskonnajuht 48 h

Tabel 5. Valimisse kuulunud õpetajad ja tugitöötajad (psühholoogid, sotsiaalpedagoogid, abiõpetajad, logopeedid)

Sugu	arv	protsent	Vanus	arv	protsent
Naine	86	91%	kuni 30a	9	10%
Mees	8	9%	31-40a	13	14%
			41-50a	20	21%
			51-60a	37	39%
			60a ja rohkem	15	16%
Staaž			Vastajate arv koolide kaupa		
0-5a	23	24%	kool A	14	15%
6-10a	5	5%	kool B	15	16%
11-15a	9	10%	kool C	16	17%
16-20a	8	9%	kool D	22	23%
21-25a	7	7%	kool E	27	29%
26-30a	13	14%			
31a ja rohkem	29	31%			

Esialgseks eesmärgiks sai püstitatud 50% vastajaid igast uuringus osaleva kooli pedagoogilise personali üldarvust. Lõplikuks vastajate arvuks kujunes 94 (51,6%). Koolist A vastas 57%, koolist B 68%, koolist C 50%, koolist D 44% ja koolist E 47% õpetajaskonnast.

2.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks pöörduti 10 koolijuhi poole e-kirja teel. Kaks koolijuhti e-kirjale ei vastanud, ühest koolist vastati uuringu kutsele eitavalt, kahes koolis uuringu läbiviimisest loobuti, sest koolijuhi arvates tema kooli õpetajad küsimustikule vastata ei soovi. Lõpliku valimi moodustasid viis Pärnumaa üldhariduskooli, nende juhid ning õpetajad ja tugitöötajad. Koolijuhtidega viidi läbi intervjuud, mis salvestati diktofoniga ja mille kasutamiseks küsiti uuritavatelt enne intervjuu alustamist luba. Vastavalt Eesti Teadlaste Eetikakoodeksile (Eesti Teaduste Akadeemia, 2002) tagatakse uuringus osalejate anonüümsus ja konfidentsiaalsus.

Intervjuude ja küsimustiku vastuseid kasutatakse ainult nimetatud uurimistöö raames. Koolide eristamiseks kasutatakse töös koolide tähistamiseks tähti A, B, C, D ja E. Magistritöö valmimisel jagatakse uuringu tulemusi ka uuringus osalenud koolidega.

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu küsimuste puhul on kirja pandud teemad ja üldised küsimused, vajadusel on võimalik küsimusi ümber sõnastada ja juurde lisada, kasutatakse avatud vastusega küsimusi (Õunapuu, 2014). Intervjuuküsimuste koostamise aluseks võeti muudatuste juhtimise ADKAR mudeli sammud: 1. teadlikkus, 2. tahe, 3. teadmised, 4. võimekus, 5. kinnistamine. Seejärel koostati avatud küsimustega intervjuu kava (vt lisa 2), mis koosneb 14-st avatud vastusega põhiküsimusest, millele lisandusid vastaja üldandmete küsimused. Küsimustiku väited on koostatud motivatsiooni vajaduste teooriate võrdlusele (vt tabel 2) ja ADKAR muudatuse mudeli ja motivatsiooni protsessi sünteesile (vt tabel 3) tuginedes. Intervjuu kava ja küsimustiku vastavust magistritöö eesmärgile ja uurimisküsimustele aitas enne intervjuude toimumist ja küsimuste väljasaatmist hinnata juhendaja.

Esmalt viidi läbi prooviintervjuu. Pärast prooviintervjuu läbiviimist leiti ühiselt koolijuhiga, et intervjuukava on toimiv, küsimused on läbimõeldud ja arusaadavad ning midagi muuta ega lisada vaja ei ole. Seetõttu arvati prooviintervjuu teiste intervjuude hulka. Uuringus osalevate koolide õpetajatele edastati küsimustik koolijuhi poolt e-kirja teel, korduv e-kiri saadeti uuringu läbiviija poolt kooli kodulehel olevatele meiliaadressidele. Küsimustik koosneb neljast osast: 1. valmisolek muudatustega tegelemiseks, 2. motivatsioon muudatuste juhtimisel, 3. muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid, 4. vastaja üldandmed. Küsimustik koostati *Google forms* keskkonnas ja asub lisa 3. Kõik küsitluse küsimused on suletud küsimused ja enamiku puhul on tegemist liitskaala väiteplokkidega, millele vastaja saab vastata Likert-tüüpi skaala alusel, mis määratleb ära teatud väitega nõustumise astme. Küsimustiku vastaja üldandmete plokk koostati nominaalskaala ehk nimiskaala alusel, mida kasutatakse objektide liigitamiseks (Väljataga, 2019). Küsimustiku selgust, arusaadavust ja ühemõttelisust sai hinnatud koos juhendaja ja kooli A juhiga, mille tulemusel viidi küsimustikku sisse mõned vormistuslikud ja keelelised muudatused.

2.3. Andmeanalüüs

Magistritöö esimesele uurimisküsimusele vastamiseks analüüsiti andmeid deduktiivselt lähtuvalt muudatuste juhtimise ADKAR mudeli sammudest. Deduktiivne analüüs on teoreetiline lähenemine, kus analüüsikategooriad luuakse enne analüüsi läbiviimist lähtuvalt analüüsi aluseks olevast teoreetilisest raamistikust (Kalmus *et al.*, 2015). Peakategooriatena

kasutati ADKAR mudeli samme: teadlikkus, tahe, teadmised, võimekus ja kinnistamine.

Peakategooriatest tekkinud alakategooriad on välja toodud tabelis 6.

Tabel 6. Deduktiivse analüüsi raamistik

Peakategooria	Alakategooriad
teadlikkus	muudatuste vajalikkuse teadvustamine, teadlikkuse tõstmine, ühised väärtused
tahe	juhtgrupi kokkupanek/olemasolu, motiveerimine, toetamine, seadusega reguleerimine, selgitustöö, põhjendamine, arutelu, vastumeelsus ja selle haldamine
teadmised	arengukava, tegevusplaanide järgmine, enesetäiendamine, kaasaegne lähenemine õppimisele ja õpetamisele, kogemustest õppimine ja teadmiste jagamine, otsuste kommunikeerimine, põhjendamine, reeglite kehtestamine, selge visioon, teaduspõhisus, teadmised ja kompetents
võimekus	eestvedamine, selge visioon, visiooniteadlikkus, juhi omadused ja kogemused, koostöö kolleegide vahel, koostöö koolipidajaga, ressursside olemasolu, sõnumi edastamine toetuse saamiseks, tugipersonali olemasolu ja olulisus, töötajate ja sihtgruppide kaasamine, vigadest õppimine, võimaluste märkamine ja kasutamine
kinnistamine	muudatuste analüüs, muudatuste positiivsed tulemused

Teisele uurimisküsimusele vastamiseks kasutati intervjuu neljanda küsimuse vastuseid töötajate motiveerimise kohta ja küsimustiku 1. ja 2. osa (vt lisa 2 ja 3). Kolmandale uurimisküsimusele vastamiseks analüüsiti koolijuhtide hinnanguid haridusmuudatuste juhtimist soodustavate ja takistavate tegurite kohta induktiivselt. Induktiivne analüüs väldib eelnevalt määratletud kategooriaid, kategooriad ja nimetused koostatakse uuringu andmete põhjal (Kalmus *et al.*, 2015). Peakategooriateks olid soodustavad ja takistavad tegurid.

Uuringu käigus diktofoniga salvestatud intervjuude helifailid edastati veebipõhiseks transkribeerimiseks Tallina Tehnikaülikooli Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud programmi „Veebipõhine kõnetuvastusprogramm“ (Alumäe *et al.*, 2018). Transkribeeritud failid tagastati uurijale e-kirja teel tekstifaili (.txt) kujul. Seejärel viidi helifaile üle kuulates transkriptsioonidesse sisse vajalikud parandused. Intervjuud kestsid 40 minutist kuni 48 minutini ja ühe helifaili tekstiparandusteks kulus kuni viis tundi. Kõikide parandatud transkribeeritud intervjuude tekstifailide mahuks kujunes 41 lehekülge (Times New Roman, tähesuurusega 12, ühekordse reasammuga), ühe intervjuu keskmiseks pikkuseks oli 8,2 lehekülge.

Intervjuude vastuste kodeerimiseks laeti intervjuud kvalitatiivset sisuanalüüsi toetavasse andmeanalüüsi keskkonda *QCAmap* (Mayring & Fenzl, 2014). Kodeerimise käigus tekkinud koodipuud asuvad lisades 4 ja 5. Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks viidi läbi kaaskodeerimine koos kursusekaaslasega. Uuriija jagas kaaskodeerijaga *QCAmap* analüüsi keskkonnas ühe intervjuu transkriptsiooni muudatuste juhtimist soodustavatest ja takistavatest teguritest. Analüüsi tulemusel leiti, et kodeerijate vahel esines nii erinevusi kui kokkulangevusi (vt lisa 6), aga kuna kaaskodeerija ei valda uuritavat teemat sügavuti, siis ei

ole võimalik täielikult ilmnenu erinevustega arvestada. Kokkulangevuste puhul mõisteti ja nimetati üksusi samade koodidega.

Küsimustiku andmed korrastati pärast andmete kogumist Microsoft Exceli tabelis. Kvantitatiivselt kogutud andmed kvantifitseeriti ja analüüsiti kasutades kirjeldava statistika meetodit (Rootalu, 2014). Tulemused esitatakse magistritöö lisades 7 kuni 10 asuvate virnlintdiagrammidena, mis võimaldavad võrrelda sama tunnuse jaotust erinevates gruppides (Belmann, 2020).

3. Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada ADKAR mudeli seotus muudatuste juhtimisega Pärnumaa üldhariduskoolides, hinnangud õpetajate ja tugitöötajate motivatsioonile haridusmuudatuste protsesside läbiviimisel ning haridusmuudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid. Uuringu tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Tulemusi illustreeritakse koolijuhtide tsitaatidega (*kursiivis*) intervjuudest, millele on lisatud ümarsulgudesse kooli tähis (A, B, C, D, E).

3.1. ADKAR mudeli sammud muudatuste juhtimisel koolis

Vastamaks esimesele uurimisküsimusele ADKAR mudeli sammudest muudatuste juhtimisel koolis viidi läbi deduktiivne sisuanalüüs. Esimese ADKAR mudeli sammu, **teadlikkus muudatuse vajalikkusest** juures ilmneseid alakategooriad muudatuse vajalikkuse teadvustamine, teadlikkuse tõstmine ja ühised väärtused. Intervjuudest ilmnese, et enne muudatuse algatamist on vaja teadvustada muudatuse tegemise vajadus, kas midagi ei toimi, on valesti või saaks paremini teha. Muudatus ei saa toimuda käsukorras, vaid on vaja mõista, miks muudatus vajalik on ja mis tegevusi on vaja muudatuse elluviimiseks läbi viia. Võtmesõnadeks on suhtlemine, info jagamine ja mõistmine.

Muudatuste vajadus tuleneb muudatustest keskkonnas ja elukorralduse muudatustest. Haridus ja kool peavad väga kiiresti muudatustega kaasas käima, pigem me peame muudatust ette prognoosima, sest meie ülesanne ja vastutus on õpetada-kasvatada neid noori inimesi selliselt, et nad muutuvast elus ja keskkonnas oleksid konkurentsivõimelised, et nad vastavalt võimetele toime tuleksid ja suudaksid päriselt nendes erinevates keerulistes protsessides kaasa rääkida ja osaleda. (E)

Koolijuhid tõid välja, et järgneva paari aasta jooksul on vaja tegeleda õppeainete lõimimise ja seoste loomisega ning õppeprotsessi ümber mõtestamisega, sest õpilased on muutunud teadlikumaks ja soovivad, et õpitu oleks eluliselt vajalik. Õpilased küsivad järjest enam küsimust: „Milleks mul seda vaja on?“. Õpetaja roll on muutumas, õpetajal on vaja teadlikkust ja oskusi, metoodikaid ja arusaamist. Arendada on vaja teadlikku inimest, mitte

ainult õpilastest, vaid ka õpetajatest, et paremini aru saada, kes ta parajasti on ja mis rolli ta siin elus täidab.

Õpetaja roll muutub veelgi enam juhendajaks. Õpetaja ei ole see teadmiste masin, vaid õpetaja on pigem giid, teejuhendaja, coach, toetaja, kes vastutab selle ruumi loomise ja protsessi eest. Väheneb teadmiste osakaal. Selle teadmiste osa teeb ära tehnoloogia, aga õpetaja ja kooli ülesanne on toetada õpilastel seda info leidmise oskust arendada, kui palju saad mingit infot usaldada ja kui kiiresti see info võib muutuda. Täna me usaldame üht meediaallikat, aga aasta pärast me seda enam usaldada ei saa. Vaja on oskust kiiresti muutuvates oludes hakkama saamiseks. (D)

Uuritavate arvates elame praegu hästi avatud maailmas, kus õpetamine muutub järjest personaalsemaks, personaalne lähenemine aga eeldab väga head koostööd perega. Enam tuleb hinnata ja arvestada õppijate arengutaset ning õpipsühholoogia arengut, et iga õpilane saaks õppida vastavalt oma võimetele.

Järjest populaarsemaks läheb individuaalne õpirada, meie siin koolis hästi teadlikult vaatame sellele, et õpilane peab saama õppida vastavalt oma võimetele. Jõudsime järeldusele, et e-õpe niimoodi, et laps on kusagil kaugel ja isoleeritud, ei tööta. Ta võib oma e-õpet teha siin, siis ta saab küsida, saab koos teisega olla. Saab küll õppida omas tempos, aga on koos teistega ja see on oluline. Sotsiaalne suhtlemine on oluline, et nad ei jääks üksinda. Isegi kui õpet arendada, siis peab see sotsiaalsus sinna kõrvale jääma. (A)

Intervjuudes toodi välja vajadus lükata koolipäeva algus hilisemaks ja muuta koolitunnid pikemaks. Teemat on koolides uuritud nii teaduspõhiselt kui ka tutvutud teistes koolides juurutatud praktikatega. Koolipäeva hilisem alustamine eeldab terve koolipäeva reformi, sh paaristundide sisseviimist, et hilisem koolipäeva alustamine ei tähendaks ka hilisemat õpetamist.

Tahame järgmisest õppeaastast muuta tunnid pikemaks, see 45 minutit on liiga vähe. Me käime selle idee nüüd lähipäevil välja, anname võimaluse arutleda. Olen juba välja mõelnud, mis ma põhjenduseks toon. Eks ma üritan näha, kes ei suuda seda vastu võtta ja temaga eraldi vestelda. (B)

Koolijuhid leidsid, et digiõppe jaoks on vaja paremaid tehnilisi lahendusi, kasutusoskusi, platvorme ja metoodikat. Digimaailma kasutamisega ei tohiks liiale minna, seda tuleks kasutada nii, et õppemeetodite vahel valitseks tasakaal. Koolides on üle vaadatud, et informaatikatunde oleks piisavalt ja tundides käsitletavad teemad jaotuksid loogiliselt erinevate kooliastmete vahel. Distsantsõpe kiirendas digipädevuste arendamist, digipööret peeti õnnestunuks. Tänapäevane haridussüsteem peaks suutma prognoosida, millist inimest tuleviku keskkond ja tööturg vajab. Tuleb kasvatada inimest, kellel on pidev valmisolek õppida, et muutuv keskkonnas toime tulla. Väärtustada tuleb avatud suhtumist, koostööd, meeskonnatööd, innovaatsust ja informatsiooni töötlemise oskust, mitte vaid faktiteadmisi.

Teine ADKAR mudeli samm, **tahe muudatust toetada ja selles osaleda** on intervjuueeritavate arvates võimalik saavutada muudatust toetava juhtgrupi kokkupaneku või juhtgrupi olemasolu korral. Juhtgruppi peaksid kuuluma valdkonna juhid, kes on motiveeritud ja kellel on olemas liidriomadused ning tahe muudatust alata ja eestvedada. Koolides on

neid õpetajaid, kellega koos muudatuste poole liikuda ja leida võimalusi ka teiste õpetajate muudatuste protsessi kaasamiseks. Muudatuste eestvedajad on motiveeritud muudatustega tegelema organisatsioonisisese karjäärivõimaluse, eneseteostuse ja väljakutse tõttu. Mõni muudatus oleks võimalik kiiremini ja vastuseisuta läbi viia, kui see oleks seadusandlusega reguleeritud. Praegu seadus ei piira ja koolile on antud vabadus ise otsustada, aga õpetajal on julgem see muudatus ära teha, kui seaduses oleks see kirjas.

Kui ministeerium tuleks seadustega taha. Viimasel ajal kogu see põhikooli lõpueksamitega seonduv, see kujundav hindamine ja kuidas ikkagi kasvatada seda ennastjuhtivat õpetajat. (C)

Intervjuudest selgus, et inimeste jaoks on muudatustesse panustamisel järjest olulisemal kohal töö tähenduslikkus, milline on tema roll ja mis muudatuse tulemusel paremaks muutub. Muudatusi tahavad paljud, aga muutuda tahavad vähesed, eriti kui muudatus tuleb väljastpoolt inimest. Muudatus peab looma väärtust, kasu või uut kvaliteeti ka muudatuses osaleva inimese jaoks. Kui muudatuse soov tuleb inimese seest, siis pole probleemi muudatuse elluviimises osaleda. Muudatustega kaasnevat vastuseisu ei õnnestu vältida. Vastuseisjate olemasolu aitab muudatust reaalsemalt hinnata, vajadusel sammukese tagasi astuda ning lasta eestvedajatel rohkem tõestada, selgitada, kontrollida ja panustada.

Alati tuleb vastumeelsus ja kui ma lasen ennast mõjutada ja annan alla, siis see ei toimi ja mitte ühtegi järgnevat protsessi enam teha ei saa. Aga selleks me peamegi ise aru saama, mida see muudatus kaasa toob ja homme paremaks muudab. See inimeste kaasa tulemine, vastumeelsus ja selle haldamine. (B)

Kolmandat ADKAR mudeli sammu, **teadmisi kuidas muutuda** toetavad koolijuhtide väitel kooli arengukava ja tegevusplaanide järgimine. Kui arengukavas on kirjas kõik eesmärgid ja konkreetset tegevused ning nende koostamisse on kaasatud kõik töötajad, siis soovivad töötajad ka eesmärkide saavutamisse panustada. Muudatuste juhtimisel tulevad kasuks erinevad teadmised, oskused, kogemused ja võimed. Muudatuste läbiviimisel on oluline isiklik areng, enesetäiendamine ja elukestev õpe.

On õpetajaid, kes ütlevad, et ma olen nelikümmend aastat tagasi käinud ülikoolis, olen kõik oma teadmised saanud ja mul ei ole vaja rohkem õppida. Siis see õpetaja ei peaks koolis töötama, ütleb minu sisemine uskumus. Aga ma ei saa ju teda päevapealt lahti lasta, sellepärast, et minu veendumus on, et inimene on õppimisvõimeline. Ma püüan leida mooduseid, et teda üle kavaldades suunata ta õppima. (C)

Järjest enam hakatakse õppimist nägema individuaalse protsessina, mille tulemused on erinevad, lähtudes õppija maailmapildist. Õppimisest saab õppija enda tegevuse tulemus. Õpetajal on selles protsessis toetav roll (suunaja, nõuandja, juhendaja, toetaja), kes suunab, aga ei anna valmisteadmisi. Koolijuhid pidasid oluliseks teiste (sh välismaa) koolide kogemustest õppimist ja nende elluviidud muudatuste kogemuse jagamist.

Me käisime õpetajatega kolm-neli aastat Rootsisis vaatamas Kunscape tüüpi koole, kus õpilasel on oma individuaalne õppeplaan. Õpilasel on osad tunnid koos teistega, osad valib ise. Ta on koolis,

tal on oma arvuti ja antud õppeülesanded, mida ta läbib oma võimekuse tasemel. Põhikoolis on nelikümmend viis taset, ta peab need kõik mingi aja jooksul läbima. Õpetaja pakub õpilastele nädalas pool tundi individuaalset konsultatsiooni või coachingut, et jälgida edenemist. (A)

Intervjuudest selgus, et muudatuste tegemise otsustest tuleb kõiki osapooli teavitada ja muudatuste vajadust põhjendada, vajadusel tuleb kehtestada reeglid. Seda eelkõige kiirete muudatuste korral nagu oli distantsoõppele üleminek, kus koolijuhil tuli kiirelt otsustada, mil moel seda tehakse ja arvestada nii vabariiklike, Haridus- ja Teadusministeeriumi ja Terviseameti poolt kehtestatud reeglitega. Lähimad aastad toovad veelgi muudatusi õppekorralduses, sest distantsoõpe on toonud arusaama, et tänane koolisüsteem ei ole päris see, mis ta peaks aastal 2022 olema. Muudatuse puhul on vaja ette näha tulevikku, reaalselt hoomata, kuhu organisatsioon tervikuna soovib jõuda. Juhil endal peab olema tulevikunägemus, ilma milleta ei saa organisatsiooni arendada. Eelkõige juht peab mõistma muudatuse vajalikkust ja selles kindel olema, et muudatus toob kaasa soovitud tulemuse.

Kui sa juhina tulevikku ei näe, ei saa sa organisatsiooni arendada, siis sa eladki tänases päevas ja see on lihtsalt olesklemine. (B)

Koolijuhid tõid välja, et iga muudatuse aluseks peaks olema teadusuuringud, kasutada on vaja nii muudatuste juhtimise teooriat kui ka praktilisi teadmisi ja kompetentse. Kompetentsidena toodi välja praktika jagamist, teadmuskoolitusi, toetamist, teiste kogemustest õppimist. Ilma teadmiste ja kompetentsita ei ole võimalik muudatusi läbi viia.

Neljas ADKAR mudeli samm, **võimekus muudatus ellu viia** avaldub intervjuude põhjal eelkõige visiooniteadlikkuse ja eestvedamisena. Õpetajad ei pea kooli visiooni peast teadma, aga koolijuht peab koostama sellise tegevusplaani, mis toetab visioonini jõudmist ja arengukava eesmärkide täitmist. Tegevuskava koostamisel on õigus kõikidel kooli töötajatel kaasa rääkida, et tagada tegevuste nimel vaeva nägemine ja püüdlemine ühiste eesmärkide poole. Juhil tuleb selles muudatuste etapis olla hea kuulaja ja analüüsija. Juht peab olema järjekindel ja julge, et hoida oma meeskonda sihil ja ühises infoväljas. Muudatusi ei ole võimalik ellu viia ilma koostööd tegemata. Oluline on koostöö kolleegide, õpilaste ja lastevanemate vahel kui ka koolipidajaga ning nende muudatustesse kaasamine.

Me liigume järjest edasi üldõpetuse poole, me tegeleme väga tõsiselt ainete lõimingu, et tekitada realistlikku, terviklikku pilti õpilastele. Õpetajate omavahelise koostöö tulemusena me suudame õppeaineid omavahel lõimida ja meil on vähemalt algklassides sisse viidud üldõpetus kui selline. (E)

Kõik koolijuhid tõid välja, et neil on koolipidajaga head suhted. Muudatuste juhtimine ei saa olla suunatud vaid ülevalt alla, vaid ka alt üles, sest selle taga on kogukond. Koolipidaja tugevustena toodi välja toetav, soe, hooliv ja positiivne hoiak. Koolipidaja poolt on oluline tagada ressursside olemasolu muudatuste elluviimiseks. Olulisel kohal selles etapis on sõnumi

edastamine toetuse saamiseks, kus kõiki organisatsiooni liikmeid teavitatakse toimuvast ning toimub kahe-suunaline kommunikatsioon, kus arvestatakse kõigi osapoolte huvidega.

Koolijuhid tõid välja tugipersonali vajalikkuse ja nende osakaalu tõusu.

Ilma tugispetsialistide toeta ei ole võimalik täna riigi hariduspoliitilisi eesmärke saavutada ja strateegiaid rakendada, ehk siin on kolm märksõna: see muutuv õpikäsitus, kaasav haridus ja ennastjuhtiv õppija. Tugispetsialistide roll on väga tähtis. Siin on kaks aga: ressurss, mis ei ole piisav ja nende spetsialistide puudus. Või puudub neil valmidust kooli tulla ja see on jällegi seotud ressursiga. Ja kolmas võib-olla see, et ressursi ei suunata õigesse valdkonda. Juht peab teadvustama endale tugispetsialistide, abiõpetajate vajadust ja neid eesmärgipäraselt rakendama ja ressursi suunama sinna. (E)

Selles etapis on oluline ka vigade märkamine, nendest järelduste tegemine ja vigadest õppimine, sest vahel võib olla ka mõni muudatus viga ja siis tuleb teadvustada, et katsetati, aga ei toimunud. Oluline on jälgida maailmas toimuvat ja kasutada ära tehnoloogiate kasutamise ja innovatsiooni poolt avanenud võimalusi organisatsiooni arenguks.

Viies ADKAR mudeli samm, **kinnistamine muudatuse püsijäämiseks** on intervjuude põhjal oluline etapp kindlustamiseks, et muudatus jääks püsima. Selles etapis analüüsitakse elluviidud muudatuste tulemusi ja tehakse järeldusi, samuti võib tekkida vajadus uute muudatuste tegemiseks. Viimastel aastatel toimunud oluliste muudatustena koolides tõid uuritavad välja distantsõppele üleminekut, mis oli kõigi jaoks väga suur muudatus ja sundis digipädevusi kiiresti arendama. Digiõppele üleminekut peeti õnnestunuks ja toodi selles välja haridustehnoloogi oluline toetav roll. Kogu õppetöö, töökorralduse ümberkorraldamine andis väga hea kompetentsi.

Kuna juba toimunud muudatuste osas ilmsid koolide lõikes suured erinevused, siis käsitletakse ellu viidud muudatusi koolide kaupa. Kooli A juht rääkis sellest, et nende kool on teinud ukse lahti inimestele, kes tulevad väljast, aga siiski mitte kõigile. Kui ei nähta koostöösoovi, siis seda ust lahti ei tehta. Ta leidis, et personaalne lähenemine õppimisele tähendab väga head koostööd perega. Samas leidis, et lapse sotsiaalne suhtlemine on oluline, et ta ei jääks üksinda. Isegi juhul, kui seda õpet arendada, peab see sotsiaalsuse komponent sinna kõrvale ikkagi jääma.

Kooli B juht tõi viimaste aastate oluliste muudatustena välja meiliaadresside ühtlustamise, infovahetuse ja juhtimissüsteemi toimimise parendamise, arengukava koostamise ja selle täitmise analüüsimise koostöös õpetajate ja tugitöötajatega. Koolikeskkonna muudatustest tõi ta esile õppehoone laiendamist (aula ja garderoob) ja staadioni renoveerimist. Kool on ühinenud haridusuuendusprogrammiga Liikuma Kutsuv Kool, et liikumine kujuneks koolipäeva ja -kultuuri loomulikuks osaks.

Meie õppe sisu, meil on stuudium. Meil ei ole ainult ainekaart, meil on aine passid. Me näeme iga aastaga rohkem vaeva, et õpetaja teadlikult valmistaks tunde ette, valmistaks aasta plaani, et analüüsida oma tegevust. (B)

Kooli C juht pidas oluliseks aktiivset õpilasesindust, õppekava muudatust, et informaatikatunde oleks parasjagu ja et erinevaid teemasid käsitletaks õiges õppeastmes. Kool on liitunud haridusprogrammiga Ettevõtlik kool, mis toob kooli rohkem iseseisvat ja ettevõtlikku hoiakut, arendab lastes otsustusvõimet ja ärgitab tegutsemishimu. Palju on muutunud lastevanemate ja kogukonnaga koostöö ning õpetajate mõtteviis kujundava hindamise protsessist. Edasimineku on toimunud hoiakute muutumise osas, et iga laps väärrib positiivset tähelepanu ja oleks kaasatud kõigisse kooli tegevustesse. Lihtsustatud õppekaval õppivad (LÕK) lapsed ja hariduslike erivajadustega (HEV) lapsed saavad tuge ja neisse suhtutakse palju paremini.

Näide reaalsest elust: kolmanda klassi tasemetöö ja kogu kommentaar tööle on õpetaja poolt: häbi! Selle poisi nimi ja häbi. Kui ma nägin seda kommentaari, mul oli selline tunne, et parem pangu juba see kaks või kolm. Kui ma nüüd vaatan selle õpetaja sõnalisi hinnanguid, siis mul tuleb rõõmust pisar silma. Kui palju tegelikult õpetajad on muutunud. Ma arvan, et ka selles õpilasi arendavas tagasisides on toimunud ikkagi väga-väga suur muudatus. (C)

Kooli D juht tõi välja olulise muudatusena kooli gümnaasiumiosa reformi, kus vähendati oluliselt õppetöö mahtu ja viidi see vastavusse riiklike nõuetega. Valikainetena pakutakse filosoofiat, psühholoogiat, looduse tavasid, foorumteatrit, avalikult hirmuta suhtlemise kursust, erinevaid keeli, lisaks on võimalik teha B-kategooria juhilubade teooria eksam. Kodukorda on muudetud sõbralikumaks ja toetavamaks. Koostöös koolipidajaga on valminud uued valla sümboolikaga digitaalsed õpilaspiletid.

Kooli E juht tõi esile muutunud õpikäsitust ja märksõnu nagu distantsõpe, hajaõpe ja hübriidõpe. Koostöö osas on kõik arutelud ja ümarlauad viidud tänaseks veebi, millest on saanud uus normaalsus.

Täna meil on täiesti uutmoodi õppekorraldus, mis on ka uus normaalsus juba. Meie õpetaja läheb ja lülitab praktiliselt iga tund arvuti sisse ehk meie õpetajad annavad terve päeva nii-öelda lahtiseid tunde. Ehk siis täna need lapsed, kes on kodus haiged või lihtsalt puuduvad, siis nad osalevad videosilla vahendusel kõigis tundides. Nad teavad, et igal õpetajal on oma virtuaalne klass ja nad koheselt ühinevad sellega. Sellega ei ole sugugi õpetajatel olnud lihtne olnud leppida. (E)

Teise suure muudatusena nimetas kooli E juht koolis rakendatud ja hästi töötavat abiõpetajate süsteemi, millega alustati juba kaheksa aastat tagasi. Tunnis on paralleelselt kaks õpetajat, kes peavad omavahel koostööd teema, vahetama rolle, sest vahepeal juhib üks ja siis teine. Täna on koolis tööl üheksa abiõpetajat ja selle tulemusena on õppeprotsess paremini juhitud, kvaliteetsem ja toetab õpilaste võimetekohast arengut paremini.

Õpetajad ja tugitöötajad nimetasid viimaste aastate olulisemate haridusmuudatustena (vt lisa 7) distantsõppele üleminekut (n=81, 86%), õppeainete lõimimist (n=57, 61%),

õppijakeskset lähenemist (n=56, 60%) ja kooli sisekeskkonna kaasajastamist (n=40, 43%). Küsimustikku oli lisatud vastuse variandi lisamise võimalus, aga keegi küsitletutest ühtegi omapoolset vastust ei lisanud.

3.2. Õpetajate ja tugitöötajate motivatsioon haridusmuudatuste protsessis

Vastamaks teisele uurimisküsimusele õpetajate ja tugitöötajate motivatsiooni kohta, viidi töötajate hulgas läbi veebipõhine küsitlus. Tulemustest selgus, et uuringus osalenud õpetajate ja tugitöötajate valmisolek ja motivatsioon muudatustega tegelemiseks on ühtlaselt kõrge. Küsitluse vastustest selgus, et 34% vastajatest (n=32) ei nõustunud väitega *osalen muudatuste läbiviimisel, kui saan oma pingutuse eest lisatasu* ja 27% vastajatest (n=25) ei nõustunud väitega *osalen muudatuste läbiviimisel, kui saan oma pingutuste eest tunnustatud*. Enamus vastajatest siiski ootab pingutuste eest lisatasu (n=62, 66%) ja tunnustust (n=69, 73%). Üle 97% (n>91) vastajatest nõustus väidetega (vt lisa 8):

- *osalen muudatuste läbiviimisel, kui muudatuste protsessi kohta on piisavalt informatsiooni* (n=93, 99%);
- *olen motiveeritud muudatuste protsessis osalema kolleegide ja kooli heaolu nimel* (n=93, 99%);
- *kasutan oma sisemisi ressursse positiivse muutumise suunas* (n=93, 99%);
- *olen valmis tehtud vigadest ja tagasilöökidest õppima* (n=93, 99%);
- *olen muudatustele avatud* (n=93, 99%);
- *osalen muudatuste läbiviimisel, kui töötajatel on võimalus osaleda otsustusprotsessis, mis puudutavad nende töömeetodeid* (n=92, 98%);
- *osalen muudatuste läbiviimisel, kui kõik muudatuse eelised on välja toodud konkreetsetes ja arusaadavas vormis* (n=92, 98%).

Motiveerivateks teguriteks (vt lisa 9) muudatuste läbiviimisel osalemiseks peeti soovi *teha midagi paremini* (n=92, 98%), *isiklikku arengut ja loovust muudatuste protsessis* (98%), *muudatuse võimalikku edukust* (n=91, 97%), *soovi jätkuva arengu ja enesearendamise järele* (n=90, 96%) ning *soovi lahendada probleeme* (n=88, 94%). Mittemotiveerivateks teguriteks peeti *soovi võtta riske* (n=53, 56%), *saavutus ja tunnustusvajadust* (n=23, 24%) ja *soovi säilitada teistega sõbralikke suhteid* (n=20, 21%).

Kõige tähtsam tegur koolijuhtide arvates, mis aitab motiveerida töötajaid muudatuste juhtimise protsessis osalema, on selgitustöö. Samuti parema tuleviku visualiseerimine, mis kaasneb selle muudatusega töötaja jaoks, mis muutub paremaks.

See motivatsiooni teema on keerukas seetõttu, et ainult raha ei motiveeri kedagi ja ainult heast sõnast jääb ka väheks. Loomulikult ei ole kogu õpetajaskond ühtviisi motiveeritud, astutakse küll ühte jalga, aga mitte ühesuguse entusiasmi ja sooviga seda teha. Igal inimesel on omad põhjused, miks nad nii teevad. Motiveerituse tasemed on ikkagi absoluutselt erinevad. (A)

Osades uuritavates koolides on välja töötatud tulemustasu süsteemid. Kui õpilane saab piirkondlikul olümpiaadil esimese kohta, siis tulemustasu süsteemis on kokku lepitud, kui palju raha saavad esimese koha ja teise-kolmanda koha saanud õpilaste juhendajad.

Õeldakse, et raha ei motiveeri, aga ma ei ole sellega nõus. Ma olen nõus, et motivaatoreid on nii sisemisi kui välimisi ja palju olulisemaid. Inimene ei suuda pidevalt sisemist motivatsiooni tekitada, vaid vajab välimist tõuget. Ma armastan selle kohta öelda, et niikaua kuni õpetajal ei ole riigikoguliikme palk, siis tegelikult tulemustasu lisatöö eest alati motiveerib inimest panustama ja see peabki olema, sest see on õige. (E)

Ühes uuritavas koolis on loodud tulemustasu 16-punktiline süsteem, mille alusel on võimalik punktikaardi alusel kaks korda aastas tulemustasusid määrata. Lisaks antakse töötajale võimalus oma parimat praktikat või head ideed kolleegidega jagada, et saada tunnustust väljastpoolt. See on töötajale oluline ning aitab teda ja ka teisi motiveerida selle muudatusega kaasa tulema. Tunnustust, sünnipäevi, preemiaid ja autasusid vahendatakse kooli veebilehel. See on keskkond, kus saab teha töötajale „virtuaalse pai“. Töötajate motivatsiooni püütakse toetada spordile ja heaolule tehtud kulutuste kompenseerimisega. Mitterahalise motiveerimisena kasutatakse kiitust ja teistele töötajatele eeskujuks toomist.

Ma olen olemuselt selline, et väga keeruline on öelda: nii sa pead seda tegema. On neid inimesi, kelle puhul see töötab, aga ma arvan, et kaasaegses ühiskonnas see lõpuni ei tööta. Inimene peab sellesse ise uskuma. Kui õpetaja tuleb algatusega minu juurde, ma üldjuhul ütlen jah. Ma ütlen selle igal juhul välja igal pool. Ma kiidan neid, kes oma algatusega tulevad ja neid ka motiveerin. Õnneks meil koolis neid tegelasi on. (C)

Selgelt sõnastatud visioon, strateegia, mõõdetavad eesmärgid, nende poole liikudes kokkuvõtete tegemine ja analüüsimine, ühiselt koostatud kõigile arusaadav arengukava, tegevusplaan või üldtööplaan aitavad muudatusi fookuses hoida ja samas ka töötajaid motiveerida kooli ühiste eesmärkide nimel pingutama.

Selle tulemusteni jõudmiseni, muudatusteni jõudmiseni ongi vaja õpetajat toetada sellel moel, et see on õige ja nad tulevad ise sellega kaasa, et kuule aga teeks veel seda ja seda ja seda. Täna see toimib suurepäraselt ja ei ole seda hirmu enam, et ah jälle mingi nõme asi. Ja teine millest me kogu aeg oleme lähtunud, meil juhtkond teeb alati ise ka. (B)

Intervjueeritavad väitsid, et koolijuhi ja juhtkonna isiklik eeskuju on määrava tähtsusega muudatuste toetamisel ja osalemiseks motiveerimisel.

Aga kui õpetaja näeb, et direktor läheb, õppejuht läheb, no kuidas ta siis ei lähe. Mida ta saab põhjuseks öelda? Et ilm on kole või muid asju ka vaja teha. See on nagu ees olemine... Ma olen ise ka ikkagi eeskujuks. Kogu aeg peab sellest aru saama, et mitte kellelegi ei meeldi muudatused, sest see tekitab hirmu ja ebamugavust. Aga kui sa juhina oled selles kindel, et see muudatus on vajalik, siis on ka õpetaja valmis tegutsema selle nimel, et see muudatus luua. (B)

Ühe prosotsiaalse motivaatorina tõid koolijuhid välja omakooli- ehk ühtsustunde. Ühtsustunne hoiab ühist huvi organisatsiooni käekäigu vastu ja suurendab inimeste valmisolekut muudatustesse panustada ning kooli tuntust ja mainet hoida.

Meil on hästi tugev omakooli tunne. Et meie kool on selles hea ja teised nii ei tee ja see on meie kooli eripära. Tegelikult meil on väga tugev oma tunne ja see muide aitab panustada ning tuntust ja mainet hoida. Ja on muide ka üheks motivaatoriks inimestel. (E)

3.3. Haridusmuudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid

Kolmas uurimisküsimus keskendus arvamustele haridusmuudatuste juhtimist soodustavate ja takistavatele tegurite kohta. Andmete induktiivne analüüs näitas, et haridusmuudatuste juhtimist soodustavad peakategooriad on indiviidi ja organisatsiooni tasandiga seotud tegurid. Organisatsiooni tasandi tegurid jaotuvad nelja alakategooriasse: organisatsiooni juhtimine, organisatsiooni sisekeskkond, organisatsiooni väliskeskkond ja õppiv organisatsioon.

Soodustavad tegurid indiviidi tasandil. Indiviidi tasandil muudatuste juhtimist soodustavate teguritena tõid koolijuhid välja motiveeritud töötajad, muudatuse tähenduslikkuse, töötajate kaasamise ning töötajate teadmised, oskused ja võimed. Muudatustega tegelevad alati inimesed, ilma inimefaktorita muudatusi läbi viia võimalik ei ole. Igas koolis on olemas õpetajad, kes on uuendusmeelsed, motiveeritud, piisavate teadmiste, oskuste ja võimetega, kes on alati valmis muudatust toetama ning selle läbiviimisse panustama. Muudatusega on lihtsam tegeleda, kui see kõnetab inimesi, pakub huvi, muudab midagi paremaks, pakub uut kogemust ja loob väärtust. Järjest olulisemaks on muutumas, eriti noorte inimeste jaoks, muudatusele tähenduslikkuse komponendi lisamine.

Inimestele sellise tähenduslikkuse loomine, et miks ma teen, milline on see uus kvaliteet, mis selle tulemusel muutub nii minu jaoks, ühiskonna jaoks, õpilaste jaoks, kogukonna jaoks. (E)

Intervjuudest selgus, et muudatuste läbiviimisel on võtmeteguriks inimene. Noortel õpetajatel on kõrgem valmisolek muudatuste läbiviimiseks, sest nemad on äsja koolisüsteemist tulnud ja kui nad näevad, et olemasolev ei tööta, on nad valmis nii muudatusi eest vedama kui neid ellu viima. Juhil tuleb oma töötajaid piisavalt hästi tunda, et anda muudatuste läbiviimisel õigetele inimestele jõukohane, sobiv roll. Kõige olulisemaks tuleb pidada inimeste kaasamist, motiveerimist, teavitamist, innustamist ja õigete inimeste valimist arendusprotsesside juhtimise etteotsa.

Me lõpuks näeme absoluutselt igas valdkonnas, et soodustav tegur on inimene, ükskõik kuidas see tehnika ka lõpuks areneb. Ma toon selle näite, nii kurb kui see ka ei ole, seal Ukrainas lõpuks võidavad sõja need inimesed. Tehnikat võib seal olla, aga kõige tähtsam on see, et need inimesed on motiveeritud. Me kõik imetleme neid ukrainlasi. See, mis seal praegu toimub on müstika. (C)

Muudatuste läbiviimisse on vaja kaasata kõik muudatusega seotud sihtgrupid: õpilased, õpetajad, hoolekogu liikmed ja kohaliku omavalitsuse esindajad. Inimesed peavad mõistma muudatuse vajalikkust ja seda muudatust ise soovima.

Soodustavad tegurid organisatsiooni tasandil. Organisatsiooni juhtimise aspektist lähtuvalt tõid koolijuhid välja juhi omadusi. Juht peab uskuma sellesse, mida ta teeb.

Koolijuhtide arvates tulevad juhile kasuks inspireeriv esinemisoskus, parajalt tugev karakter, õppimisvõime, positiivsus, usk muudatuste võimalikkusesse, empaatiavõime, kannatlikkus, mõistmine ja julgus võtta vastutus. Kasuks tulevad ka kõik liidri kompetentsid, nii ratsionaalne kui ka emotsionaalne intelligentsus. Lisaks peab juhil olema pisut hullumeelset julgust, et unistada suurelt ja riskida.

Juhil peab olema riskijulgus, et ei tohi kogu aeg nagu stoiliselt karta oma ametikoha või eksimise pärast ja kui see on ikkagi tegelikult koolilaste arengu, töötajate arengu ja heaolu huvides, siis tegelikult peab neid riske võtma, eriti kui need ennast õigustavad. (E)

Organisatsiooni sisekeskkonnast tulenevateks soodustavateks teguriteks peeti kolleegide vahelist koostööd, kommunikatsiooni ja selgitustööd, visiooni ja strateegiaid, ühiseid väärtusi ning ühtekuuluvustunnet. Ükski juht ei suuda üksinda mitte kunagi kõike ära teha, kõik toimub koostööna, tuleb hästi tunda oma meeskonda ja seda, millised tegurid ja teemad konkreetseid inimesi mõjutavad. Muudatuste elluviimisel on oluline üksteist toetada ja abistada, et kõik vajalik saaks tehtud. Muudatuste algatamine ei ole võimalik ilma eelneva kommunikatsiooni ja selgitustööta. Ühise infovälja tekitamine soodustab meeskonnatööd, et välja selgitada, kus asuvad kitsaskohad täna, miks need muudatused olulised on, mis selle muudatusega kaasneb ja mis muutub paremaks. Parema tuleviku visualiseerimine võib töötajatel aidata muudatuse toetamise ja selles osalemise kasuks otsustada.

Kogu muudatuse protsess peab inimeste jaoks olema väga selgelt mõistetav, mis see endaga kaasa toob, milliste vahenditega ja milline on minu panus selles protsessis/muudatuses ja milline uus kvaliteet sünnib. (E)

Muudatuste juhtimisele aitab kaasa juhtkonna selge visioon ja visiooniteadlikkus, strateegiad, väga korralikult sõnastatud ja mõõdetavad eesmärgid, eesmärkide poole liikumisel vahekokkuvõtete tegemine ja tulemuste analüüsimine.

Tegelikult peab inimene kandma samu väärtuseid, mida kannab kool või organisatsioon ja kooli kui organisatsiooni väärtused ei tohi olla kunagi need, mis on sündinud juhi peas, vaid tegelikult need ikkagi peavad sündima koostöös ühise kokkuleppe tulemusena. (E)

Inimest organisatsiooni tööle võttes peaks alustama kõigepealt inimese väärtusruumiga tutvumisest, sest kuigi täiskasvanud inimese väärtusi muuta ei õnnestu, võimaldab nendest teadlik olemine igaühe potentsiaali paremini ära kasutada ja kogu protsessi tulemuslikumalt juhtida. Organisatsiooni väärtused ja ühtekuuluvustunne, töötajate ühine huvi kooli hea käekäigu vastu soodustavad samuti muudatuste juhtimist, sest siis on inimesed valmis rohkem ühiselt panustama ja see soosib omakorda töötajate omavahelist koostööd.

Organisatsiooni väliskeskkonnast tulenevateks soodustavateks teguriteks peeti koostööd koolipidajaga, koolipidajapoolseid ressursse, seadusandlust ja regulatsioone ning teaduspõhisust. Kõik uuringus osalenud koolijuhid pidasid oluliseks häid suhteid

koolipidajaga. Koolipidaja ülesanne on oma visioon ja strateegia koolijuhini viia, teda innustada neid rakendama, eesmärkide poole liikuma ja neid saavutama, samuti põhjendada ja selgitada, miks on midagi vaja teha. Kui koolipidaja poolt initsieeritakse mõni suurem, näiteks arengustrateegiast lähtuv muudatus, siis on väga oluline koolipidaja poolt tagada ressursi olemasolu selle konkreetse muudatuse elluviimiseks.

Koolijuhid tõid välja, et mõned muudatused saaks kiiremini ja otsustavamalt läbi viia, kui need oleksid seadusandlusega reguleeritud, sest siis oleks õpetajal julgem neid muudatusi läbi viia. Näiteks võiks seadusega kehtestada nõude, et esimeses kooliastmes on ainult sõnaline hindamine, samuti vajaks reguleerimist põhikooli lõpueksamite ja nende hindamise temaatika ning abiõpetaja ametikohaga seotud kvalifikatsiooninõuded.

Riigi tasandil ei ole abiõpetaja ametikohta ja ametinimetust kahjuks veel õpetajate nimistusse kantud, ehk siis seda inimest ei ole olemas. Riigi toetusfond ei toeta seda, kuigi Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse erinevad otsused toovad selle nimetuse välja, aga riigi tasandil seda ikkagi olemas ei ole ja sellele abiõpetajale tegelikult täna puuduvad ka kvalifikatsiooninõuded. (E)

Koolijuhtide arvates peaksid muudatused olema teaduspõhised, vajadusel viivad nad ennast ise teemaga kurssi või lasevad mõnel autoriteetsel töötajal teemat sügavuti uurida.

Soome haridusteadlasi kuulatakse rohkem kui meie teadlasi, ometi on meie Tallinna ja Tartu haridusteadlaste poolt viimasel ajal väga palju uuritud neid õppimise ja õpetamise protsesse. Seetõttu on vaja leida mooduseid, kuidas haridusteaduslik teadmine paremini õpetajateni viia ja autonoomset, agentset õpetajat kasvatada. (C)

Õppiva organisatsiooni tasandil pidasid koolijuhid soodustavateks teguriteks õppimist ja katsetamist. Muudatusi ei ole võimalik läbi viia ilma teadmiste ja kompetentsita, seega tulevad kasuks teadmuskoolitused, praktika jagamine ja sellest õppimine ning toetamine. Vähem tähtsaks ei peetud tehtud vigadest õppimist ja katsetamist, kus võib ilmneda, et mõni muudatus võibki viga olla, aga katsetati ära ja selgus, et see ei toiminud.

Õpetajate ja tugitöötajate arvates soodustavad kõik küsitluses välja toodud soodustavad tegurid muudatuste juhtimist (vt lisa 10). Üle 95% vastajatest (n>89) märkis ära järgmised soodustavad tegurid: *toimiv kommunikatsioon* (n=93, 99%), *regulaarne infovahetus* (n=93, 99%), *inimestevahelised suhted ja koostöö* (n=93, 99%), *ühises infoväljas olemine* (n=92, 98%), *selgelt sõnastatud eesmärk* (n=92, 98%), *üksteist toetav ja avatud suhtlus* (n=91, 97%), *töötajate kaasamine* (n=91, 97%), *koostöö erinevate osapoolte vahel* (n=91, 97%), *inspireeriv muudatuste eestvedaja* (n=91, 97%) ja *oluliste teemade fookuses hoidmine* (n=90, 96%). Teiste seast eristub tegur *kogukonna kaasatus muudatuste protsessis*, kus 12% vastajate arvates ei mõjuta see muudatuste juhtimist.

Andmete induktiivne analüüs näitas, et haridusmuudatuste juhtimist takistavad peakategooriad on indiviidi ja organisatsiooni tasandiga seotud tegurid. Organisatsiooni

tasandi tegurid jaotuvad kolme alakategooriasse: organisatsiooni juhtimine, organisatsiooni sisekeskkond ja organisatsiooni väliskeskkond.

Takistavad tegurid indiviidi tasandil. Indiviidi tasandil töid koolijuhid takistavate teguritena välja töötajate motivatsioonipuuduse ja töötajate vastuseisu muudatustele.

Tihtilugu on inimene ennast erinevate kohustustega ära killustanud, täiskohaga töötav õpetaja otsib sageli endale lisatööd, et rohkem teenida. Ta paneb ennast sellisesse olukorda, et töötab kahel täiskohal korraga ja seetõttu ei olegi tal soovi ega tahtmist muudatustega tegelemisse panustada. Muudatuste juhtimise eestvedajaks ei tohi panna inimest, kel puudub selleks tahe, motivatsioon ja huvi seda teha. Siis on vaja seda töötajat toetada, et see huvi tekiks, sest vastasel juhul ta ei tunne oma rolli ja vastutust selles protsessis.

Takistavaks teguriks on see, nagu me enne rääkisime, liiga suur kriitiline mass, kes ei ole valmis uute ideedega, muudatustega, muutumisvajadusega kaasa minema või ka leppima, alati võib-olla, et sa ei lähe kaasa, aga sa aktsepteerid ja lepid. (E)

Muudatustega kaasneb alati vastuseis ja vastuseisuga tuleb tegeleda. Kõige olulisem on jälgida, et see muudatustele vastu olevate inimeste protsent ei kasvaks liiga suureks ja et nad ei hakkaks välja paistma, domineerima või muudatusele vastu töötama, sest see vähendab teiste töötajate panust ja indu ning ühel hetkel võib hakata organisatsiooni mainet mõjutama.

Takistavad tegurid organisatsiooni tasandil. Organisatsiooni tasandil organisatsiooni juhtimise aspektist lähtuvalt töid koolijuhid takistavate teguritena välja juhi omadusi ja muudatuste näilisust. Kui juht ei ole valmis muutuma, tal puudub teadmine ja kompetents, kuidas muutuda, puuduvad eestvedamise tahe ja oskused, ta annab alla ja laseb ennast mõjutada, siis sellisel juhul on juht kõige suurem takistus muudatuste protsessis. Muudatusi muudatuse enese tegemise pärast, kui puudub sisuline põhjendus, ei olda üldjuhul nõus tegema. Kui puudub teadmine, millest on muudatus tingitud, mis selle muudatusega kaasneb, muudatus on läbimõtlemita, eesmärgitu ja puudub põhjendus muudatuse läbiviimiseks, siis ei ole töötajatel valmisolekut muudatusse panustada.

Juht on see, kes võib täiesti pidurdada inimeste arengusoovi ja ootust üldse muudatust alustada või juhtida. Juhile on tarvis hästi suurt peeglit. Või teine pool, et juht ei pruugi takistada, aga tal endal puudub visiooniteadlikkus ja ta lihtsalt ei adu või ei näe seda muudatuse vajadust. (E)

Organisatsiooni sisekeskkonnast tulenevateks takistavateks teguriteks pidasid koolijuhid ajapuudust, ebapiisavat informatsiooni, ebaselgeid eesmärke ja ühiste väärtuste puudumist ning organisatsiooni väliskeskkonnast tulenevaks takistavaks teguriks koolipidajapoolsete ressursside puudumist. Koolijuhid töid välja, et osad muudatused on vaja ära teha kiiresti ilma suuremate aruteludeta, aga sisukamate muudatuste läbiviimiseks on vaja võtta rohkem aega.

Sisulisteks ja alusväärtustega seotud muudatusteks tuleb võtta aega ja mida paremini inimestele seda muudatust selgitada, mida täpsemalt muudatuse sisu vajalikkust ja tulemit neile tutvustada, seda kiiremini on inimesed valmis selles protsessis osalema ja seda kiiremini saab see muudatus ellu viidud. (E)

Kiired muudatused tulebki kiiresti ära teha, leida õiged inimesed, kes on valmis võimalikult kiiresti panustama, leida ressursid ja siis ära teha. Kui kiire muudatuse puhul on tegemist kriisilaadse olukorraga või see muudatus on seotud näiteks inimeste elu, tervise või turvalisusega laiemas plaanis, siis sel juhul ei ole aega aruteluks ja innustamiseks, vaid see muudatus tuleb koheselt läbi viia.

Kiiremate muudatuste puhul, kui täna ei alustata ja alustatakse nt kahe kuu pärast, siis võivad need tingimused muudatuseks olla juba muutunud. Muudatuse läbiviimise parim hetk võis olla kümme aastat tagasi, aga teine parim hetk võib-olla täna. Tuleb hakata lihtsalt kuskilt otsast minema, ei pea ootama, et algatatud protsess oleks kohe algusest peale ideaalne. (D)

Samade väärtuste puudumine takistab muudatuste juhtimist. Samamoodi ka teadmatust, kui sa ei tea, miks sa midagi teed, lihtsalt teed kuidagi. Siia alla käivad ka ebaselged eesmärgid. (A)

Õpetajate ja tugitöötajate arvates takistavad kõik küsitluses välja toodud takistavad tegurid muudatuste juhtimist (vt lisa 10). Üle 90% vastajatest (n>85) märkis ära järgmised takistavad tegurid: *ajapuudus ja ülekoormatus* (n=89, 95%), *segadus muudatuste läbiviimisel* (n=88, 94%), *sihitud tegutsemine* (n= 87, 93%), *vähene informatsioon* (n=86, 91%) ja *ebaselged rollid juhtimisel* (n=86, 91%). Teiste seas eristuvad väited *kõrged ootused tulemustele*, kus 14% vastajatest (n=13) leiab, et tegu ei ole takistava teguriga ja 22% vastajatest (n=21) arvab, et tegur ei mõjuta muudatuste juhtimist ning *ebakindlus tuleviku ees*, kus 17% vastajatest (n=16) arvab, et tegur ei mõjuta muudatuste juhtimist.

4. Arutelu

Validud ADKAR mudel osutus haridusmuudatuste läbiviimise hindamiseks sobilikuks. Selle kinnituseks on asjaolu, et analüüsi tulemusena ilmnis piisaval hulgal näiteid kõigi mudeli sammude kohta. Ali jt (2021) toovad välja, et enam kui 3500 organisatsiooni on muudatuste juhtimisel kasutanud edukalt ADKAR mudelit. Ühtlasi leiavad nad, et ADKAR mudeli tugevuseks on selgelt eristuvad sammud. Meeles tuleb aga pidada, et muudatus ei too edu, kui üksikisikud ei ole valmis muudatust vastu võtma. Muudatusprotsessi edu sõltub täielikult inimese soovist muudatust aktsepteerida, toetada ja seda organisatsioonis tõhusalt rakendada (Ali et al., 2021).

Koolijuhtide intervjuude põhjal domineerivad ADKAR mudeli sammudest koolides *võimekus muudatust ellu viia* ja *teadlikkus muudatuste vajalikkusest*. Hiatt (2006) väidab, et *teadmiste* ja *võimekuse* puudumine toob kaasa kõigi ressursside ebaefektiivse kasutamise. Intellektuaalne võimekus mängib olulist rolli mistahes uue võime või oskuse arendamisel.

Kõikidel inimestel on erinevad ainulaadsed oskused ja võimed näiteks rahanduse ja matemaatika, innovatsiooni, loovuse vms vallas. Vajalike oskuste arendamine võib olla muudatuste läbiviimisel määravaks aspektiks, sest kui inimesed ei saa teatud aja jooksul muutuda, siis muudatus tõenäoliselt ebaõnnestub (Al-Alawi *et al.*, 2019). *Teadlikkus* on Hiatti (2006) arvates üks esimesi ADKAR mudeli nurgakive muudatuse vajalikkuse tuvastamiseks. Selles etapis teavitatakse organisatsiooni kõiki muudatusega seotud töötajaid muudatusprotsessi olemusest ja vajadusest. Suurim vastupanu muudatustele ja järelikult muudatuste elluviimise ebaõnnestumine on tingitud *teadlikkuse* puudumisest, miks muudatus tehti. Muudatusprotsessi võtmeisikutel peab olema selge visioon ja seisukoht, mis väärtust muudatus organisatsioonile lisab, et töötajad mõistaksid muudatusprotsessi ja viiksid selle edukalt ellu (Hiatt, 2006).

Kõige vähem tähelepanu sai intervjuude käigus samm *kinnistamine muudatuse püsima jäämiseks*. Selle sammu alla võib lugeda koolides juba toimunud muudatusi ja nende analüüsimist, mille tulemusel võib tekkida vajadus uute muudatuste või olemasoleva parendamise järele. Al-Alawi jt (2006) leivad, et kinnistamine ei nõua alati suuri sündmusi, aga edu tuleks siiski tähistada, eriti kui muudatused on iseäranis uuenduslikud ja keerulised. Muudatustes osalejad soovivad tunnustamist oma tähendusliku panuse ja muudatuse edu eest. Kinnistamise etapis on oluline jälgida, et muudatus püsiks ja vältida tuleb vana käitumismustri juurde tagasipöördumist. Muudatusi kinnistades ja nende edu tähistades suureneb valmisolek ja suutlikkus muudatusi ellu viia (Al-Alawi *et al.*, 2019).

Koolijuhtide hinnangul domineerisid muudatuste juhtimist soodustavate teguritena *kommunikatsioon ja selgitustöö*. Muudatuste alustamine ei ole võimalik ilma kommunikatsiooni ja selgitustööta. Kogu muudatuse protsess peab inimeste jaoks olema väga selgelt mõistetav, mida see endaga kaasa toob, milliste vahenditega see toimub, milline on töötaja panus selles protsessis ja milline uus kvaliteet sünnib. Kotter & Whitehead (2011) on väitnud, et kaks kõige suuremat viga muudatuste läbiviimisel on kommunikatsiooni vähesus ja emotsionaalse komponendi puudumine. Kommunikatsioon on oluline muudatuste elluviimisel ja ideede mahamüümisel. Kommunikatsiooni sihtmärgiks ei ole ainult mõistus, vaid oluline roll on ka tunnetel, seetõttu tuleb muudatustest rääkida kasutades tundeid tekitavaid mehhanisme (Kotter & Whitehead, 2011).

Koolijuhid pidasid muudatuste läbiviimisel tähtsaks *teaduspõhisust*. Nad tõid välja, et muudatused peaksid olema teaduspõhised, vajadusel viivad nad ennast ise teemaga kurssi või lasevad mõnel autoriteetsel töötajal teemat sügavuti uurida. Muudatuste juhtimist takistava tegurina domineeris *töötajate vastuseis*. Vastuseisu puhul on oluline jälgida, et kriitiline mass

ei kasvaks liiga suureks. Välja toodi õpetajate puhul see, et nad on ennast erinevate kohustustega ära killustanud, täiskohaga töötav õpetaja otsib sageli endale lisatööd, et rohkem teenida. Seetõttu ei ole tal soovi ega tahtmist muudatustega tegelemisse panustada. Ali jt (2021) toovad välja kaks peamist vastupanu põhjust, milleks on töötajate motivatsiooni ja võimete puudumine. Paljud töötajad ei ole informeeritud muudatuste eesmärkidest ja sellest saadavast kasust. Selle probleemi saab lahendada läbipaistva ja selge suhtlemisega. Organisatsioonid ei muutu, kui inimesed ei muutu. Töötajate vastupanu ongi peamiseks takistuseks organisatsiooni muudatuste protsessis. (Ali *et al.*, 2021).

Õpetajate ja tugitöötajate valmisolek ja motivatsioon muudatuste juhtimiseks osutus kõrgeks. Enamik vastajatest siiski ootab muudatustega seotud pingutuste eest lisatasu ja tunnustust. Mittemotiveerivaks peeti *soovi võtta riske*. Hiatti (2006) väitel on ADKAR mudeli teine samm *tahe* otseselt suunatud motivatsiooni ja toetuse leidmisele, et tekitada töötajates soovi olla muudatuse protsessi kaasatud. Muudatuse toetamise ja sellesse kaasamise soov sõltub organisatsiooni taustast, muudatuse olemusest, selle mõjust töötaja töökeskkonnale ja isiklikust motivatsioonist (Hiatt, 2006). Al-Alawi jt (2019) rõhutavad sidusrühmade rolli, nende kohest kaasamist ja toetust muudatuse idee juba muudatusprotsessi alguses. Juhid peavad moodustama juhtgrupi, mis koosneb pühendunud töötajatest, kellel on piisavalt tugev iseloom, et teisi mõjutada muudatusega liituma. See juhtgrupp peab olema suuteline esitlema muudatust kõikidele organisatsiooni töötajatele. Muudatuse edukus sõltub sellest, kuidas muudatust juhitakse, kas inimesi kaasatakse või sunnitakse neid muudatusega leppima (Al-Alawi *et al.*, 2019).

Olulisemaks motiveerivaks teguriks koolijuhtide arvates on selgitustöö, parema tuleviku visualiseerimine, seejärel rahaline ja mitterahaline motiveerimine. Rahaliseks motiveerimiseks on osades uuritavates koolides loodud tulemustasu süsteem. Mitterahaline motiveerimine on tunnustus väljastpoolt, nt oma hea idee teistega jagamine ning seeläbi ka nende motiveerimine muudatusega kaasa tulema. Tunnustust, rõõmusõnumeid, sünnipäevi, preemiaid ja autasusid vahendatakse kooli veebilehel. See on keskkond, kus saab töötajale teha „virtuaalse pai“. Onjoro jt (2015) leiavad, et motivatsioonistrateegiad garanteerivad haridussüsteemi kvaliteedi. Motivaatorid, nagu personali koolitamine, arendamine ja ümberõpe, edutamine, töötasu, töötingimused, staatus ja kaasamine, aitavad õpetajaid paremate tulemuste saavutamiseks motiveerida. Uurimis- ja loovussoov aitab õpetajatel ühiskondlikku ellu sobituda ja tõsta nende pühendumust õpetajaametile (Onjoro, 2015).

Nii soodustava kui ka takistava tegurina nimetati inimest oma tugevuste ja nõrkustega ning juhi omadusi. Soodustavateks teguriteks peeti juhi omadusi, nagu inspireeriv

esinemisoskus, parajalt tugev karakter, õppimisvõime, positiivsus, usk muudatuste võimalikkusesse, empaatiavõime jt. Lisaks nimetati ka julgust võtta riske. Al-Alawi jt (2019) toovad juhi positiivsete suhtlusoskuste põhikomponentidena välja enesekindluse, austuse ja autoriteetsuse. Juht oma entusiasmi ja teotahtega peab olema teistele töötajatele eeskujuks, lisaks peab juht olema paindlik ja muudatustele avatud (Al-Alawi *et al.*, 2019). Takistavateks teguriteks juhi puhul peeti teadmiste ja kompetentsi puudumist, kuidas muutuda, eestvedamise tahte ja oskuste puudumist ning mõjutada laskmist. Al-Alawi jt (2019) uuringu tulemustes toodi muudatuste juhtimise tugevate külgedena välja *soov muutuda ja võrgustamine*. Nõrkusena nimetati *ebapiisavaid teadmisi*, nt juhendmaterjali puudumist muudatuste rakendamiseks. Teise nõrkusena toodi välja *juhi omadusi*, nt kui juhil puudub selge arusaam otsuste tegemisel oma volitustest ja vastutusest ning puudub regulaarne muudatuse tulemuslikkuse hindamine (Al-Alawi *et al.*, 2019).

Selgelt sõnastatud visioon, strateegia, mõõdetavad eesmärgid, kokkuvõtete tegemine ja analüüsimine aitavad muudatusi fookuses hoida ja samas ka töötajaid motiveerida ühiste eesmärkide nimel pingutama. Prosotsiaalseks motivaatoriks võib pidada omakooli ehk ühtekuuluvustunnet, mis hoiab ühist huvi organisatsiooni käekäigu vastu ja suurendab inimeste valmisolekut muudatustesse panustama. Muudatuste juhtimist soodustavate tegurite, nagu *selgitustöö, visioon ja visiooniteadlikkus, ühised eesmärgid, ühtekuuluvustunne*, puhul on tegu ka töötajaid motiveerivate teguritega. Uuringus osalenud koolijuhtide vastuste põhjal võib järeldada, et nad on muudatuste juhtimise teooriaga kursis ja rakendavad neid teadmisi oma igapäevatöös. Seega võib kokkuvõtteks öelda, et töötajate oskuslik motiveerimine ja tulemuslik kaasamine aitab tagada suurema pühendumuse organisatsiooni eesmärkidele ja soovi haridusmuudatuste elluviimisele kaasa aidata.

Piiranguna magistr töö valmimisel saab välja tuua uurija kokkupuute puudumise üldhariduskooliga, kuigi samas võis see aidata intervjueeritavate vastustesse objektiivsemalt suhtuda. Küsimustiku vastuste põhjal osutus õpetajate ja tugitöötajate valmisolek ja motivatsioon muudatustega tegelemiseks üllatavalt kõrgeks, mille põhjuseks võib olla see, et küsimustikule vastasid vaid koolide uuendusmeelsemad ning motiveeritumad õpetajad ja tugitöötajad. Magistr töö raames välja toodud muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid põhinevad vastajate poolt antud arvamustele.

Uurimistöõ teaduslik panus on tõendus põhine kinnitus ADKAR mudeli sobilikkuse kohta haridusmuudatuste juhtimise hindamisel. Uurimistööl on praktiline väärtus uuringus osalevate koolide juhtidele, õpetajatele ja tugitöötajatele, aga ka teistele haridustöötajatele ja -spetsialistidele, et mõista ja hinnata motivatsiooni mõjutegureid haridusmuudatuste

juhtimisprotsessis ning uuringu tulemustele tuginedes töötajate motivatsiooni ja muudatusi oskuslikumalt juhtida.

Magistritöös uuriti ADKAR mudeli sammude avaldumist muudatuste juhtimisel üldhariduskoolides, hinnanguid motivatsioonile motivatsiooni protsessi ja vajadusteoriatele tuginedes ning arvamusi muudatuste juhtimist soodustavate ja takistavate tegurite kohta. Edaspidi võiks muudatuste juhtimise uurimisel käsitleda teisi olulise mõjuga faktoreid, nagu kooli sisekliima, juhtimiskultuur, kolleegide vaheline koostöö, kollektiivne tõhusus jms.

Tänusõnad

Tänan kõiki uurimuses osalenud koolijuhte, õpetajaid ja tugitöötajaid, kes magistritöö valmimisele kaasa aitasid. Suur tänu ja lugupidamine minu kursusekaaslastele, kes mind inspireerisid, innustasid ja mõnusalt tagant nügisid. Tänan eelretsensenti soovitude, märkuste ja tähelepanekute eest. Minu eriline tänu kuulub magistritöö juhendajale nii kaasamõtlemise, juhendamise, kasulike näpunäidete, kiire tagasiside, konstruktiivse kriitika, kiituse kui ka eesmärgil püsimisel hoidmise eest. Lisaks tänan oma töökaaslasi ja pereliikmeid, kes magistritöö valmimisperioodil minusse uskusid ning magistritöö kirjutamiseks aega andsid.

Autorsus

Kinnitan, et olen koostanud käesoleva lõputöö ise ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Urve Tammann

/allkirjastatud digitaalselt/ 19.05.2022

Kasutatud kirjandus

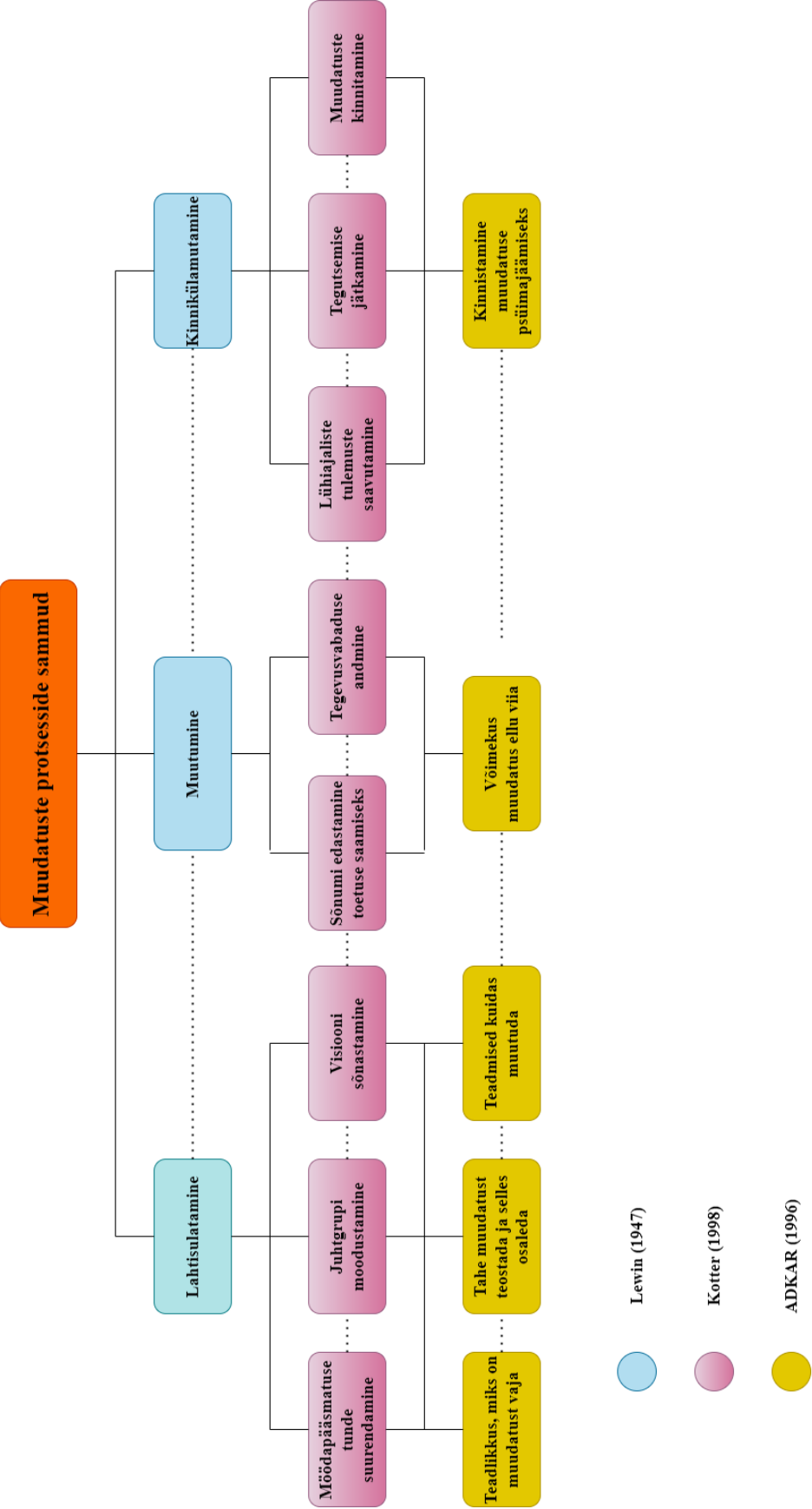
- Ahonen, M., & Kaseorg, M. (2007). Õppiva organisatsiooni kontseptsiooni rakendamine mikro- ja väikeettevõtete näitel. *Eesti sotsiaalteaduste VII aastakonverents*. Tartu.
- Alas, R., & Pramann Salu, M. (2005). *Muudatuste meistrikläss*. Tallinn: Äripäeva Kirjastuse AS.
- Alas, R., & Übius, Ü. (2010) *Organisatsioonide arendamine*. Tallinn: Külim.
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior & Human Performance*, 4(2), 142–175. DOI:10.1016/0030-5073(69)90004-X.
- Al-Alawi, A. I., & Abdulmohsen, M., & Al-Malki, F. M., & Mehrotra, A. (2019). Investigating the barriers to change management in public sector educational institutions. *International Journal of Educational Management*, 33(1), 112-148. DOI:10.1108/IJEM-03-2018-0115.
- Ali, M. A., & Mahmood, A., & Zafar, U., & Nazim, M. (2021). The Power of ADKAR Change Model in Innovative Technology Acceptance Under the Moderating Effect of Culture and Open Innovation. *Scientific Journal of Logistics*, 17(4), 485-502. DOI:10.17270/J.LOG.2021.623.
- Alumäe, T., & Tilk, O., & Asadullah, A. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Human Language Technologies - the Baltic Perspective: Proceedings of the Eighth International Conference, Baltic HLT. DOI:10.3233/978-1-61499-912-6-1.
- Beilmann, M. (2020). *Analüüsitulemuste esitamine joonisel*. Tartu Ülikool.
- Beltadze, G. (2017). Noored õpetajad pakuvad välja lahendusi hariduselu paremaks muutmiseks. *Postimees*.
- Boyce, J., & Bowers, A. J. (2018). Toward an evolving conceptualization of instructional leadership as leadership for learning. *Journal of Education*, 56(2), 161-182. DOI:10.1108/JEA-06-2016-0064.
- Burnes, B. (2015). Understanding Resistance to Change – Building on Coch and French. *Journal of Change Management*, 15(2), 92-116. DOI:10.1080/14697017.2014.969755.
- Burnes, B. (2020). The Origins of Lewin's Three-Step Model of Change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 56(1), 32-59. DOI:10.1177/0021886319892685.
- Ciuchta, M. P., & O'Toole, J., & Miner, A. S. (2021). The Organizational Improvisation Landscape: Taking Stock and Looking Forward. *Journal of Management*, 47(1), 288-316. DOI:10.1177/0149206320966987.

- Coenen, L., & Hondeghem, A., & Schelfhout, W. (2021) The emergence of leadership for learning beliefs among Flemish secondary school leaders. *International Journal of leadership in Education*. DOI:10.1080/13603124.2020.1850869.
- Dawson, P., & Andriopoulos, C. (2017). *Managing change, creativity & innovation*. London: Sage Publications.
- Eesti Teaduste Akadeemia (2002). *Eesti Teadlaste Eetikakoodeks*. Eesti Teadusagentuur.
- Gans, K. (2011). Should You Change Your Thinking about Change Management? *Strategic Finance*, 93(4).
- Ghiringhelli, C., & Virili, F. (2020). Organizational change as tension management: a grounded theory. *Business Process Management Journal*, 27(1), 328-345. DOI:10.1108/BPMJ-01-2020-0026.
- Glasl, F. (2021). *Konfliktide lahendamine*. Tallinn: Helios Kirjastus.
- Haridusvaldkonna arengukava 2021-2025 (2021). Haridus- ja Teadusministeerium.
- Heidmets, M., & Linde, M., & Liik, K. (2019). Muutused, mida Eesti õpetaja ootab. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2019/05/muutused-mida-eesti-opetaja-ootab/>.
- Hiatt, J. (2006). *ADKAR: A Model for Change in Business, Government, and Our Community*. Colorado: Prosci Research.
- Hussain, S. T., & Lei, S., & Akram, T., & Haider, M. J., & Hussain, S. H., & Ali, M. (2018). Kurt Lewin's change model: A critical review of the role of leadership and employee involvement in organizational change. *Journal of Innovation & Knowledge*, 3(3), 123-127. DOI:10.1016/j.jik.2016.07.002.
- Kalmus, V., & Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool.
- Kiani, A., & Shah, M. H. (2014). An Application of ADKAR Change Model for the Change Management Competencies of School Heads in Pakistan. *Journal of Managerial Sciences*, 8(1), 77-95.
- Kotter, J. P., & Cohen, D. S. (2002). *Muudatuste keskmes*. Tallinn: Kirjastus Pegasus.
- Kotter, J. P., & Whitehead, L. (2011). *Ideemüük*. Tallinn: Greif.
- Landsberg, M. (2003). *Motiveerimise kunst. Inspireeri ennast ja teisi*. Varrak. Tallinn.
- Langemets, M., & Tiits, M., & Valdre, T., & Veski, L., & Viks, Ü., & Voll, P. (2009). *Eesti keele seletav sõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus. Külastatud aadressil <https://www.eki.ee/dict/ekss/>.

- Lewin, K. (1947). Frontiers in Group Dynamics: Concept, Method and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social Change. *Human Relations*, 1(1), 5-41. DOI:10.1177/001872674700100103.
- Liivamäe, K. (2021). Sidustatud individualiseeritud protsessijuhtimise mudeli väljatöötamine haridusorganisatsioonidele McKinsey7S näitel. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Lin, H., & Chen, M., & Su, J. (2017). How Management innovation are successfully implemented? An organizational routines' perspective. *Journal of Organizational Change Management*, 30(4), 456-486. DOI:10.1108/JOCM-07-2016-0124.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. DOI:10.1037/h0054346.
- Mayring, P., & Fenzl, T. (2014). *Qualitative Content Analysis Programm*. Külastatud aadressil <https://www.qcamap.org/ui/en/home>.
- Micelotta, E., & Lounsbury, M., & Greenwood, R. (2017). Pathways of Institutional Change: An Integrative Review and Research Agenda. *Journal of Management*, 43(6), 1885–1910. DOI:10.1177/0149206317699522.
- Ng, C. (2019). Teachers' professional selves and motivation for continuous professional learning amid education reforms. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(2), 118-136. DOI:10.1080/1359866X.2018.1504278
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company*. Oxford: Oxford University Press.
- Onjoro, V., & Bwari Arogo, R., & Embeywa, H. E. (2015). Leadership Motivation and Mentoring Can Improve Efficiency of a Classroom Teacher and Workers in Institutions. *Journal of Education and Practice*, 6(15).
- Palujanskiene, P., & Svagzdiene, B. (2020). The Paradigm of School as a Learning Organization: Key Features Forming a Modern Organization. *LASE Journal of Sport Science*, 11(1), 19-36. DOI:10.2478/ljss-2018-0029.
- Pollack, J., & Pollack, R. (2015). Using Kotter's Eight Stage Process to Manage an Organizational Change Program: Presentation and Practice. *Systemic Practice and Action Research*, 28(1), 51-66. DOI:10.1007/s11213-014-9317-0.
- Rootalu, K. (2014). *Kirjeldav statistika*. Tartu Ülikool.
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool.

- Senge, P. M. (2010). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*, Doubleday Currency. Random House Publishing Group.
- Senge, P. M. (2009). *Õppiv kool*. Tartu: AS Atlex.
- Singh, A. (2013). A Study of Role of McKinsey's 7S Framework in Achieving Organizational Excellence. *Organization Development Journal*, 31(3), 39-50.
- Smallbone, D., & Wyer, P. (2006). Growth and development in the small business. *Enterprise and Small Business: Principles, Practice and Policy*, 100-125.
- Schleicher, A. (2018) The Future of Education and Skills Education 2030. The Organisation for Economic Co-operation and Development. Külastatud aadressil [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/E2030_Position_Paper_\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/E2030_Position_Paper_(05.04.2018).pdf).
- Taimalu, M., & Uibu, K., & Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). OECD Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused 1. osa.
- Uibu, K., & Kaseorg, M., & Kink, T. (2016) Klassiõpetajate arusaamad õppiva organisatsiooni juhtimise distsipliinidest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(1), lk 58-91. DOI:10.12697/eha.2016.4.1.03.
- Uğur, S., & Uçar, R. (2020). The Relationship Between Learning School and School Happiness. *European Journal of Education Studies*, 7(11). DOI:10.46827/ejes.v7i11.3353.
- Van Twembeke, E., & Goeman, K. (2018). Motivation gets you going and habit gets you there. *Educational Research*, 60(1), 62-79. DOI:10.1080/00131881.2017.1379031.
- Väljataga, T. (2019). Andmete kogumine ja analüüs. Tallinna Ülikool. Külastatud aadressil <https://lyitmagister.files.wordpress.com/2019/06/5-kontaktpacc88ev-andmete-kogumine-ja-analucc88ucc88s.pdf>.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
- Yada, T., & Jäppinen, A.-K. (2019). A systematic narrative review of prosociality in educational leadership. *Educational Management, Administration and Leadership*, 47(6), 980-1000. DOI:10.1177/1741143218768579.

Lisa 1. Muudatuste mudelite sammude omavaheline seos



Lisa 2. Intervjuu küsimuste kava

Lewin (1947)	Kotter (1998)	ADKAR (1996)	
Lahtisulatamine	Möödapääsmatuse tunde suurendamine	Teadlikkus, miks on muudatust vaja	1. Mis tingib teie kogemusel vajaduse muudatuste järele? 2. Milliseid olulisi muudatusi prognoosite koolis lähima paari aasta jooksul?
	Juhtgrupi moodustamine	Tahe muudatust toetada ja selles osaleda	3. Milliseid tegevusi on oluline sooritada enne muudatuste elluviimist? 4. Kuidas motiveerite töötajaid muudatusi alkatama, muudatuste protsessis osalema ja ise muudatusi eest vedama?
	Visiooni sõnastamine	Teadmised, kuidas muutuda	5. Mida oleks võimalik ära teha muudatuste läbiviimise kiirendamiseks koolis?
Muutumine	Sõnumi edastamine toetuse saamiseks	Võimekus muudatus ellu viia	6. Millised omadused peavad olema juhil muudatuste edukaks läbiviimiseks? 7. Mida peate kõige olulisemaks muudatuste läbiviimisel koolis?
	Tegutsemisvabaduse andmine		8. Milline on tavapäraselt töötajate reaktsioon muudatustele? 9. Kuidas ületada töötajate vastuseisu seoses muudatuste elluviimisega?
Kinnikülmutamine	Lõhiajaliste tulemuste saavutamine	Kinnitamine muudatuse püsima-jäämiseks	10. Milliseid viimaste aastate jooksul toimunud olulisi muudatusi tooksite esile?
	Tegusemise jätkamine		11. Millised on olnud läbiviidud muudatuste tulemused? Kas eesmärgid on täitunud ja kui õnnestunuks peate läbiviidud muudatuste protsessi?
	Muudatuste kinnistamine		12. Nimetage muudatuste juhtimist soodustavaid ja takistavaid tegureid.

Lisa 3. Küsimustik koolide õpetajatele ja tugitöötajatele

Haridusmuudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid

Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi haridusinnovatsiooni õppekava magistrandina olen läbi viimas uuringut „HARIDUSMUUDATUSTE JUHTIMIST SOODUSTAVAD JA TAKISTAVAD TEGURID ÜLDHARIDUSKOOLIDE NÄITEL“. Uuringu käigus viin läbi küsitluse õpetajate ja tugitöötajatega ning intervjuerin koolijuhte. Loodan väga, et olete valmis minu magistritöö uuringus osalema. Küsimustiku täitmiseks kulub kuni 10 minutit. Palun küsimustikku täita arvutis. Tulemuste esitamisel garanteerin kooli ja töötajate anonüümuse ning andmekaitseadusest tulenevalt ei kasuta tulemuste raporteerimisel osalevate koolide ega töötajate nimesid. Küsimustiku vastuseid kasutan ainult nimetatud uurimistöö läbiviimiseks. Huvi korral jagan uuringu lõppedes tulemusi ka uuringus osalenud koolidega. Täna kaasa mõtlemast ja jään lootusrikkalt Teie vastuseid ootama. Lugupidamisega Urve Tammann, urve.tammann@gmail.com, 5552 5501

* Kohustuslik

ADKAR on eesmärgile orienteeritud muudatuste juhtimise mudel, mis käsitleb individuaalseid ja organisatsioonilisi muudatusi läbi joonisel välja toodud etappide. Haridusmuudatused hõlmavad endas haridusega seonduvaid uuendusi (nt distantsõppele üleminek, kooli seisekeskkonna kaasaastamine, koolireform, õppekava muudatused jms).



Valmisolek muudatustega tegelemiseks

1. Kuivõrd nõustud järgmiste väidetega? *

Märkige ainult üks ovaal rea kohta.

	ei nõustu üldse	pigem ei nõustu	pigem nõustun	nõustun täielikult
Olen teadlik kooli eesmärkidest ja nende saavutamise viisidest	☐	☐	☐	☐
Mulle selgitatakse muudatuste vajalikkust piisavalt	☐	☐	☐	☐
Olen muudatustele avatud	☐	☐	☐	☐
Olen valmis muudatusi eestvedama	☐	☐	☐	☐
Olen valmis ise muudatusi algatama	☐	☐	☐	☐
Tegutsen kooli eesmärkide saavutamise nimel	☐	☐	☐	☐
Mul ol olemas vajalikud oskused muudatuste läbiviimiseks	☐	☐	☐	☐
Olen valmis tehtud vigadest ja tagasilöökidest õppima	☐	☐	☐	☐
Kasutan oma sisemisi ressursse positiivse muutumise suunas	☐	☐	☐	☐

Motivatsioon muudatuste juhtimisel

2. Kuivõrd nõustud järgmiste väidetega? *

Märkige ainult üks ovaal rea kohta.

	ei nõustu üldse	pigem ei nõustu	pigem nõustun	nõustun täielikult
Olen motiveeritud muudatuste protsessis osalema kolleegide ja kooli heaolu nimel	☐	☐	☐	☐
Osalen muudatuste läbiviimisel, kui muudatuste protsessi kohta on piisavalt informatsiooni	☐	☐	☐	☐
Osalen muudatuste läbiviimisel, kui kõik muudatuse eelised on välja toodud konkreetses ja arusaadavas vormis	☐	☐	☐	☐
Osalen muudatuste läbiviimisel, kui töötajatel on võimalus osaleda otsustusprotsessis, mis puudutavad nende töömeetodeid	☐	☐	☐	☐
Osalen muudatuste läbiviimisel, kui saan oma pingutuste eest lisatasu	☐	☐	☐	☐
Osalen muudatuste läbiviimisel, kui saan oma pingutuste eest tunnustatud	☐	☐	☐	☐

3. Kuivõrd motiveerivad Sind muudatuste läbiviimisel osalema järgmised tegurid *

Märkige ainult üks ovaal rea kohta.

	mittemotiveeriv	pigem mittemotiveeriv	pigem motiveeriv	motiveeriv
Isiklik areng ja loovus muudatuste protsessis	☐	☐	☐	☐
Muudatuste võimalik edukus	☐	☐	☐	☐
Saavutus ja tunnustusvajadus	☐	☐	☐	☐
Soov jätkuva arengu ja enesearendamise järele	☐	☐	☐	☐
Soov lahendada probleeme	☐	☐	☐	☐
Soov säilitada teistega sõbralikke suhteid	☐	☐	☐	☐
Soov teha midagi paremini	☐	☐	☐	☐
Soov võtta riske	☐	☐	☐	☐

4. Nimeta viimase viie aasta kõige olulisemaid haridusmuudatusi oma koolis. Kui valikute hulgas sobiv vastus puudub, siis palun kirjuta oma vastus reale "muu". *

Märkige kõik sobivad.

- ☐ Distantsõppele üleminek
- ☐ Kooli sisekeskkonna kaasaastamine
- ☐ Koolireform (gümnaasiumite ja põhikoolide lahutamine)
- ☐ Muudatused õpetajaametis sisus
- ☐ Muutunud õpikäsitluse rakendamine
- ☐ Õppeainete lõimimine
- ☐ Õppekava muudatused
- ☐ Õppijakeskne lähenemine

Muu:

Lisa 3 järg

Muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid

5. Kui palju soodustavad muudatuste juhtimist järgmised tegurid? *

Märkige ainult üks ovaal rea kohta.

	ei soodusta üldse	pigem ei soodusta	ei mõjuta	pigem soodustab	soodustab väga
Inimestevahelised suhted ja koostöö	☐	☐	☐	☐	☐
Inspireeriv muudatuste eestvedaja	☐	☐	☐	☐	☐
Kogukonna kaasatus muudatuste protsessis	☐	☐	☐	☐	☐
Koostöö erinevate osapoolte vahel	☐	☐	☐	☐	☐
Oluliste teemade fookuses hoidmine	☐	☐	☐	☐	☐
Regulaarne infovahetus	☐	☐	☐	☐	☐
Selgelt sõnastatud eesmärk	☐	☐	☐	☐	☐
Toimiv kommunikatsioon	☐	☐	☐	☐	☐
Töötajate kaasamine	☐	☐	☐	☐	☐
Üksteist toetav ja avatud suhtlus	☐	☐	☐	☐	☐
Ühises infoväljas olemine	☐	☐	☐	☐	☐
Ühtsed hoiakud ja arusaamad	☐	☐	☐	☐	☐

6. Kui palju takistavad muudatuste juhtimist järgmised tegurid? *

Märkige ainult üks ovaal rea kohta.

	ei takista üldse	pigem ei takista	ei mõjuta	pigem takistab	takistab väga
Ajapuudus ja ülekoormatus	☐	☐	☐	☐	☐
Ebakindlus tuleviku ees	☐	☐	☐	☐	☐
Ebaselged rollid juhimisel	☐	☐	☐	☐	☐
Kõrged ootused tulemustele	☐	☐	☐	☐	☐
Rahulolematuse muudatustega seotud tööülesannete täitmisel	☐	☐	☐	☐	☐
Segadus muudatuste läbiviimisel	☐	☐	☐	☐	☐
Sihitu tegutsemine	☐	☐	☐	☐	☐
Soovimatus teha lisatööd	☐	☐	☐	☐	☐
Varjatud eelarvamused, uskumused, väärtused ja hoiakud	☐	☐	☐	☐	☐
Vastuseis erinevate töökohustuste täitmisele	☐	☐	☐	☐	☐
Vastuseis muudatustele	☐	☐	☐	☐	☐
Vähene informatsioon	☐	☐	☐	☐	☐
Võimetus täita kohustusi	☐	☐	☐	☐	☐

Vastaja üldandmed

7. Sugu *

Märkige ainult üks ovaal.

- ☐ Naine
☐ Mees

8. Minu vanus jääb vahemikku *

Märkige ainult üks ovaal.

- ☐ kuni 30
☐ 31-40
☐ 41-50
☐ 51-60
☐ 61 ja rohkem

9. Minu pedagoogiline tööstaaž on (erinevates koolides kokku) *

Märkige ainult üks ovaal.

- ☐ 0-5 aastat
☐ 6-10 aastat
☐ 11-15 aastat
☐ 16-20 aastat
☐ 21-25 aastat
☐ 26-30 aastat
☐ 31 ja rohkem

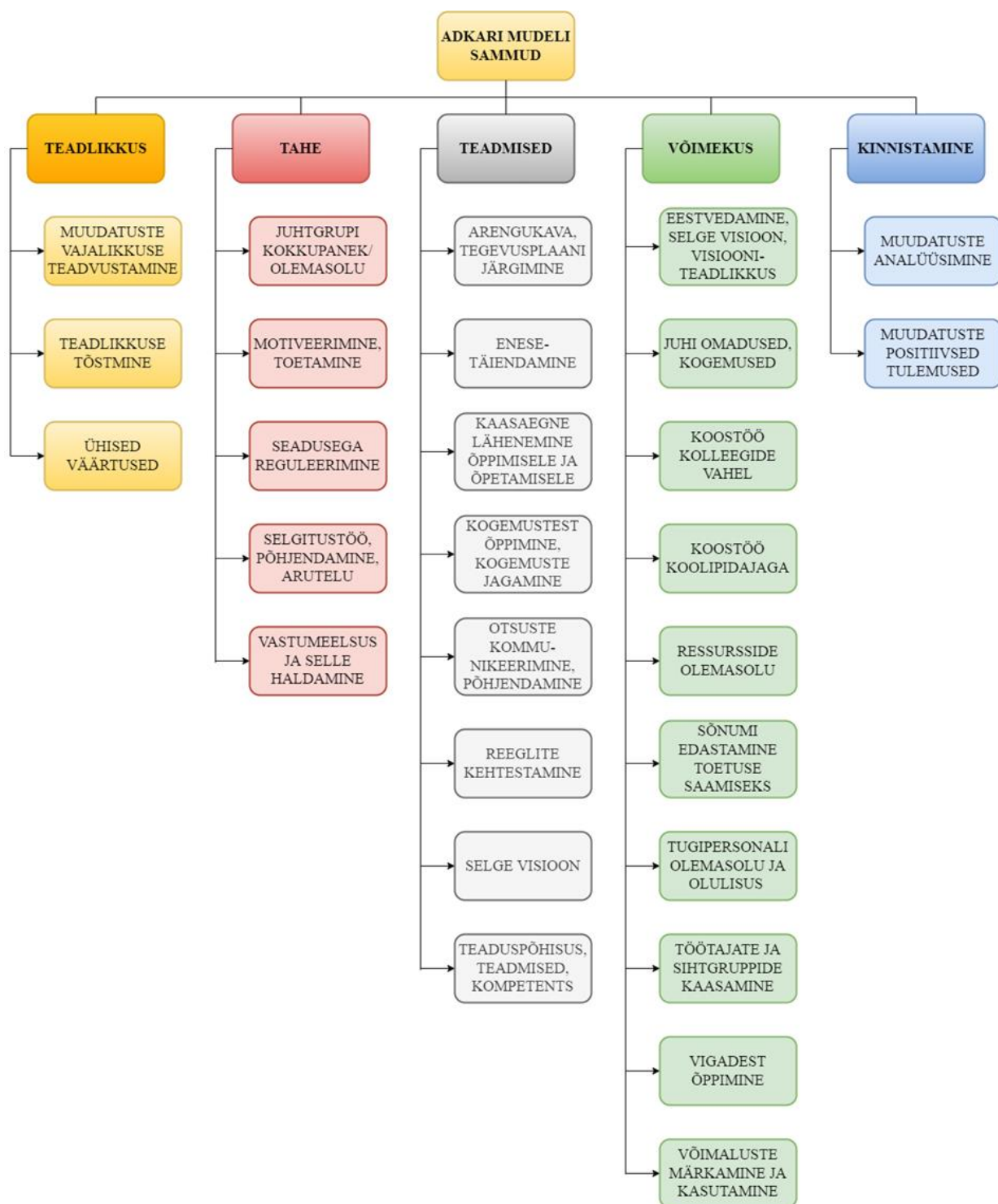
10. Minu praegune töökoht. Uuringus koolide nimesid ei avalikustata, aga kooli nime küsimine on oluline koolide võrdlusandmete koostamiseks. *

Märkige ainult üks ovaal.

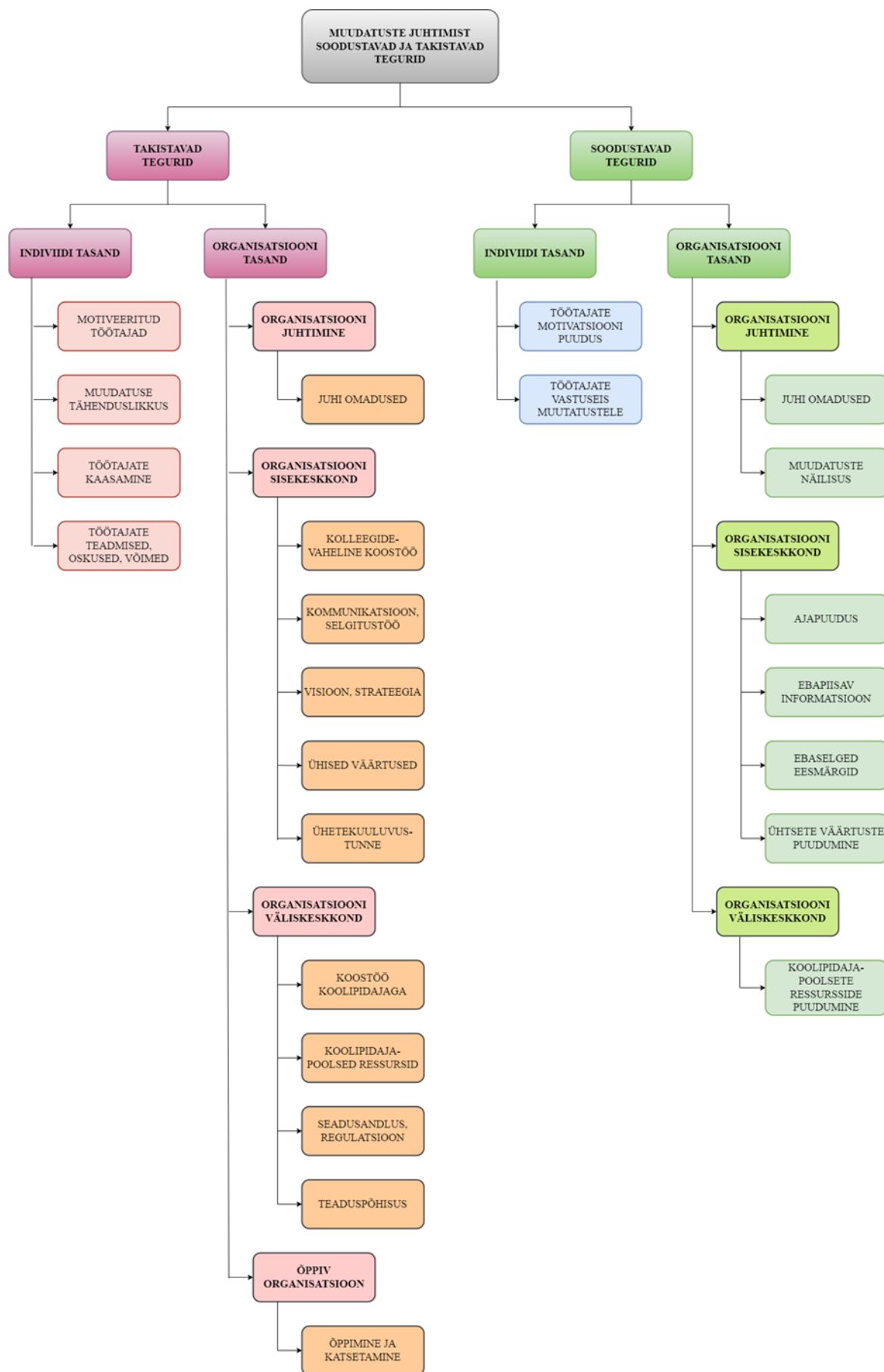
- ☐ Valik 1

Suur tänu vastamast!

Lisa 4. ADKAR mudeli sammude koodipuu



Lisa 5. Koodipuu muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid

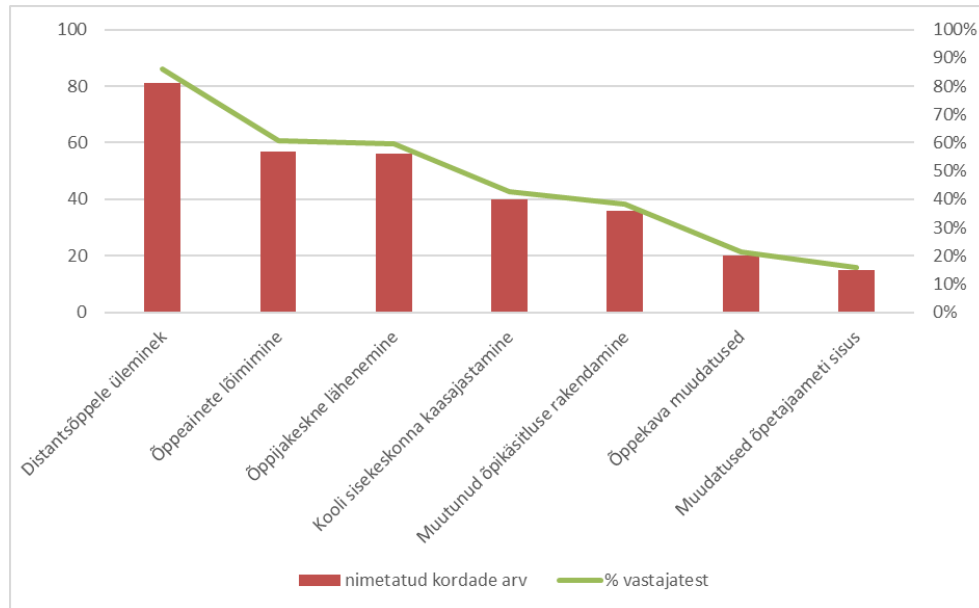


Lisa 6. Ekraanipilt kaaskodeerimisest

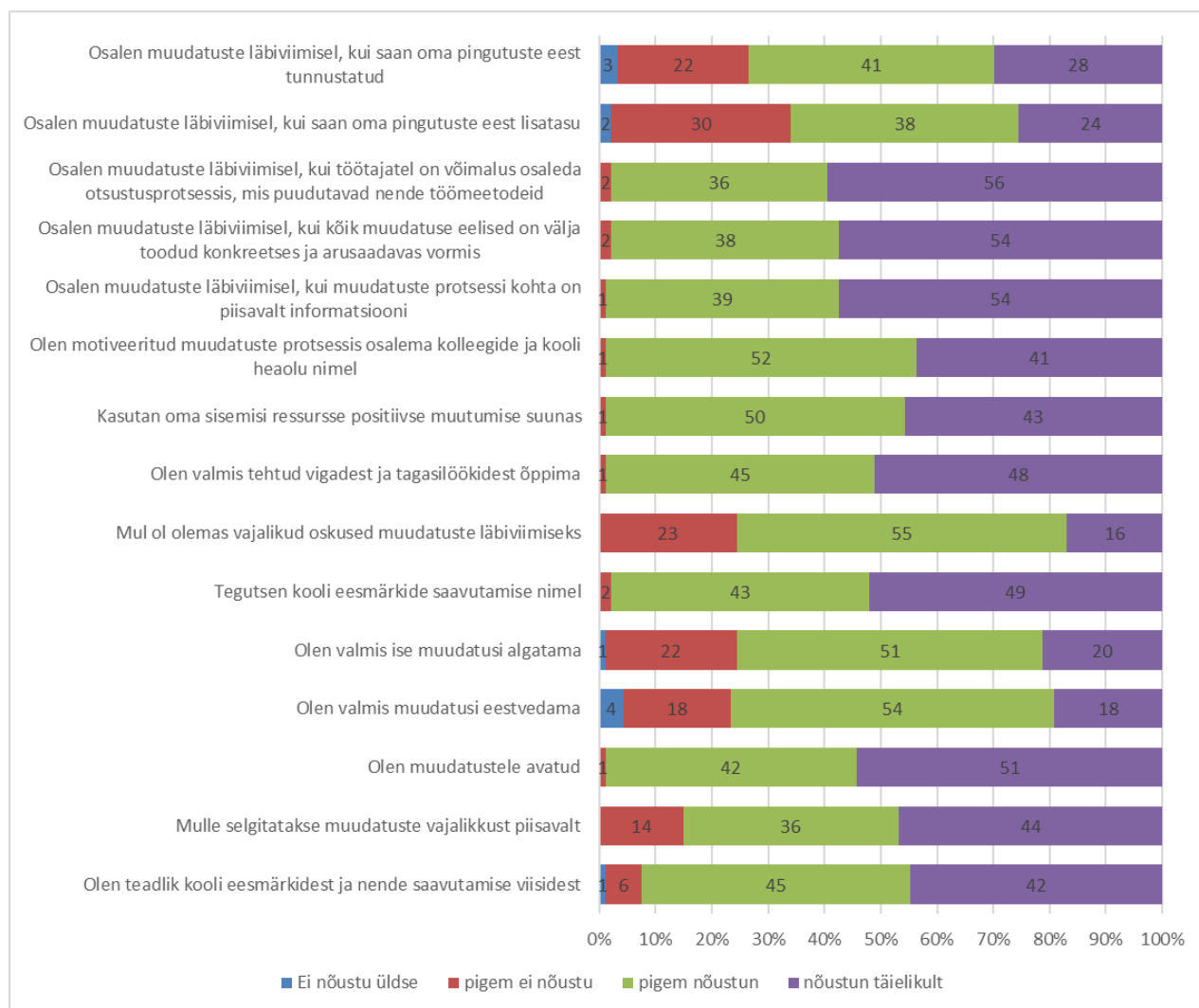
Uurimisküsimuse muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid kaaskodeerimine, kus paremal pool on kaaskodeerija poolt lisatud koodid ja vasakul pool uurija poolt lisatud koodid.

	õpetajad siin ja seal. Ja siis hakkabki see tants ja trall pihta. No siin tuleb ka takistuseks see ajapuudus ja ülekoormatus, ka läbipõlemine, kes on siis need, kes teevad rohkem, kelle väärtuste baas on sama, need põlevad läbi. Selles mõttes, et kui sul on siin täiskoht ja sa ikka veel ühel endale vabaks tehtud päeval nädalas käid lisa teenimas, see inimeste rahajanu on ka selle asja tekitaja.	RQ1-20
RQ1-6	Ehk et tegelikult ma ei tea, võib-olla. Siis tegelikult võib öelda seda, et inimene on ise ennast ära killustunud. Kui me võtame globaalsel pinnal, siis õpetajate palgad ei ole IT-meestega samal tasemel kui oleksid, võib-olla jääks see vajadus ära, et täiskohaga inimene otsib endale veel kõrvalt, aga ma ei tea, võib-olla ei jääks. Sest tal on alati vähe ja tal ei ole kunagi küll. Ja seda mammonat ei ole kunagi küll. Ja siis ta paneb ennast sellisesse olukorda, kus ta on täiskohaga siin ja seal. Ja siis veel kusagil.	RQ1-5
RQ1-3	Noh, ütleme ikkagi see juba hakkab siis taanduma sinna väärtuste tasemele. Tema väärtus on mujal.	RQ1
	K: Nimetage muudatuste juhtimist soodustavaid ja takistavaid tegureid. Nt kolm kõige olulisemat tegurit, mis võiks soodustada.	
RQ1-2	V: Ühine infoväli oma meeskonnas soodustab seda, kui sa oled suutnud oma, kui see on sinu hea idee, maha müüa hästi. Siis soodustab ka ikkagi nagu inimeste haridus.	RQ1-1 RQ1-2
	K: Kas haridus või haritus?	
	V: Ei, nojah, aga kuidas sa seda võttu tahad, haridus või? Jah, et ja alati ei anna diplom konkreetselt seda haridust, nojah, ütleme siis haritust teega. Ja üleüldine väärtuste baas. Ühised väärtused ja kui me räägime, et meil on siin süda õiges kohas, aga kas kõigil on selles samas kastis, et ühised väärtused ikkagi. Need vaid aitavad nagu muudatusi kõige paremini ära teha.	RQ1-3 RQ1-3
	K: Mis on muudatuste juhtimist takistavad tegurid?	
RQ1-6	V: Väärtuste puudumine. Samade väärtuste puudumine takistab seda. Noh, siis samamoodi teadmatus ka, kui sa ei tea, miks sa midagi teed, lihtsalt teed kuidagi. Siia alla käivad ka ebaselged eesmärgid. Ja no inimeseks olemine ehk inimene koos oma nõrkustega, see ka. Aga no ma arvan, et väärtuste teema on kõige peamine, et kui sa ei jaga neid väärtusi, siis sa põhimõtteliselt leiad ikka viisi, kuidas mitte teha mind, kuidas mitte astuda sama jalga teistega.	RQ1-4 RQ1-4 RQ1-6 RQ1-4

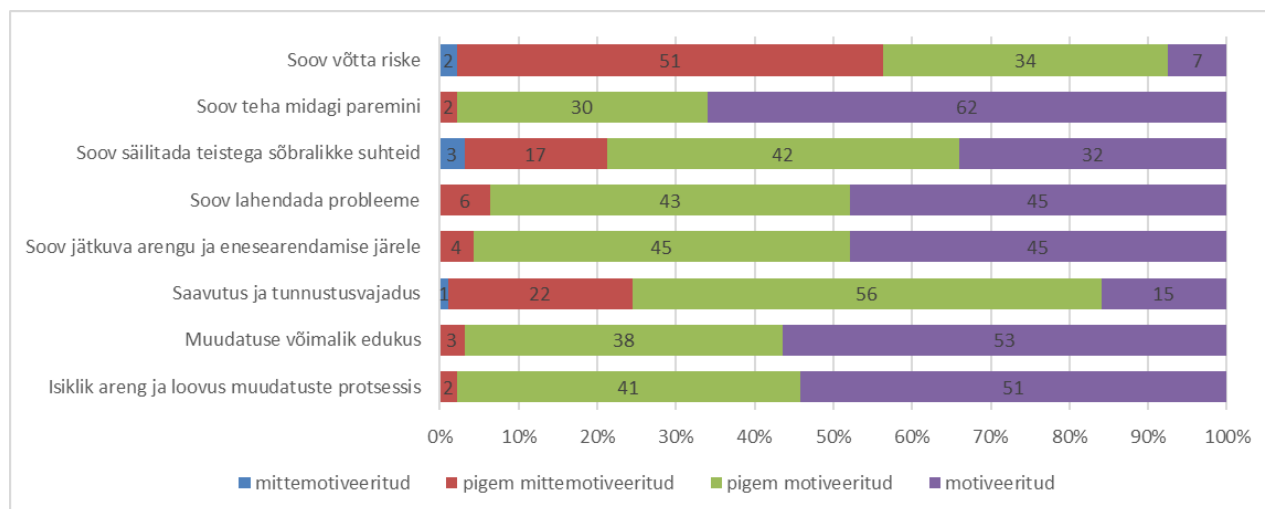
Lisa 7. Viimaste aastate olulisemad haridusmuudatused koolides õpetajate ja tugitöötajate arvates



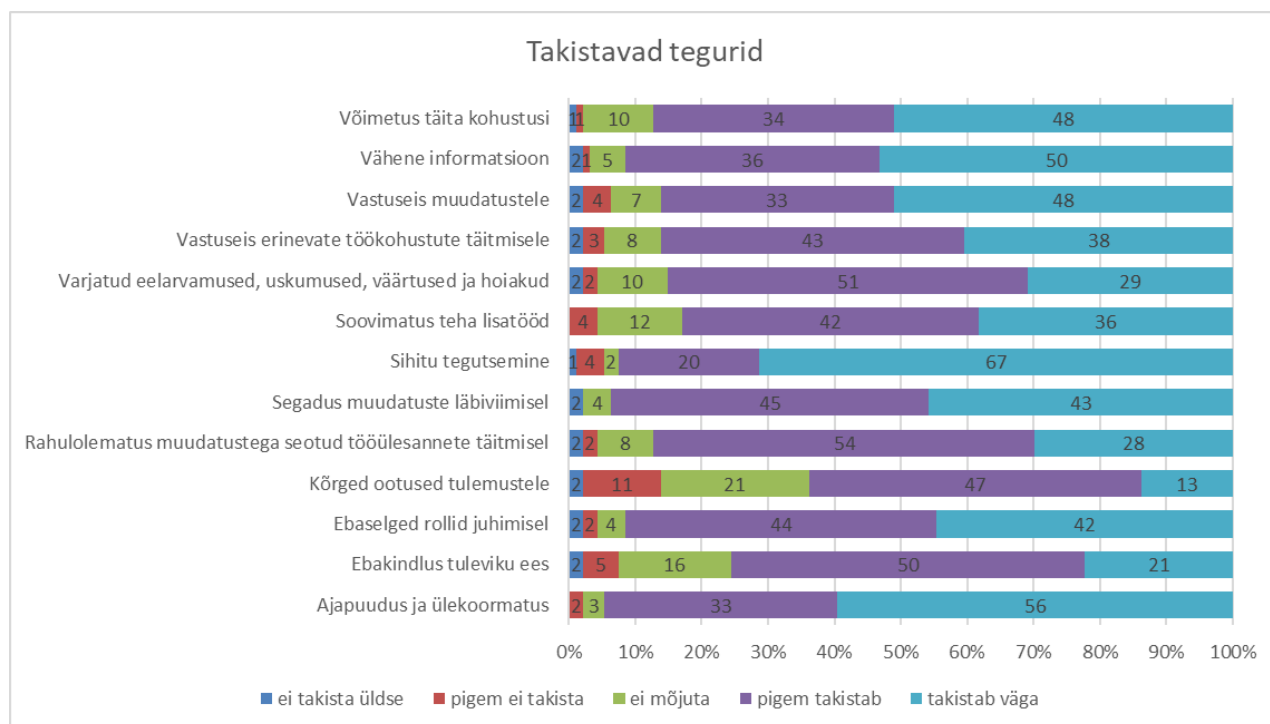
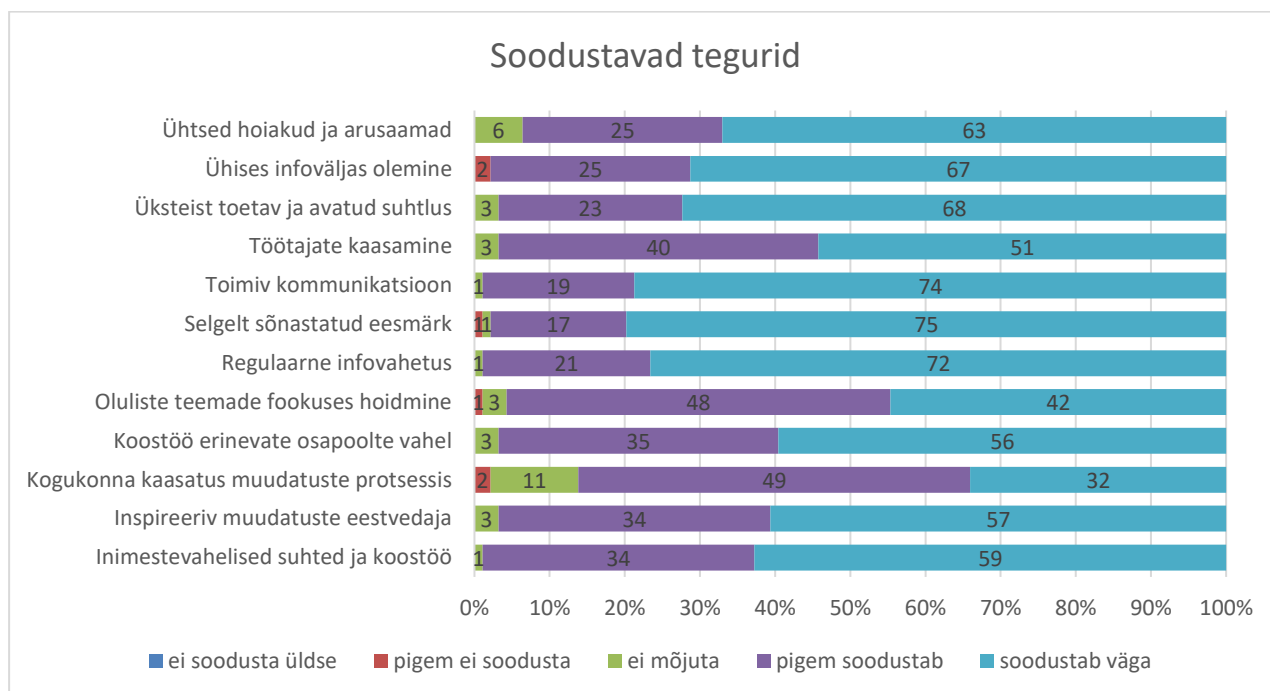
Lisa 8. Õpetajate ja tugitöötajate valmisolek muudatustega tegelemiseks



Lisa 9. Muudatuste läbiviimisel osalema motiveerivad tegurid



Lisa 10. Muudatuste juhtimist soodustavad ja takistavad tegurid



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Urve Tammann,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

Haridusmuudatuste juhtimine Pärnumaa üldhariduskoolide näitel,

mille juhendaja on Katrin Saks,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Urve Tammann
19.05.2022