

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT

Anett Arutamm
ÕPETAJA JA LAPSEVANEMA SUHTLUS: EESTI KEELE JA KIRJANDUSE
ÕPETAJATE KOGEMUSED
Magistritöö

Juhendaja nooremlektor Maigi Vija

TARTU 2025

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise kirjutanud ning toonud korrektselt välja teiste autorite panuse. Töö on kirjutatud lähtudes Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Anett Arutamm

Lühikokkuvõte

Magistritöö „Õpetaja ja lapsevanema suhtlus: eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemused” uurimisprobleem seisneb asjaolus, et aineõpetaja ja lapsevanema vahelist suhtlust ei ole Eestis kuigivõrd uuritud. Sellest hoolimata on tegemist aktuaalse teemaga, paljude õpetajate igapäevatöö osaga. Töö eesmärk on välja selgitada, millist lapsevanema ja õpetaja vahelist suhtlust on eesti keele ja kirjanduse õpetajad oma töös kogenud ning kuidas nad tajuvad sellega seonduvat toetust ja probleeme. Eesmärgist tulenevalt püstitati kolm uurimisküsimust, mis hõlmavad suhtluse osakaalu õpetajatöös, suhtlusest tekkivaid raskusi ning suhtluses väljenduvat õpetaja toetamist. Eesmärgi täitmiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud üheksa eesti keele ja kirjanduse õpetajaga. Intervjuud transkribeeriti, kodeeriti ja kategoriseeriti ning analüüsiti induktiivse sisuanalüüsi meetodiga. Tulemustest selgus, et õpetaja ja lapsevanema suhtlus on pigem põgus ning lapsevanema poolt algatatud. Tavaliselt on peamiseks pöördumise põhjuseks õpilase õpivõlgnevused või hinded, harvemini õpilase käitumise või mõne eripäraga seotud küsimused. Õpetajad tunnevad, et lapsevanemad toetavad neid vähe, kuid igast toetavast olukorrast saadav emotsioon on hindamatu väärtusega. Tihti on suhtlusolukorrad probleemsed, kuna lapsevanem pöördub õpetaja poole süüdistavalt ja ebaviisakalt, mis tekitab õpetajates kurbust, hirmu ja ebaõigluse tunnet, seda tulenevalt lapsevanema suhtlemistooni valikust ning süüdistustest. Õpetajad arvavad, et suhtlus lapsevanemaga on oluline, kuid see peaks olema üksteist austav ja lugupidav, et tagada õpilasele parimad õpitingimused.

Võtmesõnad: õpetaja, lapsevanem, suhtlus, probleem

Sisukord

SISSEJUHATUS	6
1. ÕPETAJATÖÖ JA SUHTLEMINE	8
1.1. Õpetajatöö olemus ja suhtluse loomine lapsevanemaga	8
1.2. Õpetaja ja lapsevanema koostöö ning suhtlemine.....	12
1.2.1. Lapsevanema kaasamise viisid	13
1.2.2. Õpetaja ja lapsevanema suhtluse positiivsed küljed	14
2. SUHTLUSPROBLEEMID	17
2.1. Õpetajatega seotud suhtlusprobleemid.....	17
2.2. Lapsevanematega seotud suhtlusprobleemid	18
3. METOODIKA	20
3.1. Valim ja uurimiseetika	20
3.2. Andmekogumine	21
3.3. Andmeanalüüs.....	22
4. TULEMUSED	24
4.1. Õpetaja ja lapsevanema suhtluse käivitajad	24
4.1.1. Suhtluse sagedus ja pöördumiste põhjused	24
4.1.2. Õpetaja algatatud suhtlus	27
4.2. Toetuse tundmine suhtluses lapsevanemaga	28
4.3. Õpetaja ja lapsevanema suhtlusega seotud väljakutsed	30
4.3.1. Lapsevanema suhtluse toon ja suhtumine õpetajasse.....	30
4.3.2. Pöördumistest tekkivad emotsioonid ja nende mõju õpetajale	32
4.3.3. Klassijuhataja ja tugimeeskonna osalus suhtluses	36
4.3.4. Suhtlus kui töökohustus	37
4.3.5. Lahendused suhtluse parandamiseks.....	38
5. JÄRELDUSED	40

KOKKUVÕTE	44
KIRJANDUS	47
Teacher-Parent Communication: The Experiences of Estonian Language and Literature Teachers. Summary.....	51
Lisa 1. Intervjuu kava	52

SISSEJUHATUS

Akadeemiline haridus ja inimeseks olemise põhioskused omandatakse koolis. Üheks selliseks põhioskuseks on suhtluspädevus, mis on elus vajalik igale inimesele. Selleks, et õpilane mõistaks, milline on hea suhtlemine, on vaja tal häid eeskujusid nii koolist kui ka kodust. Lapse kasvatamise ja arendamise kohustus lasub esmalt lapsevanematel ning samuti on lapsevanem oma lapse toetaja ja arendaja (Riigi Teataja 1992). Koolitöös ei piisa aga ainult lapsevanema panusest kodus, vaid oluline on ka suhtlus kooliga, mistõttu on õpetaja ja lapsevanema suhtlusel lapse arengus ja hariduse omandamisel suur roll. Kutsestandardis on nimetatud õpetaja kohustuslike kompetentside all koostöö ja juhendamise oskus, täpsemalt peab õpetaja algamata ja looma nii õppija kui lapsevanematega usaldusliku suhte õppija toetamiseks. Samuti peab õpetaja andma tagasisidet nii õppijale endale kui ka lapsevanematele. (Kutsekoda 2024) Eesti õpetaja eetikakoodeksis on samuti välja toodud, et õpetaja teeb koostööd nii õppija kui ka tema vanemate või eestkostjatega, sealhulgas loob ja hoiab häid suhteid (Eesti Õpetajate Liit 2005). Suhtlus on oluline inimeste suhtele aluse loomises, sest see, kuidas luuakse suhtlus, mõjutab seda, kuidas inimestevahelised suhted toimivad (Major 2023: 14).

Koolis on õpetajatel üha rohkem kohustusi, mis puudutavad õpilase mitmekülgset arendamist. Kasvava kohustuste hulga tõttu lahkuvad Eestis töölt iga aasta keskmiselt 1459 õpetajat. Ainete lõikes lahkuvad kõige enam eesti keele, matemaatika ja inglise keele õpetajad. (Arenguseire keskus 2023) TALIS 2018. aasta uuringu kohaselt on Eesti õpetajate suurimate stressiallikate seas lisaks muule ka vanemate tõstatatud muredega tegelemine (TALIS 2020). Eesti Haridustöötajate Liidu uuringust, mis keskendus õpetajate läbipõlemisele, selgus, et peamised läbipõlemise põhjused ja töölt lahkumise mõtete tekitajad on suur töökoormus, väike palk, stress ja ühiskonna vähene austus ameti vastu. Samuti tõid 277 õpetajat põhjusena välja selle, et lapsevanematega kokku puutumine tekitab tuskas. (EHL 2022) Lapsevanema ja õpetaja vahelise suhtluse uurimine on näidanud, et Eesti õpilaste vanemad jagunevad vastavalt oma suhtlusviisidele erinevatesse kategooriatesse. Pooltes kategooriates on õpetaja-lapsevanema vahelisse suhtlusesse positiivselt meelestatud vanemad, teistes negatiivselt meelestatud vanemad. (Palts 2019: 156)

Aineõpetaja ja lapsevanema vahelist suhtlust ei ole seni Eestis kuigi palju uuritud. Kirjutatud on küll bakalaureuse- ja magistritöid lapsevanema ja õpetaja vahelisest koostööst, kuid mitte spetsiifiliselt suhtlusest ja selle osast õpetajatöös. Krislyn Kaljula (2018) uuringust õpetajate konfliktsete suhtlemiskogemuste kohta lapsevanematega selgus, et intervjuueeritud õpetajad

pidasid oluliseks lapsevanemale tähelepanu pööramist, aga probleeme tekitasid lapsevanemate etteheited ja kriitika õpetaja töö ja isiksuse kohta. Lisaks leiti, et probleemid saavad enamjaolt alguse õpilasega seotud probleemidest. (Kaljula 2018) Õpetajad, kes on kogenud lapsevanemapoolset kiusu, soovivad nendega suhtlemist vältida (Plooman 2023). Eesti keele ja kirjanduse õpetajate sõnul tuleb nii lapsevanemate kui ka õpilaste rahulolematus esile eelkõige õppeperioodi lõpuhinnete väljapanekul (Palk 2020: 38).

Lapsevanema ja õpetaja vaheline suhtlus mõjutab nii õpetajaid kui ka õpilasi. Suhtlusolukorrad ei ole alati ideaalsed, mistõttu tekib konflikte, mis kooliga seotud suhtluses mõjutavad kõiki konflikti osapooli – nii lapsevanemat, õppijat kui ka õpetajat. (Handayani 2023: 10) Eelneva põhjal on kujunenud selle töö eesmärk, milleks on selgitada välja, millist lapsevanema ja õpetaja vahelist suhtlust on eesti keele ja kirjanduse õpetajad oma töös kogenud ning kuidas nad tajuvad sellega seonduvat toetust ja probleeme.

Töö eesmärgist tulenevalt on püstitatud kolm uurimisküsimust:

1. Missugustel põhjustel muutub õpetaja ja lapsevanema suhtlus aktiivseks?
2. Millised positiivsed küljed on suhtlusel lapsevanemaga?
3. Milliseid raskuseid on eesti keele ja kirjanduse õpetajad lapsevanematega suheldes kogenud?

Magistritöö koosneb viiest peatükis. Esimeses peatükis avatakse õpetajatöö eri tahkusi, õpetajate rahulolu oma tööga, suhtluse osakaalu õpetaja töös ning võimalikke viise lapsevanemaga suhtluse loomiseks ja hoidmiseks. Samuti arutletakse selle üle, miks on õpetaja ja lapsevanema suhtlus oluline. Teises peatükis antakse ülevaade võimalikest suhtlusprobleemidest, mis võivad õpetaja ja lapsevanema vahelises suhtluses esineda. Kolmas peatükk annab ülevaate töö metoodikast, andmekogumisest ja andmeanalüüsist. Neljandas peatükis tutvustatakse uurimistöö tulemusi uurimisküsimuste kaupa ning viiendas tehakse järeldused uuritud teema kohta käesoleva uurimistöö ning varasemate uurimuste põhjal.

1. ÕPETAJATÖÖ JA SUHTLEMINE

Suhtluse levinum definitsioon on emotsioonide, mõtete, teadmiste, uudiste ja oskuste jagamine, teisisõnu ühise arusaama leidmine emotsioonide, mõtete ja kommete suhtes erinevate indiviidide vahel (Ozmen jt 2016: 29). Suhtlus loob inimeste suhetele aluse ja määrab, kuidas need toimivad, seda eriti koostöös (Major 2023: 14). Koolikeskkonnas on suhtlus, seda nii kooli juhtkonna, õpetajate ja õpilaste kui ka lapsevanemate vahel, olulisel kohal tõhusa hariduse tagamisel lapsele (Ozmen jt 2016: 28).

1.1. Õpetajatöö olemus ja suhtluse loomine lapsevanemaga

Õpetajatöö olemus on ajas palju muutunud. Praegune kutsestandard sätestab Eesti õpetaja töösade hulka nii õppija tundmaõppimise ning koostöise õppija kujundamise kui ka koostöö ja juhendamise, mille seas on mainitud lapsevanema nõustamist õppimise valdkonnas. Õpetajatöökõks vajalike isikuomaduste seas on mainitud ausust, empaatiat, koostöövõimet ning tolerantsust. Selle töö raames on oluline keskenduda koostöö ja juhendamise oskusele, mille tegevusnäitajateks on lapsevanemaga usaldusliku suhte loomine ning muuhulgas temaga koostöö tegemine õppija arengu toetamiseks. (Kutsekoda 2024) Ka õpetajaetika koodeks sätestab, et õpetaja peaks looma nii lapsega kui ka vanematega usaldusliku ja koostöise suhte (Eesti Õpetajate Liit 2005). Lisaks peaks õpetaja kaasama lapsevanemat aruteludesse ja seletama õppekavaga seotud eri aspekte. Õpetaja ülesandeks on ka anda õpilasele ja lapsevanemale teavet õppija edenemise kohta, kaasata lapsevanemaid õppija arengut puudutavate otsuste langetamisse, juhendada lapsevanemaid õppimist toetava kodukeskkonna loomisel ning jagada õppimis- ja õpetamisalaseid materjale. (Kutsekoda 2024)

Töötajate rahuloluna nähakse töösühholoogias näitajat, milles ilmneb töötingimuste mõju ja töötajate tööalane käitumine, sealhulgas töösooritus, töölt puudumine ja lahkumine ehk üldisemalt tööjõu voolavus (Ruus 2009: 75). Õpetajate rahulolu tööga tuleneb mitmetest erinevatest teguritest, eelkõige stressi tajumisest, iseenda suutlikkusest tööga hakkama saada ning õpetajate ettevalmistusest. Eraldi tuuakse välja stressi osakaalu selle järgi, kui palju jääb õpetajatel aega isiklikuks eluks, mis osas mõjub töö nende vaimsele tervisele negatiivselt, kui palju on tegemist korra hoidmisega klassis ning viimaks ka, kui palju peab tegelema lapsevanematega seotud muredega. (TALIS 2020: 18, 20) On oluline, et võrreldes TALIS

2007.–2008. aasta uuringu tulemusi 2020. aasta omadega, on lapsevanemate roll õpetaja rahulolematuses suurenenud. Varasemalt oli lapsevanematega seotud ebarahuldavad suhted töös rahulolematust tekitavate faktorites viimaste seas. Seejuures sai see rahulolematuse põhjus pigem hinnangu “see mitte”. (Ruus 2009: 85)

Vaadeldes õpetajate tajutud stressi, on märkimisväärne, et alla 30-aastased III kooliastme õpetajad tajuvad oluliselt rohkem stressi kui üle 50-aastased õpetajad. Seda korrelatsiooni võivad selgitada õpetajate erinevad kogemused ja aastatega omandatud oskused. (TALIS 2020: 18, 20) TALIS uuringu 2020. aasta tulemuste põhjal on Eesti õpetajad oma tööga üldiselt rahul, kuid vaid 26% neist leiavad, et õpetajaamet on ühiskonnas väärtustatud. Huvitavalt kombel tajuvad väärtustatust kõrgemalt alla 35-aastased õpetajad. (TALIS 2020: 10) Õpetajal peaks professionaalina olema õigus õpetajakutse ja õpetajatöö väärtustamisele ühiskonnas (Eesti Õpetajate Liit 2005). Eesti Haridustöötajate Liit viis 2022. aastal läbi küsitluse, millega uuriti Eesti õpetajate läbipõlemise taset. Selgus, et 92% vastanutest on tundnud läbipõlemist, 58% vastanutest on kaalunud seejuures ameti vahetamist, levinumateks põhjusteks olid suur töökoormus, väike palk, stress ja ka fakt, et ühiskond ei väärtusta õpetaja ametit. (EHL 2022)

Osade üldhariduskoolide õpetajad avaldasid uuringus (Remmelg 2023) arvamust õpetajatöö positiivsete ja negatiivsete külgede kohta ning selgus, et õpetajad tundsid end kui klienditeenindajad, kelle peal kõrvaltvaatajad end välja elasid. Samuti leiti, et õpetaja igal teol on tagajärg, mistõttu peab kõigiga arvestama, kuigi õpetaja endaga ei arvestata. (Remmelg 2023: 28) Õpetaja võib tunda end tööl kui psühholoog või sotsiaaltöötaja (Mikser jt 2020: 141). Võrreldes viieaastase ja üle viieaastase töökogemusega õpetajaid, selgub, et algajatest näeb õpetajaametit väärtustatuna 39% ning staažikamate õpetajate seas on tulemus 24%. Uuringutest on leitud positiivset seost õpilaste tulemuste ja õpetajate tajutud väärtustamise vahel ühiskonnas, kuna TALIS uuringus seostati 2018. aasta tulemusi PISA testi tulemustega. (TALIS 2020: 12, 14)

Vaadeldes stressiallikaid, mis on seotud õpetaja töökoormuse, õpilaste käitumisega ja huvirühmadega, on Eesti õpetajate suurimad stressiallikad täpsemalt õpilaste tulemuste eest vastutamine, erivajadustega õpilastega arvestamine ja nende jaoks tundide kohandamine, administratiivse töö suur osakaal, õpilaste hindamisega seotud probleemid, korra hoidmine tundides, vanemate tõstatatud muredega tegelemine ja tundide ettevalmistamiseks kuluv aeg (TALIS 2020: 20). Õpetajad on arvanud, et nende töö on muutunud raskemaks. Peamised kategooriad, milles nähakse raskuse muutumist on töö lastega, lapsevanematega ja töökorraldusega. Vanemad võivad nõuda õpetajalt liiga palju, kuid ei panusta ise samavõrd

laste kasvatamisesse. Samas peab õpetaja üha enam tegelema ka lapsevanemate koolitamisega. (Mikser jt 2020: 139, 141)

Kui keskenduda õpetajatöö sotsiaalsele poolele, on võimatu eirata väidet, et õpetajaamet on sotsiaalne ning põimitud teiste inimestega. Õpetajad peavad koostööd tegema oma õpilastega ning teiste koolitöötajatega, õpilaste vanematega, kohati ka ümberkaudse kogukonna ja ühiskonnaga. (Fraser jt 2020: 27) Õpetajatöös stressi tekitavate faktorite hulgas on üheks suurimaks mõjutajaks ka lapsevanematega tegelemine, õpetajate sõnutsi on see väga stressirohke (Richards 2012: 306).

Flaami õpetajaid uurides ilmnes, et õpetajate suhted õpilastega olid seotud ka õpetajate suhetega lapsevanematega. Seejuures oli lastega suhte loomine ja hoidmine seotud õpetajate läbipõlemisega kõige rohkem mainitud suhetes. Samuti oli suhtel otsene mõju õpetaja emotsionaalsele väsimusele. Niisiis oli kõige suurem läbipõlemise tekitaja suhtlus õpilastega. (Droogenbroeck jt 2014: 104–107) Eesti lasteaiaõpetajad on pidanud koostööd lastevanematega oluliseks, kuid seejuures toonud välja selle keerukust võrreldes varasemaga. Vanemad olevat muutunud teadlikumaks ja nõudlikumaks, mis tekitab pingeid. Õpetajad tõid välja, et keeruline ja kohati ka võimatu on vastata vanemate nõudmistele, seejuures rõhutati seda keerukust eriti noorte õpetajate töös. (Mikser jt 2020: 141)

Kuna suhtlus moodustab õpetaja töös märkimisväärse osa, on oluline teada, milline on hea suhe ning kuidas seda lapsevanemaga luua. Hea suhteni jõudmine nõuab mõlemalt osapoolelt kohanemist, positiivset suhtumist ja ühist arusaama suhtluse hoidmisel. Üksteise mõistmine, ühise keele leidmine, hea sotsiaalse suhte hoidmine ja üksteisele tähelepanu pööramine on samuti väga olulised. (Major 2023: 19) Tervislikku lapsevanema-õpetaja suhet ilmestavad ühine suhte väärtustamine, pühendumus positiivse suhte loomiseks ja hoidmiseks eesmärgiga austada ja väärtustada lapse haridust. Suhtumine sellesse kommunikatsiooni võib mõjutada ka õpetaja arvamust õpilasest. (Minke jt 2014: 529)

Suhtlusviise saab jaotada vastavalt sellele, kes kommunikatsioonis täpsemalt osalevad. Ühesuunalises kommunikatsioonis on kirjalik suhtlus arvatavasti kõige tõhusam viis, kuidas koolid saavad hoida pidevat sidet kooli ja kodu vahel. Suhtluse eesmärk on jagada selget, koondatud ja tõest infot, mida lapsevanemad mõistaksid. Uudiskirjad on levinud viisid informatsiooni jagamiseks. Teine viis informatsiooni jagamiseks (täpsemalt iga õpilase kohta) on tunnistused ja muud tulemusi kajastavad teated. Teine viis on luua kahesuunaline suhtlus, mis toimub, kui õpetaja ja lapsevanem suhtlevad otse dialoogis. Efektiivne dialoog areneb usalduse, ühise muretunde ja erinevate vaatenurkade hindamisega. Taolised suhtlusolukorrad peaksid olema võimalikult produktiivsed. (Gorica jt 2021: 126–127) Lisaks planeeritud

kohtumistele on vaja ka spontaanset suhtlust, mille käigus saab arutada probleeme, mis vajavad kohest sekkumist (Major 2023: 17).

Efektiivne suhtlus saavutatakse, kui kasutatakse mitmeid erinevaid suhtlusviise pidevalt. Niiviisi tagatakse info liikuvus, mille kaudu jõuavad olulised teadmised lapsevanemani. (Major 2023: 18) Seejuures on õpetajatel ja lapsevanematel oluline tänapäeva muutuv maailmas hoida end kursis erinevate suhtlust soodustavate vahenditega. Soomes uuriti õpetajate ja lapsevanemate suhtumist digitaalsesse suhtlusesse, tulemused näitavad, et nad suhtuvad digitaalsete vahendite kasutamisse suhte loomisel positiivselt. Samas tunnetasid lapsevanemad, et nad said seeläbi vähem positiivset tagasisidet oma laste saavutuste kohta, isegi kui õpetajad tundsid, et nad olid seda taganud. Digitaalselt saadud sõnumid olid lapsevanemate jaoks mõistetavad. Tulemustest selgub seejuures, et efektiivne kahe-suunaline suhtlus on hädavajalik, et luua ja hoida toimivat ja tegusat koostööd. (Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara & Tirri 2019: 6)

Õpetaja-lapsevanema suhtluses on lapsevanema perspektiivist kaks olulist faktorit, mis mõjutavad tema suhtumist õpetajaga loodavasse suhtesse. Esiteks roll ehk see, kui kaugele on vanemad oma osalusega lapse haridusse võimelised ja tahtlikud minema. Samuti määrab nende tunnetust oma rolli lapse hariduses see, kui suurt osakaalu nad üldse lapse hariduse edendamisel enda kanda näevad. (Minke jt 2014: 530) Haridustöötajate vaatenurgast on lapsevanemate võime ja motivatsioon koostöö tegemiseks erinev. Seejuures on keeruline mõista, millest tuleneb madal motiveeritus – kas on selleks sotsiaalsete oskuste puudumine, varasem negatiivne kogemus või igapäevaeluga kaasnev stress? (Urm 2024: 280–281)

Enesetõhusus on teine faktor, mis näitab, kui suuteliseks lapsevanemad end peavad tegevustes, mis aitavad nende lastel edeneda. Lapsevanemad, kes peavad oma rolli lapse hariduses suureks ning kes näevad end kui olulist faktorit ka lapse arengul, on tõenäolisemad õpetajaga häid suhteid looma. (Minke jt 2014: 530) Kuna lapsevanematel võivad olla negatiivsed kogemused õpetajaga suhtlemisest, on oluline õpetaja teadlik lähenemine ning enda käitumise kohandamine vastavalt olukorrale (Urm 2024: 280–281).

Karmen Paltsi (2019) doktoritööst ilmnes, et lapsevanemaid saab jaotada laias laastus kahte leeri kommunikatsioonimustri põhjal. Esimesed lapsevanemad on passiivse kommunikatsioonimustriga lapsevanemad, kes on huvitatud pigem ühepoolsest teavitamisest, kus õpetaja teavitab lapsevanemat tema lapsega seonduvast, ning nõu saamisest. Teised lapsevanemad on paindliku ja aktiivse kommunikatsioonimustriga. Nemad on rohkem motiveeritud vahetama teavet, looma ja hoidma suhteid, olema kaasatud ja tegema koostööd kooliga, et saada tagasi- ja edasisidet. (Palts 2019: 65)

1.2. Õpetaja ja lapsevanema koostöö ning suhtlemine

Koostöö on määratletav protsessina, milles teevad kaks või enam osapoolt ühise eesmärgi nimel tööd. Seejuures põhineb koostöö edukus kõigi ühisel pingutusel ja panusel. Koostöö on oluline ka selleks, et reflekteerida tehtud tegevusi, vahetada kogetud olukordi ja planeerida järgmiseid tegevusi. (Urm 2024: 279–280) Parim viis vältimaks õpetajate ja lapsevanemate vahelisi arusaamatusi on hoida pidevat ja selgelt suhtlust (Gorica jt 2021: 124).

Haridustöötajate jaoks on lapsevanemate kaasamine laste haridusteesse iseenesestmõistetav ülesanne (Urm 2024: 279). Paltsi (2019) doktoritööst selgus, et uuritud I kooliastme 44 õpetaja seast 43 peab kommunikatsiooni lapsevanematega iseenesestmõistetavaks ning väga vajalikuks (Palts 2019: 52). Seejuures aga teatakse, et taoline kaasamine esitab igale töötajale väljakutse, kuna protsess on ajamahukas, kohati ebamugav ega pruugi täitsa eesmärki, mida on loodetud (Urm 2024: 279). Iga suhtlusviis, olenemata oma vormist, peaks kajastama läbimõeldud, planeeritud lähenemist ja olema võimalus õpetajatele näitamaks koostöö positiivseid külgi lapsevanematele. Seeläbi on võimalik ka õpilase õpiteed toetada. (Gorica jt 2021: 130) Lisaks on oluline hoida meeles, et õpetajad ja lapsevanemad on mõlemad vastutavad lapse õppeprotsessi eest (Chatzinikola jt 2022: 5).

Kodu ja kooli koostööd on võimalik eristada tasandite kaupa. Infovahetus esmase tasandina kätkeb endas seda, et vanem saab korrapärast infot oma laste tegemiste kohta ning samuti saab teavitada kooli lapsega seotud asjaoludest. Nõupidamine kui järgmine tasand on probleemide lahendamiseks ning õpilase arengu toetamiseks järgmine tasand. Kui infovahetus ja nõupidamine on pidev ja korrapärane, muutub koostöö kaasatuseks. Kõrgeimateks koostöövormideks peetakse partnerlust ja võimestamist, mille puhul ollakse protsessis võrdsed. Kõige levinumad koostöötasandid koolis on infovahetus ja nõupidamine. (Sarv 2016: 13)

Õpetaja ja lapsevanema toimiva suhte aluseks on luua toetav ja personaalne side (Urm 2024: 291). Lisaks on oluline eelnev suhtumine kooli ja õpetajatesse, sest efektiivne suhtlus kodu ja kooli vahel saab alguse lapsevanemate positiivsest suhtumisest kooli ja õpetajatesse ning usaldusest (Lukk 2008: 23). Taoliste suhetele toetudes ning neid ka stabiilselt hoides on võimalik kõige paremini lapse haridust toetada. Kuigi suhtesse panustavad mõlemad osapooled, on vajalik hoida meeles, et õpetaja täidab suhtes spetsialisti ja professionaali rolli ehk tema pädevusse kuuluvad nii vastutus kui võime tegutseda ennetavalt, et häid suhteid luua ja hoida. (Urm 2024: 291)

Toetavad ja osavõtlikud lapsevanemad vastavad õpetajapoolsetele kõnedele ja kutsetele ning on seeläbi koolis rohkem kaasatud. Teist tüüpi lapsevanemad võivad olla oma lapse

haridusteed toetavad ja hoolivad, kuid nad ei pruugi osa võtta kooli tegevustest. Kõige keerulisem on mõista lapsevanemat, kes võtab osa koolis toimuvast, kuid kodus ei ole toetav. Sellised vanemad võivad võtta osa koosolekutest, kuid kodus mitte hoolida kuulnud infost. (Gorica jt 2021: 124)

1.2.1. Lapsevanema kaasamise viisid

Arusaam lapsevanema panusest õpilase haridusse erineb õpetaja ja lapsevanema vaatenurkadest. Õpetajad väidavad üldiselt, et vanem ja õpetaja peavad omavahel teavet vahetama, lapsevanemad soovivad olla informeeritud ja teadlikud õpilase iseärasustest, kuid võtavad seejuures suhtluses passiivse rolli. (Palts 2019: 67) Õpetajad näevad panust kui käitumist, mida neil on võimalik jälgida, kuid lapsevanemad näevad sellena nii kodus jagatud toetust kui ka koolist saadavat toetust ja tunnevad, et nad osalevad koolitöös rohkem kui õpetajad seda tajuvad. Kohati võib juhtuda ka, et õpetajad tõlgendavad lapsevanemate passiivsust kui vähest osalust lapse hariduses. Taoline suhtumine viib ebaefektiivsete suhete tekkeni. Erineb ka suhtluse algatamise põhjus. Lapsevanemad loovad tavaliselt kontakti, kui lapse jaoks on olukord hea, soovides saada tagasisidet ning uurides lapse edusammude kohta täpsemalt. Lapse õpetajad tekitavad kontakti seevastu siis, kui lapsega on probleeme. (Minke jt 2014: 528)

Uurides koostööd tegevate lapsevanemate tüüpe, selguvad kategooriad, millesse on võimalik vanemaid paigutada vastavalt nende aktiivsusele koolitöös ja oma lapse hariduses. Paljud vanemad on huvitatud kooliga koostöö hoidmisest, seda eesmärgiga tagada oma lapse maksimaalne areng ja edaspidine toimetulek (Lukk 2008: 23). Niisiis võib olenemata lapsevanema tüübist olla lapsevanemal huvi koostöö tegemiseks. Selle töö kontekstis vaadeldakse kahte lapsevanemate jaotust, üks Paltsi doktoritööst ning teine Epsteinini jaotus.

Paltsi (2019) järgi saab suhtlemise põhjal vanemaid jaotada erinevateks tüüpideks: positiivne-passiivne, positiivne-aktiivne, negatiivne-passiivne, negatiivne-aktiivne ja paindlik. Kõige kergem on koostööd teha paindliku ja positiivse-aktiivse kommunikatsioonimustriga vanematega, kuna nad mõistavad kahepoolse suhtluse olemust ning on valmis ka ise sellesse panustama. Passiivsete vanematega, olgu siis positiivsete või negatiivsetega, on keerulisem suhelda, kuna tekib rohkem takistusi. Õpetajatel on sellistel juhtudel oluline selgitada ja tõsta teadlikkust sellest, kui oluline on lapsevanema kaasatus lapse haridusellu. Samas on õpetaja ülesanne ka need vanemad ära kuulata, et mõista passiivse kommunikatsioonimustri tagamaid. Kõige keerulisem on suhelda negatiivse-aktiivse suhtlusemustriga lapsevanematega. Raskustest

hoolimata vajavad nad märkamist ja ärakuulamist, et mõista negatiivse hoiaku ja käitumise põhjuseid. (Palts 2019: 47–48)

Epstein (2009) on uurinud erinevaid viise, kuidas on kõige parem vanemaid koostöö vormis kaasata, ta toob välja selleks kuus taset. Esimene tase on lapse kasvatamine, mis kätkeb endas kooli toetust lapse kasvatamisel ja tema vajaduste mõistmisel. Seejuures on vanema kohustus tagada koolile mõistmine lapse perekonnaolust, kultuursest ja personaalsest taustast. Teine tase on kommunikatsioon. Sel tasemel on oluline kahesuunaline suhtlus, kus kool jagab kodule tagasisidet lapse arengu kohta ja võimalikest muudest arengukohtadest. Pere peab samuti selles suhtluses osalema, tagades koolile vajaliku tausta lapse kohta, aga jagades ka vajalikku infot lapse arengu kohta. (Epstein 2009)

Kolmandaks tasemeks on vabatahtlikkus, mis tähendab, et lapsevanem saab osaleda koolitöös vabatahtlikuna, andes tunde, korraldades üritusi ja jagades koolile võimalusi mitmekülgseks õppetööks. Õpetajatel on sellest tasemest kasu seeläbi, et neil on otseühendus teatud erialade spetsialistidega, kes saavad neid aidata eriilmeliste tundide ettevalmistusel. Neljas tase käsitleb kodust õppetööd. Eesmärk on leida viis, kuidas lapsevanem saab olla kaasatud oma lapse õppetöösse kodus ehk kodutööde tegemisse, eesmärkide seadmisesse ning muudesse hindelistesse ülesannetesse. Õpetajate ülesanne on seejuures luua kodutöid, mis nõuavad kodust kaasatust, näiteks arutelusid. (Epstein 2009)

Viiendas tasemes kaasatakse kodu kooliga seotud otsuste langetamisesse. Näiteks kooli hoolekogu töösse, uute õppekavade või arengukavade koostamisse. Viimase taseme ehk kuuenda taseme eesmärk on põimida kokku kodu, kool ja kogukond. Need kolm üksust peaks looma ühisosa, mis lähendaks kooli ja kodu. Seda saab saavutada nii erinevate tegevuste kui hobiringidega. Nii luuakse ühtne meeskond, mis tegutseb ka koolist ja kodust väljaspool. (Epstein 2009)

1.2.2. Õpetaja ja lapsevanema suhtluse positiivsed küljed

Kui mõelda, kas lapsevanema-õpetaja suhtlus ja koostöö on õpilasele vajalik, võib leida erinevaid arvamusi. Üldiselt on jõutud arusaamale, et efektiivne suhtlus on vajalik, tuleb luua tugev kodu-kooli koostöö ning tõsta lapsevanemate kaasatust koolitöös. Kõige enam saab heast õpetaja-lapsevanema suhtest kasu laps. (Gorica jt 2021: 124, 130) Koostöö on vaja luua, kuna õpetajate ja lapsevanemate vaheline hea suhtlus võib soodustada õpilasega seotud probleemide mõistmist, tõsta lapsevanema toetust õpilasele haridusele ja üldiselt parandada õpilase õpitulemusi (Ozmen jt 2016: 28–29). Järgnevalt vaadeldakse täpsemalt, millist kasu saavad suhtlusest õpilased ja õpetajad.

Koostöö on vajalik, et tagada õpilasele vajalik abi koolitöös (Ozmen jt 2016: 28). Õpetajate arvates võib kooli suhtlemine lapsevanematega last igapäevategevustes toetada (Palts 2019: 52). Kui lapsevanem jagab lapse kohta kodus keskkonnas avalduvat infot (nt unega seotud aspektid, perelisa ootus, lapsevanema eemalolek) või isikuga seonduvat jm (nt hirmud, mured, huvid, lohutamise tehnikad), võib see aidata õpetajal mõista ja ennustada lapse käitumist teatud olukordades. Lapse sotsiaalset-emotsionaalset arengut toetab, kui õpetaja omakorda jagab lapsevanemaga klassis tehtud tegevusi, kogetud raskuseid ja muud kooliga seonduvat. (Zulauf-McCurdy jt 2021: 71) Õpetajatel on võimalus kirjeldada haridusasutuses esile kerkinud probleeme ning vanemad saavad pakkuda kodusest keskkonnast tajutavaid aspekte lapse tugevuste ja raskuste kohta (Urm 2024: 296). Niisiis on kasuks lapsevanema kaasatusel kooli see, et erinevad probleemid, mis võivad tekkida koolis, saavad kiiremini lahendatud, kuna õpetajal on varasemast teada õpilase eripärad. Lisaks on õpetajal võimalik tekkivaid probleeme ka ennetada ja neid lapsevanemaga jagada.

Lapse sotsiaalsele ja hariduslikule arengule ja saavutustele pannakse alus, kui lapsevanemad hoiavad õpetajatega kontakti ja nendevaheline koostöö on edukas (Major 2023: 18). Õpetajate ja lapsevanema omavaheline suhe ja side loovad ühenduse lapse lähima võrgustiku erinevate süsteemide vahele (Urm 2024: 281). Vanemate aktiivne osalus laste õppimises, olgu see siis kodus või koolis, tõstab laste enesekindlust ja motivatsiooni (Sarv 2016: 22).

Lapsevanema-õpetaja suhtlust on küll peetud nii probleemiks, aga samas ka võimaluseks parandada õpilaste õpitulemusi (Minke jt 2014: 527). Hea koostöö olemasolu ja lapsevanema-õpetaja suhte aluse panemine on vajalikud kooli edukuseks ja hariduse kõrgeks kvaliteediks (Major 2023: 18). Üldiselt kehtib arusaam, et koolieluga kursis olevate ja aktiivselt koolitööst osa võtvate lapsevanemate lapsed saavutavad paremaid tulemusi nii akadeemiliselt kui ka sotsiaalselt (Gorica jt 2021: 124). Ameerikas läbiviidud uuringust (Hill & Craft 2003) selgus, et õpilaste akadeemilised tulemused olid seotud lapsevanemate kaasatusega koolitöös. Laste akadeemilised tulemused olid paremad, kui nende vanemad olid kooliga vabatahtlikult koostöös. Eriline seos tuli välja õpilaste lugemisoskuses. (Hill & Craft 2003: 80)

Eesti lapsevanemad tunnevad koolitöö osas kõige suuremat huvi lapse akadeemiliste tulemuste ning lapse sotsiaalse arengu kohta (Palts 2019: 54). Seejuures on aga oluline, et perekonnasiseselt on peamiseks vanemate ja laste jututeemaks kool, kuid vestlustes ei keskenduta õppimise olulisusele, õpitud teemadele või kuidas laps on arenenud, vaid hinnetele. Hinnetest rääkimine ei näita noorele aga õppimise olulisust ega aita seada eesmärke, mille poole püüelda. Hinnetele keskendumine ei aita õpilasel mõista õppimist kui protsessi. (Lukk 2008: 56) Niisiis on oluline märkida, et lapsevanema kaasatus lapse õppimisse ei pruugi alati

ainult positiivseid tulemusi tuua. Küll aga arendab lapsevanemate kaasatus koolitöösse õpilaste suhtlemisoskused ja emotsioonide talitsemise oskust. Arvatakse, et kui lapsel on keeruline tunnis kaasa teha ning õppeaines teistega sammu pidada, siis tuleneb see tema kehvematest suhtlemisoskustest. (Hill & Craft 2003: 80)

Kuigi laps saab õpetaja ja lapsevanema heast koostööst ja suhtlusest kõige rohkem kasu, võib selles olla ka õpetajale positiivseid külgi. Inimese jaoks on väga olulised head suhted, sest need mõjutavad otseselt inimese heaolu ja seega ka vaimset tervist (Waterhouse 2020: 11). Suhtlemine on ka õpetaja professionaalsuse ning hea koostöö alus, mis aitab leida paremaid lahendusi probleemidele. Suhe peab olema toimiv selleks, et töö kulgeks hästi. Õpetaja peab olema õpilastele hea eeskuju. (Kannelmäe-Geerts & Noorkõiv 2023)

Kui õpetajatel on inimestena hea olla, on nad loomingulisemad, loovad hea meelega sidemeid teiste inimestega ning seega on ka motiveeritumad õpetajad. Õpetajate hea enesetunne kandub otseselt üle ka õpilastele, kuna heaolust ja tujust tulenevalt võib ta olla avatum või suletum. (Mercer & Gregersen 2020) Õpetaja heaolu saavad lapsevanemad toetada koostööd tehes, pakkudes talle nii vaimset kui ka praktilist tuge. Kui õpetaja tunneb end väärtustatu ja hoituna, panustab õpetaja rohkem kooli, mille tõttu tõuseb ka üldiselt hariduse kvaliteet. (www.peaasi.ee)

2. SUHTLUSPROBLEEMID

Õpetajate heaolu on enim uuritud stressi ja läbipõlemise vaatenurgast. Õpetajate heaoluga kursis olemine aitab mõista õpetaja karjääri olemust. Olles kursis põhiliste murekohtadega, mis õpetajaid vaevavad, on lihtsam luua töökeskkonda, kust õpetajad ei soovi lahkuda. Seejuures on paslik arvestada õpetaja-vanema suhteid olulise faktorina õpetaja heaolus, kuna need nõuavad õpetajalt emotsionaalselt palju. (Split jt 2011: 458) Olenemata püüdlustest luua kooli ja kodu vahel hea koostöö, ei ole hea suhtlus alati võimalik, kuna mitmed suhtlust tõkestavad faktorid võivad kommunikatsiooniprotsessi negatiivselt mõjutada. Suhtlustõkkeid võib liigitada füüsiliste, tehniliste, psühholoogiliste, sotsiaalsete või organisatoorsetena. Samuti võib tõkkeid eristada kas kooliga või lapsevanemaga seotuteks. (Ozmen jt 2016: 29–30) Selles töös on täpsemalt keskendunud õpetajate ja lapsevanematega seotud tõketele.

2.1. Õpetajatega seotud suhtlusprobleemid

Õpetajatel ja haridustöötajatel võivad olla välja kujunenud teatud hoiakud lapsevanemate suhtes, milles nähakse vanemaid kui õpilaste õppeprotsessi toetajaid või probleemide lahendajaid. Sellest tulenevalt võivad tekkida probleemid sellega, et õpetajad ei tea, kuidas lapsevanemaid koostöösse kaasata. Eriti võib see takistus mõjutada algajaid õpetajaid, kes saavad nii juhtkonnalt kui kolleegidelt erinevaid mõtteid selle osas kuidas ja kas üldse lastevanematega koostööd teha. (Urm 2024: 296–297) Koostöö lapsevanematega ei ole õpetaja jaoks kui võimalus oma teadmisi ja oskusi vanematega jagada või positiivset tagasisidet anda, vaid viimane võimalus probleemi lahendamiseks (Valk 2016: 14). Eesti õpetajad tajuvad ka, et kasvatustöö on üha enam õpetaja ülesanne, mitte lapsevanema oma (Rommelg 2023: 33). Õpetaja võib kohati taandada suhtluse ainult hädavajalikele juhtumitele, kuna lapsevanemad, kelle lastega on koolis probleeme, on vähem aktiivsed suhtluse loomisel ja hoidmisel (Major 2023: 19).

Lapsevanemaga suhtluse loomine ja hoidmine on omaette väljakutse, mille aluseks on suhte algamine ning seejärel ka lapsevanemate motiveerimine suhte hoidmiseks. Samuti on oluline olla järjepidev, et hoida kontakti. (Urm 2024: 297) Koostöö võib õpetajale tunduda ajamahuka ja ressursse nõudva tegevusena, mistõttu jääb õpetaja suhtumisest tulenevalt lapsevanemal mulje, nagu osutaksid haridusasutuste töötajad vastupanu koostöö tegemisele ning et nad

eelistavad lahendada probleeme asutuse sees väliste mõjutajateta. Taolise probleemi lahendamisel on oluline, et haridustöötajad võtaksid aega probleemide kaardistamiseks ja sekkumisplaanide koostamiseks koos lapsevanematega. (Urm 2024: 296) Pidev suhtlus õpetaja ja lapsevanema vahel ei ole alati võimalik, kuna kooli juhtkond ei pruugi suhtuda suhtluse loomisesse toetavalt ja abistavalt. Teisalt on õpetajatel keeruline oma suhtlusoskuseid arendada, kui neil ei ole võimalik pidevat suhtlust hoida või üldse luua. (Ozmen jt 2016: 29–30)

Ka keerulised või konfliktised suhted mõne õpilasega võivad õpetaja heaolu mõjutada rohkem kui kauged või lähedased suhted teiste õpilastega (Split jt 2011: 471). Suhteprobleemidest lastega võivad aga välja kasvada ka tihedamad suhted lapsevanematega, mis omakorda võivad mõjutada õpetaja heaolu. Taolised suhted võivad olla nii positiivsed kui ka negatiivsed. Õpetaja suhtumine lapsevanema-õpetaja suhtesse ja üldiselt ka lapsevanemasse võib olla seotud lapse arengu ja heaoluga. Õpetaja suhted ja suhtumine lapsevanemasse võib mõjutada, kuidas õpetaja lapsesse klassis suhtub, seega ka sellesse, kuidas distsipliini luuakse. (Zulauf-McCurdy jt 2021: 72)

2.2. Lapsevanematega seotud suhtlusprobleemid

Suhtluses on tavaliselt vähemalt kaks poolt, seega lisaks õpetajatega seotud takistustele, mis võivad kodu-kooli koostöös esineda, on ka mitmed takistused seotud lapsevanemate tausta ja hoiakuga suhtlusesse. Lapsevanemaga seotud tõkked tulenevad perekonna staatusest, korralduslikest probleemidest (nt ühise aja leidmise probleem) ja psühholoogilistest tõketest (nt varasemad negatiivsed kogemused kooliga suheldes) (Ozmen jt 2016: 30). Üks taoline tegur, mis takistab lapsevanemate arvates kodu ja kooli koostööd, on lapsevanemate isiklik tõrge, mis on seotud lapsevanema negatiivse kogemusega koostööst kooliga (Lukk 2008: 21). Võib eeldada, et lapsevanematel, kellel ei ole kooliajast parimad mälestused, võivad olla lapsed, kellel on käitumisprobleemid (Urm 2024: 296).

Lapsevanematel on keeruline leida kontakti õpetajatega, kellel on neist erinev kasvatuselähtealus. Sellest tulenevalt tekib ka kodu ja kooli koostöös probleeme, lapsevanematel võib tekkida negatiivne kogemus õpetajaga suheldes. (Lukk 2008: 23) Agressiivsed vanemad võivad näiteks etteteatamata tormata kooli, mistõttu ei käsitleta probleemi sobivalt. Lapsevanemate kasvatusviisid mõjutavad ka tülide lahendamise ja probleemi lahendamise

viise. Hirm põruda, pettumus ja muud negatiivsed emotsioonid mõjutavad ka mõtteid, mille õpetaja võib välja pakkuda probleemide lahendamiseks. (Major 2023: 19)

Samas aga tekitab probleeme ka lapsevanemate, kellel pole suurt huvi oma lapse käekäigu vastu, käitumine ja suhtlemine (Lukk 2008: 23). Näiteks tekitas Ungaris uuritud õpetajates rahulolematust ja pahameelt see, et osa lapsevanemaid ei osale kokkulepitud kohtumistel ega üritustel. Rahulolematust süvendab veelgi suhete pealiskaudsus ja hoolimatus. Mõningad lapsevanemad on kättesaamatud. (Major 2023: 19) Koolis toimuvaga pidevalt kursis olevad lapsevanemad on suurema tõenäosusega koolitöö osas toetavad ja mõistvad, seejuures vähem tõenäolised tegema negatiivseid järeldusi õpetajate tegemistest ja plaanidest. (Gorica jt 2021: 124)

Tulenevalt sellest, kui palju lapsevanemad õpetajaga kontakti hoiavad, võivad tekkida erinevad suhtlustüübid. Remmelg (2023) jagab lapsevanemaid suhtlustüüpide põhjal kahte kategooriasse. Ühed neist on liiga hoolitsevad ja pealetükkivad, teised aga ei võta üldse kontakti. Mõlema tüübi puhul võib aga tekkida olukord, mil lapsevanemad ei teadvusta endale mis olukorras, ajal, põhjusel ja viisil on sobilik õpetajaga suhelda. (Remmelg 2023: 30–31) Lisaks sellele kardavad mõningad lapsevanemad aktiivse rolli võtmist koolitöös, kuna see võib tekitada halvaksapanu lapse eakaaslaste või õpetajate seas (Lukk 2008: 21).

Üheks võimalikuks suhtlusprobleemide tekitajaks on lastevanemate puudulikud suhtlusoskused ja -teadmised (Remmelg 2023: 30–31). Kindel on see, et suhtlusoskuseid on võimalik arendada. Suhtlemisel aitab enesekindlust ja -tõhusust kasvatada suhtlusest teadlik olemine ning oma oskuste aktiivne arendamine. (Urm 2024: 296) Suhtlusprobleemid võivad tekkida ka suhtlusolukorrast. Arusaamatusteni võivad viia osapoolte erinev sotsiaalne ja kultuuritaust, keeltega seotud erinevused ja ka erinevad suhtlusviisid. Lahknevused väärtustes ja traditsioonides võivad muuta keeruliseks ühisele arusaamale jõudmise kõiges, mis puudutab hariduslikke eesmärke. (Major 2023: 15)

Lapsevanema osalust lapse hariduses ja kooliga koostöös võib takistada energia- ja ajapuudus või ka ühise aja leidmise raskus (Heng jt 2023: 308). Üheks levinumaks tõkkeks on ühise aja leidmine, mis omakorda on aga üheks suurimaks suhtlustõkke tekitajaks. Selle probleemi ületamatus muudab koostöö ja ühiste arusaamade-väärtuste loomise väga keeruliseks. (Ozmen jt 2016: 30) Nii õpetajatel kui vanematel on alatiht ajapuudus, mis muudab sisukate vestluste läbiviimise keeruliseks, pole oluline, kas suhtlus on suuline või kirjalik. (Major 2023: 19) Lapsevanemate panus suhtlusesse on väga oluline, kuid seda raskendavad õpetajast erinev maailmapilt kasvatuse perspektiivist ja erinevad suhtlustavad, mis puudutavad aktiivsust ja kokkulepitust kinni pidamist.

3. METOODIKA

Magistritöö uurimuslik osa on kvalitatiivne uuring, milles on andmete kogumiseks kasutatud mugavusvalimit. Kvalitatiivne lähenemisviis valiti, kuna sealäbi on võimalik hankida teaduslikke teadmisi sotsiaalse tegelikkuse kohta. Selleks tuleb uurida subjektiivseid tähendusi, mida suudavad edastada inimesed. Kvalitatiivne uurimismeetod võimaldab paindlikku ja andmestiku poolt juhitud uurimust. Lisaks on selles võimalik rõhuda subjektiivsuse sisulisele rollile ja analüüsida arvuliselt vähe juhtumeid. (Strömpl 2020; Õunapuu 2014: 61) Kuna õpetajate suhtluskogemused on raskesti kontrollitavad ja subjektiivsed, on käesoleva töö raames kvalitatiivne uurimus sobilik uurimismeetod.

3.1. Valim ja uurimiseetika

Magistritöö valimi moodustasid mugavusvalimiga valitud üheksa eesti keele ja kirjanduse õpetajat Tallinnast ja Tartust. Mugavusvalim võimaldab uurijal kaasata uuringusse kättesaadavad huvialused (Õunapuu 2014: 142). Valimit koostades valiti interjueeritavateks erineva töö- ja elukogemusega õpetajaid, eesmärgiks saavutada võimalikult mitmekesine valim. Valimisse kaasati õpetajaid üldhariduskoolidest, seejuures nii tava- kui ka erakoolidest. Samuti valiti õpetajaid, kes õpetavad erinevates kooliastmetes. Lisaks jälgiti seda, et valimisse jõuaksid õpetajad, kellel on erinev kogemus ehk intervjuueriti nii alustavaid õpetajaid kui ka mitmekümne aastase töökogemusega õpetajaid.

Valimi moodustamisel, andmete kogumisel ning analüüsimisel ja nende avaldamisel lähtuti eetikareeglitest. See tähendab, et uuringus osalenutele tagatakse täielik konfidentsiaalsus ja anonüümsus. Samuti on oluline informeerida uuringus osalenuid sellest, mis uuringu jooksul toimub ning mis võib pärast uuringu läbiviimist juhtuda. Uuritav peab selle kõigega olema vabatahtlikult nõus. (Eetikaveeb *s.a.*) Teaduseetikast lähtuvalt on töös kodeeritud intervjuueritute nimed õ-tähega ning numbriga. Samuti on eemaldatud kõik info, mis viitab nende töökohale või isikule. Uuritavate andmed on teada vaid töö autorile ning kõik uuritavate andmed (helifailid, transkriptsioonid) kustutatakse pärast apellatsiooniaja möödumist. Kõiki intervjueeritud õpetajaid informeeriti nendest aspektidest enne intervjuude algust. Samuti allkirjastasid kõik õpetajad teadliku nõusoleku vormi. Informeeritud nõusolek on oluline, et

kaitsta uuritava individuaalset vabadust, autonoomiat ja inimväärikust. Samuti tagab see uurija ja uuritava vahelise usalduse. (Lõuk & Sutrop 2023: 223)

3.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuu valiti meetodiks, kuna see annab võimaluse lasta uuritaval end vabalt väljendada ning uurijal küsida vajadusel lisaküsimusi. Nii on võimalik saada põhjalikku teavet. (Laherand 2008: 178) Poolstruktureeritud intervjuu puhul on peamine, et intervjuerija ei esita täpseid küsimusi kindlas väljamõeldud järjekorras, vaid ette on valmistatud teatud teemad ja küsimused, mida püütakse intervjuu käigus käsitleda (Lagerspetz 2017: 140).

Enne intervjuude läbiviimist koostati intervjuu kava (vt Lisa 1), milles lähtuti uurimisteemast, -küsimustest ning selleks hetkeks läbi töötatud teooriast. Intervjuu kava ülesehituse aluseks olid uurimisküsimused, mille järgi jaotus intervjuu kolme teemaplokki, iga teemaplokis vastati ühele uurimisküsimusele. Teemaplokkidele eelnes ka üldiste ja sissejuhatavate küsimuste osa, milles õpetajad jagasid tausta oma töökogemusest ning ülesannetest, mida nad peavad oma töökohustusteks. Intervjuus on avaküsimused vajalikud, et vestlust alustada ning tekitada mugav õhkkond (Õunapuu 2014: 174). Lõplik intervjuu kava on leitav Lisas 1. Enne intervjuude läbiviimist tehti ka pilootintervjuu, mille käigus kontrolliti, kas väljamõeldud küsimused annavad vastused uurimisküsimustele. Kuna intervjuu kava pärast pilootintervjuud ei muudetud, siis loeti ka pilootintervjuu lõpuks andmete hulka.

Uuringu läbiviimiseks pöörduti üheksa õpetaja poole ning kõik õpetajad olid nõus intervjuud andma. Intervjueritavate poole pöörduti erinevatel viisidel. Enamikega võeti ühendust e-kirja teel, aga mõnega, kellega on autori tööol isiklikum suhe, lepitati intervjuu kokku ka päriselus kohtudes või sotsiaalmeedia vahendusel. Kõik õpetajad olid nõus intervjuud andma. Need viidi läbi vahetult vastamisi olles, asukoht võis olla nii intervjueritava töökohas, Tartu Ülikooli õppehoones või intervjueritava kodus. Kõik intervjuud viidi läbi 2025. aasta jaanuarikuu jooksul.

Intervjuude alguses anti uuritavatele ülevaade intervjuu ülesehitusest ning sellest, kuidas saadud andmeid töös kasutatakse. Tuletati ka meelde, et intervjuu salvestatakse ning et saadud andmeid kasutatakse magistritöös. Lisaks rõhutati, et magistritöös intervjueritavate nimesid ega muid isikule viitavaid andmeid ei avaldata, tagati seega anonüümsus ja konfidentsiaalsus. Uuritavatele pakuti ka võimalust intervjuu transkriptsiooniga tutvuda. Seda võimalust ükski

intervjueeritav ei kasutanud. Intervjuude salvestamiseks kasutati autori telefoni mobiilirakendust (Helisalvesti).

Intervjuude ajal pidas autor ka uurijapäevikut, kuhu tegi intervjuude ajal märkmeid. Taoline päevik aitab uurimisprotsessi dokumenteerida ja ka hiljem selle üle reflekteerida (Laherand 2008: 275).

3.3. Andmeanalüüs

Esimese sammuna transkribeeriti intervjuud Tallinna Tehnikaülikooli kõnetehnoloogia labori loodud kõnetuvastuse keskkonnas (Olev & Alumäe 2022). Uuriija lugemiseks transkriptsioonid mitu korda üle, et parandada kõnetuvastustarkvara poolt sisse jäänud vead ning et eraldada vajadusel küsija ja vastaja tekstiosid. Intervjuudes olid nii küsija (S0) kui ka vastaja (Õ) eraldatud tähtedega, iga intervjuu puhul oli vastajal oma number, et eristada intervjueeritavaid üksteisest. Kõik info, mis viitas mingil moel uuritava isikule, eemaldati transkriptsioonist või kasutati tekstis pseudonüüme varjamaks isikute identiteete. Pikim intervjuu kestis 58 minutit ning lühim 36 minutit. Transkriptsioonid olid keskmiselt 10 lehte pikad, seega oli lõpuks transkribeeritud materjali umbes 90 lehekülge (teemakohast) teksti. Transkribeerimisel kasutati kirjastiili Times New Roman suurusega 12 ja reavahega 1,5.

Transkribeerimisele järgnes intervjuude kodeerimine. Kodeerimine võimaldab võtta uuritava teksti osadeks lahti, et erinevaid osi sellest mõista ja seeläbi avastada ka tõlgendusi, mis esmapilgul võivad jääda märkamatuks (Linno 2020a). Kodeerimiseks kasutati Google Sheets keskkonda, kuna töö autorile on selles keskkonnas süsteemide loomine tuttav ja omane.

Esmalt otsiti tekstist üles tähenduslikud üksused ehk uurimisküsimusele vastavad lauseosad või terviklaused. Kodeerimisel ongi võimalik kodeerida nii lauseid, tekstilõike kui ka terviklikke mõtteid – kõik see oleneb analüüsi meetodist ja uurijast (Linno 2020b). Tähenduslikud üksused eristati muust tekstist erinevate värvidega, vastavalt sellele, millisele uurimisküsimusele markeeritud üksus vastas. Seejärel sõnastati tähendusüksustele üldnimetus ehk kood. Selleks, et tagada koodide ühtsus, kodeeriti algul neli intervjuud, mille eeskujul sõnastati lõplikud koodid. Seega korduvkodeeriti esimesed neli intervjuud, et veenduda koodide sobivuses, kindluses ja mõistetavuses. Samuti aitas selline teguviis märgata koodide mustrite teket. Selleks, et tagada töös usaldusväarsus ja läbipaistvus, kasutati kaaskodeerija abi ühe intervjuu kodeerimisel. Kaaskodeerimine aitab garanteerida ka seda, et koodid on kogu uuritava materjali raames ühtlased (Busetto, Wick & Gumbinger 2020: 7).

Viimase analüüsieelse sammuna kategoriseeriti koodid. Kategoriseerimine toob analüüsi sisse telgkodeerimise, mille käigus liigitatakse materjalis leiduvad ütlused ja väited üldisematesse kategooriatesse (Lagerspetz 2017: 204). Kategooriad loodi koondades ühtekokku koodid, millel olid ühised nimetajad. Peamine eesmärk oli kokku panna koodid, mis vastaksid teatud osale ühes uurimisküsimuses. Näiteks koondati koodid *lapsevanem pöördub* ja *õpetaja pöördub* koodi *suhtluse algataja* alla. Uurimisküsimuste juurde tekkisid erinevad kategooriad. Pärast intervjuude läbiviimist, transkribeerimist ja kategoriseerimist asuti induktiivse sisuanalüüsi juurde, mille käigus oli võimalik üldistada üksikuid teadmisi suuremale, avaramale üldsusele. Sisuanalüüsi käigus leitakse andmetest seaduspärasusi. (Õunapuu 2014: 47)

4. TULEMUSED

Magistritöö eesmärk on välja selgitada, millist lapsevanema ja õpetaja vahelist suhtlust on eesti keele ja kirjanduse õpetajad oma töös kogenud ning kuidas nad tajuvad sellega seonduvat toetust ja probleeme. Tulemused esitatakse töös uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste ilmetamiseks on kasutatud intervjuudest tekstiosi ehk tsitaate, mille juurest on eemaldatud ebavajalikud ehk küsimusele mitte vastavad tekstiosad ning üleliigselt korduvad sõnad ja üneemid, kuid vastuste sisu ei ole muudetud. Vastanute konfidentsiaalsuse säilitamiseks on iga tsitaadi juurde lisatud ühend õ-tähest ja numbrist, mis tähistab intervjuueeritud õpetajat.

4.1. Õpetaja ja lapsevanema suhtluse käivitajad

Esimese uurimisküsimuse „Missugustel põhjustel muutub õpetaja ja lapsevanema vaheline suhtlus aktiivseks?” juurde tekkis kolm kategooriat: **suhtluse sagedus õpetajatöös, suhtluse algataja ja pöördumise põhjus**. Suhtluse sagedus õpetajatöös kategooria alla kuuluvad koodid *suhtlusolukorra kirjeldus* ja *suhtluse osa tööst*. Suhtluse algataja kategooria alla kuuluvad koodid *lapsevanem pöördub*, *õpetaja pöördub*. Põhjuste kategooria alla kuuluvad koodid *hinne/õpitulemus*, *puudumine*, *korralduslik*, *tunni sisu*, *erilist tähelepanu vajav õpilane*.

4.1.1. Suhtluse sagedus ja pöördumiste põhjused

Õpetajaid intervjuuerides selgus, et aineõpetajal ja lapsevanemal on õppeaasta jooksul pigem vähe kokkupuuteid, mille sagedus sõltub nii õpilastest kui ka tundides tekkivatest olukordadest. Läbivalt toodi välja nii paar korda õppeaastas kui ka kuus korra (1) pöördunud lapsevanemaid, mõnede lapsevanematega on õpetajatel ka õppeaasta jooksul mitmeid kokkupuuteid.

(1) Kui ma mõtlen ainult aineõpetaja peale, siis võib-olla kuus korra. Aga mõni kuu võib-olla veab ja siis ei olegi ehk siis pigem ikkagi suhteliselt harva. (Õ3)

Oluline on mainida, et peaaegu kõikides olukordades, mida intervjuueeritud õpetajad kirjeldavad, on suhtlus toimunud e-kirjade teel, mis on eelistatud suhtlusviis nii lapsevanemate kui ka õpetajate poolt.

Lisaks mainisid õpetajad, et võrdluses klassijuhatajaks olemisega on aineõpetaja ja lapsevanema suhtlus vähene. Õpetajad on sellest teadlikud ning ka õnnelikud, et nad ei pea niivõrd palju suhtlemisega tegelema: *selles mõttes see on see aineõpetaja privileeg, et sa*

tegelikult ei puutu nii palju kokku (Õ7). Seda, mis osa mängib suhtluses klassijuhataja, on täpsemalt käsitletud peatükis 4.3.3. Üks õpetaja tõi välja, et ta hoiab enda ja lapsevanema vahelise suhtluse eesmärgipäraselt minimaalsena, kuid seda mitte soovist mitte suhelda, vaid soovist vähendada oma töökoormust ja ka suhtlust tekitavate põhjuste puudusest (2).

(2) Väga väikese ikkagi, kuna ma ei ole ka klassijuhataja ja see on teadlik, on äärmiselt teadlik valik. /—/ Ega ma seda ei otsi ka ausalt öeldes ja ega ei ole põhjust ka tegelikult. (Õ4)

Lapsevanemaga suhtlemise erinevusena põhikoolis ja gümnaasiumis toodi välja, et põhikoolis on lapsevanemaga suhtlemist tunduvalt rohkem. Seda tõenäoliselt seetõttu, et gümnaasiumis ei ole lapsevanemad niivõrd aktiivsed õpetajaga ühendust võtma kui põhikoolis käivate õpilaste lapsevanemad (3). Sellest johtuvalt muutub ka õpetaja ja lapsevanema suhtlusolukordade arv, sest mida rohkem on õpetajal gümnaasiumiõpilasi, seda vähem on tal ka kokkupuuteid vanematega.

(3) Aga kui ma mõtlen puhtalt eesti keele ja kirjanduse õpetaja töö peale, siis, gümnaasiumis... ma isegi julgeks öelda, et põhimõtteliselt ei olegi, et seal ei kuule vanematest peaaegu üldse midagi. (Õ2)

Lapsevanemate pöördumiste põhjustena on esitatud lapse hinde või õpitulemuse küsimuse, puudumistega seotud küsimused, korralduslikud probleemid ehk näiteks küsimused, mis puudutavad järeltööde aegasid või muid olukordi, mis on seotud tunnivälise tegevusega, tunni sisu kohta tagasiside andmine ja oma lapsega seotud probleemide lahendamine.

Kõige enam kirjutatakse õpetajatele, et küsida oma lapse õpitulemuste kohta, mistõttu saavad õpetajad rohkem kirju just õppeperioodi lõpus (4). Kuigi suhtlust algatatakse ka õppeaasta jooksul mis tahes hetkel, koondub enamik olukordi siiski õppeperioodi lõpuajale. Hinnetega seotud küsimused võivad olla nii selleks, et paluda selgitust teatud hinde saamise kohta, aga ka selleks, et vaidlustada saadud hinnet (5). On oluline märkida, et hinnete vaidlustamist on ette tulnud nii positiivsete kui ka negatiivsete hinnete üle, seejuures võib suhtlus tekkida teatud määral õpetaja survestamisest positiivsema hinde välja panekul.

(4) Noh ikka, kui pannakse need kursuse või poolaasta hindeid välja, siis hakkab rohkem neid sõnumeid tulema. Muul ajal on rahulikum. Huvi tuntakse, kui on kriis käes. (Õ1)

(5) Ja kui ma mõtlen eesti keele kirjanduse peale, siis ka seal valdkonnas on neid pöördumisi ja noh, peamised mured, mulle tundub, et mingi osa on mingeid hinnete vaidlustusi. (Õ2)

Ühe intervjuueritid õpetaja esimene kokkupuude lapsevanemaga oligi just hinde küsimuses ning hindamisperioodi lõpus (6). Mainitud olukorras oli õpetaja mitmel korral õpilasele tema

vastamata töid meelde tuletanud, kuid õpilane nendele üleskutsetele ei reageerinud. Lapsevanem kirjutas õpetajale siis, kui negatiivne hinne oli avalikustatud, ning nõudis selgitust, mida õpetaja ka andis.

(6) Kõige esimene kokkupuude oli mul seoses õpilase hindega, kuna ta ei olnud suutnud mitme kuu vältel teha ära järeltööd. Mina panin talle siis negatiivse poolaastahinde välja, sest et minul kukkus ka tähtaeg, siis isa kirjutas... (Õ1)

Kuulnud õpetajapoolset selgitust, leebus lapsevanem ning ka õpilane lahendas tekkinud probleemid, vastates tööd järele. Näide on tüüpiline, kuna sarnaseid olukordi kirjeldasid teisedki intervjuueeritud õpetajad.

Kui hindeid puudutavad küsimused moodustavad aineõpetajate suhtluses märkimisväärse osa, siis ülejäänud probleemid on vähem esil. Puudumisega seotud pöördumisi mainisid õpetajad olukordades, mil oli kontakti loomise põhjuseks järeltöö aja täpsustamine. Seda põhjust võib liigitada ka teise veidi suurema alateema alla, milleks on pöördumised korralduslikes küsimustes. Nende alla kuuluvad näiteks küsimused konsultatsioonide toimumisaegade kohta ja kirjandustunni lugemisnimekirjas oleva lapsevanema arvates sobimatu teose kohta (7).

(7) Ja siis tulevad kirjad mõnikord niimoodi, et mis on minu arust eriti arutu, et kus põhikoolis annad mõnikord lugemisnimekirja niimoodi, et vali nende nelja raamatu hulgast üks, nagu vali lihtsalt üks nendest. Ja ma sain ükskord siukse sõimukirja, et-et tema laps pidi lugema seda Sass Henno „Mina olin siin“, see oli seal nimekirjas olemas, hoiatasin klassis ette, et see on ropp, see on räige, see oli üheksas klass. Et kes ei kannata ära, ei vali seda, aga lihtsalt keda see huvitab, valib, onju, ja ma saingi sõimukirja, et kuidas ma üldse lasen õpilastel siukest asja lugeda. Noh, jah, kirjanduse valimine, mingid sellised asjad. (Õ7)

Olukordades, mil lapsevanemad pöörduvad aineõpetajate poole lastega seotud probleemidega, on üldiselt mureks kas lapse iseärasustega arvestamine õppetöös (ärevus vm hariduslik erivajadus) (8), individuaalse õpiplaani koostamine (9) või käitumuslike probleemide lahendamine. Üldiselt puudutab see lapsi, kellel on mõni hariduslik erivajadus, mistõttu lapsevanemad pöörduvad aineõpetaja poole, et täpsustada lapsega seotud erisusi.

(8) Noh, mul on üks õpilane, kes... jah, tal on väga suured probleemid, ma tean seda. Ma olen püüdnud, kui ta koolis käib, et nad tõesti nagu ei pane teda ebamugavasse olukorda. Aga vahel juhtub /—/ ja üks päev sain selle kirja, et seda last ei tohi tunnis küsida. (Õ7)

(9) Võib-olla siis on olnud, kui on olnud mingi selline murelaps, kes noh, kellel on mingi suurem mure koolis käimisega või on vaja teha mingi individuaalne plaan, et üks selline

lugu mul tuleb meelde praegu, kus me olime vanemaga ka kirjavahetuses, et mis on need ülesanded, mis ta siis teeb minu aines ja millal või kuidas teid esitab. (Õ2)

Üks pöördumise põhjus on rahulolematuse õppeaine sisuga, eriti tunnis tehtavate töödega. Intervjuueeritute sõnutsi seostuvad need pöördumised tihti hindeliste tööde sisuga (10) ning on seotud ka õpitulemuste vaidlustamisega. Lisaks küsitakse õpetajalt põhjuseid tunni ülesehituse või hindamisaluste kohta. Vahetevahel on õpetajatel tulnud ette ka olukordi, mil lapsevanemad edastavad omaalgatuslikult õpetajale soovitusi, mida peaks tunnis muutma või paremini tegema, kuid õpetajad ei suhtu sellesse alati kõige paremini. Intervjuudest selgus, et taolised pöördumised tekitavad tunde, nagu üritaksid lapsevanemad õpetada õpetajaid oma tööd tegema, kuigi alus taolisteks soovitusteks puudub (11).

(10) Lugemisoskus /—/ või nagu ülesande lugemisoskus. Õpetajat süüdistatakse selles, et ta sõnastab liiga keerulised ülesanded. /—/ Nii et jah, mõni õpilane lihtsalt ei loe vastust lõpuni ja siis vanem kirjutab, et tal esimene osa oli õige... aga teine osa oli ju puudu, mis ma siis teen? (Õ3)

(11) Teine teema on ka see, et lapsevanemad tulevad õpetama, kuidas me peaksime tööd tegema. See on väga kummaline nähtus, meie õpetajatena ei tule selle peale, et minna ajukirurgi õpetama, kuidas see peaks ajusid opereerima, onju, ei tule selle peale. Aga nemad tulevad meile õpetama, missuguseid lugemiskontrolli küsimusi peaks tegema ja kuidas peaks hindama. (Õ8)

4.1.2. Õpetaja algatatud suhtlus

Enamjaolt algatab suhtluse lapsevanem, kuid selgus, et on ka olukordi, mil aineõpetaja ise lapsevanemaga suhtlust alustab. Tavaliselt on õpetaja suhtluse algataja olukordades, kus laps ei ole pärast mitut meeldetuletust tulnud järelvastamisele või ei ole muul moel oma võlgnevusi likvideerinud. Teiseks teemaks on õpilase vaimse tervisega seotud küsimused. Mitu õpetajat tõid välja, et kui nad märkavad eesti keele või kirjanduse tunnis kirjutatud töödes õpilase puhul mõnda ärevaks tegevat mõtet (12), siis nad on pöördunud lapsevanema ja klassijuhataja poole, et sellest märku anda. Lisaks on õpetajate jaoks oluline aidata last õppeaine teemadega järele, kui neile tundub, et õpilasel on omandamata vajalikud teadmised varasematest klassidest.

(12) Siis ühe korra olen pöördunud ka siis, kui ma, ja see ei ole nagu eesti keelega seotud, onju, aga tegelikult on küll, et ma näen nagu kirjatükis, et midagi on valesti, kui näen kirjandis, et noh, midagi on vaimselt natuke korrast ära või midagi on perekonnaga paigast ära, siis ma tegelikult annan klassijuhatajale märku. Et tegelikult kirjandusõpetaja eesti keele õpetaja ongi nagu selline... natuke ka psühholoogi töö. (Õ3)

Õpetajad tõid samas välja, et alati ei ole neil võimalik lapsevanema poole otse pöörduda. Seda kas siis põhjusel, et neil ei ole ligipääsu lapsevanemate kontaktandmetele (13) või et klassijuhataja või juhtkond ei soovi, et aineõpetaja suhtleks lapsevanemaga otse (14). Kuna intervjuueritud õpetajate seas oli ka aineõpetajaid, kes on klassijuhatajad praegu või varem olnud, siis selgus, et klassijuhatajatele enamjaolt meeldib olla kursis suhtlusega, mis toimub õpetaja ja lapsevanema vahel. Seetõttu võivad ka klassijuhatajad soovida, et aineõpetaja ei pöörduks otse ainult lapsevanema poole, vaid lisaks ka tema infovahetusse.

(13) Ja ega mina ju selles mõttes lapsevanema poole otse pöörduda ei saa, sest mul ei ole seda infot, mul ei ole meiliaadresse, mul ei ole tegelikult minul ei ole eKoolis sellele ligipääsu. (Õ7)

(14) Vaat siin on, jälle sealt ei pääse lapsevanemale ligi. Siin ei lase klassijuhatajad otse suhelda. Siin tekib see probleem. Klassijuhataja tahab seal vahel olla. Tahab olla vahel, tal on vajadus kontrollida. /—/ Noh, saan ka lapsevanemaga suhelda ainult siis, kui lapsevanem ise otse kirjutab mulle, need on need julged, kes julgevad klassijuhataja jätta vahele ja pöörduda. (Õ8)

Huvitava aspektina tasub mainida, et intervjuueritud õpetajate seas oli klassijuhataja kui vahendaja osalus lapsevanema ja aineõpetaja vahelises suhtluses erinevas hinnas. Osad õpetajad nägid klassijuhatajas suurt tuge lapsevanemaga suheldes, teised aga kui takistust. Nendest mõtetest aga saab selgust 3. uurimisküsimust analüüsides, kus tulevad välja erinevad probleemid, mis suhtlusega kaasnevad.

4.2. Toetuse tundmine suhtluses lapsevanemaga

Teise uurimisküsimuse „Millised positiivsed küljed on suhtlusel lapsevanemaga?” juurde tekkis kaks kategooriat. **Toetuse tundmine**, mille alla kuulusid koodid *isiklik tugi*, *professionaalne tugi* ning **toetuse mõju õpetajale**, mille alla kuulusid koodid *toest tulenev emotsioon* ja *õpetaja väärtustamine*.

Intervjuudest selgus, et lapsevanemad väljendavad tänu või toetavad aineõpetajat tema töös küllaltki harva, õppeaasta jooksul esineb seda üksikutel kordadel. Sellest hoolimata on iga õpetaja mingil hetkel tundnud, kuidas lapsevanem tema tööd hindab ja tunnustab: *Seda tuleb vähem alati, aga ikkagi tuleb. Ja siis on väga tore.* (Õ2) Õpetajad hindavad toe või tunnustuse näitamist kõrgelt.

Enamjaolt toodi välja vanemate toetuse tundmist õppeaasta lõpus, eriti lõpuklasside (9. või 12. klass) puhul (15). Samas aga mainis mõni õpetaja, et lapsevanemad võivad oma tänulikkust näidata välja ka õppeaasta jooksul, seda eriti olukordades, kus on õpilasega vaja eraviisiliselt rohkem tegeleda ja vaeva näha (tulenevalt näiteks mõnest hariduslikust erivajadusest).

(15) Üks aasta üks 12 klass lõpetas ja siis õpilase isa tuli minu juurde, väike mees, kallistas mind ja see oli nagu, mul tulevad siamaani pisarad silma. Sest see oli täiesti selline hästi võimas moment, et ta tuli, kallistas ja ütles, et aitäh, et sa oled mu last õigele teele juhtinud. Vot see oli nagu kirss tordil. (Õ7)

Lapsevanemad toetavad vahetevahel õpetajaid ka nende isiklike probleemide korral, kuid näited selle kohta olid pigem erandlikud. Suuresti jääb toe või tänulikkuse väljendamine seotuks õpetaja ametiga ja igapäeva tööga. Nii on lapsevanemad toetanud õpetajaid töös, näiteks pakkudes ennast appi mõne ürituse või väljasõidu korraldamisega (16), aga andes ka tagasisidet õpetajale (17). Lapsevanem ei pruugi alati aru saada, et tema tagasisidel on õpetajale positiivne mõju, kuid õpetajale on see väga väärtuslik.

(16) ...võib mõjutada hästi positiivselt, kui, kui näiteks üks lapsevanem just ütles, et, et ta tegeleb mingite ürituste korraldamisega, et-et ma ei tea, kui klass tahab minna kevadel matkale mingi suure telgiga. Lähme, aitan teid. (Õ5)

(17) Aga positiivses mõttes ma arvan, et tegelikult see mingil määral nagu aitab, et kui ma saangi lapsevanemaga rääkida ja näiteks, kui ma tegin mingi vea, siis see võib-olla aitab lapsevanemal aru saada, et ka mina olen inimene, ma ei ole perfektne, samamoodi nagu tema ei ole perfektne, nagu õpilane ei ole perfektne, mitte keegi ei ole perfektne. Me kõik teeme vigu ja see ongi õppimise koht. (Õ6)

Intervjueeritud õpetajad tõid välja ka, et kui lapsevanemad väljendavad tänu või tuge, tunnevad õpetajad end väärtuslikena, mis annab väga positiivse emotsiooni. Eriti just tekitab tugevaid tundeid see, kui lapsevanem õpetajat märkab ja tunnustab (18), sest pigem on koolisüsteemis kombeks vigu esile tuua. Iga positiivne sõnum jääb õpetajatele väga hästi meelde ning toob häid tundeid ka aastaid pärast vestlust. Toetuse tundmine võib õpetajat motiveerida, tugevdada tema enesekindlust ja parandada meeleolu (19), see innustab õpetajana edasi töötama ja end professionaalselt täiendama.

(18) ...tegelikult meie koolisüsteem on hästi selline, et me toome kogu aeg vigu välja ja me ei too nagu positiivset välja ja täpselt samamoodi tegelikult õpetajatega. Et lapsed muidugi tulevad, tänavad, kallistavad ja see ongi see, et mul ei ole neid lilli vaja, ma ei tea, et kui, kui ma midagi tähendasin, tule ütle aitäh, et see on nagu oluline, aga kui tuleb lapsevanem ütlema, siis see on nagu siukene - vau, see on teine tase. (Õ7)

(19) See on väga hea tunne. /—/ see annab jälle indu juurde ja saad aru, et tegelikult teed õiget asja, kui kasvõi see üks inimene märkab. /—/ Ja just need head sõnad kindlasti innustavad õpetajat. (Õ2)

Lisaks tõid õpetajad välja, et õpetaja tunnustamist ja toetamist võiks rohkem olla, kuna sellest tulenev positiivne emotsioon on suureks abiks töö tegemisel ja sellest heaolu leidmisel, kuna see annab energiat ja jõudu juurde (20).

(20) Jaa, seda võiks väga palju rohkem olla jah, et õpetaja, nagu tavaline inimene, vajab ka tunnustust ja tunnustuse pealt seda energiat saada on väga lihtne. Et see, see kogus on nagu noh, kordades suurem, mis sa sealt siis saad, tunnustuse pealt ja sealt, seal on nii tohutult palju jõudu. (Õ9)

Intervjuudest ei selgunud seda, kuidas võiks lapsevanema ja õpetaja vaheline positiivne suhtlus olla kasulik õpilasele, kuna intervjuudes keskenduti õpetajate perspektiivile ja kogemustele ning õpetajatel ei olnud selle kohta kogemusi jagada. Küll aga mainiti, et kui õpetaja ja lapsevanem suhtlevad üksteisega lugupidavalt ja eesmärgipäraselt, toimib kodu ja kooli koostöö lapse hüvanguks kõige paremini. Suhtluse parandamise lahendusi avatakse täpsemalt peatükis 4.3.5.

4.3. Õpetaja ja lapsevanema suhtlusega seotud väljakutsed

Kolmas uurimisküsimus „Milliseid raskuseid on eesti keele ja kirjanduse õpetaja lapsevanematega suheldes kogenud?” osutus kõige mahukamaks, mistõttu tekkis kolm kategooriat. Esiteks kategooria **lapsevanem**, mille alla kuulusid kaks koodi: *lapsevanema suhtumine õpetajasse*, *lapsevanema suhtluse toon*. Teiseks kategooriaks oli **mõju õpetajale**, mille alla kuulusid koodid *emotsionaalne koorem*, *lisatöökoormus*, *endas kahtlemine*, *muu emotsioon*, *suhtumine õpilasse*. Kolmas kategooria oli **probleemide lahendused**, mille alla kuulusid koodid *klassijuhataja või muu tugi*, *olukorra lahendus*, *muud mõtted*.

4.3.1. Lapsevanema suhtluse toon ja suhtumine õpetajasse

Õpetaja kokkupuude lapsevanemaga võib olla nii positiivne kui negatiivne kogemus. Intervjuudest selgus, et enamjaolt on kokkupuuted siiski negatiivse järeelmõjuga õpetajale. Suhtluse probleemsus algab juba lapsevanema suhtluse toonist. Üldiselt kirjeldasid õpetajad olukordi, mil lapsevanem pöördub õpetaja poole kirjaga, mille toon on süüdistav ja ebameeldiv. Samuti mainiti palju seda, et kirjadest on tunda, et lapsevanem on kirjutanud emotsionaalses

seisundis, mistõttu on kiri emotsioonidest tulvil ja võib lugejale halvasti mõjuda. Küsimuse peale, millise tooniga lapsevanemate kirjad on kirjutatud, kirjeldasid intervjuueeritud õpetajad neid ründavatena: *...need on sellised passiiv-agressiivsed, emotsionaalselt manipuleerivad* (Õ7); süüdistavatena: *Oli selline natuke süüdistav, et mina ei ole piisavalt pojale meelde tuletanud.* (Õ1) Teatud suhtluse tooniga kirjade taha oli õpetajate arvates peidetud lapsevanemate suutmatust olukorda lahendada ning eraelus tekkinud pingete välja elamise soov (21). Tõenäoliselt on lapsevanem taolisi kirju kirjutades häiritud pigem olukorrast kui õpetaja tegutsemisest, kuid emotsionaalses seisundis on keeruline ennast talitseda, mistõttu võib pöördumine olla ebameeldiv ilma põhjusega.

(21) Ja need on need lapsevanemad, kes on hädas, neil on mure, nad ei oska probleemi lahendada, nad ei oska suhelda ja mis nad siis teevad, eks ole, ründavad. Need on siis need, kes saadavad sõimukirja. /—/ Ja siis tihti see, kui õhtul avastatakse, lapsel on mingi asi tegemata, siis on viimane tilk karikasse. Ja siis elatakse kõik nagu õpetaja peale. (Õ8)

Lisaks väljendasid õpetajad seda, kuidas lapsevanemate ründava või süüdistava tooniga kirjadele vastamine on keeruline ja võtab palju aega, kuna sellises olukorras tekib õpetajale probleem: kuidas vastata saadud kirjale viisakalt ja emotsioonivabalt (22), mida nõuab õpetaja amet, sest õpetaja peab oma töös olema professionaalne ja hinnanguvaba.

(22) Pigem ründav kiri ja siis see võtabki, selles mõttes, kui see kiri tuleb, siis sa võid ühe kirja vastust kirjutada tund aega ka, sest sa pead vaatama, et iga sõna oleks ülineutraalne ja asjakohane. (Õ7)

Kui pöördumiste põhjuste juures oli juttu sellest, kuidas pöördutakse õpetaja poole, et anda näpunäiteid tunni sisu või hindeliste tööde kohta, siis pöördumiste toonist kajab sama eesmärk läbi. Süüdistava või kritiseeriva tooniga käib kaasas lapsevanema suhtumine õpetajasse ning õpetaja töösse. Oma rahulolematust õpetaja või tema töö suhtes väljendavad vanemad tihti mõtlemata, kuidas see võib õpetajale mõjuda. Intervjuudest tuli esile õpetajate tunne, et lapsevanemad tunnevad, et nemad teavad paremini, kuidas peaks õpetaja enda tööd tegema (23).

(23) ...palju on neid vanemaid, kellel on kuidagi see tunne, et nad on ise koolis käinud, nad teavad ka, kuidas need asjad käivad. /—/ Kõigil on justkui nägemus, et kuidas peaks olema, teavad täpselt, kuidas võiks olla. Et kõik on justkui spetsialistid. (Õ2)

Samas ei nõustu õpetajad sellise suhtumisega, kuna õpetaja on oma töös professionaal, kes on aastaid näinud vaeva teatud meetodite ning õpetusviiside välja töötamisega. Intervjuueeritute jaoks näitab see usalduse puudumist õpetaja vastu (24).

(24) Järelikult lapsevanem ei väärtusta õpetaja ametit, ta ei kujuta ette, mida see endast kujutab, sest ütleme, et siin pedagoogid 30–40 aastat õpetavad, nad on filigraanselt töötanud välja metoodika, didaktika, hindamissüsteemid, tagasiside süsteemid, mis annavad Eesti parimaid tulemusi olümpiaadidel, võistlustel, katsetel, eksamitel. Ja ikka nad ei usalda. (Õ8)

Pöördumiste põhjuste juures tuli välja hinnete vaidlustamine, mis haakub veel ühe põhjusega pöördumisteks. Selleks on lapsevanemate mõistmatus oma lapse haridusliku arengu piiride osas. Sellest tulenevalt oodatakse lapsest rohkemat kui see, milleks ta tegelikult võimeline on, ning ootuste mitte täitumine viib lapsevanema rahulolematuseni, mida väljendatakse õpetajale ebameeldivate kirjade kirjutamisega (25). Seda pöördumise põhjust on mõistlikum käsitleda rahulolematuse ja negatiivse kõnetooniga koos, kuna pöördumisel endal ei ole õpetajate vaatenurgast otseselt põhjust. Seetõttu on pigem tegemist olukorraga, kus lapsevanem soovib oma rahulolematust olukorraga lihtsalt välja elada, mitte lahendada probleemi.

(25) Et see sõltub väga palju lapsest, sest ma ütlen, et vahel ongi see, et lapsega saab väga hästi hakkama ja lapsega ei ole probleeme, aga lapsevanem on see, kes ei ole rahul selle lapse tulemusega, aga lapse võimekusel on lihtsalt mingid piirid. Aga lapsevanem ei taha sellega leppida või noh, lihtsalt tunnistada, et tema lapsele on see kolm, ongi see tema nii-öelda tase ja on väga hästi, et ta saab vähemalt tehtud asjad, noh, aga lapsevanema silmis peab ta viie saama. (Õ9)

4.3.2. Pöördumistest tekkivad emotsioonid ja nende mõju õpetajale

Lapsevanema suhtluse toonist ja suhtumisest tulenevalt võib suhtlusolukord mõjuda õpetajale erinevalt. Kui toetuse tundmine tekitab õpetajas positiivseid emotsioone, annab indu juurde edasi õpetamiseks ning tagab enesekindluse, siis negatiivsed suhtluskogemused toimivad vastupidiselt. Sellest tulenevalt kirjeldasid intervjuueritavad oma kogemusi sellest, kuidas taolised probleemsed olukorrad neid mõjutanud on. Kõige suuremaks järelmõjukuks on emotsionaalne koorem. Selle hulka kuuluvad kurbuse tundmine, pettumus, ebaõigluse tunne (26), hirm: *No kui ma selle kirja sain, siis ma tundsin korra sellist ärevust ja hirmu, et appi, nüüd ma kaotan oma töö* (Õ6) ja muud negatiivsed emotsioonid (27).

(26) No see on ikkagi nagu ebaõigluse tunne, sest me ju kõik tuleme iga päev ja anname endast parima. Me teeme jõhkrat ületööd, me tegelikult ohverdame oma elu laste hüvanguks. /—/ Ja siis tulevad need ebaõiglased süüdistused. See on ebaõiglus. (Õ8)

(27) Emotsionaalselt ikkagi on raske ja see emotsionaalne seisund ju mõjutab väga tugevalt seda, kuidas sa oma tööd teed. Et ta ju mõjub rusuvalt... (Õ1)

Muudele emotsioonidele lisaks mainisid õpetajad ka ebakindlust, mida negatiivsed kogemused tekitavad (28). Ebakindluse tundmine tekitab õpetajates kahtlemist oma pädevuses, mitmed õpetajad mainisid ka seda, kuidas kogemustest tulenevalt on neil käinud mõtteist läbi küsimus, kas nad on valinud enda jaoks õige eriala: *Miks ma mingitel hetkedel kahtlen ametis – lapsevanemate rünnakud* (Õ8). Seda nii enda oskuste vaatenurgast (kas neil on piisavalt oskuseid, et valitud tööd teha), aga ka õpetajaametis jätkamises (miks peaks seda tööd tegema, kui pidevalt õpetajas ebakindlust tekitatakse) (29).

(28) ...panevad endas kahtlema või sellist nagu ebakindlust tekitavad, et aga mida ma siis, kas mina olen siis tõesti nagu valesti teinud, kas ma olen tõesti õpilast valesti hinnanud või kuidagi valesti lähenenud /—/ pigem on jah, see mõju nagu sellisele mingile enesekindlusele või sellisele nagu, noh, oskusele või sellisele tundele, et kas ma nagu teen oma tööd hästi või ei tee. (Õ9)

(29) ...kasvõi see üks mingi kiri või see üks vestlus, see võib täitsa rivist välja lüüa ja õpetajal võib tekkida küsimus, miks ma seda üldse teen. Ja siis võib-olla üks vanem, ma ei tea, sajast, see on see üks tõrvatilk meepotis, aga see üks vanem võib nii rivist välja lüüa, et õpetaja hakkabki kahtlema, et kas ma üldse tahan õpetaja olla, miks ma seda üldse teen? (Õ2)

Emotsionaalse mõju puhul toodi eraldi välja ka seda, kuidas negatiivsed suhtlusolukorrad võivad õpetajat mõjutada väga pikalt, kuna need on õpetajale kurnavad ja jäävad pikaks ajaks meelde. Seda nii seetõttu, et tunne, mida taolistes ebameeldivates olukordades tuntakse, on väga halb, aga ka sellepärast, et iga järgmine ebameeldiv kokkupuude lapsevanemaga tuletab meelde eelnenud olukordi (30). Seejuures on oluline, et äärmuslikke olukordi võib olla vaid üksikuid, aga nende mõjuvõim on niivõrd palju suurem (31).

(30) Sa pead nagu iga õpilase probleemidele kogu aeg mõtlema /—/ ma väsin ise sellest ära, kohutavalt väsin ära ja see on väga kurnav ja sellele ei saa isegi tundide arvu peale panna. /—/ Aga lihtsalt, et kui sa järjepidevalt saad teada, et sa oled halb inimene ja see on nii kurnav, see on nii väsitav. (Õ7)

(31) Noh, tegelikult olgem ausad, neid rünnakuid on harva. Aga nad on nii jõhkrad, et need jäävad, nad teevad, nagu teevad niivõrd haiget. /—/ Et neid on küll vähe, ütleme aastaks üks-kaks, aga need on niivõrd räiged /—/ Et noh, see võtab täiesti ära igasuguse isu ja sellest taastumine, sellest ebaõiglusest ja sellest vägivallast taastumine võtab ikkagi pikalt aega...(Õ8)

Emotsionaalsele poolele lisaks võib suhtlus lapsevanematega tekitada õpetajale suuremat töökoormust. See kätkeb endas peamiselt juba edastatud info kordamist. Taolistest olukordadest tulenevalt näib suhtlus intervjuueeritutele tihti kui kergesti välditav lisakohustus õpetajale, sest kui kõik olukorra osapooled viiksid end olemasoleva infoga kurssi, ei tekiks neil hetkedel küsimusi (32).

(32) Mina kui õpetaja tahaks mõnikord kopeerida kuupäeva eelmise kirjavahetuse ja öelda, et sellest me juba rääkisime. Aga samas see on natuke ebaviisakas, nii et tüütu on. Kui ma pean sama asja rääkima nagu iga kuu. (Õ3)

Samas mainisid õpetajad, et lapsevanema pöördumistele vastamine ei võta alati palju aega. Ajamaht vastamiseks oleneb sellest, kui palju peab õpetaja mõtlema oma suhtluse tooni valikule vastust kirjutades, kuid see tegevus tekitab õpetajale lisapinget ja -stressi (33). Stressitaseme tõusuga on seotud lapsevanemate pöördumistest tekkiv hirm, sest kui õpetaja kardab lapsevanemale vastates teha sõnavalikus viga, tunneb ta ebavajalikku stressi vastust välja mõeldes.

(33) Et vahet pole, milline see kiri on ja töökoormuse puhul ma ei usu, et see toob koormust juurde, pigem ta toob seda pinget juurde ja seda stressi, et ta muudab selle töö palju stressirohkemaks, kui see tegelikult on. (Õ6)

Lapsevanema ja õpetaja suhtlemine võib mõjutada õpetaja suhtumist õpilasse. Intervjuudest selgus, et olenemata püüdlustest suhtuda õpilastesse alati neutraalselt, võib ebameeldiv suhtlusolukord lapsevanemaga muuta ka seda, kuidas õpetaja olukorraga seotud õpilasse suhtub. Õpetajad tunnistavad, et nad püüavad väga mitte kanda üle oma suhtumist lapsevanemasse õpilasele, kuid paratamatult võib see juhtuda ja suhtumine õpilasse veidi muutuda. Samas aga on õpetajate jaoks oluline jääda enda suhtumisest hoolimata professionaaliks ja seega ka neutraalsele seisukohale õpilasest ja tema vanemast (34)

(34) Ma ikkagi väga-väga püüan, et ei muutuks, sest ma saan aru, et laps ei ole tema vanem, üldjoontes. Et mõnikord ma näen, kuidas... et kus kohast see sarnasus tuleb. Aga ei ma pean jääma selles mõttes neutraalseks. (Õ7)

Suhtumise taga on aga tegelikult hirm lapsevanema või olukorra korduse ees, kui õpetaja ei ole ettevaatlik õpilast hinnates (35) või temaga suheldes. Kõik õpetajad aga mainisid, et nad püüavad end mitte lasta nendest olukordadest mõjutada, vaid üritavad eristada õpilast ja lapsevanemat üksteisest.

(35) ...just hinnete panemisega seoses, et ka ma ise olen tegelikult tundnud seda, et, et kui ma vaatan nagu noh, ma näen seda last, ma näen tema hindeid ja ma tean, mis ma talle peaksin hindena panema välja ja siis mul juba peas käib läbi, et noh, siis võib tulla

mingisugune jama kiri. Et kui ma panen talle tegelikult tema reaalse või välja teenitud hinde /—/ Üldiselt ei tule, aga see kuidagi... nagu halvab ikkagi, sellel nagu mingi noh, jõnks käib seest läbi, noh et, aga äkki nüüd, noh... sest ma näen, et vot see võib, siit võib tulla. (Õ9)

Kuigi üldiselt nõustused intervjueritud õpetajad, et neid võib mingit moodi mõjutada kontakt lapsevanemaga, siis kõik õpetajad täpselt sama ei väitnud. Mõnede õpetajate sõnutsi ei mõjuta kokkupuuted lapsevanematega neid ega ka nende suhtumist õpilastesse üldse: *Ma ei usu, et mõjutaks. Või see oleks imelik, kui isegi mõjutaks, kuhu me niimoodi jõuame?* (Õ4) Samuti arvasid nad, et õpetaja ei tohikski end lasta lapsevanematest kuidagimoodi mõjutada, kuna õpetaja on igas suhtlusolukorras professionaal, kellel on kõikidele küsimustele vastused. Siinkohal on olulised inimeste eripärad, kuna vastukaaluks mainisid mõned õpetajad, et nad võtavad olukordi palju rohkem hinge kui mõni teine õpetaja. Niisiis oleneb lapsevanema pöördumisest tekkiv emotsioon ja mõjujõud paljuski ka õpetajast endast, tema vastuvõtlikkusest olukorras.

(36) Aga isiklikul tasandil? Noh, see on mu töö nagu selles mõttes, ma ei lase ennast mõjutada. Eks muidugi, saaks ju mingi vihaseks minna või, või ma ei tea, pahaseks saada /—/ Ma loodan, et seda ükski õpetajad ei tee, aga võib-olla keegi hakkab ennast süüdistama. „Jaa, ma teingi kõik valesti,“ päriselt loodan, et sellist asja ei ole. (Õ3)

Ka need õpetajad, kes ei lase ennast suhtlusolukordadest mõjutada, märkisid, et ajaga on nende käitumine lapsevanematega suheldes muutunud. See selgus ka teistest intervjuudest, kus õpetajad tõid välja, et kogemusega on arenenud ka oskus näha mõningaid olukordi kui mitte kriitikat tehtud töö osas, vaid juba mainitud lapsevanemate enda murede väljaelamist, mis ei sõltu tegelikult õpetajast (37). Samas mainiti, et kogenud õpetajad näevad kõrvalt nooremaid kolleege, keda võivad väga mõjutada igasugused suhtlusolukorrad. Intervjueritud õpetajate seas oli ka alustavaid õpetajaid, kes mainisid, et esimesed kokkupuuted lapsevanematega võivad väga palju mõjutada seda, kuidas õpetaja töösse suhtub. Seega on oluline roll keeruliste suhtlusolukordade lahendamisel ka õpetaja kogemusel ja varasematel kokkupuudetel probleemsete vanematega.

(37) Kui et varem võib-olla mõtlesin, et rohkem isikliku rünnakuna, et kuidas ta niimoodi mulle kirjutab. Siis ma olen nüüd kuidagi suutnud, see on võtnud aega, kuidagi neutraalsemalt neid murekurje kirju vaadata. Et nad ei löö enam nii rivist välja kui, kui kunagi varem. /—/ Aga kõrvalt ma näen, et kas või üks üsna alustav eesti keele õpetaja, kas meil on... et kuidas, et kui need esimesed sellised kirjad võivad tulla, kõigil nad mingil hetkel võivad tulla, et kui rivist välja see võib, võib lüüa. (Õ2)

4.3.3. Klassijuhataja ja tugimeeskonna osalus suhtluses

Intervjuudest käis tihti läbi sõna *klassijuhataja* ning seda erinevatel põhjustel. Mitu õpetajat mainis, et tulenevalt lapsevanemate suhtlusviisidest ei soovi nad olla klassijuhatajad (38). Klassijuhatajatel ei ole võimalust hoiduda lapsevanematega suhtlemisest, nagu seda saab teha soovi korral aineõpetajana. Sellest tulenevalt on klassijuhatajatel intervjuueeritud õpetajate arvates väga suur töökoormus ning lisaks pidev kontakt vanematega, mida õpetajad enda töösse ei soovi.

(38) Ja lapsevanemate sõimukirjad on põhjus, miks ma ei ole nõus klassijuhataja olema. Et nii nagu sa ütlesid, see, et ühiskondlikult oleks tarvis ikkagi tõstatada see väga-väga suur probleem nagu lapsevanemate sõimukirjad, ähvardamine, kaebamine. See ei ole normaalne, see on lausa karju appi olukord. (Õ8)

Kuigi aineõpetajad ei ole huvitatud klassijuhataja ülesannete täitmisest, on selle ameti olemasolu koolis väga oluline lisaks õpilastele ka õpetajatele. Tihti on klassijuhataja kui tugiisik aineõpetajale, kui asi puudutab lapsevanemaga suhtlust. Ta on intervjuueeritud õpetajate jaoks esimene inimene, kelle poole nemad suhtlusolukordades abi küsimiseks pöörduvad (39). Seda põhjusel, et klassijuhatajal on rohkem teadmisi nii õpilase kui lapsevanema kohta, mistõttu võib olla temal lihtne mingeid tekkivaid olukordi lahendada. Samuti tundub õpetajate jaoks mõistlik klassijuhataja lapsevanemaga seotud olukorraga kurssi viia, et hoida teda tema klassiga seotud teemadel inforuumis.

(39) ...aineõpetajana on minu kohustus esimesena ikkagi klassijuhatajaga suhelda. Ehk siis ma ikkagi räägin klassijuhataja kõigepealt, sest tema teab rohkem tausta, tema teab rohkem õpilase kohta, vanemate kohta. Et ma ikkagi räägin enne klassijuhatajaga. (Õ3)

Õpetajate kogemustest tuli välja ka, et vahetevahel ei ole aineõpetajal võimalustki lapsevanemaga otse suhelda, kuna koolis on süsteem üles ehitatud nii, et kogu suhtlus käib läbi klassijuhataja: *...ega nad [vanemad] üldiselt väga ei, ei suhtle minuga niimoodi, neil käib pigem klassijuhatajaga suhtlus.* (Õ1) See aga tekitab õpetajates nii heameelt kui ka nõrdimust, kuna mõned olukorrad on sellised, mida võiksid aineõpetaja ja lapsevanem omavahel lahendada. Klassijuhataja osalus aineõpetaja ja lapsevanema vahelises suhtluses on siiski koolipõhine ja individidest sõltuv, kuna olenevalt koolist on süsteemide ülesehitused erinevad: *Tegelikult meil on kooli kodukorras, me oleme pannud sellise punkti, et kui on mingi mure, et siis kõigepealt lapsevanem suhtleb aineõpetajaga ja siis klassijuhataja ja siis õppejuht.* (Õ2)

Intervjuudest selgus, et on ette tulnud ka olukordi, mil klassijuhataja pöördub aineõpetaja poole, kuna lapsevanem soovib selgitust mõne õpilasega seotud teema kohta, millesse ka

aineõpetaja on kaasatud (40). Õpetajate sõnul võib seda ette tulla seetõttu, et lapsevanemal on lihtsam võtta ühendust klassijuhatajaga, kuna neil on tihedam suhtlus. Samas võib lapsevanem soovida mingeid olukordi lahendada ka nii-öelda neutraalse vahendaja abil, kelleks klassijuhataja sobib, või siis tahta lapse heaoluks vältida otse aineõpetaja poole pöördumist. Intervjueeritud õpetajate arvates loodavad lapsevanemad, et nii käitudes ei ütle klassijuhataja aineõpetajale otse välja, kes klassi vanematest teema jutuks tõi.

(40) Ja nüüd ei ole olnud ka otseselt enam juhtkonnaga, aga on olnud klassijuhatajaga, kus klassijuhataja tuleb, räägib minuga sellepärast, et lapsevanem on helistanud, et kuule, mis sul seal eesti keele tunnis toimub. (Õ6)

Klassijuhataja kõrval on intervjueeritud õpetajate jaoks oluliseks ka koolis tegutsev tugiteenuste meeskond (HEV-koordinaator, psühholoog, eripedagoog jne), kelle poole pöördatakse, kui märgatakse mõnda käitumuslikku probleemi või õpilase puhul seda, et ta vajaks tuge: *Et kas ma lähen siis HEV-koordinaatori poole näiteks, eks ole, pöördun, et, et kuule, mulle tundub, et tema vajaks abi.* (Õ9). Aineõpetajad loodavad nii tegutsedes, et tugiteenuste meeskond võtab ise lapsevanemaga ühendust, kui nad hindavad olukorra selliseks, kus on vaja lapsevanema teavitamist. Selgus, et õpetajad tunnevad ka, et nemad ei pea alati kõikide õpilastega seotud probleemidega tegelema, vaid selleks ongi tugiteenuste meeskond loodud, mistõttu nad ka pigem suunavad õpilased oma muredega nende poole, kui hakkavad ise neid lahendama (41).

(41) Ma ei tea, minu meelest on meil selle jaoks koolis tugiteenused ja nemad võiksid siis sellega tegeleda, et mitte et ma tahaks oma nagu õlga puhtaks pühkida. Aga just see, et see on jälle mingi koorem minu õlgadele. (Õ7)

4.3.4. Suhtlus kui töökohustus

Intervjuu alguses paluti õpetajatel loetleda oma töökohustusi, mis on nende arust neil nii-öelda palganumbri sees, aga ka neid, mis tunduvad lepinguvälised. Lisaks mainisid kõik õpetajad eraldi, millist ülesannet peavad kõige olulisemaks. See alustuseks esitatud küsimus muutus aga analüüsi tehes üha olulisemaks, kuna sellest tulenevalt saab aimu sellest, kui oluliseks peavad õpetajad oma igapäevatöös suhtluse hoidmist nii õpilaste kui ka lapsevanematega.

Suhtlemist õpetajad esimeste töökohustuste hulgas välja ei too. Üheksast õpetajast mainisid mingil määral suhtlust kui töö osa pooled intervjueeritutest. Sealhulgas toodi välja nii lihtsalt õpilasega suhte loomist ja suhtlemist (nii tunnis kui ka tunnivälisel ajal), aga ka suhtluspädevuse ja eneseväljenduse arendamist. Samas mainiti neid tegevusi tundidega seotud

kohustuste kõrval kui kõige olulisemaid tegevusi õpetaja töös. Õpilasega suhte loomine ja tema suhtlusoskuste arendamine on seega õpetajate arvates oluline töökohustus.

Lapsevanemaga suhtlemist mainis oma töökohustusena vaid üks õpetaja, üks õpetaja mainis üldiselt koostöö tegemist koduga. Sellest võib järeldada, et õpetajate jaoks on olulisem, et neil oleks õpilasega hea ja vahetu suhtlus, seejuures ei ole lapsevanema osalus selles kõige olulisem. Üks õpetaja mainis selgelt, et tema arvates ei ole lapsevanemaga kirjavahetuses olemine see, mida tema õpetajana peaks igapäevaselt tegelema: *Ja töökoormuse puhul ma arvan, et on lihtsalt see, et ma ei saa palka selle eest, et lapsevanematega kirjavestlusi pidada.* (Õ6) Ka suhtlusolukordasid uurides selgus, et õpetajate arvates on võimalik vahetevahel õpilasega omavahel tekkivad probleemid lahendada kiiresti, aga kui suhtlusesse sekkub lapsevanem, on olukord raskendatud: *Et päris mitmed on öelnud, et lastega on hästi, aga vanematega on keeruline.* (Õ2) Sellest ning negatiivsetest olukordadest tulenevalt võibki õpetajal tekkida soov vältida suhtlemist lapsevanemaga, et hoiduda halbadest emotsioonidest ja mõjust, mida lapsevanemaga suhtlus võib tekitada.

4.3.5. Lahendused suhtluse parandamiseks

Õpetajad pakkusid intervjuudes välja ka lahendusi ning viise, kuidas saaks probleemide teket ennetada, mida võivad kokkupuuted lapsevanematega tekitada. Esimeseks saab tuua otsese ja läbipaistva vestluse pidamise. Selle all peetakse silmas, et lapsevanem pöörduks õpilasega seotud murega otse aineõpetaja poole, kuna tema oskab tõenäoliselt kõige paremini tekkinud küsimustele vastata (42). Samuti on oluline, et lapsevanem usaldaks õpetajat, kuna tema on olukorras professionaal (43).

(42) ...ja ma ei ole neid vastuseid saanud ja siis ma käingi, käin juhtkonna juures rääkimas, juhtkond räägib vanematega, vanemad räägivad juhtkonnaga ja siis juhtkond tuleb räägib jälle minuga. Et siis on jällegi see, et oleks otsene vestlus, oleks kõige lihtsam. Aga meil ei teki seda. (Õ6)

(43) Et kui me lihtsalt suudaks teha seda kõike tsiviilselt ja lapsevanemad saaksid aru, et laps tuleb koju, ta räägib sulle enda versiooni asjast. Et õpetaja on ikkagi nagu täiskasvanud professionaal oma töös. (Õ1)

Teiseks mainiti seda, et suhtlusel peaks olema kindel eesmärk, miks üldse suhelda. Eraldi toodi välja seda, et kõige olulisemaks eesmärgiks peaks nii lapsevanemal kui õpetajal olema lapse hüvanguks koostöö tegemine: *Suhtlus peaks tekkima sellel eesmärgil, et siis lapsel oleks... saaks targaks ja nii edasi, oleks tore koolis käia ja kõik, see oleks eesmärk* (Õ4).

Kolmandaks lahenduseks toodi välja pöördumiste vormistuse ja suhtluse tooni valik. Kui lapsevanemate pöördumised oleksid emotsioonivabad ja läbimõeldud (44), ei tekiks õpetajal suhtlusest negatiivseid tundeid, mille tagajärjel võib õpetaja olla rohkem motiveeritud uuesti lapsevanema küsimustele vastama. Sellele lisaks ei muutuks õpetaja suhtumine õpilasse ega ka tahe lapsevanemaga koostööd teha (45).

(44) Kui õpetaja peab tegema seda, et ta ei ela oma emotsiooni kohe välja, siis ka lapsevanem võiks seda teha, et lastest ma saan aru, et nad tõesti, nad ei oskagi oma emotsioone veel kontrollida, reguleerida, aga et lapsevanem on ju täpselt samasugune täiskasvanu kui õpetaja. Et tegelikult nemad võiksid teada. (Õ6)

(45) ...ja siis iga kord, kui keegi jälle kirjutab ilusasti viisakalt, et meil on selline mure, et kui te nüüd, mis me teeme ja siis kirjutan vastu ja siis tema tänab ja mina tänan ja lahendame probleemi efektiivselt, kiiresti, vastastikusel lugupidamises, siis toimub see kooli ja kodu koostöö lapse hüvanguks. (Õ8)

Viimaks on tähtis mainida ka õpetaja enda panust suhtlusesse. Peatükis 4.3.4. oli juttu sellest, et probleemiks võib olla õpetaja suhtumine suhtlemisse, sest kui see on õpetaja silmis kui tüütu kohustus, ei olegi tal motivatsiooni seda kohustust täita. Niisiis on õpetaja perspektiivist oluline näha suhtlust mitte kui tüütut kohustust, vaid kui võimalust tagada parem kodu ja kooli koostöö, mille eesmärgiks on lapse heaolu. Samas on oluline tunnetada töö ja eraelu piiri. Kuna praeguses maailmas on lapsevanematel väga kerge saata õpetajale kirju või võtta muul viisil ühendust, on õpetaja enda ülesanne osata eraldada tööd ja kodu (46). Sellest tulenevalt peaks õpetaja seadma suhtluses kindlad piirid.

(46) ...mõtleme siis läbi, et mis võiks olla see, et milline see õpilase ja lapsevanema või õpetaja ja lapsevanema koostöö võiks olla, mitte see, et meil on kõigil võimalus kogu aeg neid sõnumeid saata ja kirju saata. /—/ Võib-olla ongi lihtsalt see, mida ma tahaks öelda, et õpetaja peab ise oskama suhtluses lapsevanemaga piire seada. /—/ Need on need piirid, et ma arvan, et oluline on koostööd teha, aga ei tohiks kaduda inimlikkuse tasand ja õpetaja peab ise piire seadma. Sest kui tema ei sea, ei sea ka keegi teine. (Õ7)

5. JÄRELDUSED

Selle magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millist lapsevanema ja õpetaja vahelist suhtlust on eesti keele ja kirjanduse õpetajad oma töös kogenud ning kuidas nad tajuvad sellega seonduvat toetust ja probleeme. Eesmärgist tulenevalt püstitati kolm uurimisküsimust, millele otsiti vastuseid poolstruktureeritud intervjuude läbiviimisega. Intervjuudes osales kokku üheksa eesti keele ja kirjandust õpetajat.

Esimene uurimisküsimus oli püstitatud selleks, et mõista õpetaja ja lapsevanema vahelise suhtluse aktiivseks muutumise põhjuseid. Aineõpetaja ja lapsevanema suhtlus on intervjueritud õpetajate sõnul põgus ning vajaduspõhine. Epstein (2009) on jaganud lapsevanema osaluse koolis kuueks tasemeks. Esimene tase kätkeb endas lapse kasvatamist kodus ning teine kommunikatsiooni kooliga, kus kool jagab kodule tagasisidet lapse arengust, kodu vastab sellele enda panusega. Järgnevad tasemed nõuavad juba lapsevanema suuremat kaasatust koolis. (Epstein 2009) Intervjuudest tulenevalt jääb mulje, et aineõpetaja ja lapsevanema suhtlus jääb üldiselt teise taseme ehk infovahetuse juurde. Paltsi (2019) järgi saab jagada lapsevanemaid kommunikatsioonimustrite järgi kas passiivseteks või aktiivseteks suhtlejateks. Passiivsed vanemad on huvitatud ühepoolsest suhtlusest, kus õpetaja teavitab lapsevanemat olulisemast, kuid aktiivsed vanemad soovivad luua õpetajatega suhteid ja teha koostööd. (Palts 2019: 65) Intervjueritud õpetajate suhtluskogemusi võiks liigitada mõlemat tüüpi mustrite alla, kuid rohkem esines olukordi, kus tekkis õpetaja ja lapsevanema vahele kahe-suunaline suhtlus ehk siis olid lapsevanemad aktiivsema kommunikatsioonimustriga.

Kuna suhtlusolukorrad on pigem vajaduspõhised, siis tekivad need ükskõik mis tahes hetkel õppeaastas. Teatud määral tiheneb kontakt aga hindamisperioodide lõpus. Suhtluse algatab enamjaolt lapsevanem e-kirjaga ning pöördumise põhjusteks on õpilaste õpivõlgnevused ja muud negatiivsed tulemused, pärimised järeltööde või konsultatsioonide kohta ning õppeaine sisu puudutavad küsimused. Eesti lapsevanemate jaoks ongi kõige olulisemad küsimused koolitööd ja arengut puudutav, eriti lapse akadeemilised tulemused ning sotsiaalne areng (Palts 2019: 54). Samas välismaal, näiteks Ameerika Ühendriikides soovivad lapsevanemad suhtlust algatada vastupidiselt olukorras, kus lapse haridusteel on kõik korras (Minke jt 2014: 528).

Haridustöötajad on üldiselt arusaamal, et lapsevanemate kaasamine koolitöösse on vajalik. Õpetaja kui spetsialisti pädevuste hulka peavad kuuluma vastutus ja võime tegutseda heade suhete loomise nimel (Urm 2024: 291). Sellest hoolimata selgus, et aineõpetaja algatab suhtlust harvemini ning sellisel juhul on põhjuseks õpilase vähene aktiivsus hinnete parandamiseks,

mured õpilase vaimse tervise pärast ja soov aidata õpilast aines edasi. Õpetajad näevad pöördumist lapsevanema poole kui viimast võimalust probleemi lahendamiseks (Valk 2016: 14). Peamine põhjus, miks õpetaja tihti lapsevanema poole ei pöördu, on ligipääsu piirang lapsevanema kontaktandmetele ja ka klassijuhataja soov tegeleda taoliste probleemidega ise. Lisaks on lapsevanema kaasamine õppetöösse töötajale väljakutse, kuna protsess on ajamahukas, kohati ebamugav ega pruugi täitsa eesmärki, mida on loodetud (Urm 2024: 279).

Teisele uurimisküsimusele vastates selgus, millised on lapsevanemaga suhtlemise positiivsed küljed. Iga inimese jaoks on positiivsed suhted olulised, sest need mängivad suurt rolli inimese heaolus ning vaimses tervises (Waterhouse 2020: 11). Intervjuudest selgus, et õpetajate toetamine on pigem harv nähtus, mida tuleb rohkem ette õppeaasta lõpus, eriti lõpuklasside puhul. Õpetajad väärtustavad väga lapsevanemate toetavaid sõnu, kuna need annavad rohkem energiat töö tegemiseks, tõstavad motivatsiooni ja tagavad enesekindluse, mis aitavad õpetajal oma tööd edasi teha. Õpetajate hea tuju ja meelestatus töö suhtes on väga oluline, sest kui õpetajatel on inimestena hea olla, loovad ja hoiavad nad hea meelega suhteid ning on motiveeritud tööd tegema. Õpetaja hea enesetunne kandub tunnis üle ka õpilastele, sest end hästi tundes on õpetaja avatum. (Mercer & Gregersen 2020) Intervjueeritute sõnutsi võiks tuge ja tänulikkust väljendada rohkem, kuna sellest tulenev positiivne emotsioon on vääramatu jõuga. Õpetajad ei maininud intervjuudes palju seda, millist kasu võiks positiivsetest suhetest saada otseselt õpilane, kuid kui õpetaja tunneb end hästi ja väärtustatuna, saab sellest kasu ka õpilane.

Kolmanda uurimisküsimuse raames käsitleti raskuseid, millega õpetajad võivad lapsevanemaga suheldes silmitsi seista. Intervjuudest selgus, et eesti keele ja kirjanduse õpetajate ning lapsevanemate vahelises suhtluses on ette tulnud mitmeid probleeme. Peamiseks probleemi tekitajaks on lapsevanemate pöördumise suhtlustoon, mis on tihti süüdistav, ebaviisakas ja hirmutav. Lapsevanematel ei pruugi alati olla kõige paremad suhtlusoskused ja -teadmised, mistõttu tekivadki suhtlusprobleemid (Remmelg 2023: 30–31).

Samuti tekitab väljakutset suhtumine õpetajasse. Olenevalt probleemist võib vanem nõuda õpetajalt midagi, mida tal ei ole võimalik tagada. 2020. aastal uuritud lasteaiaõpetajate sõnutsi on tänapäeval keeruline ja kohati ka võimatu on vastata vanemate nõudmistele (Mikser jt 2020: 141). Lapsevanematel on vahetevahel oma kindel nägemus koolitööst, mida nad ka tagajärgedele mõtlemata õpetajatega jagavad. On keeruline luua head suhtlust ja koostööd õpetaja-vanema vahele, kellel on erinevad kasvatuspõhimõtted, mistõttu võib tekkida lapsevanematel negatiivne kogemus õpetajaga suheldes. Lapsevanemate suhtumine kooli ja õpetajatesse on aga väga oluline, sest hea suhtlus kodu ja kooli vahel saab alguse positiivsest

suhtumisest kooli ja õpetajatesse. Samuti on tähtis, et lapsevanemad usaldaksid õpetajaid. (Lukk 2008: 23)

Kõigest sellest tulenevalt võib õpetaja tunda erinevaid emotsioone suhtlusolukorra tõttu. Peamisteks emotsioonideks on hirm, kurbuse tundmine, pettumus ja ebaõigluse tunne. Õpetajad tundsid ka enesekindluse langust, mistõttu võisid nad hetkeks ka oma karjäärivalikus kahelda. Õpetajad tunnevad end oma töös kohati kui klienditeenindajad, kelle peal teised inimesed end välja elavad (Remmelg 2023: 28). Ebameeldivad suhtluskogemused võivad alateadlikult muuta ka seda, kuidas õpetaja õpilasse suhtub, aga õpetajad püüavad seda vältida. Samas võib õpetaja pärast negatiivset suhtluskogemust karta sama lapsevanema uut kritiseerivat pöördumist, mistõttu käitub ta õpilasega varasemast teistmoodi.

Lisaks emotsionaalsele koormale nõuab suhtlus lapsevanemaga õpetajalt aega (ennekõike kirjadele neutraalsete vastuste mõtlemine) ning lisab stressi ja pinget igapäeva. Õpetajate arvates on nende töökoormus aja jooksul kasvanud, seejuures oli üks raskendavatest asjaoludest töö lapsevanematega (Mikser jt 2020: 139). Ebameeldivad suhtlusolukorrad võivad õpetajat mõjutada väga pikka aega, kuna need jätavad hinge jälje. Mõningad õpetajad leiavad aga, et õpetaja ei peaks end laskma taolistest olukordadest mõjutada, kuid inimeste erinevuste tõttu on võimatu tagada, et õpetaja neile ei reageeri.

Intervjueeritud aineõpetajad tõid välja, et klassijuhataja olemasolu võib olla suhtlusolukordade lahendamisel võtmeks ja toeks, aga ka takistuseks, kui klassijuhataja tahab kontrollida, mis asjus õpetaja ja lapsevanem suhtlevad. Õpetajad leiavad toetust ka kooli tugimeeskonnast. Seda eelkõige hariduslike erivajadustega õpilastega tegelemisel või õpilastele vajaliku haridusliku või teistsuguse toetuse leidmisel. Õpetajad tõid välja ka seda, et kogemuse kasvades areneb ka oskus analüüsida olukordi täpsemalt ja näha lapsevanemate emotsionaalsete kirjade taga nende muret. Mida kogenum õpetaja on, seda vähem võtab ta lapsevanema pöördumist kui isiklikku rünnakut.

Oluline on mainida, et intervjueeritud aineõpetajate seas ei olnud suhtlus lapsevanemaga töökohustus, mis oleks nende jaoks esiplaanil. Samas on aga õpetaja kutsestandardis kirjas, et õpetaja suutlikkus koostööd teha põhineb lapsevanemaga usaldusliku suhte loomisel ning muuhulgas temaga koostöö tegemisel õppija arengu toetamiseks (Kutsekoda 2024). Kui õpetaja ei ole motiveeritud lapsevanemaga suhtlema, võivad suhted vanemaga muutuda kehvaks, mis mõjutab omakorda õpetaja tööd. Kui õpetaja oleks harjunud vabalt lapsevanemaga suhtlema, võiks tekkida kodu ja kooli vahele usaldus ja toimiv koostöö, mis hoiaks ära keerulisi suhtlusolukordi. Seega võib õpetaja ja lapsevanema vahelises suhtluses

olla takistuseks ka õpetaja suhtumine lapsevanemasse ning üldiselt temaga suhtluse loomisesse ja hoidmisesse.

Lapsevanema ja õpetaja suhtluses tekkivatele probleemidele lahendusi pakkudes tõid õpetajad välja, et oluline on üksteisest lugupidav, eesmärgipärane ja vahetu suhtlus. Suhtluses tekkivate väljakutsete seljatamiseks oleks vaja luua õpetaja ja lapsevanema vahele hea suhe, milleni jõudmine nõuab mõlemalt osapoolelt positiivset suhtumist, üksteise mõistmist ning ühist arusaama suhtluse hoidmisel (Major 2023: 19). Aineõpetajad tahaksid, et lapsevanemad pöörduksid murede või küsimuste korral otse nende poole, et tagada vahetu kontakt. Lisaks sooviksid nad, et suhtlus jääks emotsioonidest vabaks ja probleemikeskseks, et kodu ja kooli koostöö saaks toimida võimalikult efektiivselt. Hea suhtlus peaks olema läbimõeldud ja planeeritud, kuna vaid sellise suhtlusviisiga on võimalik õpilase õpiteed kõige paremini toetada (Gorica jt 2021: 130). Samuti mainiti, et õpetaja ise peab seadma suhtluses kindlad piirid, et vähendada võimalikku negatiivset mõju, mida suhtlusolukorrad võivad tekitada.

KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millist lapsevanema ja õpetaja vahelist suhtlust on eesti keele ja kirjanduse õpetajad oma töös kogenud ning kuidas nad tajuvad sellega seonduvat toetust ja probleeme.

Varem on uuritud küll kooli ja lastevanemate koostööd, eriti lasteaiaõpetajate perspektiivist, kuid vähem on keskendutud aineõpetaja ja lapsevanema vahelisele suhtlusele. Veelgi vähem on uuritud seda, kuidas võib suhtlus lapsevanemaga aineõpetajat toetada või milliseid raskusi põhjustada. Suhtluse loomine on õpetaja ülesanne, aga suhete hoidmine ning efektiivne toimimine nõuab kaht osapoolt. Uuringutest on selgunud, et suhted lapsevanematega võivad õpetaja tööd raskendada, kuna tänapäeval on vanemad nõudlikumad, aga seejuures ei pruugi ise nii palju lapse haridusse panustada, kui õpetajad vajalikuks peavad. Suhtluse loomine võib õpetajale olla nii meeldiv kui ka ebameeldiv kogemust, kuid sellest hoolimata peavad haridustöötajad kodu ja kooli häid suhteid väga oluliseks, et tagada õpilasele kõik võimalused hariduse saamiseks.

Töö eesmärgi täitmiseks viidi läbi üheksa eesti keele ja kirjanduse õpetajaga poolstruktureeritud intervjuud, õpetajad valiti mugavusvalimi alusel. Õpetajatega kohtuti 2025. aasta jaanuarikuu jooksul. Andmete analüüsimiseks kasutati induktiivset sisuanalüüsi, millega leiti vastused kolmele püstitatud uurimisküsimusele.

Esimese uurimisküsimusega saadi teada, et enamjaolt algatab õpetaja ja lapsevanema suhtlust lapsevanem, kelle peamised huvid on seotud laste hinnete vaidlustamisega või võlgnevuste likvideerimisega, järeltööde ja konsultatsioonide aja täpsustamisega või muude õppeaine sisu puudutavate küsimustega. Kui õpetaja pöördub lapsevanema poole, siis on see seotud samuti õpivõlgnevuste likvideerimisega, aga ka sooviga aidata last mõne õppeaine teemaga või et väljendada muret tema vaimse tervise pärast. Üldiselt aga õpetajad ise lapsevanema poole pöörduda ei saa, kuna neil puuduvad vastavad kontaktandmed või on klassijuhataja soovinud otseseid kontakte vähendada. Niisiis on suhtlus aineõpetaja ja lapsevanema vahel pigem põgus, suheldakse e-kirjadega.

Intervjueeritud õpetajad jagasid ka, et kohati on suhtlus lapsevanemaga neid ka aidanud ning toetanud erineval moel. Seda osa suhtlusest käsitles teine uurimisküsimus. Õpetajate toetamine on laias laastus harv nähtus, kuid siiski oluline õpetajatöö osa. Tavaliselt näitavad lapsevanemad toetust välja õppeaasta lõpus, kuid õpetajate arvates võiks seda olla rohkem terve õppeaasta vältel. Tihti avaldavad lapsevanemad toetust ja tänu just lõpuklasside puhul

õpetajale, tänades teda kogu õppeaja jooksul tehtud töö eest. Positiivsed ja toetavad sõnad on õpetajate jaoks olulised, kuna need annavad energiat, motivatsiooni ja enesekindlust oma tööd teha.

Kuigi õpetajad kogevad oma töös lapsevanemate toetust, on sellest hoolimata suhtluskogemuste seas rohkem olukordi, mil õpetajad seisavad silmitsi raskustega, mida suhtlus lapsevanemaga tekitada võib. Peamiseks probleemiks on lapsevanemate pöördumiste süüdistav, ebaviisakas ja hirmutav suhtluse toon, mis on õpetajale heidutavad. Lisaks toonile tekitab raskusi ka suhtumine õpetajasse ja tema töösse, mida lapsevanemad oma pöördumistega väljendavad. Olgu selleks millegi nõudmine, mida õpetaja ei saa tagada, oma kindla, kuid samas mitte alati mõistliku nägemuse jagamine või muu negatiivse alatooniga suhtlemisviis õpetajasse ja tema töösse.

Kui pärast lapsevanemate toetuse kogemist tunnevad õpetajad end hästi ja motiveerituna, siis negatiivsed suhtluskogemused jätavad teistsuguse jälje. Harilikult tunnevad õpetajad hirmu, kurbust, pettumust ja ebaõiglust, samuti võib õpetaja tunda end õpilasega suheldes teisiti pärast negatiivset kogemust lapsevanemaga. Õpetajad teadvustavad endale, et see, kuidas edaspidi tunnis õpilasega suhelda, võib tekitada uue, tõenäoliselt negatiivse suhtlusolukorra vanemaga. Emotsionaalsele koormale lisaks tekitab suhtlemine aineõpetajates stressi ja pinget, samuti võib suhtlusolukord jääda väga pikaks ajaks õpetajale meelde.

Õpetajad leiavad rasketes suhtlusolukordades abi erinevatest kohtadest. Klassijuhataja võib igasugustes suhtlusolukordades olla õpetajale nii tugi kui ka takistus. Küll aga on klassijuhatajal alati rohkem kasulikku infot õpilase ja lapsevanema kohta, mistõttu mitmed õpetajad ka tema abi kasutavad. Lisaks aitab kooli tugimeeskond lahendada olukordi, mil on vaja leida õpilasele lisatuge. Ka töökogemus on miski, mis aitab lapsevanemaga suheldes õpetajatel näha teatud situatsioonides isikliku rünnaku asemel lapsevanema muret.

Intervjuude analüüsist selgusid lahendused suhtlusest tekkivatele raskustele. Esiteks on oluline, et õpetaja näeks suhtlust kui võimalust teha lapsevanemaga koostööd, mitte kui tüütut kohustust või ebavajalikku osa tööst. Negatiivne suhtumine raskendab tulemusliku suhtluse loomist ja hoidmist. Õpetajad soovivad, et lapsevanemad pöörduksid õpetaja poole otse, emotsioonivabalt ja probleemikeskselt. Samas on aga oluline, et õpetaja oskaks seada kindlaid piire oma töö- ja eraelu vahele, et mitte tekitada endale lisapinget töövälisel ajal.

Käesoleval uurimisprobleemil on veel palju tahke, mida selle töö raames ei jõutud käsitleda. Hetkel jäi uurimisest täiesti kõrvale lapsevanemate vaatenurk suhtlusele, mis annaks teistsuguse perspektiivi olukorrale. Samuti võiks vaadelda täpsemalt erinevate pöördumisviiside sõnastusi, et analüüsida selles peituvaid lausestus- ja sõnavalikuid. Et

probleemi õpetajakeskselt edasi uurida, saaks kaasata valimisse ka teiste õppeainete õpetajad, mis annaks võimaluse võrrelda erinevate õppeainete õpetajate suhtluskogemuste arvu, sisu ja mõju õpetajale. Viimaks saaks keskenduda teistele koolisüsteemis töötavatele isikutele. Ainult klassijuhatajate kogemustesse süvenemine annaks võimaluse uurida ainult nende suhtluskogemusi või vaadelda ka neid olukordi, kus klassijuhataja on lapsevanema ja aineõpetaja vahel. See näitaks hästi, kas klassijuhatajat oleks suhtluse keskele vaja kaasata või tekitab see klassijuhatajale mõttetult koormust. Lisaks oleks huvitav näha õppe- või koolijuhtide perspektiivi, samuti seda, kui paljud suhtlusolukorrad jõuavad nende töölauale.

KIRJANDUS

Arenguseire keskus. 2023. *Õpetajate ametist lahkumine*. Lühiraport. www.arenguseire.ee. (Vaadatud 23.04.2025).

Busetto, Loraine, Wolfgang Wick & Christopher Gumbinger. 2020. How to use and assess qualitative research methods. *Neurological Research and Practice* 2(2020). <https://doi.org/10.1186/s42466-020-00059-z>.

Chatzinikola, Maria E. 2022. Communication Management of Parent Participation in Education Process: Practices of Communication between Teachers and Parents. *European Journal of Education and Pedagogy* 3(3). <https://doi.org/10.24018/ejedu.2022.3.3.312>.

Droogenbroeck, Filip Van, Bryam Spruyt & Christophe Vanroelen. 2014. Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education* 43(2014). 99–109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.005>.

EHL 2022 = Eesti Haridustöötajate Liit. 2022. *Uuring: 90% Eesti õpetajatest on läbi põlenud ja enamik plaaninud töölt lahkumist*. www.ehl.org.ee. (Vaadatud 23.04.2025).

Eesti Õpetajate Liit. 2005. *Eesti õpetajaeetika koodeks*. www.opetajaliit.ee. (Vaadatud 23.04.2025).

Eetikaveeb s.a. Tartu Ülikooli eetikakeskus. www.eetika.ee. (Vaadatud 22.04.2025).

Epstein, Joyce. 2009. *Six Types of Parental Involvement*. <https://organizingengagement.org/models/framework-of-six-types-of-involvement/>. (Vaadatud 27.11.2024).

Fraser, Pablo. Carine Viac. 2020. Teachers' well-being: a framework for data collection and analysis. *OECD Education Working Paper* 213(2020). <https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>.

Gorica, Popovska Nalevska, Hristina Dimova Popovska, Filip Popovski. 2021. Communication strategies for strengthening the parent-teacher relationships in the primary schools. *International Journal of Research Studies in Education* 10(14). 123–134. <https://doi.org/10.5861/ijrse.2021.a076>.

Heng, Pamela Hendra, Raith Pramanik & Sri Tiatri. 2023. Parental involvement: Teachers' perceptions and their role in teacher well-being. *International Journal of Application on Social Sciences and Humanities* 1(2023). 306–316. <https://doi.org/10.24912/ijassh.v1i1.25967>.

Hill, Nancy E., Stacie A. Craft. 2003. Parent-School Involvement and School Performance: Mediated Pathways Among Socioeconomically Comparable African American and Euro-

- American Families. *Journal of Educational Psychology* 95(1). 74–83.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.74>.
- Kaljula, Krislyn. 2018. *Õpetajate konfliktised suhtlemiskogemused lapsevanematega*. Tallinna Ülikool, haridusteaduste instituut. Magistritöö. <https://www.etera.ee/s/IEUIpzXtmv>. (Vaadatud 10.10.2024).
- Kannelmäe-Geerts, Marit, Triin Noorkõiv. 2023. Õpetajate heaolu ja vaimne tervis – milline on hetkeolukord ja kuidas saame seda parandada? *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2023/06/opetajate-heaolu-ja-vaimne-tervis-milline-on-hetkeolukord-ja-kuidas-saame-seda-parandada/>. (Vaadatud 02.05.2025).
- Kutsekoda. 2024. *Kutsestandardid. Õpetaja, tase 7*. www.kutsekoda.ee. (Vaadatud 04.11.2024).
- Kuusimäki, Anne-Mari, Lotta Uusitalo-Malmivaara & Kirsi Tirri. 2019. Parents' and Teachers' Views on Digital Communication in Finland. *Educational Research International* 9(2019). 1–7. <https://doi.org/10.1155/2019/8236786>.
- Lagerspetz, Mikko. 2017. *Ühiskonna uurimise meetodid. Sissejuhatus ja väljajuhatus*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Laherand, Meri-Liis. 2008. *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Sulesepp.
- Linno 2020a = Linno, Merle. 2020. *Transkribeerimine. Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. sisu.ut.ee/kvalitatiivne. (Vaadatud 26.04.2025).
- Linno 2020b = Linno, Merle. 2020. *Kodeerimine ja kategoriseerimine. Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. sisu.ut.ee/kvalitatiivne. (Vaadatud 26.04.2025).
- Lukk, Karin. 2008. *Kodu ja kooli koostöö struktuuralsest, funktsionaalsest ning sotsiaalsest aspektist*. Tallinna Ülikool, kasvatusteaduste instituut. Doktoriväitekiri. <https://www.etera.ee/s/EdTWyIJ1gQ>. (Vaadatud 10.10.2024).
- Lõuk, Kristi, Margit Sutrop. 2023. Teaduseetika ja teadlase eetika. Kadri Simm (toim), *Praktilise eetika käsiraamat*, 220–241. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Major, Enikő. 2023. Parent-Teacher Communication from the Perspective of the Educator. *Central European Journal of Education Research* 5(2). 13–24. <https://doi.org/10.37441/cejr/2023/5/2/13281>.
- Mercer, Sarah, Tammy Gregersen. 2020. *Teacher Wellbeing*. Oxford: Oxford University Press.
- Mikser, Rain, Marika Veisson, Maire Tuul, Tiia Õun & Kerstin Nööp. 2020. Lasteaiaõpetajate hinnangud ja selgitused oma töö raskuse muutumisele: professionaliseerumine kui sümboolne kapital. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 8(1). 128–155. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.06>.

- Minke, Kathleen M., Susan M. Sheridan, Elizabeth Moorman Kim, Ji Hoon Ryoo & Natalie A. Koziol. 2014. Congruence in Parent-Teacher Relationships. *Faculty Publications from CYFS* 98(2014). <https://doi.org/10.1086/675637>.
- Olev, Aivo, Tanel Alumäe. 2022. Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing* 10(3). 409–421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>.
- Ozmen, Fatma, Cemal Akuzum, Muhammed Zincirli & Gulenaz Selcuk. 2016. The communication barriers between teachers and parents in primary schools. *Eurasian Journal of Educational Research* 66(2016). 26–46. DOI:10.14689/ejer.2016.66.2.
- Palk, Eliise. 2020. *Algajate eesti keele ja kirjanduse õpetajate töökoormus*. Tallinna Ülikool, humanitaarteaduste instituut. Magistritöö. <https://www.etera.ee/s/96FF25Rxeb>. (Vaadatud 11.09.2024).
- Palts, Karmen. 2019. *Lastevanemate ja õpetajate vaheline kommunikatsioon Eesti esimese kooliastme näitel*. Tartu Ülikool, ühiskonnateaduste instituut. Doktoriväitekirj. <http://hdl.handle.net/10062/63870>. (Vaadatud 07.10.2024).
- Peaasi s.a. *Õpetaja heaolu*. <https://peaasi.ee/opetaja-heaolu/>. (Vaadatud 13.05.2025).
- Plooman, Angelika Maria. 2023. *Õpetajate kiusamine lastevanemate poolt*. Tallinna Ülikool, haridusteaduste instituut. Magistritöö. <https://www.etera.ee/s/LJLrFkqwMY>. (Vaadatud 07.10.2024).
- Rommelg, Mailen. 2023. *Õpetajatöö positiivsed küljed, väljakutsed ja väljavaated haridusmaastikul*. Tartu Ülikool, haridusteaduste instituut. Magistritöö. <https://hdl.handle.net/10062/91071>. (Vaadatud 08.10.2024).
- Richards, Jan. 2012. Teacher Stress and Coping Strategies: A National Snapshot. *The Educational Forum* 76(2012). 299–316. <https://doi.org/10.1080/00131725.2012.682837>.
- Riigi Teataja. Eesti Vabariigi Põhiseadus. 1992. Paragrahvid 26–27. <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002>. (Vaadatud 23.04.2025).
- Ruus, Viive-Riina. 2009. Õpetajate tööga rahulolu, enesetõhusus ja klassikliima kui soodsa õpikeskkonna näitajad. Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused, 75–93. Tallinn: Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.
- Sarv, Ene-Silvia. 2016. Kodu ja kool. Koostöö, armastus või vaev? Aune Valk & Krista Ress (koost), *Rõõmuga kooli. Kodu ja kooli koostöö käsiraamat*, 9–38. Tartu: Greif.

- Split, Jantine L., Helma M. Y. Koomen & Jochem T. Thijs. 2011. Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships. *Education Psychology Review* 23(2011). 457–477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>.
- Strömpl, Judit. 2020. Üldmetodoloogilised küsimused. Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes. sisu.ut.ee/kvalitatiivne. (Vaadatud 27.04.2024).
- Zulauf-McCurdy, Courtney A., Katherine M. Zinsser. 2021. How teachers' perceptions of the parent-teacher relationship affect children's risk for early childhood expulsion. *Psychology in the Schools* 58(2021). 69–88. <https://doi.org/10.1002/pits.22440>.
- TALIS = TALIS. 2020. OECD Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Urm, Ada. 2024. Õpetaja ja lapsevanemate koostöö. Äli Leijen (toim), *Kaasav haridus*, 279–312. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Valk, Aune. 2016. *Õpetajaameti atraktiivsus*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Waterhouse, Alison. 2020. Positive Relationships in School. Supporting Emotional Health and Wellbeing. New York: Routledge.
- Õunapuu, Lembit. 2014. Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool.

Teacher-Parent Communication: The Experiences of Estonian Language and Literature Teachers. Summary.

The master's thesis „Teacher-Parent Communication: The Experiences of Estonian Language and Literature Teachers“ addresses the research problem that communication between subject teachers and parents has not been a widely explored topic in Estonia. Some research papers have been conducted on the subject and the results show that communication between teachers and parents is not great. There's often communication barriers or bad experiences which withhold a successful relationship between the two. Nevertheless, it is a highly relevant issue that affects many teachers in their daily work. (Palts 2019; Kaljula 2018)

The aim of the thesis is to explore the types of communication Estonian language and literature teachers have experienced with parents in their professional roles, and how they perceive both the support and challenges related to this communication. Based on this aim, three research questions were formulated: the role of parent-teacher communication in teachers' work, the difficulties arising from such communication, and how teacher support is manifested.

To achieve this aim, semi-structured interviews were conducted with nine Estonian language and literature teachers. The teachers were chosen using a convenience sample, including teachers from both middle and high school. The interviews were held face-to-face and afterwards transcribed, coded, and categorized, followed by an inductive content analysis.

The results revealed that communication between teachers and parents is generally brief and most often initiated by the parents. The primary reason for contact typically relates to a student's academic underperformance or grades, and less frequently to behavioral or special needs concerns (that are related to schoolwork). Teachers feel that they receive little support from parents, but any instance of genuine support leaves a lasting emotional impact and is deeply valued. Communication situations are often challenging, as parents tend to approach teachers in a blaming or impolite manner, which causes teachers to feel sadness, fear, and a sense of injustice—mainly due to the tone and accusatory nature of the interaction. Teachers agree that communication with parents is important, but emphasize that it should be based on mutual respect and consideration in order to ensure the best learning conditions for the student.

Lisa 1. Intervjuu kava

SISSEJUHATAVAD KÜSIMUSED

Kui kaua oled õpetajana töötanud?

Missuguse koormusega hetkel õpetajana töötad? Kas see koormus on sinu jaoks piisav/liiga suur?

Miks valisid õpetaja eriala? Miks just eesti keele ja kirjanduse õpetaja ameti?

Mida pead sina oma töökohustusteks (mõni olulisem)? Mis on sinu jaoks kõige olulisem töökohustus?

Missuguseid lisakohustusi sul õpetajatöös on, mida kutsestandardis vm pole kirjas? Kas lisakohustused on tasustatud?

I osa - Missugustel põhjustel muutub õpetaja ja lapsevanema suhtlus aktiivseks?

Kui suure osa su tööst moodustab lapsevanematega suhtlemine?

Kui palju aega su tööst läheb lapsevanematega suhtlemisele?

Mis asjus tunned kohustust suhelda oma õpilaste lapsevanematega?

Missugused suhted sul oma karjääri jooksul on lapsevanematega olnud?

Millises vormis oled lapsevanematega suhelnud?

Kes on tavaliselt suhtluse algatanud?

Millistel juhtudel on sinuga ühendust võetud? Millistel juhtudel oled lapsevanematega ühendust võtnud?

Mis asjus lapsevanemad on sinu poole pöördunud? Mis on olnud kõige levinumad asjaolud?

Kas suhtlus on muutunud aktiivsemaks teatud hetkel õppeaastast?

II osa - Millised positiivsed küljed on suhtlusel lapsevanemaga?

Millistes olukordades oled tundnud lapsevanema tuge oma tööle?

Millistes olukordades on suhtlus lapsevanemaga toetanud sind isiklikult/isiku tasandil?

Millistes professionaalsel?

Milliseid tundeid need olukorrad on sinus tekitanud?

III osa - Milliseid väljakutseid on eesti keele ja kirjanduse õpetajad lapsevanematega suheldes kogenud?

Milliseid väljakutseid on sinu ja lapsevanema vahelises suhtluses ette tulnud? Mis on neid tekitanud?

Kuidas on õnnestunud need olukorrad lahendada? Mis on olukorra lahendus olnud?

Kas ja kuidas on tekkinud suhtlusprobleemid mõjutanud sinu töökoormust ja -kvaliteeti?

Kas suhtlus võib muuta seda, kuidas suhtud õpilasse?

LÕPUKÜSIMUSED

Kuidas võib suhtlus lapsevanemaga õpetaja tööd mõjutada (enda arvamuse avaldamine)?

On sul veel midagi, mida soovid lisada?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, **Anett Arutamm**,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose, „**Õpetaja ja lapsevanema suhtlus: eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemused**”, mille juhendaja on **Maigi Vija**, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, 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.

Anett Arutamm

23.05.2025