

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Katriin Ahu

Tööriistapakett üldhariduskoolide
kommunikatsioonijuhtimise analüüsimiseks

Bakalaureusetöö: praktiline projekt

Juhendaja: Mari-Liis Tikerperi, MA

Tartu 2026

SISUKORD

TÄNUSÖNAD.....	4
SISSEJUHATUS	5
1. PRAKTILISE PROJEKTI EESMÄRK JA SIHTRÜHM.....	7
2. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD.....	9
2.1. Kommunikatsioonijuhtimise definitsioon ja roll organisatsioonis	9
2.2. Kommunikatsioonijuhtimise eripärad üldhariduskoolides	10
2.2.1. Rollid ja vastutus üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimises	12
2.2.2. Koolide siht- ja sidusrühmade mitmekesisus.....	13
2.2.3. Üldhariduskoolide kommunikatsioonikanalid.....	14
2.2.4. Üldhariduskoolide sõnumiseadmise eripärad ja eesmärgid.....	15
2.3. Analüüsitehnikate kasutamine koolide strateegilise kommunikatsioonijuhtimise arendamisel	17
2.3.1. Lasswelli kommunikatsioonimudel kui analüütiline raamistik	19
2.3.2. Lasswelli mudelile tuginev kooli kommunikatsioonijuhtimise analüüsiraamistik	20
3. TÖÖ PRAKTILINE VÄLJUND	22
3.1. Ettevalmistus.....	23
3.2. Tööriistade arendusprotsess ja valideerimine	26
3.2.1. Sihtrühmade kaardistamise tööriist.....	27
3.2.2. Sõnumite loojate, edastajate ja vahendajate tööriist	30
3.2.3. Kanalite tööriist.....	34
3.2.4. Sõnumite tööriist.....	36
3.2.5. Mõju tööriist	39
4. ENESEREFLEKSIOON JA RISKIANALÜÜS.....	44
4.1. Eneserefleksioon	44

4.2. Riskianalüüs	45
KOKKUVÕTE	47
SUMMARY	49
KASUTATUD KIRJANDUS	51
LISAD	60
LISA 1. Analüüsitööriistade kasutusjuhend	60
Lisa 2. Sihtrühmade kaardistamise tööriist	67
Lisa 3. Sõnumite loojad, edastajad ja vahendajad	68
Lisa 4. Kanalite tööriist	71
Lisa 5. Sõnumite tööriist	73
Lisa 6. Mõju tööriist	80

TÄNUSÕNAD

Minu bakalaureusetöö valmimisel oli väga oluline roll koostööpartneril, Mustamäe Riigigümnaasiumi kommunikatsioonijuhil Iris Viirpalul. Soovin teda tänada, et ta leidis oma kiire ja mahuka igapäevatöö kõrvalt aega minuga niivõrd sisulise ning põhjaliku koostöö tegemiseks. Tema tähelepanelik tagasiside ning sisukad kommentaarid ja ettepanekud aitasid kujundada töö praktilise väljundi just selliseks, nagu selles töös esitatud on. Lisaks oli koostööpartner igas etapis väga toetav ning kinnitas töö vajalikkust ja väärtuslikkust, mis oli suureks motivatsiooniks praktilise osa tegemisel. Suur aitäh!

Samuti soovin öelda suur aitäh oma juhendajale, Mari-Liis Tikerperile toetuse, oluliste parandusettepanekute aga ka julgustuse eest. Juhendaja oli alati valmis mind mõttesegadusest välja aitama ning ideid põrgatama, mis aitas tihti jõuda vajaliku lahenduseni. Samuti uskus ta kogu protsessi vältel minusse, oli väljatöötatud lahenduste osas põnevil ning süstis minusse enesekindlust. Tema tagasiside oli väga oluline nii töö teadusliku poole pealt kui ka praktiliste tööriistade väljatöötamisel, eriti kuna mul endal ei olnud valdkonnas eelnevalt kogemust.

Eraldi tänu väärivad ka paar tuttavat õpetajat, kes minu esimesi tööriistade prototüüpe nägid ning neid hea meelega haridustöötaja vaatenurgast kommenteerisid. Samuti olen väga tänulik oma kursusekaaslasele, kellega kogu bakalaureusetöö protsessi käigus üksteisele toeks olime ja järke hoidsime. Suur aitäh ka minu lähedastele, kes mind aasta vältel mentaalselt toetasid.

SISSEJUHATUS

Erinevate definitsioonide kohaselt tähendab kommunikatsioonijuhtimine juhtimispõhimõtete ja praktikate rakendamist süsteemse ning sihtrühmade ootustega kooskõlas oleva organisatsiooni sise- ja väliskommunikatsiooni kujundamiseks (Grunig, 2013; Moss ja De Santo, 2011). Seejuures on erinevad autorid (nt Grove Ditlevsen ja Johansen, 2019; Grunig, 2013; Rengkaningtias ja Siswantoyo, 2022) leidnud, et kommunikatsioonil on strateegiline roll organisatsiooni efektiivses toimimises. See mõjutab eesmärkide saavutamist (Grove Ditlevsen ja Johansen, 2019; Gregory, 2020; Grunig, 2013; Macnamara ja Gregory, 2018), organisatsiooni arengut (Gregory, 2020; Kowalski, 2015) ning organisatsioonikultuuri kujunemist (Aidla, 2009; Kasmadi jt, 2024; Kowalski, 2015; Lunenburg, 2010). Selleks, et kommunikatsiooniprotsesse paremini mõista ja hinnata tuleb analüüsida selles osalejaid ja nende eripärasid, info edastamist toetavaid vahendeid, protsessi tulemusi ning kaasmõjusid (Kõuts-Klemm ja Seppel, 2018).

Koolid on avaliku huvi all olevad organisatsioonid, mille tegevusi jälgivad nii kooliga otseselt seotud sihtrühmad kui laiem avalikkus (Aab, 2015; Kera, 2025; Tikerperi, 2023; Totseva, 2015). Selline tähelepanu tähendab, et koolid peavad oma kommunikatsioonitegevustele teadlikult tähelepanu pöörama (Tikerperi, 2018), kuid praktikas tehakse seda pigem situatsioonipõhiselt ja alateadlikult (Tikerperi ja Siibak, 2024). Üldjuhul puudub koolides eraldi kommunikatsioonijuht ning kommunikatsiooniga seotud ülesandeid täidab pedagoogiline personal (Tikerperi, 2020; Tikerperi, 2023; Kera, 2025; Kowalski, 2011; Totseva, 2015), mistõttu jäävad need õppetöö kõrval teisejärguliseks (Tikerperi ja Siibak, 2024). Samuti võib koolidel jääda puudu ajalisest ja/või rahalisest ressursist (Tikerperi, 2023; Tikerperi ja Siibak, 2024; Kowalski, 2011).

Koolikommunikatsiooni on Eestis seni võrdlemisi vähe uuritud (Tikerperi, 2020), mistõttu tugineb valdkond suuresti üldise kommunikatsioonijuhtimise teooriatele ja praktikatele (Tikerperi, 2023). Täpsemalt on Eestis, peamiselt üliõpilastööde tasemel, uuritud erinevaid kooli kommunikatsioonijuhtimise osasid, nagu veebilehtedel informatsiooni jagamist (Tartu, 2019; Kamenik, 2021; Nahk, 2021), kommunikatsiooniga seotud hoiakute ja maine kujunemist koolis (Aasmäe, 2024; Vähi, 2022), muutustega seotud koolikommunikatsiooni (Perli, 2019; Orin, 2022) ning koolijuhtide hoiakuid kommunikatsioonijuhtimisele (Orro, 2023; Tikerperi, 2016).

Eesti ja teiste riikide uuringud on näidanud, et üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimine on keeruline ja mitmetahuline valdkond, mida iseloomustab rollide ebaselge ja kattuma kipuv jaotus (Kowalski, 2011; Tikerperi, 2020; Tikerperi, 2023; Totseva, 2015), ametlike kanalite kõrval ka mitteametlike kanalite olemasolu (Gregory, 2020; Kowalski, 2015; Ohara, 2023; Wenxiu, 2015), mitmetasandilised ja samaaegselt mitmele sihtrühmale suunatud sõnumid (Lunenburg, 2010; Tikerperi, 2020; Totseva, 2015), kohustus töötada tundliku informatsiooniga (Ohara, 2023; Tikerperi, 2020) ning arvestada paljude heterogeensete sihtrühmade ootuste ja vajadustega (Bourne, 2016; Gregory, 2020; Tikerperi, 2023; Totseva, 2015). On järeldatud, et kommunikatsioon on üldhariduskoolides küll olulisel kohal, kuid selle tegemiseks puuduvad teadmised (Orro, 2023; Tikerperi ja Siibak, 2024), ühesed praktikad (Kamenik, 2021; Nahk, 2021; Orin, 2022; Orro, 2023) ning koolikeskkonnale spetsiifilised kommunikatsioonijuhtimise tugimaterjalid (Orro, 2023; Tikerperi ja Siibak, 2024).

Praktiliste väljunditena on üldhariduskoolidele antud soovitusi kooli sotsiaalmeedia ja kodulehe loomiseks (Tartu, 2019) ning loodud ühe kooli keskseid kommunikatsiooni toetavaid materjale (Erialasid Lõimiv Uuendus, 2023). Läbi on viidud ka kooli kommunikatsioonijuhtimist tutvustavaid (veebi)koolitusi (Hiiepuu, 2016; Täienduskoolituste infosüsteem Juhan, 2021). Seni puuduvad siiski koolikeskkonnale spetsiifilised, erinevaid kommunikatsioonijuhtimise aspekte siduvad tugimaterjalid, mida saaksid kasutada laiemalt kõik üldhariduskoolid.

Praktilise suunaga bakalaureusetöö eesmärk oli luua teoreetilistele ja empiirilistele lähtekohtadele ning praktiku hinnangutele tuginev tööriistapakett, mis võimaldab üldhariduskoolidel analüüsida oma kommunikatsioonijuhtimist. Töö metodoloogiliseks raamistikuks oli arendusuuring ning tööriistapaketi aluseks Lasswelli kommunikatsioonimudel, mille iga osa põhjal töötasin välja ühe tööriista. Materjalide koostamisel arvestasin üldhariduskoolide tegevuskeskkonna eripäradega ning nende väljatöötamist toetasid igapäevaselt riigigümnaasiumis kommunikatsiooni alal töötava koostööpartneri hinnangud.

Töö on jaotatud kolmeks peatükiks, millest esimeses sõnastan projekti eesmärgi ja sihtrühma. Teises peatükis annan ülevaate töö teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest, mis olid oluliseks sisendiks praktilisele osale. Kolmandas peatükis kirjeldan töö praktilise väljundi väljatöötamist ettevalmistusest kuni valideerimise ja lõpliku tööriistapaketi vormistamiseni. Võõrkeelsete materjalide ja kokkuvõtte tõlkimiseks kasutasin osaliselt ChatGPT tekstiroboti abi.

1. PRAKTILISE PROJEKTI EESMÄRK JA SIHTRÜHM

Praktilise suunaga bakalaureusetöö eesmärk oli luua teooriale ja praktiku hinnangutele toetuv tööriistapakett, mis võimaldab üldhariduskoolidel analüüsida oma kommunikatsioonijuhtimist. Tööriistade läbitöötamisel saadud tulemuste põhjal on koolidel võimalik kaardistada ja hinnata senist tegevust ning muuhulgas valida prioriteetseid arendussuundi. Oluline on märkida, et tegemist on analüüsitööriistadega mitte tegevuste elluviimisele orienteeritud tööriistadega.

Situatsiooni analüüsimist peetakse esimeseks sammuks strateegilise kommunikatsiooni planeerimisel (Gregory, 2020) ning see on oluline eesmärkide paika panemiseks, kommunikatsiooni edukaks läbiviimiseks ning probleemide vältimiseks (Grove Ditlevsen ja Johansen, 2019; Grunig, 2013; Kowalski, 2015). Koolikommunikatsiooni spetsiifilisus ja kompleksus eeldavad seejuures selgete ja praktiliselt rakendatavate analüüsivahendite olemasolu (Tikerperi, 2016). Seetõttu on koolidele suunatud tööriistapaketi väljatöötamine põhjendatud, et toetada koole oma kommunikatsioonitegevuste mõtestamisel ja arendamisel.

Praktilise projekti sihtrühmaks laiemalt on Eesti üldhariduskoolid. Harvadel juhtudel on koolis oma kommunikatsioonijuht, kuid üldjuhul ametikoht puudub (Kowalski, 2011; Tikerperi, 2020; Totseva, 2015). Enamjaolt vastutab koolides kommunikatsiooniülesannete eest koolijuht (Kowalski, 2011; Tikerperi ja Siibak, 2024; Totseva, 2015), aga ka juhtkond, administratiivtöötajad ja õpetajad (Tikerperi, 2020). See tähendab, et minu projekti sihtrühmaks on sõltuvalt koolist erinevad ametipositsioonid. Siiski on hoolimata ametikohast tegemist eelkõige haridusspetsialistidega, kelle jaoks on kommunikatsioonijuhtimine lisakohustus ning kellel puuduvad spetsiifilised teadmised ja oskused valdkonnas (Tikerperi, 2023).

Projekti sihtrühma arusaamade ja vajaduste kirjeldamiseks on asjakohane toetuda Tikerperi uuringutele (2016; 2018; 2020; 2023; 2024), kuna tema tööd käsitlevad Eestis kõige põhjalikumalt üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimist. Nendest uuringutest on kerkinud esile järgmised tähelepanekud:

- Üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimist peetakse sageli keerukaks tegevuseks, mis nõuab alaealiste ja tundliku teabega tegutsemise tõttu ettevaatlikkust.
- Kommunikatsioonitegevuste jaoks napib sageli aega, rahalisi vahendeid ja erialaseid teadmisi.

- Kuna kommunikatsioonitegevused on kooli põhitegevuse ehk hariduse korraldamise kõrval teisejärgulised, kardetakse sageli, et nendele suurema tähelepanu pööramine võib toimuda põhitegevuste arvelt.
- Kommunikatsioonivaldkond seostub mõneti äritegevuse ja turundusega, mistõttu ei pruugita selle vajalikkust või asjakohasust alati selgelt tajuda.
- Koolidel võib sageli kaduda usaldus meedia ja ajakirjanike vastu, kuna arvatakse, et neid huvitavad peamiselt negatiivsed uudised, mis kahjustavad pikaajaliselt kooli mainet.
- Kommunikatsioonile lähenetakse sageli situatsioonipõhiselt ja alateadlikult ning sõnumid ja tegevused ei ole alati eelnevalt planeeritud.
- Leitakse, et kommunikatsioonijuhtimine ei tohi muutuda koolile koormaks, kuna neil on niigi palju põhitegevusega seotud kohustusi.
- Kommunikatsioonitegevuste elluviimisel tuntakse puudust eelkõige koolikeskkonnale spetsiifilistest, kuid samal ajal kommunikatsioonivaldkonda tutvustavatest, lühikestest ja selge kasuteguriga praktilistest tugimaterjalidest.

Seejuures on oluline märkida, et koolijuhtide arvamus kommunikatsioonijuhtimise tähtsusest erineb kooliti (Tikerperi ja Siibak, 2024), mistõttu ei ole projekti sihtrühm homogeenne ning nende vajadused ja arusaamad pigem ebaühtlased. Projekti praktiline väärtus võib seega kooliti erineda, kuna eeldab, et koolil või konkreetsel personali liikmel on huvi ning ressursse kommunikatsioonitegevuste analüüsimiseks. Samas on nii mõnigi kommunikatsioonijuhtimise aspekt seotud kooli sisehindamise erinevate valdkondadega (Vanari jt, 2021), mistõttu võivad tööriistad tulla abiks ka üldiselt organisatsiooni tegevuse hindamisel.

Peatükis kirjeldatud sihtrühma omaduste järgi sobivad praktiliste materjalide kasutajaks erinevad kooli töötajad, kellel on kommunikatsioonitegevuste analüüsimiseks vajadus, aeg ja ressursid. Selline teadlik analüüs on oluline, et kommunikatsioonitegevusi sihipäraselt kavandada ja arendada – valminud tööriistad aitavad seda protsessi hoida struktureerituna ja säästa aega. Praktiliste materjalide juhendites (lisa 1) on täpsemalt välja toodud võimalikud kasutusolukorrad ja -viisid, mis aitavad sihtrühmal teha valikuid nende rakendamise osas.

2. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD

Siin peatükis annan ülevaate töö teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest. Esmalt kirjeldan kommunikatsioonijuhtimise rolli organisatsioonis ning toon esile koolikommunikatsiooni eripärad. Seejärel annan ülevaate analüüsi rollist strateegilises kommunikatsioonijuhtimises, mis avab, miks on oluline organisatsiooni hetkeseisu vaadelda ning milliseid järeldusi annab analüüsimine teha. Lisaks põhjendan Lasswelli kommunikatsioonimudeli valikut analüüsiraamistikuna ning ühendan kogu teoreetilise osa mudeliga.

2.1. Kommunikatsioonijuhtimise definitsioon ja roll organisatsioonis

Lähtudes projekti sihtrühma kirjeldusest ning nende kaardistatud vajadustest, on teema mõistmiseks esmalt oluline defineerida kommunikatsioonijuhtimine ning selgitada valdkonna olemust. Kommunikatsioonijuhtimisele pole ajalooliselt kujunenud välja ühte konkreetset mõistet (Russell ja Lamme, 2016) ning kontseptsioone kasutatakse mitmeti ja ebamääraselt, viidates kaudselt erinevatele tõlgendustele ja tähendustele (Grove Ditlevsen ja Johansen, 2019). Kirjanduses tuntakse kommunikatsioonijuhtimise sünonüümide ja osasünonüümidenä ka mõisteid nagu avalikud suhted, kommunikatsioon, sõnumiseadmine, suhtekorraldus ja mainekujundus (Kowalski, 2011; Tampere, 2005).

Kommunikatsioonivaldkonnale erinevate nimetuste omistamine on põhjuseks ka mitmesuguste kommunikatsioonijuhtimise definitsioonide tekkeks (Russell ja Lamme, 2016). Grunig (2013) on defineerinud kommunikatsioonijuhtimist kui protsessi organisatsiooni sise- ja välissuhtluse planeerimiseks, elluviimiseks ja hindamiseks, mis on suunatud rühmadele, kes mõjutavad organisatsiooni eesmärkide saavutamist. Moss ja De Santo (2011) kohaselt tähendab see juhtimispõhimõtete ja -praktikate rakendamist. Seejuures võivad erinevad nimetused ja definitsioonid muuta kommunikatsioonivaldkonna mõistmise keerulisemaks (Kowalski, 2011), eriti kontekstis, kus kommunikatsioonitegevustega tegelevatel isikutel puudub erialane ettevalmistus.

Tihti seostatakse kommunikatsioonijuhtimist organisatsioonilise kontekstiga (Kowalski, 2011). Organisatsioonikommunikatsiooni teooria käsitleb sisemisi ja välimisi suhtlusprotsesse, mis toimuvad konkreetsetes asutustes ning hõlmavad muuhulgas otsustusprotsesse, infoliikumist ja

organisatsiooni liikmete vahelist suhtlust (Grunig, 2013; Kasmadi jt, 2024). Seejuures peetakse organisatsioonikommunikatsiooni juhtimist organisatsiooni keskseks juhtimisfunktsiooniks ja strateegiliseks instrumendiks (Grove Ditlevsen ja Johansen, 2019), mille ülesanne on kavandada ja suunata teadlikku teabevahetust ning siduda juhtimise põhietapid, nagu planeerimine, organiseerimine, elluviimine ja kontroll, organisatsiooni igapäevaste protsesside ja eesmärkide saavutamiseks (Kasmadi jt, 2024; Rengkaningtias ja Siswantoyo, 2022).

Kommunikatsioonijuhtimine ei ole universaalne praktika, vaid kujuneb vastavalt organisatsiooni eripäradele (Rengkaningtias ja Siswantoyo, 2022) ja tegevusvaldkonnale (Gregory, 2020). Seetõttu eristatakse kommunikatsioonijuhtimist sageli ka valdkonnapõhiste kategooriatena, näiteks korporatiivkommunikatsioon, hariduskommunikatsioon või koolikommunikatsioon. Organisatsioonikommunikatsiooni käsitlemine koolide kontekstis on seejuures relevantne, kuna see on keskne tegur haridusasutuse tõhususe saavutamisel (Rengkaningtias ja Siswantoyo, 2022). Järgnevalt käsitlem lähemalt üldhariduskoolide keskkonnast tulenevaid kommunikatsioonijuhtimise eripärasid.

2.2. Kommunikatsioonijuhtimise eripärad üldhariduskoolides

Rääkides koolikommunikatsioonist või koolide kommunikatsioonijuhtimisest, samastatakse seda tihti hariduskommunikatsiooniga. Hariduskommunikatsioon on aga laiem mõiste, millele rahvusvahelises kirjanduses viidatakse kui katusmõistele, mis sisaldab kõiki õppimisega seotud rääkimise, kuulamise ja suhete loomise vorme (Rubin, 2011, viidatud Stamatis ja Chatzinikolaou, 2020 kaudu). Samuti on hariduse kommunikatsioonijuhtimist defineeritud kui tegevust, mille eesmärk on korraldada ja täiendada kommunikatsiooni tõhusust hariduskeskkonnas üldisemalt (Kasmadi jt, 2024).

Hariduskommunikatsioon on tavapärasest kommunikatsioonijuhtimisest mitmekihilisem (Tikerperi, 2023), kuna seda tehakse nii riigi tasandil kui vahendajate, näiteks üldhariduskoolide, kaudu (Aab, 2015). Seetõttu saab üldhariduskoolide kommunikatsiooni käsitleda hariduskommunikatsiooni alamkategooriana, mis lähtub üldhariduskooli keskkonnast, eripäradest ja sihtrühmadest ning on mõjutatud nii kooli institutsionaalsest rollist riikliku haridussüsteemi vahendajana (Tikerperi, 2020) kui ka vastavatest õiguslikest raamistikest (Totseva, 2015). Seejuures tuleb arvestada, et vahendatud kommunikatsioon on keerulisem kui otsene, kuna sõnumi

edastamisel tuleb arvesse võtta kommunikeerija väärtuseid ja hoiakuid ning müra hulka (Aab, 2015).

Kaasaegses käsitluses nähakse kooli vahendava institutsioonina, mis oma kommunikatsiooniga:

- toetab õpilase arengut ja aitab seostada indiviidi tulevikuvalikuid tema haridusteedega;
- vastab erinevate sihtrühmade huvidele ning aitab luua dialoogi laste, vanemate ja ühiskondlike ootuste vahel;
- toetab vanusest ja sotsiaalsest küpsusastmest tulenevaid üleminekuid kooli ja kooliväliste eluetappide vahel (Totseva, 2015).

Koolikommunikatsioon on seega sisuliselt vahendav tegevus, mis peab tasakaalustama erinevaid ootusi, väärtusi ja sihtrühmasid. Haridust hinnatakse Eestis kõrgelt ning seda peetakse üheks kõige olulisemaks teguriks elus edasi jõudmisel (Täht ja Paškov, 2013). Seetõttu on haridus ka ühiskondlikult oluline küsimus ja koolid avaliku huvi all olevad institutsioonid (Tikerperi, 2018), mis seab kooli kommunikatsioonijuhtimisele strateegilise tähtsuse. Olgugi, et õppetegevus on küll koolis prioriteet, tuleb selle kõrval avaliku huvi tõttu kommunikeerida ka kooli igapäevaseid tegemisi ning õppetööd (Kera, 2025).

Kowalski (2011) selgitab koolikommunikatsiooni kui nähtust, mis hõlmab nii sise- kui väliskommunikatsiooni ning mille eesmärk on luua ja hoida positiivseid suhteid, organisatsiooni mainet, koostööd koolitöötajate ja teiste sidusrühmade vahel ning organisatsiooni tõhusust. See toetab organisatsiooni igapäevast toimimist, aidates kaasa eesmärkide saavutamisele, planeerimisele, organiseerimisele, järelevalve teostamisele ja konfliktide ennetamisele (Rengkaningtias ja Siswantoyo, 2022). Samuti aitab kommunikatsioonijuhtimine suurendada kooli siht- ja sidusrühmade kaasatust (Kasmadi jt, 2024; Mellor ja Hayden, 1981) ning kujundada ja hoida organisatsioonikultuuri (Kera, 2025; Lunenburg, 2010).

Kuigi koolikommunikatsioon järgib paljusid üldise organisatsioonikommunikatsiooni põhimõtteid, on Tikerperi (2020; 2023) leidnud, et üldhariduskoolide keskkond muudab selle juhtimise oluliselt keerukamaks, kuna: A) sihtrühmad on varieeruvad; B) koolide põhieesmärk on õpetamine; C) koormus on suur; D) napib kommunikatsiooni erialast pädevust; E) koolides tegeletakse alaealistega seotud tundliku teabega. Tegemist on keerulise ja mitmetahulise valdkonnaga, mille mõistmiseks tuleb lähemalt vaadelda selle põhikomponente.

2.2.1. Rollid ja vastutus üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimises

Üldhariduskoolides on kommunikatsioonijuhtimise eest vastutajate rollid killustunud, ebaselged ja sageli professionaalse toeta. Nagu projekti sihtrühma kirjelduses märgitud, puuduvad koolidel enamjaolt kommunikatsioonijuhid (Kowalski, 2011; Tikerperi, 2020; Totseva, 2015) ning valdkonna ülesandeid täidavad sageli koolijuhid, juhtkond või muud ametikohad (Kowalski, 2011; Tikerperi ja Siibak, 2024; Totseva, 2015). Olulist rolli täidavad ka õpetajad (Aab, 2015), kelle jaoks moodustavad kommunikatsiooniga seotud tegevused olulise osa õppetööga seotud tugitegevustest ning arvestatava osa tööajast (OECD, 2025).

Kowalski (2015) on sõnastanud, et koolid toimivad sageli nõrgalt ühendatud (*loosely coupled*) organisatsioonidena, kus eri osakonnad ei ole omavahel seotud ning tegutsevad suurel määral autonoomselt. Seejuures suurendab rollide ebamäärasus kommunikatsiooni juhuslikkust (Tikerperi ja Siibak, 2024) ning võib viia olukorrani, kus osakonnad liiguvad eri eesmärkide suunas (Kowalski, 2015). Kuna kommunikatsioonijuhtimise üks põhifunktsioone on aga organisatsiooni toetamine eesmärkide saavutamisel (Grove Ditlevsen ja Johansen, 2019), eeldab see, et valdkonnaga seotud vastutus, osakonnad ja rollid oleksid selgelt ning üheselt määratletud.

Kommunikatsioonijuhi rolli puudumisel ning ametikoha tööülesannete jaotamisel pedagoogilise personali vahel on mitmeid põhjuseid. Tikerperi (2023) on leidnud, et koolidel ei ole sageli piisavalt rahalisi vahendeid, et võtta tööle eraldi kommunikatsioonispetsialisti. Samuti võivad otsustavat rolli täitvad sidusrühmad olla mõnikord vastu avalike vahendite kulutamisele kommunikatsioonile, mida nad kipuvad seostama äritegevusega (Kowalski, 2011). Sageli võib see tuleneda valdkonna mittetundmisest (Tikerperi, 2023), põhiülesannete kõrval selle teisejärguliseks pidamisest (Tikerperi ja Siibak, 2024) ning ka sellest, et kommunikatsioonitöö ulatust ei pruugita tajuda sellisena, mis eeldaks eraldi ametikohta, mistõttu põimitakse need ülesanded teiste rollide juurde (Tikerperi, 2016).

Kommunikatsioonitegevusi täitvad koolitöötajad on eelkõige haridusvaldkonna spetsialistid ning kommunikatsioonijuhtimine nende lisakohustus, mille jaoks neil puuduvad erialased teadmised, kindlad praktikad ja väljaõpe (Tikerperi ja Siibak, 2024). Kuna kommunikatsioonipädevused ei ole haridusvaldkonnas üheselt määratletud, hinnatakse neid sageli subjektiivselt (Kowalski, 2015). Seejuures ei sõltu kommunikatsiooniga seotud ülesannete jaotamine meeskonnas niivõrd

ametikoolest vaid üksikisikute omadustest (Tikerperi, 2023). Samal ajal kuulub pedagoogiline personal ka kooli siht- ja sidusrühmade hulka (Totseva 2015), mis viitab rollide mitmekesisusele ja kattumisele.

2.2.2. Koolide siht- ja sidusrühmade mitmekesisus

Kuigi termineid sihtrühm ja sidusrühm kasutatakse sageli sünonüümidena, eristatakse neid kirjanduses rolli alusel. Sidusrühmana saab käsitleda isikuid, kellel on kooli tegevuse osas konkreetne huvi või kasu, samas kui sihtrühmale suunab organisatsioon oma sõnumeid (Bourne, 2016; Gregory, 2010). Seejuures on sihtrühmad passiivses vastuvõtja rollis, samas kui sidusrühmad on aktiivsemalt kommunikatsiooniprotsessi kaasatud (Bourne, 2016). Siiki soovitab Tikerperi (2023) koolikontekstis vältida terminite ranget eristamist, kuna üldhariduskoolides puudub selle jaoks süsteemne ja ühtne lähenemine. Seetõttu kasutan käesolevas töös mõlemale viitamisel terminit sihtrühm.

Üldhariduskoolide sihtrühmade määratlemist eristab teistest organisatsioonidest nende arvukus ja mitmekesisus (Tikerperi, 2023). Kuna koolid on avalikud institutsioonid, on kooliga seotud või sellest huvitatud osapoolte ring lai, ulatudes siseringist kogu ühiskonnani (Tikerperi, 2023; Totseva, 2015). Üldistatult on hariduskommunikatsiooni sihtrühmadeks õpetajad ja õppejõud, õpilased ja nende pereliikmed ning laiem avalikkus (Aab, 2015). Viimase alla saab lugeda näiteks ministeeriumid, riiklikud ja piirkondlikud institutsioonid, kohalikud omavalitsused, mittetulundusühingud, ettevõtted, meedia, ülikoolid ning teised üldhariduskoolid (Totseva, 2015).

Koolikommunikatsiooni huvirühmasid iseloomustab nende heterogeensus. Koolikeskkonnas pole võimalik täielikult eristada väliseid ja sisemisi huvirühmasid, kuna töötajad ja õpilased võivad samaaegselt kuuluda nii sisemistesse kui välimistesse võrgustikesse (Gregory, 2020). Lisaks võivad sihtrühmad aja jooksul ja keskkonnast tulenevalt muutuda. Näiteks on Tikerperi (2023) leidnud, et lapsevanemaid käsitletakse üldjuhul olulise ning kooli siseringi kuuluva sihtrühmana, kuid nende roll ei ole kooliastmeti ühesugune: põhikoolides võib vanemaid näiteks pidada õpilastest olulisemaks huvirühmaks, samas kui gümnaasiumiastmes kuuluvad nad pigem laiema avalikkuse hulka.

2023. aastal uuris Tikerperi põhjalikumalt 19. Eesti üldhariduskooli direktori arusaamasid oma kooli sihtrühmadest. Uuring näitas, et: A) koolidel ei ole sihtrühmade määratlemiseks ühtset ega

teadlikku süsteemi; B) koolijuhid lähtuvad sihtrühmade mõtestamisel pigem olukorrast ja isiklikust kogemusest; C) sihtrühmade paigutus tasanditel varieerub suuresti sarnaste koolide vahel ning D) sihtrühmad on heterogeensed ja neil võivad olla väga erinevad ootused.

Seega on koolidel sageli keeruline vastata kõigi sihtrühmade vajadustele (Tikerperi, 2023), kuna iga siht- ja sidusrühm ootab ja vajab erinevat teavet. Inimesed tõlgendavad infot oma tausta, kogemuste ja vajaduste põhjal erinevalt (Bourne, 2016), mistõttu on oluline pakkuda sihtrühmadele sihitud teavet. Sihtrühmade vajaduste tundmine aitab vältida kommunikatsioonivigu ning ennetada sõnumeid, millega sihtrühmad ei samastu (Gregory, 2020).

2.2.3. Üldhariduskoolide kommunikatsioonikanalid

Lisaks sihtrühmade huvide arvestamisele eeldab edukas kommunikatsioonijuhtimine tõhusate kanalite loomist (Llevot-Calvet jt, 2019) ja sobivate suhtlusviiside valikut (Tikerperi, 2023). Eesti koolijuhtide hinnangul on mõjukaimad traditsioonilise ja otsesuhtluse vormid maakonna ja üleriigiline meedia, esinemised raadios ja televisioonis, lahtiste uste päevad, koolikülastused, osalemine infomessidel, õpilaste vahel toimuv suhtlus ning reklaamtegevus (Tikerperi, 2016). Samuti toetavad kooli sihtrühmade kaasamist näost-näku arenguvestlused, koolipäevikute kasutamine, teabelehed (Llevot-Calvet jt, 2019) ning erinevad üritused, nagu näitused, pidulikud kohtumised vilistlaste ja vanematega (Totseva, 2015).

Nagu igas organisatsioonis, on koolides oluline roll ka mitteametlikel kanalitel. Tänapäeval on organisatsioonid muutunud läbilaskvamaks, mis tähendab, et info võib levida mis tahes allikast (Gregory, 2020). Selleks võivad olla õpilaste, õpetajate ja muu personali omavahelised vestlused mitteametlikes keskkondades, nagu koridor ja sotsiaalsed kooliüritused (Gregory, 2020), aga ka suust suhu liikuvad jutud väljaspool koolikeskkonda (Lehtsaar, 2015). Mitteametlikud kanalid aitavad küll kaasa organisatsioonikultuuri kujunemisele, teabe kiirele levikule ja ideede jagamisele, kuid kiirendavad ka väärinfo ja kuulujuttude levimist (Kowalski, 2015).

Tänapäeval ei saa koolikommunikatsioonis rääkida aga ainult traditsioonilistest suhtluskanalitest. Tehnoloogia areng on hariduskommunikatsiooni praktikaid oluliselt muutnud ja toonud valdkonda juurde uusi eripärasid (Kasmadi jt, 2024). Seetõttu oodatakse ka koolidelt, et nad ühiskondlike ja tehnoloogiliste muutustega aktiivselt kaasas käiksid (Tikerperi ja Siibak, 2024). Kusjuures on leitud, et uued tehnoloogiad parandavad info kättesaadavust, soodustavad teadmiste jagamist ning

hõlpsustavad koostööd (Ohara, 2023), võimaldades õpetajatel, õpilastel ja teistel haridusprotsessis osalejatel omavahel kiiremini ja tõhusamalt suhelda (Tuzahra jt, 2021).

Erinevad tehnoloogilised kanalid täidavad koolikommunikatsioonis erinevaid funktsioone. Sotsiaalmeedia toetab kogukonna kaasamist ja sihtrühmade osaluse suurendamist (Ohara, 2023), sõltumata sellest, kas tegemist on ametlike või mitteametlike sotsiaalmeedia kontodega. Kooli veebilehekülg täidab seevastu ametliku infokanali rolli, kuna see on sihtrühmadele kergesti leitav ning võimaldab jagada ajakohast ja kontrollitud teavet kooli tegevuste kohta (Totseva, 2015). Veebilehe pidamine on koolidele kui avaliku sektori asutustele ka seadusest tulenev kohustus (AvTS, 2025). Lisaks kasutatakse Eestis kooli ja kodu vahelise kommunikatsiooni haldamiseks muid digitaalseid kanaleid, nagu eKool, Stuudium ning e-kirjad (Tikerperi, 2020). Tegemist on piiratud juurdepääsuga kanalitega, mis eeldavad konto olemasolu (Tikerperi, 2018).

Kuigi veebilahendustest on koolikeskkonnas palju abi ning neid peetakse kohati mõjusamaks kui traditsioonilisi kanaleid (Llevot-Calvet jt, 2019), kaasnevad nendega ka teatud piirangud ja riskid. Üldhariduskoolid peavad veebis sisu edastamisel olema eriti ettevaatlikud, kuna nendel platvormidel levib ebatäpne ja väärinfo eriti kiiresti (Ohara, 2023). Seejuures tuleb koolil tagada õpilaste isikuandmete kaitse (Tikerperi, 2020) ning ennetada küberkiusamist (Ohara, 2023). Samuti tuleb arvestada, et kõigil kommunikatsiooniprotsessis osalejatel ei pruugi olla võrdne meediakirjaoskus (Llevot-Calvet jt, 2019), mis on aga veebiplatvormidel tegutsedes äärmiselt oluline (Ohara, 2023).

Lisaks on tehnoloogiliste kanalite areng muutnud tarbijad pelgalt informatsiooni kättesaajatest isikupärasemateks ja aktiivseteks kommunikatsiooniprotsessis osalejateks (Gregory, 2020; Wenxiu, 2015). Kooliga seotud kommunikatsiooni ei loo enam üksnes kool, vaid ka sihtrühmad osalevad aktiivselt sõnumite loomises, vahendamises ja levitamises (Tikerperi, 2020). See tähendab, et koolil ei ole võimalik küll enda kohta käivat kommunikatsiooni täielikult kontrollida, kuid mitteametlikes kanalites toimuva teadvustamine aitab vajadusel ümber planeerida oma ametlikke tegevusi (Gregory, 2020).

2.2.4. Üldhariduskoolide sõnumiseadmise eripärad ja eesmärgid

Koolikeskkonnas, kus kommunikeerijaid, siht- ja sidusrühmasid ning kanaleid on palju, on eriti oluline, et ametlikud sõnumid oleksid läbimõeldud ja korrektsed. Bourne (2016) sõnul on tõhusa

kommunikatsiooni üks olulistest aspektidest sõnumi positsioneerimine, arvestades siht- ja sidusrühmade vajadusi ning kommunikatsiooni eesmärki. Praktikas on antud põhimõtte järjepidev rakendamine koolikommunikatsioonis siiski keeruline, kuna kommunikatsioon ei ole kooli primaarne fookus (Tikerperi 2020). Seetõttu ei ole koolikommunikatsioonis kujunenud ühtseid ja üldkasutatavaid praktikaid sõnumite loomiseks ning edastamiseks (Tikerperi, 2018).

Koolikeskkonnas on sõnumitel palju suundasid ehk need võivad olla sihitud korraga mitmele sihtrühmale, muutes koolikommunikatsiooni mitmetasandiliseks. Traditsiooniliselt on koolikommunikatsioon suunatud ülevalt alla, kus juhtkond edastab sihtrühmadele erinevaid sõnumeid, sealhulgas eesmäärke ja sihte, tööjuhiseid ja nende põhjendusi ning tulemusi (Lunenburg, 2010). Samal ajal liiguvad sõnumid ka alt üles, kui töötajad ja teised kommunikatsiooniprotsessis osalejad kommunikeerivad juhtkonnale muuhulgas probleeme, parendusettepanekuid, kaebuseid, raamatupidamisteavet ning teevad tulemusaruandeid (Lunenburg, 2010). Sellele lisandub kahe-suunaline suhtlus väliste siht- ja sidusrühmadega (Totseva, 2015) ning organisatsiooniliikmete omavaheline suhtlus (Gregory, 2020), mis omakorda muudab sõnumiloome keerulisemaks.

Samuti mõjutab sõnumite kujunemist eelkirjeldatud asjaolu, et siht- ja sidusrühmadest võivad saada sõnumite loojad ja levitajad, mistõttu ei saa kool kõiki oma sõnumeid kontrolli all hoida. Tikerperi (2020) on välja toonud, et erinevate sihtrühmade esindajad on koolikommunikatsioonis vahendajad, kes mõjutavad avalikku arvamust ehk üht osa kooli mainest. Seejuures on olulised arvamuse kujundajad need sihtrühmad, kellele ei kehti kooli sisekorralduslikud piirangud (Tikerperi, 2020), näiteks meedia (Gregory, 2020), lapsevanemad ja vilistlased ning kooli hoolekogu (Totseva, 2015). Lisaks mõjutavad kooli mainet koolivälised tegurid, nagu piirkonna maine ja kohalik poliitika (Tikerperi, 2020).

Maine tähendab „ootusi kellegi suhtes“ (Vaarik, 2014) ning selle kujunemist saab vaadelda ringikujulise protsessina, kus hea maine tõstab ootusi organisatsiooni osas ning organisatsiooni edukas toimimine omakorda kinnitab mainet (Gregory, 2020). See kujuneb nii planeeritud kui ka planeerimata sõnumitest, mida organisatsioon ehk kool välja saadab (Smith, 2017), ning olulist rolli mängivad nii kooli identiteet kui organisatsiooniliikmete käitumine (Tikerperi, 2020). Seetõttu ei piirdu kooli mainekujundus üksnes teadlikult kavandatud kommunikatsioonitegevustega.

Lisaks eelmainitule on kommunikatsioonijuhtimisel oluline roll kaasava ja demokraatliku koolikultuuri kujundajana, kus kõik osapooled tunnevad end kuulatuna, väärtustatuna ja haridusotsustesse kaasatuna (Kasmadi jt, 2024). Siinkohal tuleb vaatluse alla mõiste „organisatsioonikultuur“, mis on oluline osa kooli sisekeskkonnast ning tähendab jagatud hoiakuid, uskumusi ja väärtuseid, mis kujundavad käitumisnorme organisatsioonis (Aidla, 2009). Kommunikatsioon loob ja vahendab organisatsioonikultuuri osi ning kujundatud kultuur omakorda mõjutab seda, kuidas ja milliseid sõnumeid koolis edastatakse (Axley, 1996, viidatud Kowalski, 2011 kaudu).

Tallinna riigigümnaasiumite kommunikatsioonijuht Iiris Viirpalu on Turundajate Liidu artiklis rõhutanud, et „...koolides peab kommunikatsioon olema hästi inimkeskne“ ning „pigem on tegu mainekujundusega ja kogukonna loomisega“ (Kera, 2025). See tähendab, et koolikommunikatsiooni sõnumid ei täida üksnes informatiivset funktsiooni, vaid mõjutab seda, kuidas kooli sihtrühmad koolikeskkonda tajuvad.

2.3. Analüüsitehnikate kasutamine koolide strateegilise kommunikatsioonijuhtimise arendamisel

Peatükk 2.2 lubab järeldada, et kommunikatsioonijuhtimine üldhariduskoolides on keeruline ning mitmekihiline protsess, mille mõistmiseks on vaja vaadelda selle erinevaid osi ja mõista nende eripärasid. Järgnevalt käsitlen analüüsi rolli strateegilises kommunikatsioonijuhtimises, et põhjendada praktilise projekti vajalikkust ning selgitada, milliseid järeldusi ja arendusi võimaldab kommunikatsiooni analüüsimine teha.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2025) sätestab, et koolidel on kohustuslik teha vähemalt kord kolme õppeaasta jooksul sisehindamist, mille eesmärk on „tagada õpilaste arengut toetavad tingimused ja kooli järjepidev areng“. Koolid on pidevalt muutuvad ja arenevad organisatsioonid (Senge, 2009) ning selle tegevuse analüüsimine igapäevane protsess, mille põhjal tehakse iga õppeaasta ja arengutsükli lõpus järeldusi ja kokkuvõtteid (Vanari jt, 2021). See näitab, et pidev analüüs on koolidele loomumane. Kõige uuemas sisehindamise juhendis selgitatakse küll arengueesmärkide hindamist ning rõhutatakse aruandluskohustust sihtrühmade ees ning nende kaasamise olulisust (Vanari jt, 2021), kuid juhendis ei ole eraldi pööratud tähelepanu kommunikatsioonijuhtimise analüüsimisele.

Kowalski (2015) kohaselt on kommunikatsioonipädevuste ja -tegevuste arengu eelduseks selge arusaam kommunikatsioonijuhtimisest. Haridusvaldkonnas hõlmab see kommunikatsiooni planeerimist, organiseerimist, elluviimist ja tulemuste mõõtmist (Kasmadi jt, 2024), kusjuures olukorra analüüsimine on strateegilise kommunikatsioonijuhtimise esimene etapp (Gregory, 2020). Enne tegevuste alustamist tehtav analüüs aitab selgitada olemasolevaid tingimusi ja sihtrühmade vajadusi (Macnamara ja Gregory, 2018) ning tuvastada tegelikud probleemid ja arenguvõimalused konkreetses keskkonnas (Gregory, 2020), luues seega aluse sihipärasele ja toimivale kommunikatsioonile.

Üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimine peab olema korraldatud selgelt sõnastatud eesmärkide ja läbimõeldud plaani alusel (Kowalski, 2011), kuna kommunikatsioonil on organisatsiooni eesmärkide saavutamisel strateegiline roll (Grove Ditlevsen ja Johansen, 2019; Macnamara ja Gregory, 2018). Seejuures on leitud, et organisatsioonid, kus kommunikatsiooniprotsessid on edukalt juhitud, saavutavad suurema tõenäosusega oma strateegilised eesmärgid (Grunig, 2013; Rengkaningtias ja Siswantoyo, 2022). See tähendab, et kommunikatsiooni analüüsimine võimaldab järeldada, kuidas kommunikatsioonitegevused mõjutavad organisatsiooni tulemuslikkust ja eesmärkide saavutamist.

Olgugi, et koolikommunikatsiooni eesmärgid peaksid olema kohandatud vastava kooli ning piirkonna tingimustele ja vajadustele, kehtivad Kowalski sõnul järgmised üldkehtivad eesmärgid:

- hariduse kvaliteedi parandamine;
- avatud poliitilise arutelu soodustamine;
- kooli või piirkonna maine tugevdamine;
- muudatuste toetamine ja kujundamine;
- info haldamine;
- õppeprogrammide tutvustamine;
- hea tahte ja kuuluvustunde kujundamine;
- tulemuste kommukeerimine (Kowalski, 2011:14–16).

Loetletud eesmärgid näitavad, et koolikommunikatsiooni analüüsimisel peab arvestama nii sisulisi kui ka organisatsiooni eripäradest tulenevaid tegureid. Kõuts-Klemm ja Seppel (2018) on samuti rõhutanud, et kommunikatsiooniprotsessi mõistmiseks tuleb analüüsida selles osalejaid ja nende eripärasid, info edastamist toetavaid vahendeid, protsessi tulemusi ning kaasmõjusid. Nende

aspektide süsteemseks käsitlemiseks valisin analüüsiraamistikuks Lasswelli kommunikatsioonimudeli, mille valikut põhjendan järgnevas alapeatükis.

2.3.1. Lasswelli kommunikatsioonimudel kui analüütiline raamistik

Selge raamistiku kasutamine on strateegilise kommunikatsiooni analüüsimisel ja hindamisel oluline, kuna muudab protsessi süsteemsemaks (Macnamara ja Gregory, 2018) ja seega lihtsamini mõistetavaks. Bakalaureursetöö praktilises osas lähtun Lasswelli kommunikatsiooniahelast, kuna tegemist on lihtsa mudeliga (Kõuts-Klemm ja Seppel, 2018), mis on seetõttu projekti sihtrühmale kergesti hoomatav. Mudeli eeliseks on lihtsus, selgus ja universaalsus, mis võimaldab kujundada tervikliku arusaama kommunikatsiooniprotsessidest ning nende mõjust (Oltarzhevskyi, 2024).

Lasswelli (1984) mudel jagab kommunikatsiooniprotsessi viieks osaks:

1. KES teatab
2. MIDA edastab
3. Millise KANALI kaudu
4. KELLELE suunatult
5. Mis MÕJUGA

Lasswelli ahelat peetakse üheks varasemaks ja mõjukaimaks kommunikatsioonimudeliks (Wenxiu, 2015), mis hõlmab peamisi kommunikatsiooniprotsessis osalevaid elemente (Kõuts-Klemm, 2010). Lisaks võimaldab see analüüsida kommunikatsiooniprotsessi etappidena, on piisavalt üldine ning kehtib paljudes olukordades (Kõuts-Klemm ja Seppel, 2018).

Samas on Sapienza jt (2015) viidanud, et mudeli kategooriad ei saa olla fikseeritud ja jäigad, vaid neid tuleb kohandada vastavalt käsil olevale teoreetilisele uurimusele. Mudeli eri osi on võimalik omavahel kombineerida (Lasswell, 1948), mis sobib hästi koolikommunikatsiooni analüüsimiseks, kus mitmed kommunikatsioonijuhtimise komponendid kattuvad.

Siiski on Lasswelli mudelile avaldatud ka kriitikat. Ahel on statistiline ja lineaarne, ei arvesta tagasisidet ning eeldab, et sõnumitel on alati mõju (Kõuts-Klemm ja Seppel, 2018). Ka Kowalski (2015) on sõnastanud, et Lasswelli mudel määrab kommunikatsioonist ainult ühe poole, millest teine peaks keskenduma tagasisidele. Samas on kriitikat ümber lükatud ning leitud, et Lasswelli

modelile saab vastavalt vajadusele kategooriaid lisada, eemaldada või neid muuta (Sapienza jt, 2015), mis teeb mudelist paindliku ja projektiks sobiva analüüsiraamistiku.

2.3.2. Lasswelli mudelile tuginev kooli kommunikatsioonijuhtimise analüüsiraamistik

Tööriistade väljatöötamise raamistikuks koostasın joonise 1, milles ühendasin Lasswelli kommunikatsioonimudeli üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimise eripäradega. Lähtusin teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest ning täiendasin neid koostööpartneri, Tallinna riigigümnaasiumite kommunikatsioonijuhi Iiris Viirpalu tähelepanekutega. Põhjalikumalt kirjeldan koostööformaati peatükis 3.

KOMMUNIKEERIJAJA – Kes teatab?	SÕNUM – Mida?	KANAL – Millise kanali kaudu?	SIHTRÜHM – Kellele?	MÕJU – Mis mõjuga?
- Ametlik kommunikeerija - Funktsionaalne kommunikeerija - Kaasloojad - Kaudsed kommunikeerijad <i>*Kommunikeerijate rollid on hajusad ja sageli autonoomsed</i> <i>*Pädevused varieeruvad ning ei ole ühtselt määratletud</i>	- Õppeprotsessi puudutavad sõnumid - Organisatsioonikultuuri ja norme kujundavad sõnumid - Turvalisuse ja riskidega seotud sõnumid - Kooli tegevust ja identiteeti kajastavad sõnumid - Mainet ja nähtavust kujundavad sõnumid - Turundust ja järelkasvu puudutavad sõnumid <i>*Sõnumid liiguvad üles-alla ja sisse-välja</i> <i>*Puuduvad ühtsed praktikad</i>	- Ametlikud kinnised kanalid - Ametlikud avalikud kanalid - Mitteametlikud avalikud kanalid - Sihtrühmade kanalid - Mitteametlikud kanalid <i>*Kool ei kontrolli kõiki kanaleid</i> <i>*Digikeskkonna võimalused: info kiire levik, kogukonna kaasamine</i> <i>*Digikeskkonna riskid: väärinfo, privaatsus, küberkiasamine, tundlik info</i>	- Sisemised rühmad - Läbirühmad - Laiemad rühmad - Avalik sfäär <i>*Rühmad on heterogeensed ja rollid kattuvad (nt õpetaja on korraga kommunikeerija ja sihtrühm)</i> <i>*Sihtrühmade olulisus võib tulenevalt kooliastmest ja olukorrast muutuda</i>	- Usaldus ja turvatunne - Kaasatus ja koostöö - Hariduse kvaliteet - Kooli maine kujundamine nii kooli sees kui laiemas avalikkuses - Maine ja avalik kuvand - Informeeritus - Negatiivsed kõrvalmõjud <i>*Kommunikatsioon ja organisatsioonikultuur mõjutavad teineteist pidevas ringprotsessis</i> <i>*Täidetud ootused hoiavad ja tugevdavad mainet, kuid tõstavad ühtlasi tulevase ootusi</i>

Joonis 1. Lasswelli kommunikatsiooniahelal põhinev üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimise analüüsiraamistik.

Lisaks raamistikuks olemisele on joonis 1 eraldiseisvalt kasutatav ka kooli kommunikatsioonijuhtimise analüüsimiseks. Mudel esitab punktidenä koolikeskkonnas tähelepanu vajavad kommunikatsioonijuhtimise aspektid ning tähistab tärnidega kõige olulisemad keskkonna eripärad, mis mõjutavad vastava kategooria kommunikatsioonitegevusi. Mudel sõnastab andmevajadused, mida on koolil kommunikatsioonijuhtimise analüüsimiseks vaja ning bakalaureusetööna valminud tööriistad aitavad neid andmeid leida.

Järgnevalt on esitatud joonis 2, milles on Lasswelli kommunikatsioonimudel täidetud üldlevinud üldhariduskooli kommunikatsioonijuhtimise tunnustega. Mudel sisaldab teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest tulenevaid ning Viirpalu täiendusi. Joonis 2 on laiendus analüüsiraamistikust ning näidiseks joonis 1 kasutamisel eraldiseisva analüüsitööriistana.

KOMMUNIKEERIJAJA	SÕNUM	KANAL	SIHTRÜHM	MÕJU
Koolikeskkonna eripära: - Kommunikatsioonijuhtimine ei ole enamasti eraldi ametikoht, vaid lisakohustus - Kommunikatsioonipädevused on ebaselgelt määratletud ja hinnatakse pigem subjektiivselt - Kool võib olla "nõrgalt ühendatud süsteem", kus erinevad osakonnad tegutsevad üsna autonoomselt - Võivad puududa ajalisel ja finantsilised ressursid Kes on kommunikateerijad? - Juhtkond: koolijuht, õppealajuhataja, huvijuht, arendusjuht, projektijuht - Õpetajad ja muu pedagoogiline ning administratiivne personal - Tugipersonal ja haldustöötajad - Harvadel juhtudel kommunikatsioonijuht - Õpilased ja vanemad kui kaasloojad	Koolikeskkonna eripära: - Sõnumite liikumise suundasid on palju: liiguvad üles ja alla, sisse ja välja, ametlikult ja mitteametlikult - Mitte ainult informatsiooni edastamine vaid mainekujundus ja kogukonna loomine - Ühtseid sõnumite kujundamise praktikaid on vähe, palju sõltub konkreetsetest inimestest ja koolist - Ühel ja samal sõnumil võib olla mitu tasandit: õpilastele nt registreerimine ja lapsevanematele osalemise kutse Koolikeskkonna sõnumid: - Õppetöö ja õppekavade info, tunniplaanid, muudatused, praktiline korraldus - Kooli reeglid, väärtused, ootused ja käitumisjuhised - Turvalisus, kriisiinfo, erakorralised olukorrad - Sündmused, projektid, koostööd, konkursid, traditsioonid - Kooli saavutused, edulood, tunnustused - Turunduslikud sõnumid: sisseastumised ja personaliotsingud (kampania korras) - Pedagoogilise protsessi sisuline kirjeldamine väljapoole	Koolikeskkonna eripära: - Kool ei saa kõiki oma kanaleid kontrollida, kuna sihtrühmadest saavad kommunikateerijad - Ametlike kanalite kõrval on oluline roll mitteametlikel kirjalikel ja suulistel kanalitel - Digikeskkondade võimalused: info kiire levik, laiem kogukonna kaasamine - Digikeskkondade riskid: väärinfo, privaatsus, küberkiusamine, ülekoormatus kanalitest Koolide kommunikatsioonikanalid : - Ametlikud ja kontrollitud kanalid: koduleht, Stuudium, eKool, teated, otsene meilivahetus - Kooli ametlik sotsiaalmeedia - Koolikeskkonna mitteametlikud kanalid (klasside ja õpilaisorganisatsioonide sotsiaalmeediakontod, pihikontod) - Sihtrühmade (sotsiaalmeedia) kanalid - Avalikud suhtlusvormid: lahtiste uste päevad, infotunnid, laadad, aktused - Ajakirjandus ja meedia kui oluline kanal aga ka sihtrühm - Mitteametlikud kanalid: koridorisuhtlus, kuulujutud, isiklikud kontaktid	Koolikeskkonna eripära: - Rühmad on heterogeensed ja rollid kattuvad, näiteks õpetaja on nii kommunikateerija kui sihtrühm - Sihtrühmade tähtsus võib koolitüübist või -astmest sõltuvalt muutuda - Koolidel puudub sageli ühtne ja teadlik sihtrühmade kaardistamise süsteem - Sihtrühmadel on koolidele suured ootused Koolide siht- ja sidusrühmad: - Sisemised: kooli juhtkond, õpetajad, muu personal, õpilased - Lähedased välisrühmad: lapsevanemad ja hooldajad, kooli hoolekogu, vilistlased - Laiemad sidusrühmad: Haridus- ja Teadusministeerium, omavalitsustele, teised haridusasutused, koostööpartnerid, mittetulundusühingud, ettevõtted - Avalikkus ja kogukond: meedia, kohalik kogukond, maksumaksjad	Koolikeskkonna eripära: - Kommunikatsioon ja organisatsioonikultuur mõjutavad teineteist pidevas ringprotsessis - Täidetud ootused hoiavad ja tugevdavad mainet, kuid tõstavad ühtlasi tulevase ootusi - Kujuneb planeeritud ja mitteplaneeritud sõnumitest - Mainet mõjutavad lisaks koolivälised tegurid - Eesti positsioon haridusvaldkonnas saab olla osa kooli mainekujundusest - Koolikommunikatsiooni läbimõeldud sõnumid saaksid anda panuse haridusvaldkonna ühiskondliku toetuse tõstmiseks Kommunikatsiooni mõju koolis: - Usalduse, turvatunde ja läbipaistvuse loomine koolielus - Kaasava ja demokraatliku koolikultuuri toetamine - Kvaliteetne haridus - Kooli maine kujundamine nii kooli sees kui laiemal avalikkusel - Lapsevanemate ja kogukonna kaasamine, koostöö parandamine - Võimalikud negatiivsed mõjud: segadus, kuulujutud, konfliktid, mainekahju - Infojagamise funktsioon

Joonis 2. Üldhariduskooli kommunikatsioonijuhtimise tunnustega täidetud Lasswelli kommunikatsioonimudel.

Bakalaureusetöö praktilises osas, mida kirjeldan täpsemalt järgmises peatükis, töötasin välja viis üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimise analüüsitööriista, mis vastavad Lasswelli mudeli osadele. Tööriistad aitavad analüüsida kommunikatsiooniülesannete täitmist koolis, kommunikatsioonisõnumeid, kanalite kasutamist, siht- ja sidusrühmade määratlemist ning kommunikatsioonitegevuste mõju. Tööriistade läbitöötamine aitab koolil aru saada, kas kommunikatsioonis on mõeldud kõigile koolikommunikatsioonis olulistele aspektidele, mis on toodud välja joonistel 1 ja 2.

3. TÖÖ PRAKTILINE VÄLJUND

Selles peatükis annan ülevaate bakalaureusetöö praktilisest osast. Töö praktilise iseloomu tõttu ei käsitle ma teoreetilisi lähtekohti ja praktilisi lahendusi teineteisest rangelt eraldatuna ega esita eraldi diskussioonipeatükki, vaid sidusin teoreetilised allikad tööriistade arendus- ja valideerimisprotsessi kirjeldusega. Kuna praktilised materjalid tuginevad otseselt teoreetilistele lähtekohtadele, muutuks eraldi diskussioonipeatükk sisuliselt kordavaks.

Bakalaureusetöös lähtusin arendusuuringu põhimõtetest, mis ühendab teoreetilise uurimistöö praktiliste probleemide lahendamisega (Hunt ja Karm, 2025). Tegemist ei ole ühe konkreetse uurimismeetodiga, vaid metodoloogilise raamistikuga, mis võimaldab kasutada ja lõimida erinevaid uurimismeetodeid vastavalt uurimisprobleemile ja kontekstile (Easterday jt, 2018). Arendusuuringule on iseloomulik, et selle põhiosa on arendamine ning tegevus toimub autentses keskkonnas, kus lahendust arendatakse, katsetatakse ja täiustatakse (Hunt ja Karm, 2025). Selline lähenemine sobis minu töö eesmärgiga, mille fookuses ei olnud olemasoleva olukorra kirjeldamine, vaid praktiliste tööriistade loomine ja nende edasiarendamine.

Kuigi arendusuuringuid kritiseeritakse sageli sellepärast, et meetodi rakendamiseks puudub ühtne ja täpselt kirjeldatud protsess (Easterday jt, 2018), sobis see minu tööga, kuna võimaldas praktilise töö käigus vajaduse korral arendusprotsessi ja selle väljundeid muuta. Samuti on leitud, et arendusuuringud võivad kalduda liigselt praktilisse arendustöösse, jättes teooria tagaplaanile (Easterday jt, 2018), ning koguda ülearu andmeid, mis muudab tõlgendamise ressursirohkeks ning keeruliseks (Collins jt, 2009). Minu töö puhul ei olnud selliste probleemide esilekerkimine siiski kuigi tõenäoline, kuna tööprotsess oli kavandatud teadlikult, olemasolevaid ressursse arvestades, ning toetus kõigis etappides teoreetilisele taustale.

Praktiline projekt valmis koostöös Mustamäe Riigigümnaasiumiga ning eelkõige selle kommunikatsioonijuhi Iris Viirpaluga. Kool sobis hästi koostööpartneriks, kuna Tallinna riigigümnaasiumid on alates nende loomisest oma kommunikatsiooni teadlikult juhtinud. See tähendas, et sain olla kindel, et tööriistade testimine annab tulemusi. Samuti on Iris Viirpalul erialased teadmised ning pädevused tööriistade tagasisidestamiseks ning kuna koostöö sai alguse Mustamäe Riigigümnaasiumi enda huvist, oli neil ka motivatsioon tööriistade testimiseks.

Projekt ei eeldanud rahalisi ressursse, kuid nõudis ajalist ressursi töö tegijalt, juhendajalt ning koostööpartnerilt. Ajaline ressurss oli jaotatud nii, et kõik projekti teoreetilised ja ettevalmistavad osad, mis olid vajalikud praktilise töö tegemiseks, jäid sügissemestrisse ning kevadsemestris tegelesin praktiliste väljunditega. Projekti tegevus- ja ajakava sobitasin koostööpartneri vajadustega ning kinnitasin eelnevalt kõigi osapooltega.

Bakalaureusetöö tegevusi viisin läbi kolmes etapis: 1) ettevalmistus; 2) tööriistade arendusprotsess; 3) tööriistade valideerimisprotsess ja kohandamine lõplikuks paketiks. Töö vormistamisel lähtusin küll etappide loogikast, kuid kirjeldasin sujuvuse tagamiseks valideerimisprotsessi tööriistade arendusprotsessi osana. Mõlemas alapeatükis annan esmalt ülevaate planeeritud tegevustest ja seejärel praktikas tehtud sammudest. Vajadusel kirjeldan toimunud muudatusi ja nendega toimetulekut.

3.1. Ettevalmistus

Ettevalmistav etapp sai alguse 2025. aasta sügisel, kui kohtusime koos juhendaja Mari-Liis Tikerperiga Mustamäe Riigigümnaasiumi koolijuhi ja kommunikatsioonijuhiga. Kõik kohtumised korraldasime võimalusel näost-näkku, kuna nii toimub suhtlus loomulikes sotsiaalsetes raamistikes, kus osalejad saavad lisaks verbaalsele kommunikatsioonile tõlgendada ka mittesõnalist suhtlust (James ja Busher, 2007; Constantinides ja Quercia, 2022). Uuringud näitavad, et silmast-silma kohtumistel tunnevad osalejad end mugavamalt ja turvalisemalt (Constantinides ja Quercia, 2022) ning puudub risk tehniliste viperuste tekkeks (Hanna, 2012).

Kohtumiste eesmärk oli omavahel tutvuda ning leppida kokku koostöö ulatus ja rollijaotus. Leppisime kokku, et mina valmistan uurijana ette teooriale toetuvad tööriistad üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimise analüüsimiseks ning kooli kommunikatsioonijuht tagasisidestab ning testib neid iseseisvalt Mustamäe Riigigümnaasiumi keskkonnas. Antud tegevuskava järgisime kogu bakalaureusetöö vältel.

Järgnevalt töötasin läbi valiku Eestis ja rahvusvaheliselt tehtud koolikommunikatsiooni uuringuid ning kirjandust, mis olid aluseks probleemi sõnastamisele, teema aktuaalsuse kirjeldamisele ning sihtrühma mõistmisele. Samuti oli kirjandus aluseks praktiliste tööriistade väljatöötamisel. Sellest etapist kasvas välja teoreetiliste ja empiiriliste lähtekohtade peatükk.

Detsembris kohtusin uuesti koostööpartneriga ning seekord juba konkreetsemate plaanide ja projektikavaga. Kokkusaamine toimus Mustamäe Riigigümnaasiumis kohapeal, et saaksin võimalikult autentse kogemuse koolikeskkonnast ning koosolek oleks võimalikult efektiivne. On leitud, et näost-näku kohtumised on üldiselt produktiivsemad kui veebikohtumised (Constantinides ja Quercia, 2022).

Kokkusaamine toimus vabas vestlusformaadis ning selle eesmärk oli täpsustada lähteülesannet. Järgnevalt kirjeldan vestluse jutupunkte ja sisu:

1. Projekti tegevus- ja ajakava

Olin enne kohtumist pannud paika projekti ajakava järgnevalt: jaanuari lõpuks töötan välja esialgsed tööriistad, millele kool annab esimese tagasiside; veebruari keskpaigaks annan koostööpartnerile parandatud tööriistad, mida tema rakendab ja testib kooli keskkonnas kuni märtsi keskpaigani; märtsi keskpaigas teeme kooliga tagasiside-intervjuu, millele järgneb tulemuste analüüs, tööriistade täiendamine ja bakalaureusetöö vormistamine aprilli keskpaigani. Kooli kommunikatsioonijuhile antud ajakava sobis.

Praktikas lükkus ajakava umbes poole kuu võrra edasi, kuna tööriistade väljatöötamine osutus planeeritust ajamahukamaks. Esimese tagasiside sain koolilt küll juba veebruari alguses, kuid lõplikud ja parandatud tööriistad valmisid ning said koolile üle antud veebruari lõpus. Seetõttu toimus kohtumine tööriistade valideerimisprotsessi täpsustamiseks märtsi lõpus.

2. Tööriistade aluseks olev Lasswelli kommunikatsioonimudel (joonised 1 ja 2)

Kohtumise teine eesmärk oli koos kommunikatsioonijuhiga valideerida tööriistade aluseks olev analüüsiraamistik, mis tugines tol hetkel üksnes teooriast lähtuvatele koolikommunikatsiooni aspektidele. Koostööpartner kinnitas, et mudel vastab koolikommunikatsiooni kompleksusele ja sobib seega hästi analüüsiraamistikuks. Lisaks tõi ta välja, et kõik teooriast tulenevad koolikommunikatsiooni eripärad on hästi tabatud ning kehtivad koolides ka praktikas.

Vestluse käigus täiendasime mudelit mõne tähelepanekuga kommunikatsioonijuhi igapäevatööst, mis teoorias eraldi esile ei kerkinud. Näiteks lisasime kommunikatsioonikanalite alla lisaks sihtrühmade enda kanalitele ka „koolikeskkonna mitteametlikud kanalid“, mille alla kuuluvad näiteks küll kooliga seotud, aga õpilaste hallatud sotsiaalmeediakontod. Arutelu tulemusel

otsustasime jätta töösse kaks joonist, millest esimene annab kokkuvõtliku ülevaate koolikommunikatsioonist ja toimib selle analüüsimise raamistikuna (joonis 1) ning teine avab mudeli osi põhjalikumalt ja toetab esimese mõistmist (joonis 2).

3. Kooli ootused ja väljundid

Olgugi, et valminud tööriistasid saab rakendada ka teistes üldhariduskoolides, lähtusin projekti kavandamisel eeskätt partnerkooli vajadustest. Selleks, et selgitada välja, millised analüüsitööriistad oleksid koolides kõige asjakohasemad ja praktilisemad, küsisin koostööpartnerilt: „Mida soovib kool teada saada vastavalt igale Lasswelli kommunikatsioonimudeli osale?“. Järgnenud mõttevahetus oli aluseks tööriistade väljatöötamisel. Arutelu käigus määrasime iga tööriista eesmärgi ja praktilise väljundi koolide jaoks:

- Sihtrühmad. Tööriist aitab mõista sihtrühmade mitmetasandilisust ning kaardistada nende vajadused.
- Sõnumite loojad, edastajad ja vahendajad. Tööriist aitab kaardistada hetkeolukorra: kuidas ja kas informatsioon liigub, kes selle eest vastutab ning kas rollide osas on kooliülene arusaam.
- Kanalid. Tööriist võimaldab analüüsida, kas kool on mõelnud kõigi ametlike ja mitteametlike kanalite peale ning teab, millises kanalis vastavaid sõnumeid jagada.
- Sõnumid. Tööriist annab vastuse küsimusele, kas sõnumid jõuavad õigete siht- ja sidusrühmadeni.
- Mõju. Tööriista eesmärk on saada sihtrühma(de)lt tagasisidet, et analüüsida, kas kommunikatsioon saavutab planeeritud eesmärgid.

Olgugi, et kohtumine toimus vabas vestlusformaadis, lähtusin intervjuueerimise eetilistest põhimõtetest, mille kohaselt peab vestluspartner andma nõusoleku jutuajamise jäädvustamiseks, töötlemiseks ning teadma, kus ja millisel kujul tema antud informatsiooni kasutatakse (Lepik jt, 2025). Vestluse käigus leppisin koostööpartneriga kokku, et võin tema nime, ametikohta ning mõtteid oma bakalaureusetöös kasutada.

3.2. Tööriistade arendusprotsess ja valideerimine

Tööriistade väljatöötamisel lähtusin Lasswelli kommunikatsioonimudelist, mille valikut analüüsiraamistikuks põhjendasin peatükis 2.4. Kokku valmis veebruari alguseks iga Lasswelli mudeli kategooria kohta üks tööriist, mille juurde kuulub ka kasutusjuhend. Valminud tööriistad ja kasutusjuhend on leitavad lisades ning [siin lingil](#).

Tööriistade loomisel arvestasin projekti sihtrühma vajadustega, mida kirjeldasin täpsemalt esimeses peatükis. Kokkuvõtvalt selgus, et üldhariduskoolide jaoks mõeldud kommunikatsioonijuhtimise analüüsitööriistad peavad olema lihtsad, praktilised ja koolikontekstile kohandatud ning aitama piiratud aja, ressursside ja erialaste teadmiste tingimustes oma tegevusi süsteemselt analüüsida. Seetõttu pöörasin kõigi tööriistade väljatöötamisel eelkõige tähelepanu sellele, et need oleksid nii lühikesed ja lihtsalt rakendatavad kui võimalik, kuid võimaldaksid põhjaliku analüüsi kõrval ka valdkonda mõista.

Arendusprotsessi käigus vaatasin kõik tööriistad üle koostööpartneri ja juhendajaga. Selle eesmärk oli parandada tegevuste tõhusust (Wadmare jt, 2024), kuna tagasiside küsimine enne tegevuste lõpule viimist aitab vältida ulatuslikke parandusi töö hilisemates etappides (Krishna Kumaran jt, 2021). Saadud tagasiside põhjal tegin olulisemad muudatused tööriistades, et rakendamise hetkel oleksid need juba terviklikud ning annaksid praktikas kasulikke tulemusi.

Esialgse ajakava järgi pidi tööriistade testimine ja valideerimine toimuma veebruari lõpust märtsi lõpuni, mille järel oli planeeritud tagasisideintervjuu. Andmekogumismeetodina plaanisin kasutada poolstruktureeritud intervjuud ning see oleks pidanud toimuma koolis kohapeal. Bakalaureusetöö praktilise osa jooksul tuli aga töö käigust tulenevalt teha ajakavas ja tööplaanis muudatusi. Tööriistade testimine toimus lõpuks märtsi keskpaigast aprilli alguseni ning koostööpartner eelistas aja kokkuhoidmiseks vormistada tagasiside kirjalikult.

Selleks, et tagasiside andmine oleks siiski struktureeritud, kasutasin hindamiskriteeriume, mis lähtusid töö teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest. Teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest selgus, et kommunikatsioonitegevuste elluviimisel tuntakse puudust eelkõige koolikeskkonnale spetsiifilistest, kuid samal ajal kommunikatsioonivaldkonda tutvustavatest, lühikestest, selge kasuteguriga ja praktilistest tugimaterjalidest. Lisaks ilmnes, et

kommunikatsioonitegevused on kooli personalile enamjaolt teisejärgulisteks ülesanneteks, mistõttu peavad materjalid olema kaasahaaravad ning huvipakkuvad. Antud teoreetiliste lähtepunktide põhjal sõnastasin hindamiskriteeriumiteks: A) **sobivus koolikeskkonda**; B) **rakendatavus**; C) **arusaadavus**; D) **ülesehitus**; E) **haaravus**. Tööriistasid testides pidas koostööpartner silmas just neid aspekte.

Andmeid kogusin poolstruktureeritud kirjaliku tagasiside formaadis, kasutades eelnevalt määratletud hindamiskriteeriumeid ja suunavaid küsimusi. Tagasiside analüüsimisel kasutasin juhtumipõhist kvalitatiivset sisuanalüüsi, mille eesmärk on kirjeldada ja mõtestada ühe konkreetse juhtumi tagasisidet (Kalmus jt, 2015) ning kasutada seda praktilise töö arendamiseks. Kuna minu eesmärk ei ole võrrelda ega tulemusi üldistada, aitab analüüsimeetod edukalt mõista, mis toimub ja miks (Kalmus jt, 2015). Valideerimise peamine eesmärk oli aru saada, kas loodud materjalid sobivad koolikeskkonnas kasutamiseks ehk kas projekti sihtrühm saab olla rahul väljatöötatud lahendusega.

Siiski tuleb arvestada, et tööriistade arendamine ja analüüs tuginevad ühe kooli tagasisidele, mistõttu ei pruugi tulemused olla täielikult ülekantavad kõikidesse teistesse üldhariduskoolidesse. Meetod on siiski kooskõlas arendusuuringu loogikaga, mille põhjal on tulemused alati kontekstipõhised, kuid loodud lahendused on mõeldud rakendamiseks ka teistes sarnastes olukordades (Collins jt, 2009; Hunt ja Karm, 2025). Seetõttu saavad valminud tööriistasid kasutada kõik üldhariduskoolid, kuid nende kasutamisel tuleb eelkõige lähtuda oma kooli keskkonna eripäradest ja vajadustest.

Lisaks tuleb silmas pidada, et kuna tegemist on kvalitatiivse uurimismeetodiga, võivad tulemused olla seotud uurija tõlgenduste ja arusaamadega (Kalmus jt, 2015). Töös kattub uurija roll praktiliste tööriistade arendaja rolliga, mis võib mõjutada andmete tõlgendamist.

3.2.1. Sihtrühmade kaardistamise tööriist

Sihtrühmade analüüsitööriista (lisa 2) A-osa põhjaks kasutasin Tikerperi (2023) projektiivtehnika mudelit, mille abil analüüsis autor Eesti koolijuhtide vaateid ja hoiakuid oma koolide siht- ja sidusrühmadele. Selles on loetelu kooli jaoks olulistest sihtrühmadest, mis toetuvad Tikerperi (2016) uuringule, ning neid tuli jagada sotsiaalse suhte alusel nelja kategooriasse: sisemised sihtrühmad, lähiring, kaugem ring ning laiem avalikkus.

Selleks, et jaotamine oleks analüütiline, täiendasin mudelit Grunigi ja Hunti (1984) suhete jaotusega, mille põhjal valmis tööriista algusesse juhend sihtrühmade jagamiseks tasanditele. Nende mudel jagab sihtrühmad nelja kategooriasse organisatsiooniga oleva suhte alusel:

1. need, kes on otseselt seotud organisatsiooni igapäevase toimimise ja teenuste või toodete loomise ning tarbimisega;
2. need, kellega organisatsioon jagab ühiseid väärtusi ja huve;
3. need, kes omavad organisatsiooni üle otsustusõigust ja tagavad selle toimimiseks vajalikud ressursid;
4. ning need, kes ei ole organisatsiooniga püsivalt seotud, kuid võivad selle tegevuse mõjul esile kerkida (Grunig ja Hunti, 1984).

Rawlins (2006) on selgitanud, et Grunigi ja Hunti mudel näitab, et erinevatel sihtrühmadel on organisatsiooni suhtes erinevad huvid, ootused ja vajadused, mis on olulised sihtrühmade prioritseerimisel. Sarnaselt leidsime koostööpartneriga, et Tikerperi mudelile tuleks lisada sihtrühmade vajaduste tasand, mis aitaks koolil sihtrühmasid paremini mõista ja teha vastavalt otsused nende prioritseerimise osas. Selleks lõin tööriistale B-osa, mis keskendub sihtrühmade vajadustele.

Sihtrühmade vajaduste tasandit aitab sõnastada Mendelowi (1991) mudel, milles jagatakse sihtrühmad samuti neljale tasandile, aga seekord võimu ja huvi järgi. Seejuures kirjeldab „võim“ suutlikkust mõjutada otsustusprotsessi ja/või selle tulemusi ning „huvi“ motivatsiooni ja kaasatust organisatsiooni tegevustes (Yussif jt, 2023). Maatriks jagab sihtrühmad nelja kategooriasse ning aitab selgitada nende prioritseerimist järgmiselt:

1. Väheste huvi ja väheste võimuga sihtrühmasid tuleb jälgida passiivselt ning nendesse panustada vastavalt vajadusele.
2. Kõrge huvi ja madala võimuga sihtrühmasid tuleb hoida kursis ning neile tuleb pakkuda regulaarset ja arusaadavat infot.
3. Madala huvi ja kõrge võimuga sihtrühmasid tuleb hoida rahul ning nendega suhelda sihi- ja eesmärgipäraselt.
4. Kõrge huvi ja kõrge võimuga sihtrühmasid tuleb kaasata aktiivselt ning nendega teha tihedat ja sisulist koostööd (Pilt ja Himma-Kadakas, 2023; Yussif jt, 2023).

Peale kahe mudeli täitmist aitab Mendelowi maatriksi võrdlemine Grunigi ja Hunti mudeliga järeldada, kuidas sihtrühmade erinevate tunnuste alusel kategoriseerimine toob esile nende mitmetasandilisuse. Näiteks võivad lapsevanemad mõne kooli jaoks kuuluda suhte alusel kaugemasse ringi ning olla seetõttu vähem prioriteetsed, kuid omada samas kõrget võimu ja huvi kooli tegevuse vastu, mistõttu tuleb nendega suhelda sihi- ja eesmärgipäraselt. Tulemusena valmis tööriist, millega koolid saavad analüüsida oma sihtrühmasid suhte ning vajaduste alusel, mis aitab teha järeldusi sihtrühmade prioritseerimisest.

Sihtrühmade tööriista kohta koostööpartneril esimeses tagasisideringis muudatusettepanekuid ei olnud. Juhendaja tagasiside põhjal kirjutasin sihtrühmade tasandid veidi põhjalikumalt lahti, et need oleksid koolidele kergemini mõistetavad. Samuti vähendasin akadeemilist sõnastust, mis tulenes teaduskirjandusest pärit mudelite kasutamisest. Viimaks lisasin tabeli jalustesse viited kasutatud mudelitest.

Valideerimisprotsess ja tööriista lõplik vormistamine

Tööriista testimise järgse koostööpartneri tagasiside põhjal osutusid siht- ja sidusrühmade kaardistamise tööriista (lisa 2) peamisteks tugevusteks selle lai ulatus, mitmetasandiline ülesehitus ning sobivus koolikeskkonda. Koostööpartneri hinnangul võimaldab tööriist arvestada kooliga seotud osapoolte mitmekesisusega ning peegeldab hästi koolikommunikatsiooni erinevaid tasandeid. Tööriist toetab sihtrühmade süsteemset mõtestamist ning loob tugevama aluse teadlikuks kommunikatsiooni planeerimiseks.

Mendelowi tabeli all olev lisamärkus on mu meelest väga oluline ära märkida – „Pange tähele, kuidas suhte alusel erinevatel kaugustel asuvad sihtrühmad võivad huvi ja võimu alusel olla sarnaste prioriteediga...” Koolil on väga erinevaid ja põimunud suhtlusi eri siht- ja sidusrühmadega, see tuleb siit hästi välja. /Koostööpartner/

Samas ilmnes tagasisidest, et tööriista sisu vajab mõningast täpsustamist arusaadavuse osas, eelkõige sihtrühmade kirjelduste puhul. Koostööpartner tõi välja, et rühmade ja kooli vahelised suhted võivad olla mitmekesisemad kui esialgu esitatud. Näiteks ei võimaldanud olemasolevad kirjeldused kategooriatesse paigutada koostöö partnereid ja projektipõhiseid sponsoreid. Sellest lähtuvalt muutsin lähiringi kirjelduse üldisemaks, asendades sõna „ning“ sõnaga „või“. „Lähiringi kuuluvad need, kellega kool jagab ühiseid väärtusi, huve või eesmärke või kellega tehakse tihedat

koostööd.“ Samal põhimõttel lisasin kaugema ringi kirjeldusele lauseosa „...või sellega seotud tegevusteks...“: „Kaugemasse ringi kuuluvad sihtrühmad, kellel võib olla kooli üle teatud otsustusõigus, järelvalve või kes tagavad kooli toimimiseks või selle erinevate tegevuste elluviimiseks vajalikud ressursid.“

Lisaks tõstatas koostööpartner küsimuse kasutatava terminoloogia kohta, viidates sellele, et mõiste „teenuse tarbimine“ ei pruugi sobida üldhariduskooli konteksti ning vajab asendamist sobivama väljendiga. Nii muutsin sisemiste sihtrühmade kirjelduses lauseosa „teenuste loomise ning kasutamisega“ sõnapaari „koolielus osalemisega“ vastu: „Sisemised sihtrühmad on otseselt seotud kooli igapäevase toimimise ja koolielus osalemisega. Nad on kooli kui organisatsiooni osa.“

Selleks, et tööriist oleks lihtsamini rakendatav ning sobiks paremini koolikeskkonda, soovitas koostööpartner jätta võimaluse selleks, et kool saaks vajaduse korral ise loetelusse sihtrühmasid lisada. Selleks lisasin loetelu lõppu punktid ning märkuse „vajadusel lisage ise sihtrühmasid“.

Samuti pakkus koostööpartner välja, et tööriista huvi ja võimu tasandil võiks rõhutada, et mõnikord võivad kooli ja sihtrühma suhted olla kahepoolsed, samas kui teinekord ühesuunalised. Tagasisidest lähtudes lisasin tööriista teise osa ette laused: „Kooli ja sihtrühmade vahelised huvi ja võimusuhted võivad olla nii vastastikused kui ka ühepoolsed, mistõttu võib mõnel juhul lähtuda hoopis kooli huvist.“

Viimase muudatusena lisasin töölehele kaks konkreetset näidet olukordadest, kus sihtrühmad võivad vastavalt situatsioonile või analüüsi tasandile liikuda erinevatesse olulisuse kategooriatesse. Seni oli töölehel vaid kirjeldus, et selline liikumine on võimalik. Koostööpartneri sõnul oli näidete lisamine selgitustele oluline, et tööriist oleks arusaadavam, lihtsamini rakendatav ja haaravam nendele koolidele, kus puudub kommunikatsioonijuht ning kus kommunikatsioonile pole varem strateegiliselt tähelepanu pööratud.

3.2.2. Sõnumite loojate, edastajate ja vahendajate tööriist

Sõnumite loojate, edastajate ja vahendajate analüüsitööriista (lisa 4) koostamist alustasin koolikeskkonna kommunikeerijate analüüsimisega. Teooriaosa selgitas, et koolides puudub sageli kommunikatsioonijuhi ametikoht ning seetõttu jagunevad kommunikatsiooniga seotud ülesanded juhtkonna ja pedagoogilise personali vahel, kellel ei pruugi olla selle valdkonna teadmisi ning kelle

jaoks need tegevused ei ole põhitegevus. Seetõttu pidasin vajalikuks suunata kooli esmalt teadvustama, millised ülesanded on üldse seotud kommunikatsioonijuhtimisega.

Üldiselt selgitavad teoreetilised uurimused kommunikatsioonijuhtimisega seotud ülesandeid kommunikatsioonijuhi vaatest (Johansson ja Larsson, 2015), mistõttu ei saanud ma koolispetsiifilises tööriistades lähtuda nendest ülesannetest. Seetõttu ehitasin tööriista üles joonisel 2 esitatud koolikommunikatsiooni sõnumitele, mis on aluseks tegevuste ning hiljem neid täitvate rollide kaardistamisel. Selline lähenemisviis sobib, arvestades, et erinevad koolid võivad oma suuruse ja praktikate tõttu edastada sõnumeid erinevate tegevuste abil (Tikerperi, 2018).

Tööriista ehitasin üles tabelina, mille vasakus tulbas on koolikeskkonna sõnumid ning ülemisel real küsimused, millele tuleb koolil vastata. Juhendis soovitasin tabeli vormistada Excelisse, et seda oleks võimalik jooksvalt täiendada ning muuta. Esimene küsimus keskendub sõnumite edastamisega seotud tegevustele ning selle juurde tuleb märkida, kes neid tegevusi täidavad.

Eraldi osana tuleb tähelepanu pöörata ka mitteametlikele kommunikeerijatele, näiteks õpilastele ja lapsevanematele, kelle arvamus koolist kujundab kooli mainet. Mitteametlike kommunikeerijate sõnumeid ei saa kool kontrollida, kuid nende teadvustamine on oluline, kuna see annab võimaluse vajadusel nendele sõnumitele oma tegevusega vastata (Tikerperi, 2020). Selleks tuleb tabelis täita iga sõnumi kohta lahter küsimusega: „Kes lisaks ametlikele sõnumisaatjatele võtavad iseseisvalt rolli sõnumite loomises/vahendamises?“

Selleks, et tegevuste täitjate kaardistamine ei jääks puhtalt loeteluks, lisasin töölehele analüüsi tasandi, milles tuleb vastata järgmistele küsimustele:

- Kas ülesande täitja teab, et see on tema roll ja vastutus? Küsimus tuleneb sellest, et meeskonnasiseselt selgelt kommunikeeritud ootused aitavad vältida ülesannete dubleerimist ja koordineerimisprobleeme (Gregory, 2020). Puuduliku infovahetuse korral ei pruugi töötajad olla teadlikud neile seatud ootustest, mistõttu võivad ülesanded jääda täitmata nii, nagu algselt planeeritud (Rengkaningtias ja Siswantoyo, 2022).
- Kas roll on selgelt määratletud? Küsimus tuleneb rollikonflikti teooriast, mille kohaselt tuleb vältida ebaselgeid ja vastanduvaid ootuseid rolli täitjale, et vältida ebatäielikku töösooritust (Biddle, 1986; Clercq ja Pereira, 2025). On leitud, et töötajad, kes mõistavad

oma rolli, tunnevad oma töös suuremat isiklikku tähendust ja missioonitunnet (Campbell, 2016), mis viib paremate tulemusteni.

- Kas roll on ametlikult dokumenteeritud? Kui rollid ei ole ametlikult dokumenteeritud, võivad töötajad saada oma vastutusalade kohta ebapiisavat teavet, mis võib tekitada ebakindlust tööülesannete täitmisel (Clerc ja Pereira, 2025).
- Kas ülesannete täitjal on nende täitmiseks vajalikud teadmised, oskused ja aeg? Teadmiste või töövahendite puudumine pärsib märgatavalt töösooritust, samas kui aja puudumine võib viia ülekoormuseni (Gilboa jt, 2008).

Need küsimused aitavad koolil otsustada, kas kõik vajalikud tegevused on täidetud, kas nende vastutajad on teada, ning otsustada, kas rolle oleks vaja ümber jagada.

Antud tööriista osas koostööpartneril parandusettepanekud puudusid. Juhendaja tagasiside põhjal muutsin tööriista pealkirja, mis oli algselt „Rollid“, kuna leidsime, et pealkiri „Sõnumite loojad, edastajad ja vahendajad“ väljendab tööriista sisu ja eesmärki täpsemalt. Kooli jaoks on oluline teadvustada nii neid, kes sõnumeid loovad ja ametlikult edastavad, kui ka neid, kes tegutsevad sõnumite vahendajate ning mitteametlike loojate ja edastajatena. Samuti paiknes analüüs tööriista esialgses versioonis enne mitteametlike kommunikatsioonitegevuste kaardistamist, kuid otsustasime nende järjekorra ümber tõsta, et analüüs hõlmaks kõiki sõnumite vahendajaid, sealhulgas ka mitteametlikke.

Valideerimisprotsess ja tööriista lõplik vormistamine

Koostööpartneri tööriista testimise järgse tagasiside olulisim järeldus oli, et rollide tööriist (lisa 4) on mahukas ning annab võimaluse kommunikatsioonitegevuste põhjalikuks analüüsiks. Koostööpartneri hinnangul aitab see nähtavale tuua kooli kommunikatsioonivaldkonna tegelikku ulatust ja mitmekihilisust. Seeläbi toetab tööriist kommunikatsioonitegevuste teadlikumat kavandamist ning loob tugevama aluse arutada ka valdkonnaga seotud tööjaotuse, pädevuste ja ressursside üle.

Antud tööriista ja kogu uurimistöö üks suuri väärtusi minu hinnangul on see, et detailsete ja põhjalike tööriistade ja küsimustike abil aitab see kaardistada, kui mahukas võib koolikommunikatsioon tegelikult olla. Seeläbi suunata, et koolides, kus on väga palju

*inimesi, kellele infot levitada, tehtaks seda päriselt kvaliteetselt ja läbimõeldult.
/Koostööpartner/*

Samas võib tööriista mahukus ja vajadus põhjaliku analüüsi järele osutada ka probleemiks. Näiteks tõi koostööpartner välja, et koolikeskkonnas võib üht ja sama sõnumit vahendada sisuliselt kogu personal või isegi kool, mistõttu võib mõne sõnumi saatjate kaardistamine osutada keerukaks. Samuti võib juhtuda, et kool ei ole huvitatud tööriista kasutamisest, kuna sõnumite edastamine on seni olnud tunnetuslik ning automaatne. Koostööpartner lisan, et tööriist on hea vahend kooli kommunikatsioonitegevustest tervikpildi saamiseks, kuid eeldab, et kasutajatel on ajalist ressursi selle kasutamiseks.

Probleem võib tekkida juhul, kui kooli juhtkond on selline, kes ei ole väga arengule suunatud ja edasipüüdlik ning nt ei taha ennast analüüsida või ei tihka tunnistada, et info ongi seni kehvasti levinud... Selleks, et saada tervikpilt on aga väga hea, et õppetööga ja kooli väärtustega seotud tegurid on välja toodud, sest neid kommunikeeritakse sisuliselt ahelas. /Koostööpartner/

Samas tõi koostööpartner välja, et analüüsi saaks muuta veelgi põhjalikumaks, kui sõnumite edastamiseks tehtavate tegevuste kaardistamisel oleks võimalik lisaks tegevusele märkida ka kasutatav kanal. Tagasisidest lähtudes täiendasin tööriista küsimust „Mis tegevusi me nende sõnumite saatmiseks teeme?“ lausega: „Põhjalikumaks analüüsiks võite lisada ka mis kanalites sõnumeid jagate.“ Jätsin täiendatud versiooni valikuliseks, kuna see võimaldab vajaduse korral põhjalikumalt analüüsi juhul, kui kasutatakse ainult seda tööriista. Kui aga rakendatakse mitut tööriista koos, ei ole kanalite märkimist siin vaja põhiossa tuua, kuna sama aspekti käsitleb eraldi ja põhjalikumalt kanalite tööriist.

Kuna antud tööriista üks eesmärk on saada aru, kas sõnumite edastamise rollide osas on kooliülene arusaam, vaatlesid antud tööriista ka üks Mustamäe Riigigümnaasiumi administratiivtöötaja ning üks juhtkonna liige. Tagasiside näitas, et tööriist tundub kohati üldine ning raskesti rakendatav, mida aitaks parandada rohkem liigendusi. Seetõttu lisan tööriista juhendisse lause: „Tööriista on soovitatav kasutada Exceli tabeli formaadis, mis võimaldab lihtsamini sisse viia muutusi ning luua tabelile vaheridasid vastavalt oma kooli kontekstile“.

Tagasisidestajad leidsid, et tegemist on mahuka analüüsivahendiga, mille täitmine nõuab aega ning lisaressursse, mistõttu ei ole see koolile igapäevases kasutuses atraktiivne. Samas leidis administratiivtöötaja, et tööriist võib olla kasulik aasta kokkuvõtete või muude põhjalikumate analüüside tegemiseks, mis vastab tööriista eesmärgile. Kuna sõnumite loojate, edastajate ja vahendajate tööriist ei olegi mõeldud igapäevaste kommunikatsioonitegevuste tegemiseks vaid seniste tegevuste analüüsimiseks, leidsin, et tööriista mahtu ei ole vaja vähendada.

Tagasiside vestluse käigus juhtkonna liikme ja administratiivtöötajaga mõistsin, et tööriist võib inimestele, kes igapäevaselt kommunikatsiooniga teadlikult kokku ei puutu ning kellel puuduvad valdkonnaalased teadmised, olla abstraktne ning mõjuda ametijuhendi kordamisena. See kinnitab koostööpartneri tunnetust, et tööriista kasutamist võib takistada kollektiivi vähene motivatsioon. Et tööriist ei tunduks liialt mahukas ega keeruline, lisasin juhendisse täpsustuse: „Analüüsi võib läbi viia ka situatsioonipõhiselt ega pea korraga kaardistama kõigi sõnumite edastamist.“ Lisaks vaatasin üle tööriista sõnastuse, et see oleks võimalikult lihtsalt mõistetav ega sisaldaks akadeemilisi väljendeid.

3.2.3. Kanalite tööriist

Kanalite tööriista (lisa 5) eesmärgiks seadsime analüüsida, kas kool on mõelnud kõigi ametlike ja mitteametlike kanalite peale ning teab, millises kanalis vastavaid sõnumeid jagada. Kuna eesmärk jaguneb kaheks alameesmärgiks, kanalite kaardistamiseks ja nende sihipärase kasutamise toetamiseks, otsustasin luua tööriista kahes osas.

Võtsin aluseks joonisel 1 esitatud kanalite kategooriad ning lõin viis kasti, kuhu koolil tuleb paigutada oma kasutusel olevad kommunikatsioonikanalid. Tööriista kasutamise lihtsustamiseks lisasin töölehe algusesse lühikesed kirjeldused kanalite olemusest. Kommunikatsioonikanalite omaduste täpne mõistmine on oluline, sest igal kanalil on erinevad funktsionaalsed eripärad, sihtrühma omadused ning sisu levitamise võimalused ja piirangud (Oltarzhevskyi, 2024). Sellest lähtuvalt pidasin oluliseks eristada kanaleid selle järgi, millisel määral on need kooli poolt kontrollitavad ja hallatavad. Kastidesse lisasin joonisel 2 esitatud konkreetsed näited, et toetada tööriista arusaadavust.

Kanalite kaardistamise järgi lisasin töölehele lühikese kirjelduse, mida saadud informatsioon näitab. Lähtusin sellest, et kõikide ametlike ja mitteametlike kanalite teadvustamine võimaldab

hallata enda saadetud sõnumeid ning mõista teiste poolt levitatavat informatsiooni (Gregory, 2018), mis tagab parema ülevaate sõnumite mõjust ja ühtsusest.

Tööriista teise osa töötasin välja selleks, et kanalite kaardistamine ei jääks vaid loeteluks, vaid toetaks ka nende kasutamise mõtestamist. Kanalite kasutamisel on oluline, et need oleksid kättesaadavad ja asjakohased kõigile osapooltele ning arvestaksid levitatava sisu spetsiifikat (Oltarzhevskyi, 2024). Selleks lõin tabeli, mille vasakus tulpas on joonisel 2 esitatud sihtrühmad ning ülemises veerus joonisel 2 olevad sõnumite tüübid, ning milles tuleb koolil viia eelnevalt kaardistatud kanalid vastavusse sõnumitega ning neid vastu võtvate sihtrühmadega.

Koostööpartner tõi tööriista tagasisides esile, et võiks kaaluda mõningate sihtrühmade ühendamist ühisnimetaja alla. Näiteks pakkus ta, et kohaliku omavalitsuse ning Haridus- ja Teadusministeeriumi võiks siduda „kooli pidaja“ alla, kuna koolid suhtlevad vastavalt oma pidajale kas kohaliku omavalitsuse või ministeeriumiga. Samuti tõstatas ta küsimuse, kas eraettevõtteid oleks otstarbekas käsitleda laiemalt koostööpartneritena, arvestades, et paljud koolid ei suhtle ettevõtetega otseselt kommunikatsiooni kontekstis.

Ettepanekuid juhendajaga arutades jõudsimme järeldusele, et sihtrühmade ühendamine ei ole minu tööriistas otstarbekas. Koolide suhted erinevate sihtrühmadega võivad sõltuvalt piirkonnast ja koolist olla väga erinevad ning eristamine aitab neid paremini arvesse võtta. Samas arvestasin tagasisidet tööriista täiendamisel, lisades töölehele lause: „Kui koolil konkreetse sihtrühmaga kokkupuudet ei ole, võite sihtrühma maha tõmmata“. Lisaks muutsin tööriistade soovituslikku kasutamise järjekorda nii, et sihtrühmade tööriist eelneb kanalite tööriistale, kuna sihtrühmade kirjeldused on seal põhjalikumalt avatud ning toetab seeläbi kanalite tööriista kasutamist.

Valideerimisprotsess ja tööriista lõplik vormistamine

Koostööpartner pidas tööriista testimise järgselt kanalite tööriista (lisa 5) tugevuseks selle põhjalikkust, mis võimaldab arvestada üldhariduskoolile omaste sihtrühmade ja suhtlustasanditega ning siduda erinevad infokanalid konkreetsete sihtrühmade ja sõnumitega. Tema sõnul on tööriist rakendatav nii olemasolevate kommunikatsioonipraktikate analüüsimiseks kui ka teadlikumaks tegevuste kavandamiseks vastavalt kooli vajadustele.

Tabel kanalite vastavusse viimiseks sihtrühmade ja konkreetsete sõnumitega võimaldab luua nii meediaplaane konkreetseteks kommunikatsiooni juhtudeks kui ka analüüsida seda, mis kanalites, kellele ja mis infot üldhariduskool hetkel suunab. /Koostööpartner/

Samuti kirjeldas koostööpartner tagasisides, et tööriist aitab edukalt hinnata, kui strateegiliselt ja teadlikult on kooli kommunikatsioonitegevused erinevate sisemiste ja välimiste kanalite lõikes korraldatud. Koostööpartneri hinnangul on tegemist ka sobiva strateegilise vahendiga koolidele, kus kommunikatsioonivaldkonna arendamisega alles alustatakse.

Lisaväärtusena annab tabel ette koolidele, kes veel ei ole kommunikatsiooni arendama asunud, võimalikke kanaleid ja detailseid viise info levitamiseks sihtrühmadeni. Nõnda on see asjakohaseks aluseks kommunikatsioonivaldkonna arendamisel ja strateegilisel planeerimisel mistahes üldhariduskoolis või õppeasutuses. /Koostööpartner/

Samas tõi ta välja, et tööriista puhul peab arvestama, et lähtuvalt üldhariduskooli sihtrühmade ja info levitamise mitmetasandilisusest ja kohatisest lõimumisest, võivad mõned kanalid ja sihtrühmad omavahel kattuda, ning see võib tekitada töölehe täitjas segadust. Koostööpartner leidis, et kui vaadelda tööriista esimest poolt, kanalite kaardistamist, annab see tegelikult koolile kattuvuse mõttes hea ülevaate, kuid võib vajada selgitamist. Selguse mõttes lisasin töölehele kohta, kus on tabeli täitmise juhend, lause: „Pange tähele, et mõne koha peal võivad sihtrühmad muutuda ise nii-öelda kanaliteks.“

3.2.4. Sõnumite tööriist

Koos kooliga seadsime sõnumite tööriista (lisa 3) eesmärgiks hinnata, kas kooli sõnumid jõuavad õigete siht ja sidusrühmadeni. On leitud, et sõnumite tegeliku mõju analüüsimiseks on oluline saada sihtrühmadelt tagasisidet (Macnamara ja Gregory, 2018). Seetõttu põhineb tööriist küsimustikel, mille abil kogutakse sihtrühmade hoiakuid.

Tööriista koostamist alustasin küsimustiku tüübi valimisega. Analüüsides erinevaid variante, jõudsin Likerti skaala juurde, mis on üks kõige sagedamini kasutatavatest vahenditest inimeste hoiakute mõõtmisel sotsiaalteadustes (Batterton ja Hale, 2026). See on lihtne nii uurijale kui vastajale, võimaldab mõõta hoiakuid võimalikult objektiivselt ning selle sisu on vastavalt uuringule kergesti kohandatav (Ferrando jt, 2025; Joshi jt, 2015), mistõttu sobib hästi praktiliste

materjalide sihtrühmale kasutamiseks. Kasutasin 5-punkti skaalat, kuna seda peetakse optimaalseks vahemikuks usaldusväärsete tulemuste ja vastaja kognitiivse pingutuse vahel (Ferrando jt, 2025).

Küsimustik koosneb kuuest kategooriast, mis põhinevad joonisel 1 esitatud olulisematel koolikeskkonna sõnumitel. Igasse plokki lisasin 3–6 väidet, mille kohta tuleb vastajal märkida hoiak sõnalisel 5-punkti skaalal kujul „ei nõustu, pigem ei nõustu, neutraalne, pigem nõustun, nõustun“. Sõnalise skaala panin iga küsimusteploki ette, et see oleks vastamisel pidevalt silme ees. Väidete sõnastamisel järgisin küsimuste sõnastamise põhitõdesid, mille kohaselt peavad need olema lühikesed, kergesti mõistetavad ja konkreetsed, ei või sisaldada eitusi ega eeldusi, erialaspetsiifilist sõnavara ning mitut küsimust (Beilmann, 2020).

Lisaks väidete sõnastusele oli oluline, et vastusevariandid võimaldaksid vastajatel oma hoiakuid võimalikult täpselt väljendada (Beilmann, 2020). Kaalusin vastusevariandi „neutraalne“ lisamist, mis Ferrando jt (2025) järgi on põhjendatud juhul, kui see väljendab vastaja tegelikku keskmist positsiooni, mitte soovi vastamisest hoiduda. Olukord, kus vastaja ei oska küsimusele vastata, kuid peab siiski valima mõne vastusevariandi, võib viia mõõtmisvea tekkimiseni (White ja Raitzer, 2017). Selle vältimiseks lisasin vastusevariandi „kogemus puudub“, mis seisab 5-punkti skaalast eraldi ja võimaldab eristada neutraalset hinnangut olukorrast, kus küsimus ei ole vastaja jaoks asjakohane või tal puudub selle kohta kogemus.

Küsimustikule lisasin sissejuhatuse, et tagada läbipaistvus ning anda vastajale selge ülevaade ankeedi sisust. Sissejuhatuses tuleb tutvustada küsimustiku eesmärki, selgitada andmete kogumise, talletamise ja kasutamise põhimõtteid ning rõhutada anonüümsuse tagamist (Beilmann, 2020). Selgitusele järgneb lühike täitmisjuhend, mis on oluline, et igale vastajale oleks selge, mida temalt oodatakse (Ferrando jt, 2025). Samuti lisasin kaks taustaküsimust, et kool saaks vastuseid analüüsida näiteks õpilase kooliastme, koolis õpitud aja või töötaja ametipositsiooni järgi.

Kokku lõin kolm põhjalikku küsimustikku kolmele peamisele sihtrühmale – õpilased, lapsevanemad ja kooli töötajad. Need on rühmad, kellega kool puutub igapäevaselt kokku ning kellele on seetõttu ka küsimustikke kõige lihtsam levitada. Olulise tähelepanekuna märkisin juhendisse, et küsimustikke saab vastavalt vajadustele kohandada ka teistele sihtrühmadele, kuna eesmärk on, et tööriist võimaldaks analüüsida kõiki koolikeskkonna sõnumeid.

Kuna koolil ei pruugi olla ligipääsu välistele või kaugematele sihtrühmadele, lisasin tööriista lõppu ka alternatiivsed võimalused sõnumite testimiseks. Ka nende lahenduste puhul säilib põhimõte, et sõnumeid hinnatakse sihtrühmade hoiakute abil. Pakutud lahendusteks on samuti küsimustikud, kuid lühemad ja kindlal sündmusel või olukorral põhinevad.

Antud tööriista kohta polnud koostööpartneril arendusprotsessi käigus muudatusi pakkuda. Siiski lisasin tema tagasiside põhjal, mille kohaselt on sõnumite tööriista alternatiivsed lühiküsimustikud head vahendid vaheauditite tegemiseks ning koosolekujärgse tagasiside saamiseks, tööriista juhendisse lause: „Samuti sobivad need hästi vaheaudititeks või näiteks koosoleku järgseks kasutamiseks“.

Juhendaja tagasiside põhjal muutsin tööriistas erinevaid sõnastusi. Läbivalt vaatasin üle väited ning jälgisin, et need oleksid konkreetsed ja üheselt mõistetavad. Samuti vahetasin algse vastusevariandi „Ei kehti“ variandiga „Kogemus puudub“, kuna juhendaja hinnangul võis algne sõnastus olla vastajatele ebaselge.

Valideerimisprotsess ja tööriista lõplik vormistamine

Koostööpartneri tööriista testimise järgest tagasisidest ilmnes, et sõnumite tööriista (lisa 3) peamisteks tugevusteks olid selle sobivus koolikeskkonda, mitmekülgne ülesehitus ja rakendatavus. Tööriist sisaldab koolikeskkonnale omaselt erinevate tasandite sõnumeid ning võimaldab seetõttu analüüsida koolikommunikatsiooni tervikuna. Samuti arvestab tööriist lisaks peamistele sihtrühmadele ka partnerite, kogukonna ja teiste sidusrühmadega, mis laiendab selle kasutusvõimalusi ning võimaldab põhjalikumat analüüsi.

Hea, et kaetud on nii õppetöö kui põhitegevusega seotu ning lisaks kitsalt väliskommunikatsiooni või juba turunduslikke tegevusi (vastuvõtt, värbamine) puudutav.
/Koostööpartner/

Praktikas osutus tööriist edukaks ning haaravaks, kuna võimaldas koguda kooli jaoks kasulikku ning ka huvitavat informatsiooni.

...ka juhtkond tundis tulemuste vastu huvi ning oli näha, et huvitavaid nüansse koorus välja. /Koostööpartner/

Siiski tõi koostööpartner tagasisides välja, et sõnumite tööriista töötajatele suunatud küsimustiku osa vajab arusaadavuse ja koolikeskkonna eripärade arvestamise eesmärgil täiendamist. Ta soovitas lisada soojendava küsimuse „Kui kaua olete koolis töötanud?“ juurde pikemat tööstaaži arvestavaid vastusevariante, kuna seni oli suurimaks valikuks „Üle 6 aasta“. Seejuures tõi ta põhjenduseks, et näiteks üle 15 aastase staažiga õpetajal on koolielust sügavamad teadmised ja mitmekesisem kogemus kui 6 aastase staažiga õpetajal. Seetõttu lisasin vastusevariantideks ka „7–9 aastat“, „10–14 aastat“ ja „Üle 15 aasta“ ning täiendasin juhendit lausetega: „Küsimustike alguses on soojendavad ning konteksti loomiseks mõeldud küsimused töötajate ametikoha ning tööstaaži kohta. Neid võib vastavalt kooli eripäradele muuta.“

Samuti kirjeldas koostööpartner, et küsimustike väljasaatmiseks täiendas ta töötajate kategooriaid ning soovitas seda teha ka tööriistade algversioonis. Seni olid mu loetelus variandid „Juhtkond/õpetajad/muu pedagoogiline personal/tugiteenused“, mis koostööpartneri sõnul jätsid kategooriana kõrvale administratiivtöötajad (kogukonna- ja huvijuhid, haridustehnoloogid, IT-juhid jne). Täiendasin kategooriaid vastavalt: „Juhtkond/ aineõpetaja/ muu pedagoogiline personal/ administratiivtöötaja/ tugiteenused“.

3.2.5. Mõju tööriist

Kommunikatsioonitegevuste mõju mõõtmine on keeruline, kuna see on mitmetasandiline, ajas hajuv ning puudub üks universaalne ja täielikult objektiivne mõõtmismeetod (Bond jt, 2022; Oltarzhevskyi, 2024). Seetõttu ei tuginenud ma mõju tööriistas (lisa 6) ühele kitsale mõju analüüsimise mudelile, vaid ehitasin selle üles töölehena, milles on pakutud erinevad viisid mõju analüüsimiseks.

Tööriista loomisel lähtusin põhimõttest, et ei ole mõtet analüüsida kogu kommunikatsioonijuhtimise mõju korraga ega keskenduda ainult lõpptulemusele (Oltarzhevskyi, 2024). Koolikontekstis, kus kommunikatsioonitegevusi on palju ning need on suunatud erinevatele sihtrühmadele, sobib paremini situatsioonipõhine lähenemine. Seetõttu on tööriist paindlik ning algselt tuleb koolil valida situatsioon, mida analüüsima hakatakse. Kontekstuaalne analüüs aitab liikuda küsimuselt „mis töötas?“ küsimusele „mis töötas ja miks?“ (White ja Raitzer, 2017), andes seeläbi sisulisema tulemuse.

Kuigi tööriist ei põhine ühel konkreetsel mõjuanalüüsi mudelil, kasutasin selle üldise struktuuri aluseks Stufflebeami CIPP-mudelit. Tegemist on universaalse mõju hindamise raamistikuga, mis ei keskendu ainult lõpptulemusele, vaid annab juhised kogu tegevustsükli hindamiseks (Zhang jt, 2011). Lisaks sobib CIPP-mudeli kasutamiseks nii tegevuste lõpus kokkuvõtete tegemiseks, kui tegevuste käigus nende korrigeerimiseks (Stufflebeam, 2003), mis sobib hästi situatsioonipõhise analüüsi raamistikuks.

Stufflebeami (2003) mudeli neli komponenti on järgmised:

- 1) Konteksti hindamine (*context evaluation*) aitab selgitada välja olukorra vajadused, probleemid ja võimalused ning määratleda tegevuse sihi.
- 2) Sisendi hindamine (*input evaluation*) võimaldab hinnata strateegiate ja tegevuskavade sobivust ning teostatavust.
- 3) Protsessi hindamine (*process evaluation*) võimaldab jälgida tegevuste elluviimist ja teha vajadusel muudatusi.
- 4) Tulemi hindamine (*product evaluation*) aitab tuvastada ja hinnata tulemusi.

Kuna CIPP-mudeli kolme esimese komponendi põhjalik analüüs sisaldub juba tööriistas „Sõnumite loojad, edastajad ja vahendajad“, leidsin, et mõju tööriistas ei ole tingimata vajalik nende analüüside kordamine ning võimalik on keskenduda ainult tulemi hindamisele. Samas arvestasin ka võimalusega, et mõju tööriista kasutatakse eraldiseisvalt, ilma rollide tööriista eelneva täitmiseta. Selleks lisasin töölehele ka teise variandi, mis hõlmab lisaks olukorra, sisendi ja protsessi hindamist.

Oma tööriistas kohendasin CIPP-mudeli etapid kommunikatsiooni kontekstile ja tööriista praktilisele kasutatavusele. Selleks säilitasin sisuliselt mudeli kolm esimest põhikomponenti (kontekst, sisend ja protsess), kuid tõlgendasin need ümber kommunikatsioonitegevuste analüüsimiseks sobivateks küsimusteks:

1. Mis olukorras kommunikatsioonitegevusi tehti? Milline oli soovitud mõju?
2. Mis kommunikatsioonitegevusi selleks tehti?
3. Kuidas tegevused õnnestusid?

Tegevuste kaardistamisele järgneb mõju analüüsimise etapp. Kuna kirjandus rõhutab mõju analüüsimise keerukust (Bond jt, 2022; Oltarzhevskiy, 2024; Zhang jt, 2011), ehitasin selle etapi üles eriti põhjalikele kirjeldustele ning juhenditele.

Macnamara ja Gregory (2018) järgi algab enamik mõjuanalüüsi mudeleid eesmärkide seadmisest. Kuigi töölehe esimeses osas tuleb vastata küsimusele „Milline oli soovitud mõju? Mida taheti kommunikatsiooniga muuta, parandada või saavutada?“, ei sõnastata selles etapis veel mõõdetavaid tulemusi. Seetõttu algab teine osa soovitud mõju mõõdetaval kujul sõnastamisega. Selle toetamiseks andsin kirjanduse põhjal ette valiku võimalikke mõõdikuid, nagu teadlikkuse/mõistmise muutus, hoiakute muutus, käitumise muutus, organisatsiooniline muutus (Macnamara ja Gregory, 2018; Oltarzhevskiy, 2024) ning valikuvariandi „muu“. Kuna mõju hindamise mõõdikud ei saa olla universaalsed (Macnamara ja Gregory, 2018), lisasin töölehele eraldi välja, kuhu saab valitud mõju põhjal sõnastada organisatsioonile sobiva ja võimalikult täpse mõõdiku. Selle lihtsustamiseks töin juurde koolikeskkonnale omaseid näiteid.

Viimaseks töölehe etapiks on analüüsi osa. Selleks andsin ette valiku analüüsimeetodeid, mille koostamisel lähtusin sellest, et erinevad mõju tüübid eeldavad erisuguseid hindamisviise (Macnamara ja Gregory, 2018; Oltarzhevskiy, 2024; Stufflebeam, 2003). Lahendusena lõin iga mõõdiku kohta kirjelduse, mida sellega mõõta saab ning lisasin näited sobivatest analüüsimeetodidest. Võimalikud hindamisviisid töötasin välja Macnamara ja Gregory (2018) ja Oltarzhevskiy (2024) teadusartiklite põhjal. Töölehe lõpetasin juhustega uuringu läbiviimiseks ja tulemuste tõlgendamiseks, mis seob analüüsi osa töölehe esimese jaoga ehk tegevuste kaardistamisega.

Koostööpartneri tagasiside kinnitas, et tegevuste mõju hindamise osas toodud mõõdikud ja formaadid on asjakohased ning rõhutas, et need peaksidki olema segu kvalitatiivsetest ja kvantitatiivsetest mõõtmisviisidest. Sellest lähtuvalt vaatasin mõõdikud veelkord üle ning täpsustasin ja täiendasin neid teadlikumalt, kasutades Tartu Ülikooli „Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaasi“ peatükki „Andmekogumismeetodid“.

Juhendaja tagasiside põhjal lisasin töölehele tulemuste ja järelduste osasse, et mõju kujuneb nii teadlikest kui mitteteadlikest aspektidest. See täpsustus aitab koolidel mõista, et

kommunikatsioonitegevuste mõju ei piirdu üksnes planeeritud tegevustega, vaid on seotud ka laiemate muutustega koolikeskkonnas, mida tuleb teadlikult arvestada ja tähele panna.

Valideerimisprotsess ja tööriista lõplik vormistamine

Koostööpartneri tööriista testimise järgse hinnangu kohaselt tabab mõju tööriist (lisa 6) hästi kommunikatsioonitegevuste mõju mõõtmise keerukust, kuna see toob esile nii kvalitatiivsed kui ka kvantitatiivsed mõõdikud, mis võimaldavad hinnata erinevaid eesmärges ja tulemusi. See tähendab, et tööriist sobib koolikeskkonda, kus mõju ei avaldu ainult numbrilistes näitajates, vaid ka hoiakutes, rahulolus ja infoliikumise kvaliteedis, ning toetab rakendatavust, kuna võimaldab mõju käsitleda mitmetasandiliselt.

Siin on väga hästi välja toodud võimalikud mõõdikud või formaadid, kuidas mõju analüüsida, arvestades, et need ongi segu kvalitatiivsest ja kvantitatiivsest [mõõdikutest].
/Koostööpartner/

Samuti tõi ta esile, et tööriista põhjalikud kirjeldused muudavad selle kasutamise lihtsaks ning arusaadavaks ka neile, kellel puuduvad kommunikatsioonialased teadmised. Näiteks tõi ta välja, et edukalt on juhitud tähelepanu ka nendele kommunikatsiooni mõju kujundatavatele teguritele, mis ei ole tihti teadvustatud.

Minu meelest väga oluline ja asjakohane on see laiendus tööriista lehe lõpus: „Samuti tasub arvestada, et mõju oleneb nii teadlikest kui mitteteadlikest aspektidest...“ Kooli puhul on neid tunnetuslikke aspekte väga palju, sest töötatakse inimestega ning õppetegevus ja ka muu koolielu ei ole vaid formaalne, vaid ka suhtumise, suhtluse, tagasisidestamise jms nüanssidega seotud. /Koostööpartner/

Samas soovitas koostööpartner mõningaid sõnastusi arusaadavuse mõttes täpsustada. Tema hinnangul tekkis tööriista alguses vasturääkivus, kuna sissejuhatav lause kirjeldas kommunikatsioonitegevuste mõju hindamist abstraktse ja tunnetuslikuna, samas kui tööriista järgmistes osades oli välja toodud ka kvantitatiivseid mõõdikuid. Sellest lähtuvalt sõnastasin tööriista sissejuhatava lause ümber, eemaldades sõna „tunnetuslik“ ning täpsustades, et kommunikatsioonitegevuste mõju hindamine võib toimuda erinevate kvalitatiivsete ja kvantitatiivsete mõõdikute abil.

Mõju tööriista B-osas tõi koostööpartner esile, et organisatsioonilise muutuse mõõdikute hulgas puudusid personali puudutavad muutused ning soovitas neid täiendada. Tema sõnul oleks oluline katta ka olukordi, kus kool suurendab kommunikatsioonialast ressursi, näiteks võtab tööle kommunikatsiooni toetava töötaja või võimaldab kommunikatsiooniga tegelevatele töötajatele täiendkoolitusi. Sellised muudatused võivad avaldada mõju näiteks info liikumise selgusele ja kiirusele. Tagasisidest lähtudes täiendasin mõju tööriista organisatsioonilise muutuse näiteid punktiga: „personali tööga seotud muutused (nt info liikumise kiirus ja selgus, väliskommunikatsiooni näitajate paranemine)“.

4. ENESEREFLEKSIOON JA RISKIANALÜÜS

Selles peatükis analüüsin enda kui autori rolli töö tegemisel, selle käigus tekkinud kahtluseid ja nende leevendamist, töö valmides tehtud järeldusi ning eesmärgi täitmist. Samuti esitan lühidalt riskianalüüsi koos alternatiivsete lahendustega. Praktiliste otsuste tegemisega saab põhjalikumalt tutvuda kolmandas peatükis, mistõttu ei peatu ma neil selles peatükis eraldi.

4.1. Eneserefleksioon

Bakalaureusetöös oli tööriistade väljatöötamine täielikult minu vastutada, kuid tööprotsessi toetasid juhendaja suunised ning koostööpartneri sisuline tagasiside. Seejuures olin oma rolli osas läbivalt kriitiline, kuna teadvustasin, et ma ei ole haridusvaldkonna spetsialist ning mul puuduvad reaalsed teadmised koolikeskkonnast ning selle toimimisest. Seetõttu tuginesin igas töö etapis kommunikatsiooni, hariduse ja koolikommunikatsiooni teaduskirjandusest, haridusvaldkonda ja üldhariduskoolide kommunikatsiooni põhjalikult uurinud juhendaja suunistest ning koolikommunikatsiooni praktiku tagasisidest.

Samuti teadvustan, et väljatöötatud tööriistad ei pruugi olla igas koolis samamoodi rakendatavad, kuna tulemusi valideeris ühe kooli kommunikatsioonijuht. Samas leian, et olen selle murekoha leevendamiseks enda poolt kõik teinud, rõhutades nii juhendites kui tööriistades, et materjalide rakendamisel peab iga kool lähtuma oma vajadustest ja keskkonna eripäradest. Lisaks on tööriistad koostatud tuginedes üldkehtivatele teoreetilistele lähtekohtadele ning nende ülesehitus on kinnitatud nii teaduskirjanduse kui ka praktiku tagasisidega.

Kuna praktilise projekti formaat võimaldab bakalaureusetöö üles ehitada üsna vabalt, kippusin aeg-ajalt haarama korraga liiga laia teemaderingi. Peamiselt tulenes see sellest, et koolikommunikatsioon on uurimisvaldkonnana keeruline ja mitmetahuline ning praktiliste materjalide loomiseks on väga palju erinevaid võimalusi. Seetõttu pidin valikuid tegema selle järgi, et lahendus sobiks töö eesmärgiga, kuid jääks samal ajal bakalaureusetöö mahu piiridesse. Olen väga tänulik oma juhendajale, kes mind töö fookuse osas pidevalt juhendas ning koostööpartnerile, kes toetas mind valdkonnaspetsiifilistes otsustes.

Esimeses peatükis seadsin bakalaureusetöö eesmärgiks luua toetava tööriistapaketi, mille abil saavad üldhariduskoolid analüüsida oma kommunikatsioonijuhtimist, st kaardistada ja hinnata

oma seniseid tegevusi ning määratleda nende põhjal muuhulgas prioriteetseid arendussuundi. Leian, et töö täidab seatud eesmärgi, kuna selle tulemusena valmis viiest põhjalikust tööriistast koosnev tööriistapakett, mis võimaldab koostööpartneri hinnangul seniseid tegevusi süsteemselt kaardistada ja analüüsida. Samuti ei piirdu tööriistad olemasoleva olukorra hindamisega, vaid annavad selged suunised tulemuste rakendamiseks, toetades arengusuundade valimist.

4.2. Riskianalüüs

Üheks peamiseks riskiks töö praktilise väljundi puhul on tööriistade pikkus ja põhjalikkus. Kuna kommunikatsioonitegevused on koolides õppetöö kõrval teisejärgulised, võib ulatuslike analüüsimaterjalide kasutamine tunduda ajapuuduse tõttu liiga ressursimahukas. Selle riski leevendamiseks olen juhendites rõhutanud, et tööriistasid on võimalik kasutada ka osaliselt, valikuliselt ja situatsioonipõhiselt, ilma et kõik kommunikatsioonitegevused tuleks korraga läbi analüüsida.

Alternatiivne lahendus eeltoodud riskile oleks olnud luua lühemad ning vähem põhjalikumad materjalid, kuid see ei oleks projekti sihtrühma omadusi ja vajadusi arvesse võttes olnud nii mõjus. Arvestades, et koolipersonalil puuduvad üldjuhul kommunikatsiooni erialased teadmised, oleksid vähemate selgitusega vahendid jäänud nende jaoks liiga abstraktseks. Samuti ei täidaks lühemad materjalid analüüsitööriistade funktsiooni, mille eesmärk on saada terviklik pilt kooli kommunikatsioonijuhtimisest.

Teise riskina näen, et analüüsitööriistasid võidakse ajada segi praktiliste tegevustele suunatud abimaterjalidega. Kuna loodud tööriistad on suunatud eelkõige analüüsile ja selle põhjal otsuste tegemisele, mitte otsesele tegevuste elluviimisele, võib nende eesmärk jääda kasutajatele ebaselgeks. Samas sisaldab nii mõnigi tööriist koostööpartneri sõnul ka selliseid kirjeldusi ja lähtekohti, mida on võimalik kasutada kommunikatsiooni põhimõtete ehitamiseks. Seetõttu olen selguse loomiseks tööriistade juhendites selgitanud nende kasutuseesmärgi ning toonud välja, kuidas analüüsitulemusi saab siduda edasiste tegevustega.

Alternatiivne lahendus oleks olnud luua tegevusele suunatud tööriistad. Samas kirjeldasin peatükis 2.3, et olukorra analüüsimine on strateegilise kommunikatsioonijuhtimise esimene etapp ning eriti oluline koolidele, kus pole varasemalt kommunikatsioonijuhtimisele teadlikult tähelepanu

pööratud. Samuti selgus teooriast, et koolidel on kommunikatsioonitegevusteks väga erinevad praktikad, mis muudaks tegevustele suunatud materjalide loomise keeruliseks. Seetõttu otsustasime analüüsitööriistade kasuks, et toetada just olemasoleva olukorra süsteemset kaardistamist ja selle põhjal tegevuste planeerimist.

Lisaks tuleb arvestada, et tööriistade väljatöötamisel ei testitud alternatiivseid lahendusi, mistõttu ei ole võimalik väita, et tegemist on kõige efektiivsema võimaliku lähenemisega. Sellest tulenevalt on üheks võimalikuks edasiseks (tudengitöö) uurimissuunaks tööriistade katsetamine erinevates koolikeskkondades ning täiendav arendamine. Samuti võiks tulevikus analüüsivahendite kõrvale luua ka tegevusele suunatud versioone, mis toetaksid tööriistade rakendamist piiratud ajaga keskkonnas.

Üldisemalt on piiranguks täiesti mõistetavalt ka haridusvaldkonna ebaühtlane teadlikkus professionaalsest kommunikatsioonijuhtimisest. Nii kirjanduse läbitöötamise kui praktilise töö käigus saadud kogemuse põhjal saab järeldada, et kommunikatsioonijuhtimise tähtsust ei teadvustata koolides piisavalt, mis võib vähendada ka motivatsiooni loodud tööriistade kasutamiseks. Selle riski vähendamiseks töötasin põhjalikult läbi valdkondliku teooria (peatükk 2), mida praktiliste materjalide kasutajad saavad soovi korral lugeda. Samuti lisasin tööriistadesse selgitavaid osi, mis aitavad avada kommunikatsioonijuhtimise rolli ja olulisust üldhariduskoolis.

KOKKUVÕTE

Minu praktilise suunaga bakalaureusetöö eesmärk oli luua teoreetilistele ja empiirilistele lähtekohtadele ning praktiku hinnangutele tuginev tööriistapakett, mis aitab üldhariduskoolidel analüüsida oma kommunikatsioonijuhtimist. Töö vajadus tulenes sellest, et koolid on avaliku huvi all olevad organisatsioonid, mille tegevust jälgivad nii kooliga otseselt seotud sihtrühmad kui ka laiem avalikkus (Aab, 2015; Kera, 2025; Tikerperi, 2023; Totseva, 2015). Kuigi selline tähelepanu eeldab koolidelt teadlikku kommunikatsioonitegevuste juhtimist (Tikerperi, 2018), puuduvad selleks sageli vajalikud teadmised (Orro, 2023; Tikerperi ja Siibak, 2024), ühtsed praktikad (Nahk, 2021; Orin, 2022; Orro, 2023; Kamenik, 2021) ning koolikeskkonnale kohandatud kommunikatsioonijuhtimise tugimaterjalid (Orro, 2023; Tikerperi ja Siibak, 2024).

Töö metodoloogiliseks raamistikuks oli arendusuuring, mis võimaldas ühendada teoreetilised lähtekohad praktiliste tööriistade loomise ja täiendamise (Hunt ja Karm, 2025). Bakalaureusetöö tegevused jagunesid kolmeks etapiks: ettevalmistus, tööriistade arendusprotsess ja valideerimisprotsess. Ettevalmistava etapi tulemusena valmis töö teoreetiliste ja empiiriliste lähtekohtade peatükk. Arendusprotsessi ja valideerimise tulemusena valmis praktiline väljund ehk üldhariduskoolidele mõeldud kommunikatsioonijuhtimise analüüsimise tööriistapakett.

Töö teoreetilises osas andsin ülevaate kommunikatsioonijuhtimise olemusest ja rollist organisatsioonis, üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimise eripäradest ning analüüsitehnikate kasutamisest strateegilise kommunikatsioonijuhtimise arendamisel. Koolikommunikatsiooni uuringute ja kirjanduse läbitöötamine seadis olulised lähtekohad praktiliste tööriistade väljatöötamiseks. Selgus, et üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimise muudavad keerukaks rollide ebaselge ja kattuv jaotus, ametlike ja mitteametlike kanalite samaaegne kasutamine, mitmele sihtrühmale suunatud sõnumid, tundliku informatsiooniga töötamine ning vajadus arvestada paljude heterogeensete sihtrühmade ootustega (Bourne, 2016; Gregory, 2020; Kowalski, 2011; Ohara, 2023; Tikerperi, 2020; Tikerperi, 2023; Totseva, 2015).

Praktilises osas arvestasin lisaks teoreetilistele lähtekohtadele ka sellega, et tööriistade peamised kasutajad on haridusvaldkonna spetsialistid, kellel ei pruugi ega peagi olema kommunikatsioonialast ettevalmistust (Tikerperi ja Siibak, 2024). Seetõttu koostas materjalid nii, et need oleksid praktilised, lihtsalt mõistetavad ja koolikeskkonnale kohandatud, kuid aitaksid

Samal ajal mõista ka kommunikatsioonijuhtimise valdkonda laiemalt. Tööriistasid arendasin ja täiendasin juhendaja ning koostööpartneri tagasiside põhjal kahes etapis. Esmalt hindas koostööpartner tööriistade esialgset versiooni, mille põhjal tegin vajalikud muudatused, vormistasin tööriistad ühtseks paketiks ning andsin need koolikeskkonnas testimiseks. Seejärel toimus tööriistade valideerimine, mille eesmärk oli hinnata, kas loodud lahendus sobib projekti sihtrühmale ehk üldhariduskoolidele.

Praktilise väljundina valmis viiest analüüsitööriistast koosnev tööriistapakett, mis on mõeldud kasutamiseks kõigile üldhariduskoolidele. Tööriistad põhinevad Lasswelli kommunikatsioonimudeli osadel ning võimaldavad analüüsida kooli sihtrühmasid, sõnumite loomise ja edastamisega seotud rolle, kommunikatsioonikanalite kasutamist, sõnumite jõudmist sihtrühmadeni ning kommunikatsioonitegevuste mõju. Iga tööriista juurde kuulub põhjalik kasutusjuhend, mis toetab selle iseseisvat kasutamist. Koostööpartneri hinnangul sobivad tööriistad koolikeskkonda, on põhjalikud, aitavad esile tuua koolikommunikatsiooni mitmetahulisust ning toetavad hästi seniste tegevuste teadlikumat mõtestamist.

SUMMARY

Toolkit for analysing communication management in general education schools

The aim of this practice-oriented bachelor's thesis was to develop a toolkit grounded in theoretical and empirical foundations and practitioner assessments, designed to help general education schools analyse their communication management. The need for the thesis arose from the fact that schools are organisations of public interest whose activities are observed both by target groups directly connected to the school and by the wider public (Aab, 2015; Kera, 2025; Tikerperi, 2023; Totseva, 2015). Although such attention requires schools to manage their communication activities consciously (Tikerperi, 2018), they often lack the necessary knowledge (Orro, 2023; Tikerperi and Siibak, 2024), common practices (Nahk, 2021; Orin, 2022; Orro, 2023; Kamenik, 2021), and communication management support materials adapted to the school context (Orro, 2023; Tikerperi and Siibak, 2024).

The methodological framework of the thesis was development research, which made it possible to combine theoretical foundations with the creation and improvement of practical tools (Hunt and Karm, 2025). The activities of the bachelor's thesis were divided into three stages: preparation, the tools development process and the validation process. As a result of the preparatory stage, the chapter on the theoretical and empirical foundations of the thesis was completed. As a result of the development and validation processes, the practical output was completed, namely a communication management analysis toolkit intended for general education schools.

The theoretical section of the paper provided an overview of the nature and role of communication management in organisations, the specificities of communication management in general education schools and the use of analytical techniques in developing strategic communication management. The review of research and literature on school communication established important foundations for developing the practical tools. It became evident that communication management in general education schools is complex due to the unclear and overlapping distribution of roles, the simultaneous use of official and unofficial channels, messages directed at multiple target groups, working with sensitive information and the need to take into account the expectations of numerous heterogeneous target groups (Bourne, 2016; Gregory, 2020; Kowalski, 2011; Ohara, 2023; Tikerperi, 2020; Tikerperi, 2023; Totseva, 2015).

In the practical part, theoretical starting points were taken into account, as well as the fact that the main users of the tools are specialists in the field of education, who may not have and do not need to have a background in communication (Tikerperi and Siibak, 2024). Therefore, the materials were prepared so that they would be practical, easy to understand, and adapted to the school environment, while also helping users understand the field of communication management more broadly. The tools were developed and improved in two stages based on feedback from the supervisor and the cooperation partner. First, the cooperation partner assessed the initial version of the tools. Based on this, the necessary changes were made, the tools were designed as one complete package, and they were given for testing in a school environment. After that, the tools were validated in order to assess whether the created solution was suitable for the project's target group, namely general education schools.

As the practical output, a toolkit consisting of five analysis tools was created for use in all general education schools. The tools are based on the parts of Lasswell's communication model and make it possible to analyse the school's target groups, the roles related to creating and sending messages, the use of communication channels, whether messages reach the target groups, and the impact of communication activities. Each tool is accompanied by a detailed user guide that supports its independent use. According to the partner's evaluation, the tools are suitable for the school context, comprehensive, help highlight the multifaceted nature of school communication and support a more conscious understanding of existing activities.

KASUTATUD KIRJANDUS

Aab, A. (2015). Hariduskommunikatsioon Eestis: Praktikad ja võimalused. *Kaja*, 25, 7–9.

<https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:258083/229496/page/7>

Aasmäe, A. (2024). *Tartu gümnaasiumide ühiskatsete kommunikatsioon kandideerivate noorte vaatest* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA.

<https://dspace.ut.ee/items/dd938a22-c7ad-4537-b92c-e0bdec05ce5b>

Aidla, A. (2009). *The impact of individual and organisational factors on academic performance in Estonian general educational schools*. [Dokoritöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/6a1bceb5-8f3f-478c-844d-8501285eb4fe>

Avaliku teabe seadus. RT I, 05.07.2025, 3. Kasutatud 19.12.2025,

<https://www.riigiteataja.ee/akt/105072025003?leiaKehtiv>

Batterton, K. A. ja Hale, K. N. (2017). The likert scale what it is and how to use it. *Phalanx*, 50(2), 32–39. <https://doi.org/10.2307/26296382>

Beilmann, M. (2020). Küsitlusuuringud. M. Beilmann, A. Roots ja K. Rootalu (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kusitlusuuringud/>

Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual Review of Sociology*, 12(1), 67–92. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.12.080186.000435>

Bond, A., Pope, J., Morrison-Saunders, A. ja Retief, F. (2022). Exploring the relationship between context and effectiveness in impact assessment. *Environmental Impact Assessment Review*, 97, 106901. <https://doi.org/10.1016/j.eiar.2022.106901>

Bourne, L. (2016). Targeted communication: The key to effective stakeholder engagement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 226, 431–438. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.06.208>

Campbell, J. W. (2016). A collaboration-based model of work motivation and role ambiguity in public organizations. *Public Performance & Management Review*, 39(3), 655–675. <https://doi.org/10.1080/15309576.2015.1137763>

- Clercq, D., ja Pereira, R. (2025). A lack of clarity, a lack of OCB: the detrimental effects of role ambiguity, through procedural injustice, and the mitigating roles of relational resources. *Journal of African Business*, 26(2), 284–309. <https://doi.org/10.1080/15228916.2024.2337336>
- Collins, A., Joseph, D. ja Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 15–42.
https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_2
- Constantinides, M. ja Quercia, D. (2022). The future of hybrid meetings. *2022 Symposium on Human-Computer Interaction for Work*, 1–6. <https://doi.org/10.1145/3533406.3533415>
- Easterday, M. W., Rees Lewis, D. G. ja Gerber, E. M. (2017). The logic of design research. *Learning: Research and Practice*, 4(2), 131–160.
<https://doi.org/10.1080/23735082.2017.1286367>
- Erialasid Lõimiv Uuendus. (2023). Väärtustav hariduskommunikatsioon.
<https://elu.tlu.ee/et/projektid/vaartustav-hariduskommunikatsioon>
- Ferrando, P. J., Morales-Vives, F., Casas, J. M. ja Muñoz, J. (2025). Likert scales: A practical guide to design, construction and use. *Psicothema*, 37(4), 1–15.
<https://doi.org/10.70478/psicothema.2025.37.24>
- Gilboa, S., Shirom, A., Fried, Y. ja Cooper, C. (2008). A meta-analysis of work demand stressors and job performance: examining main and moderating effects. *Personnel Psychology*, 61(2), 227–271. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2008.00113.x>
- Gregory, A. (2020). *Planning and managing public relations campaigns: A strategic approach (5th ed.)*. Kogan Page Publishers.
- Grove Ditlevsen, M. ja Johansen, T. S. (2019). Communication management under the spotlight – A literature review. *Language at Work*, 6(2), 1–14. <https://doi.org/10.7146/claw.v6i2.116131>
- Grunig, J. E., ja Hunt, T. (1984). *Managing public relations*. Wadsworth Publishing Company.
- Grunig, J. E. (toim.) (2013). *Excellence in public relations and communication management*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203812303>

- Hanna, P. (2012). Using internet technologies (such as Skype) as a research medium: A research note. *Qualitative Research*, 12(2), 239–242. <https://doi.org/10.1177/1468794111426607>
- Hiiepuu, A. (2016, veebruar). Tähendus ja maine. Esitlus, *Haridusjuhtide aastakonverents IX*. Pärnu, Eesti Koolijuhtide Ühendus. <https://haridus.confent.com/wp-content/uploads/2016/02/ppt-Aive-Hiiepuu.pdf>
- Hunt, P. ja Karm, M. (2025). Arendusuuring. M. Beilmann, S. Opermann ja D. Kutsar (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/arendusuuring/>
- James, N. ja Busher, H. (2007). Ethical issues in online educational research: Protecting privacy, establishing authenticity in email interviewing. *International Journal of Research & Method in Education*, 30(1), 101–113. <https://doi.org/10.1080/17437270701207868>
- Johansson, B. ja Larsson, L. (2015). The complexity of public relations work. *Nordicom Review*, 36(1), 125–139. <https://doi.org/10.1515/nor-2015-0010>
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S. ja Pal, D. (2015). Likert scale: explored and explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 7(4), 396–403. <https://doi.org/10.9734/bjast/2015/14975>
- Kalmus, V., Masso, A. ja Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>
- Kasmadi, J., Anwar, K. ja Shalahudin, S. (2024). Communication management in education (SIMPE). *Cybernetics: Journal Educational Research and Social Studies*, 5(2), 1–8. <https://doi.org/10.51178/cjerss.v5i2.1924>
- Kera, S. (2025, 20. jaanuar). INTERVJU | Kolme riigigümnaasiumi kommunikatsioonijuht: saame aidata, et õpetajad leiaksid tee kooli. *Turundajate Liit*. <https://turundajateliit.ee/kolme-riigigumnaasiumi-kommunikatsioonijuht-koolid/>
- Kowalski, T. J. (2011). Public relations in schools. *Educational Leadership Faculty Publications*. http://ecommons.udayton.edu/eda_fac_pub/49

Kowalski, T. J. (2015). *Effective communication for district and school administrators*. Bloomsbury Publishing USA.

Krishna Kumaran, S. R., Yin, Y. ja Bailey, B. P. (2021). Plan early, revise more: Effects of Goal Setting and Perceived Role of the Feedback Provider on Feedback Seeking Behavior. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 5(CSCW1), 1–22.
<https://doi.org/10.1145/3449098>

Kõuts-Klemm, R. ja Seppel, K. (2018). *Juhatus meedia ja kommunikatsiooni teooriatesse*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Lasswell, H. D. (1948). The structure and function of communication in society. L. Bryson (toim.), *Communication of ideas* (37–51). New York: Harper and Row.

Lehtsaar, K. (2015). Erakool pakub teisiti ja paremini. *Kaja*, 25, 34–35.
<https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:258083/229523/page/34>

Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M. ja Strömpl., J. (2014, täiendatud 2025). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu/>

Llevot-Calvet, N., Bernad Caverro, O. ja Aleandri, G. (2019). Digital educational platforms: An emerging school-family communication channel. *Proceedings of The World Conference on Future of Education*, 20–29. <https://doi.org/10.33422/wcfeducation.2019.09.517>

Lunenburg, F. C. (2010). Formal Communication Channels: Upward, Downward, Horizontal, and External. *Focus on Colleges, Universities, and Schools*, 4(1).
<http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C,%20Formal%20Comm%20Channels%20FOCUS%20V4%20N1%202010.pdf>

Macnamara, J. ja Gregory, A. (2018). Expanding evaluation to progress strategic communication: Beyond message tracking to open listening. *International Journal of Strategic Communication*, 12(4), 469–486. <https://doi.org/10.1080/1553118x.2018.1450255>

- Mellor, W. L. ja Martin Hayden, P. (1981). Issues and channels in communications between a school and its parental environment. *Journal of Educational Administration*, 19(1), 55–67. <https://doi.org/10.1108/eb009839>
- Mendelow, A. (1991). Stakeholder mapping. *Proceedings of the 2nd International Conference on Information System*. Cambridge, MA.
- Moss, D. ja De Santo, B. (2011). *Public relations: A managerial perspective*. SAGE Publications.
- Nahk, S. (2021). *Tartumaa üldhariduskoolide Covid-19 informatsiooni kajastus koolide kodulehtedel* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/878145e5-6f4e-4eac-bdd7-78949f222ee6>
- OECD. (2025). *Results from TALIS 2024: The State of Teaching*. TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.
- Ohara, M. R. (2023). The role of social media in educational communication management. *Journal of Contemporary Administration and Management*, 1(2), 70–76. <https://doi.org/10.61100/adman.v1i2.25>
- Oltarzhevskiy, D. (2024). Measurement and evaluation methods in corporate communications through the prism of Lasswell's model. *Corporate Communications: An International Journal*, 29(5), 712–729. <https://doi.org/10.1108/ccij-02-2024-0022>
- Orin, K. (2022). *Tartu linna põhikoolide kogemused koroonakriisist tingitud muutustega kommunikatsioonipraktikates* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/c529714b-3848-4be0-baaa-ef06268ff07f>
- Orro, S. (2023). *Koolijuhtide perspektiiv kommunikatsioonijuhtimisele hariduslike erivajadustega õpilastele mõeldud koolides* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/fdcc4880-5655-4bbe-b52b-0b67a1d816d1>
- Perli, M. (2019). *Riigigümnaasiumide loomise kommunikatsioon Haridus- ja Teadusministeeriumis* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/66b4640b-52ab-4de8-8ba4-cdcd4e2ac3d9>

Pilt, E., ja Himma-Kadakas, M. (2023). Training researchers and planning science communication and dissemination activities: Testing the QUEST model in practice and theory. *Journal of Science Communication*, 22(06). <https://doi.org/10.22323/2.22060204>

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. RT I, 09.01.2025, 24. Kasutatud 03.01.2026, <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>

Rawlins, B. L. (2006). Prioritizing Stakeholders for Public Relations. *Institute for Public Relations*.

Rengkaningtias, A. U. ja Siswantoyo, S. (2022). Effective school organizational communication management: Descriptive study at Madrasah Aliyah Negeri 1 Yogyakarta. *Informasi*, 52(2), 287–296. <https://doi.org/10.21831/informasi.v52i2.56747>

Russell, K. M. ja Lamme, M. O. (2016). Theorizing public relations history: The roles of strategic intent and human agency. *Public Relations Review*, 42(5), 741–747. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2016.04.002>

Kamenik, S. (2021). *Visuaalne kommunikatsioon Harju maakonna üldhariduskoolide kodulehtedel* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/c90c3c07-a877-405e-b451-e941530f5a4d>

Sapienza, Z. S., Iyer, N. ja Veenstra, A. S. (2015). Reading lasswell's model of communication backward: Three scholarly misconceptions. *Mass Communication and Society*, 18(5), 599–622. <https://doi.org/10.1080/15205436.2015.1063666>

Senge, P. (2009). *Õppiv kool*. Atlex AS.

Smith, R. D. (2017). *Strategic planning for public relations (5th ed.)*. Routledge.

Stamatis, P. J., ja Chatzinikolaou, A. M. (2020). Practices of greek school principals for improving school climate as communication strategy. *Zenodo*, 4(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3877883>

Stufflebeam, D. L., McKee, H., ja McKee, B. (2003). *The CIPP model for evaluation*. Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network, Portland, Oregon.

- Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R., Metcalf, D., Williams, J., Shea, C. ja Misulis, K. (2011). Using the context, input, process, and product evaluation model (CIPP) as a comprehensive framework to guide the planning, implementation, and assessment of service-learning programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 15(4), 57–84.
- Tampere, K. (2005). *Praktiline suhtekorraldus: Eesti kogemus*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tartu, S. (2019). *Laste isikuandmete avaldamine kooli kodulehel ja sotsiaalmeediakanalil* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/0e5ee8c3-3dce-4469-96d1-81fc53e95756>
- Tikerperi, M.-L. (2016). *Suhtekorraldus ja kommunikatsioonijuhtimine koolis riigigümnaasiumite näitel* [Magistritöö, Tartu Ülikool]. University of Tartu Digital Archive ADA. <https://dspace.ut.ee/items/9ac1b20d-5753-48fa-a122-474a51fef227>
- Tikerperi, M.-L. (2018). Public Schools' Websites in Estonia: Required Communication Channel but no Shared Knowledge. *Studies of Transition States and Societies*, 10(2), 66–78. <https://doi.org/10.58036/stss.v10i2.661>
- Tikerperi, M.-L. (2020). Otsides „müstilist miskit,,: Millest koosneb kooli maine? *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(2), 219–244. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.2.09>
- Tikerperi, M.-L. (2023). From distant target groups to involved stakeholders: Developing dialogic school communication. *Human, Technologies and Quality of Education*, 2023, 210–219. <https://doi.org/10.22364/htqe.2023.15>
- Tikerperi, M.-L. ja Siibak, A. (2024). Core or non-core task? Four types of school leaders' approaches to communication management. Thompson, G. ja Hogan, A. (toim.), *Teaching and Time Poverty* (lk 93–107). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003457527-7>
- Totseva, Y. (2015). Communications management in school. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences*, 3, 118–128.

- Tuzahra, F., Sofendi, S. ja Vianty, M. (2021). Technology integration of the in-service EFL teachers: A study at a teacher profession education program. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, 6(1), 317-339. <https://doi.org/10.21462/ijefl.v6i1.396>
- Täht, K. ja Paškov, M. (2013). Education Matters, but Who Can Attain It? Attitudes towards Education and Educational Attainment in Estonia. *Studies of Transition States and Societies*, 5(2), 52–70. <https://doi.org/https://doi.org/10.58036/stss.v5i2.163>
- Täienduskoolituste infosüsteem Juhan. (2021). Veebiseminar "Distsantsilt targemaks: kommunikatsioonijuhtimine koolis". https://koolitus.edu.ee/training/5397?_locale=et
- Vaarik, D. (2014). *Sõnumiseadja käsiraamat*. Memokraat. <https://memokraat.ee/memokraat.ee/wp-content/uploads/2014/07/s%C3%B5numiseadjak%C3%A4siraamat.pdf>
- Vanari, K., Eisenschmidt, E., Urb, M. ja Siemann, P-L. (2021). *Sisehindamine kui tõenduspõhine kooliarendus*. TLÜ haridusinnovatsiooni keskus. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Vähi, K. J. (2022). Kooli mainekujunduse aspektid Tallinna Prantsuse Lütseumi õpilaste perspektiivist. Tartu Ülikool, Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava.
- Wadmare, J., Patil, S., Kolte, D., Bhatia, K., Desai, P. ja Wadmare, G. (2024). Data dynamics in focus: Stakeholders feedback analysis and interpretation. *2024 International Conference on Emerging Innovations and Advanced Computing*, 324–329. <https://doi.org/10.1109/innocomp63224.2024.00060>
- Wenxiu, P. (2015). Analysis of new media communication based on Lasswell's „5W,, model. *Journal of Educational and Social Research*, 5(3), 245–250. <https://doi.org/10.5901/jesr.2015.v5n3p245>
- White, H., ja Raitzer, D. A. (2017). *Impact evaluation of development interventions: a practical guide*. Asian Development Bank.
- Yussif, A.-M., Adobaturu, F. G. K., Chibeltu, L. W., Aovare, O. P. ja Bangase, E. A. (2023). Stakeholder mapping in higher education management in ghana: Insights from C. K. Tedam

university of technology & applied sciences. *Journal of Advanced Research and Multidisciplinary Studies*, 3(2), 69–81. <https://doi.org/10.52589/jarms-tars345r>

LISAD

LISA 1. Analüüsitööriistade kasutusjuhend

Head kommunikatsioonijuhtimise analüüsimise huvilised!

Tööriistade kasutamist toetab see, kui kõik osalised mõistavad põhiaspekte ühtemoodi:

Mis on kooli kommunikatsioonijuhtimine? Juhtimispõhimõtete ja praktikate rakendamine kooli sise ja väliskommunikatsiooni süsteemseks kujundamiseks, et see oleks kooskõlas sihtrühmade ootuste ning kooli eesmärkidega.

Milleks tasub kooli kommunikatsioonijuhtimist teadlikult analüüsida? Koolid on avaliku huvi all olevad organisatsioonid, mille tegevust jälgivad nii kooliga otseselt seotud sihtrühmad kui ka laiem avalikkus. Selline tähelepanu seab koolidele vajaduse oma kommunikatsioonitegevustele teadlikult tähelepanu pöörata. Seniste tegevuste analüüsimine aitab mõista olemasolevat olukorda ning loob aluse selgemale, sihipärasemale ja kooli eesmärke toetavale kommunikatsioonile.

Kuidas tööriistasid kasutada?

Tööriistad leiab altpoolt ning [siin lingil](#).

Tööriistad on üles ehitatud nii, et need oleksid võimalikult lihtsad ja lühikesed, kuid samal ajal piisavalt põhjalikud, et toetada sisulist analüüsi. Iga tööriist keskendub ühele kommunikatsioonijuhtimise olulisele osale: sihtrühmadele, rollidele, kanalitele, sõnumitele või mõjule. Tööriistade eesmärk ei ole anda koolile valmis vastuseid, vaid aidata süsteemselt läbi mõelda, kuidas kommunikatsioon koolis toimib ja mida tuleks teadlikumalt korraldada.

Tööriistade kasutamisel tuleks lähtuda eelkõige oma kooli vajadustest, võimalustest ja eripäradest. See tähendab, et tööriistasid võib vajaduse korral kohandada. Küsimusi ja tabeleid võib lühendada, täiendada, ümber sõnastada või kombineerida. Samuti võib mõne osa välja jätta, kui see ei ole konkreetse kooli või analüüsitava olukorra jaoks vajalik.

Tööriistad on esitatud soovituslikus kasutamise järjekorras. Selline järjestus aitab liikuda üldisemalt pildilt konkreetsemate kommunikatsioonitegevusteni. Samas saab iga tööriista kasutada ka eraldi, näiteks mõne kindla probleemi või olukorra analüüsimiseks.

Kui tööriistade kasutamisel tekib vajadus laiema teoreetilise tausta järele, tasub tutvuda koolikommunikatsiooni ja kommunikatsioonijuhtimise teemalise teaduskirjandusega. Valdkonna mõistmisel on abiks tööriistadega seotud bakalaureusetöö teoreetiliste ja empiiriliste lähtekohtade peatükk, kust leiab ka hulga viiteid asjakohastele allikatele.

Tööriistad võib kasutada individuaalselt, väiksemas töörühmas või ühise arutelu alusena näiteks koosolekul või töötoas. Kõige olulisem on, et analüüsi tulemusel tekiks koolis parem arusaam sellest, kuidas kommunikatsioon toimib, millised kokkulepped vajavad täpsustamist ja milliseid tegevusi võiks edaspidi teadlikumalt planeerida.

Edu tööriistade kasutamisel!

SIHTRÜHMAD

Keskne analüüsiküsimus: Millistele sihtrühmadele ja miks on kooli kommunikatsioon suunatud?

Tööriista olemus: Tööriist aitab kaardistada kooli erinevad sihtrühmad, mõista nende vajadusi ning otsustada, kellele ja kuidas peaks rohkem tähelepanu pöörama.

Kasutamine

Tööriist koosneb kahest osast. Esimeses osas tuleb sihtrühmad jagada nelja rühma vastavalt nende suhtele kooliga ehk sellele, kui lähedalt nad on kooliga seotud. Sihtrühmad võivad sobida sõltuvalt olukorrast mitme kirjeldusega ning paigutada seega korraga mitmele tasandile või nende vahele. Jaotus aitab mõista, milline on iga sihtrühma roll ja kui tihedalt on nad kooliga seotud.

Teises osas tuleb hinnata, milline on sihtrühma mõju kooli tööle ja huvi kooli tegevuste vastu. Iga sihtrühma kohta on esitatud küsimused, millele vastamine aitab järeldada, millised on sihtrühmade kommunikatsioonivajadused ning kui palju tuleb neile tähelepanu pöörata.

Saadavad tulemused ja edasine rakendamine

Töölehe täitmine annab koolile parema ülevaate sihtrühmade vajadustest ja aitab otsustada, kellele suhtluses rohkem keskenduda. Esimese ja teise osa võrdlemine aitab mõista sihtrühmade mitmetasandilisust ning näitab, et sihtrühmade prioritseerimine nende läheduse alusel ei pruugi

alati kattuda nende mõju ja huviga. See aitab vältida olukorda, kus tähelepanu pööratakse ainult neile, kes on koolile kõige lähemal, ning aitab teha teadlikumaid otsuseid, keda ja kuidas kaasata.

SÕNUMID

Keskne analüüsiküsimus: Kas kooli sõnumid on läbimõeldud ning jõuavad sihtrühmadeni?

Tööriista olemus: Tööriista abil saab kõige vahetumalt ehk tuginedes sihtrühmade arvamustele, analüüsida, kas kooli kommunikatsioonisõnumid täidavad oma eesmärgi. See näitab, kuidas erinevad sihtrühmad sõnumeid vastu võtavad, ning annab koolile ülevaate, kellele ja milliseid sõnumeid tuleks teadlikumalt suunata.

Kasutamine

Tööriist sisaldab küsimustikke kolmele peamisele sihtrühmale: õpilastele, lapsevanematele ja töötajatele. Küsimustikke saab kasutada paberil või teha neist veebiküsimustikud, näiteks Google Forms'i või Microsoft Forms'i abil. Igas küsimustikus on kuus kategooriat, mis hõlmavad peamisi kooli sõnumeid. Soovi korral saab küsimusi juurde lisada või ära võtta, kuid tuleb arvestada, et liiga pikk küsimustik võib vähendada vastajate huvi ja vastuste läbimõeldust. Samuti võib lisada avatud küsimusi, kui koolil on mõne teema kohta tarvis põhjalikumaid vastuseid või soovitusi.

Küsimustike alguses on soovendavad ning konteksti loomiseks mõeldud küsimused töötajate ametikoha ning tööstaazi kohta. Neid võib vastavalt kooli eripäradele muuta.

Tööriista saab kasutada vastavalt kooli vajadustele – võib analüüsida kolme sihtrühma sõnumite vastuvõtmist koos või keskenduda konkreetselt ühele sihtrühmale. Samaaegselt erinevate sihtrühmade arvamuste analüüsimine annab ülevaate, kuidas samad sõnumid jõuavad erinevate sihtrühmadeni. Küsimustikke saab kasutada ka kindlate olukordade analüüsimiseks, valides selleks ainult vajalikud alakategooriad.

Kõiki küsimustikke saab kohandada muudele sihtrühmadele, muutes küsimuste fookust. Näiteks võib õpilastele mõeldud küsimused kohandada vilistlastele, muutes ajavormi.

Tööriista lõpus on soovitusel, kuidas analüüsida ka kaugemate või vähemoluliste sihtrühmade arvamusi. Neid saab kasutada vastavalt olukorrale. Samuti sobivad need hästi vaheaudititeks või näiteks koosoleku järgseks kasutamiseks.

Saadavad tulemused ja edasine rakendamine

Tulemuste hindamisel vaadeldage, millised vastusevariandid on sõnumi puhul enim esindatud:

- Kui enamik vastuseid koondub „pigem nõustun“ ja „nõustun“ ümber, on sõnum hästi edastatud.
- Kui suur osa vastustest on „ei nõustu“ või „pigem ei nõustu“ vajab sõnumi saatmine muutmist.
- Kui vastused jagunevad erinevate variantide vahel, võib see viidata ebaselgusele või sihtrühma erinevatele ootustele. Tasub hinnata, kas sõnum on kriitilise tähtsusega ning vajadusel selle edastamist muuta.
- Suur „kogemus puudub,, vastuste osakaal viitab sellele, et sõnum või teema ei ole sihtrühma jaoks asjakohane või nad ei ole sellega kokku puutunud. Tasub hinnata, kas see peakski nii olema või on vaja sõnumi edastamist muuta.

Veebipõhistes küsimustikes esitatakse tulemused tihti protsentidena, mis lihtsustab vastuste jaotuse hindamist. Seetõttu on soovitatav luua veebiküsimustikud.

SÕNUMITE LOOJAD, EDASTAJAD JA VAHENDAJAD

Keskne analüüsiküsimus: Kes täidavad kooli kommunikatsioonijuhtimisega seotud tegevusi ning kas rollid on kõigile selged?

Tööriista olemus: Eesmärk on panna kirja, millised tegevused toetavad kooli peamiste sõnumite edastamist ja kes nende eest vastutavad, et näha, kas rollid on selgelt jagatud. Analüüs aitab tuvastada rollide kattuvused, lüngad ja mitteametlike rollide olemasolu, mis mõjutavad kooli kommunikatsiooni toimimist.

Kasutamine

Alustuseks tuleb kirjeldada, milliseid tegevusi tehakse sõnumite edastamisel. Seejärel tuvastatakse isikud, kes neid tegevusi ellu viivad. Analüüsietapp võimaldab hinnata iga rolli toimimist, lähtudes etteantud küsimustest. Soovituslik on analüüsi kaasata mitme osapoole vaade, et saada terviklik pilt tegelikust kommunikatsioonikorraldusest.

Tööriista on võimalik kasutada näiteks koosoleku käigus ühiseks kaardistamiseks, kuid samuti võib eelnevalt paluda erinevatel osapooltel kirja panna, kes nende hinnangul mille eest vastutab. Seejärel saab tulemusi ühiselt arutada ja vastutustes lõplikult kokku leppida, mis aitab tuvastada ja selgitada võimalikke arusaamade erinevusi.

Analüüsi võib läbi viia ka situatsioonipõhiselt ega pea korraga kaardistama kõigi sõnumite edastamist.

Tööriista kasutamiseks on soovitatav luua Exceli tabel, mis võimaldab lihtsamini sisse viia muudatusi ning luua tabelile vahelehelid vastavalt oma kooli kontekstile.

Saadavad tulemused ja edasine rakendamine

Tööriista kasutamise tulemusena saab kool ülevaate sellest, kas ja mil määral on koolis kujunenud ühine arusaam kommunikatsiooniga seotud rollidest ja vastutustest. Tulemused näitavad, milliste tegevuste jaoks on rollid selgelt jagatud ja kooskõlas ning kus esineb ebaselgust. See aitab rollid selgemaks rääkida ja vastutuse omavahel kokku leppida.

KANALID

Keskne analüüsiküsimus: Milliste kanalite kaudu sõnumid sihtrühmadeni jõuavad?

Tööriista olemus: Tööriist aitab läbi mõelda, milliseid ametlikke ja mitteametlikke kanaleid kool kasutab ning kellele ja millise kanali kaudu sõnumeid edastatakse.

Kasutamine

Tööriist koosneb kahest osast: kanalite jaotamisest kategooriatesse ja analüüsitabelist. Esimeses osas kirjeldatakse nelja kanalite kategooriat, mille abil saab kool üle vaadata, milliseid kanaleid ta kasutab. Samuti aitab see mõelda ka nendele kanalitele, mis ei ole otseselt kooli kontrolli all.

Teises osas tuleb täita analüüsitabel, kus horisontaalteljel on erinevad sõnumitüübid ja vertikaalteljel sihtrühmad. Iga kombinatsiooni puhul tuleb märkida, milliseid kanaleid konkreetse info edastamiseks kasutatakse. Näiteks õppetööd puudutava info puhul saab õpilaste lahtrisse märkida eKooli ja klassijuhataja, aga ka klasside grupivestlused suhtlusplatvormidel.

Saadavad tulemused ja edasine rakendamine

Tabeli täitmisele järgneb tulemuste analüüsimine. Tühjad lahtrid võivad viidata sellele, et teatud sihtrühm ei pea konkreetset infot saama või nendeni jõudmine pole läbimõeldud. Lahtrid, kuhu on märgitud väga palju kanaleid, võivad viidata sellele, et sama infot jagatakse mitmes kohas ja see ei pruugi olla alati vajalik. Tulemuste põhjal saab kool otsustada, kas kanalite kasutust tuleks sõnumite kohalejõudmiseks muuta.

Tabeli täitmisel saab hinnata ka seda, millal liigub info peamiselt mitteametlike või vahendavate kanalite kaudu ja kas see on sobiv. Näiteks võib kriisiinfo levimine koridorivestluste kaudu tekitada segadust, mistõttu tasub sellele teadlikult tähelepanu pöörata ning tagada, et selgelt ja järjepidevalt oleks kasutusel ka ametlikud kommunikatsioonikanalid.

Analüüsitulemused aitavad teha ka kokkuleppeid kindlate tööviiside osas ja jälgida, kas kindlad sõnumid jõuavad kokkulepitud kanalitesse. Samuti on juba sõnumit koostades kasulik teada, milline vorm sobib valitud kanaliga.

MÕJU

Keskne analüüsiküsimus: Milline on tehtavate või tehtud kommunikatsioonitegevuste mõju?

Tööriista olemus: Tööriist aitab läbi mõelda kommunikatsioonitegevused, sõnastada oodatava mõju ja hinnata, kas senised tegevused on olnud tulemuslikud.

Kasutamine

Mõju hindamine on abstraktne ja tunnetuslik, mistõttu on ka sellele palju erinevaid lähenemisi. Tööriist pakub välja kaks varianti, kuidas mõju analüüsimist käsitleda.

Esimene lähenemine sobib siis, kui on juba kasutatud sõnumite loojate, edastajate ja vahendajate tööriista. Sel juhul on osa eeltööst tehtud ja saab keskenduda sellele, millist mõju soovitakse saavutada. See sobib olukorras, kus soovitakse hinnata kommunikatsioonitegevuste mõju üldisemalt.

Teine lähenemine on põhjalikum ja sobib konkreetse olukorra analüüsimiseks. Täpsemad juhised on toodud töölehel. Kuna see lähenemine on seotud kindla olukorraga, saab seda kasutada nii tegevuste ajal kui ka pärast nende lõppu.

Tööriista võib kasutada näiteks koosolekul või töötoas. Läbiviija võib analüüsitava olukorra eelnevalt sõnastada, et töö oleks osalejatele lihtsam, või valida olukorra ühiselt arutelu käigus. Samas võib tööriista kasutada ka kommunikatsioonitegevuste kirjeldamiseks näiteks õpetajatele või mõnele teisele sihtrühmale, et näidata, mis eesmärgil kommunikatsioonitegevusi tehakse.

Saadavad tulemused ja edasine rakendamine

Tulemus näitab, kas kooli kommunikatsioonitegevused saavutavad oma eesmärgi ehk soovitud mõju. Kui soovitud mõju ei saavutatud, tuleks tegevuste kordamisel neid vastavalt eesmärgile paremini planeerida. Selleks sobib kasutada näiteks sõnumite loojate, edastajate ja vahendajate ning kanalite tööriistasid.

Lisa 2. Sihtrühmade kaardistamise tööriist

Tööleht: Sihtrühmade kaardistamine

A) Paigutage sihtrühmad vastavalt nende suhtele kooliga neljale tasandile.

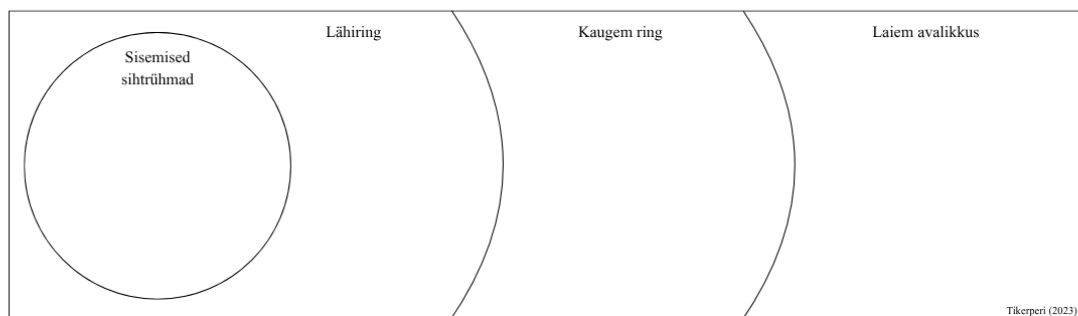
Sisemised sihtrühmad on otseselt seotud kooli igapäevase toimimise ja koolielus osalemisega. Nad on kooli kui organisatsiooni osa.

Lähiringi kuuluvad need, kellega kool jagab ühiseid väärtusi, huve või eesmärke või kellega tehakse tihedat koostööd.

Kaugemasse ringi kuuluvad sihtrühmad, kellel võib olla kooli üle teatud otsustusõigus, järelvalve või kes tagavad kooli toimimiseks või selle erinevate tegevuste elluviimiseks vajalikud ressursid.

Laiema avalikkuse hulka loetakse need, kes ei ole kooliga püsivalt seotud, kuid võivad selle tegevuse mõjul esile kerkida.

Õpilased, õpetajad, koolipersonal, lapsevanemad, kohaliku omavalitsuse haridusametnikud, kohaliku omavalitsuse juht, teised koolid, haridus ja teadusministeerium, kohalikud mittetulundusühingud, riiklikud mittetulundusühingud, eraettevõtted, meedia (ajakirjanikud), potentsiaalsed õpilased, potentsiaalsed töötajad, potentsiaalsed lapsevanemad, vilistlased, kogukond (linnaosa, küla, vald, maakond), laiema avalikkus,*vajadusel lisage ise sihtrühmasid.....*



B) Selleks, et sihtrühmade vajadusi paremini mõista, lisame suhetele huvi ja võimu tasandi. Selleks vastake iga sihtrühma kohta kolmele küsimusele vastavalt võimu ja huvi definitsioonidele. Sihtrühmasid võib grupeerida.

Võim on sihtrühma suutlikkus mõjutada kooli otsustusprotsessi ja/või selle tulemusi.

Huvi kirjeldab sihtrühma motivatsiooni ja kaasatust seoses kooli tegevusega.

Kooli ja sihtrühmade huvi- ning võimusuhted võivad olla nii vastastikused kui ka ühepoolsed, mistõttu võib mõnel juhul lähtuda hoopis kooli huvist.

1) Millisesse ringi sihtrühm paigutub?	2) Kui kõrge on sihtrühma huvi kooli tegevuse vastu?	3) Kui suur võim on sihtrühmal kooli tegevuste suhtes?	
Sisemised sihtrühmad	Suur	Kõrge = A Madal = B	A) Eesmärkide täitmiseks tuleks neid aktiivselt kaasata ning teha tihedat ja sisulist koostööd. Tegemist on organisatsiooni jaoks kõige olulisemate sihtrühmadega, kellel on otsene mõju organisatsiooni otsustele ja arengusuundadele. Nende regulaarne kaasamine planeerimis- ja otsustusprotsessidesse aitab ennetada vastuseisu ning toetab organisatsiooni pikaajaliste eesmärkide saavutamist.
	Väike	Kõrge = C Madal = D	
Lähiring	Suur	Kõrge = A Madal = B	B) Neid tuleks regulaarselt kooli tegevusega kursis hoida ning pakkuda arusaadavat infot. Nende otsene mõju organisatsioonile on piiratud, kuid neil on suur huvi organisatsiooni tegevuse vastu ning rahulolematust võib avalduda kaudse surve või avaliku tähelepanu kaudu. Seetõttu tasub nende sihtrühmade puhul tagada läbipaistev ja järjepidev kommunikatsioon.
	Väike	Kõrge = C Madal = D	
Kaugem ring	Suur	Kõrge = A Madal = B	C) Neid peaks hoidma rahulolevana, suheldes sihitult ja eesmärgipäraselt. Nende igapäevane kaasamine ei ole alati vajalik, kuid oluline on tagada, et nad oleksid piisavalt informeeritud ning usaldaksid kooli tegevusi ja juhtimist. Erilist tähelepanu tasub pöörata sellele, et sihtrühma huvi tase ei suureneks negatiivsete tegurite tõttu.
	Väike	Kõrge = C Madal = D	
Laiem avalikkus	Suur	Kõrge = A Madal = B	D) Nendega ei ole vajalik regulaarne suhtlus, kuid oluline on hoida silm peal võimalikel muutustel sihtrühma huvis või mõjus. Neile tasub kommunikatsioonis panustada vastavalt vajadusele. Olukorra muutudes võivad nad liikuda teise kategooriasse. Näiteks võib laiema avalikkuse hulka kuuluv kohalik meedia liikuda kriisiolukorras lähiringi, kui kool peab nendega aktiivselt suhtlema ja infot jagama.
	Väike	Kõrge = C Madal = D	

C) Võrrele tulemusi esimese ja teise jaotuse vahel. Pange tähele, kuidas suhte alusel erinevatel kaugustel asuvad sihtrühmad võivad huvi ja võimu alusel olla sarnaste prioriteetidega. Näiteks võivad lähiringi kuuluvad aktiivsed lapsevanemad ja sisemiste sihtrühmade hulka kuuluvad õpetajad olla huvi ja võimu alusel samade prioriteetidega kategoorias, kui mõlemad on kooli tegevusest väga huvitatud ning nad saavad seda mõjutada. See näitab, kuidas sihtrühmad on oma jaotustes mitmetasandilised ning võivad erinevate tunnuste alusel analüüsides tunduda erinevate prioriteetidega.

Lisa 3. Sõnumite loojad, edastajad ja vahendajad

Tööleht. Sõnumite loojad, edastajad ja vahendajad

Täitke allolev tabel. Selleks vastake iga sõnumi kohta küsimustele.

Sõnum <i>Enne töölehe täitmist võite siia tulpa tuua konkreetseid näiteid sõnumitest, et luua parem arusaam. Töölehte võib kasutada ka konkreetsete toimunud või toimuvate olukordade analüüsimiseks.</i>	Mis tegevusi me nende sõnumite saatmiseks teeme? <i>Loetlege kõik erinevad tegevused, mida antud sõnumite edastamiseks teete. Põhjalikumaks analüüsiks võite lisada ka, mis kanalites neid sõnumeid jagate.</i>	Kelle roll on neid ülesandeid täita? <i>Lotelege kõik erinevad osapooled, kes antud tegevusi teevad. Üks variant on kategoriseerida vastutaja ja kaastegutsejate kaupa.</i>	Kes lisaks ametlikele sõnumisaatjatele võtavad iseseisvalt rolli sõnumite loomises/vahendamises? <i>Mõelge läbi olukorrad, kus sihtrühmadest saavad sõnumite edasikandjad. Näiteks võib õpilaste avalik arvamus koolist mõjutada sisseastujate hulka. Neid sõnumeid ei saa kool kontrollida, kuid nende teadvustamine annab võimaluse vajadusel nendele sõnumitele oma tegevusega vastata. Eraldi võib kaardistada toetavad ja mittetoetavad rollivõtjad, et oma vastutegevusi teadlikumalt suunata.</i>	Analüüs <i>Võimalus mõtestada hetkeseisu koolis. Selleks vastake küsimustele: Kas ülesande täitja teab, et see on tema roll ja vastutus? Kas roll on selgelt määratletud? Kas roll on ametlikult dokumenteeritud? Kas ülesannete täitjal on nende täitmiseks vajalikud teadmised, oskused ja aeg? Kui vastused on üldiselt "jah", on praegune rollijaotus hea, kui aga "ei" või "ei tea", tuleks rolle ümber jagada.</i>
Õppeprotsessi puudutavad sõnumid (õppetöö ja õppkavade info, tunniplaanid, muudatused, praktiline korraldus)				
Organisatsioonikultuuri ja norme kujundavad sõnumid (kooli reeglid, väärtused, ootused ja käitumisjuhised)				

Turvalisuse ja riskidega seotud sõnumid (kriisiinfo, erakorralised olukorrad)				
Kooli tegevust ja identiteeti kajastavad sõnumid (sündmused, projektid, koostööd, konkursid, traditsioonid)				

Mainet ja nähtavust kujundavad sõnumid (kooli saavutused, edulood, tunnustused)				
Turundus ja järelkasvu puudutavad sõnumid (sisseastumised ja personaliotsingud, pedagoogilise protsessi sisuline kirjeldamine väljapoole)				

Lisa 4. Kanalite tööriist

Tööleht: Kommunikatsioonikanalite kaardistamine

A) All olevates kastides on toodud koolikeskkonnale iseloomulike kommunikatsioonikanalite kategooriad ning nende alla näited kanalitest. Lisage loeteludele kanaleid, mida kasutate oma kooli kommunikatsioonitegevusteks. Tõmmake maha need, mida kool ei kasuta, või liigutage kanaleid vajadusel teise kategooriasse. Ärges unustage kaardistada ka neid kanaleid, mida kool ei haldada.

Juhend kategooriate mõistmiseks:

Ametlikke kinniseid kanaleid kontrollib kool. Need on piiratud juurdepääsuga (vajavad kontot) või kooli hallatud platvormid. Kanalid on eriti olulised kontrollitud ja ametliku informatsiooni jagamiseks.

Ametlike avalike kanalite sisu kontrollib ja haldab kool, kuid need on kõigile kättesaadavad. Need võimaldavad kogukonna kaasamist ja huvirühmade osaluse suurendamist.

Mitteametlike avalike kanalite sisu ei kontrolli ega haldada kool, kuid nende kaudu saab kool oma sõnumeid edastada. Kanalid võivad olla olulisteks partneriteks.

Sihtrühmade hallatavaid kanaleid ei saa kool kontrollida ega hallata, kuid need on otseselt kooliga seotud. Sihtrühmad on ise aktiivseteks kommuneerijateks ja sõnumite loojateks. Osasid kanaleid, näiteks õpilasorganisatsioonide sotsiaalmeediat, saab kool suunata.

Mitteametlikke kanaleid ei saa kool kontrollida ega hallata. Need aitavad kaasa organisatsioonikultuurile ja info kiirele levikule, kuid kiirendavad ka väärinfo ja kuulujuttude levimist.

Ametlikud kinnised kanalid • Aktused ja üritused • Stuudium/eKool • Infotahvel koolis • E-post • Personali koosolekud	Ametlikud avalikud kanalid • Kooli ametlik Facebook • Kooli ametlik Instagram • Lahtiste uste päevad • Infotunnid • Avatud üritused Mitteametlikud avalikud kanalid • Meedia • Piirkonna info- või veebileht	Sihtrühmade hallatavad kanalid • Klassigrupid vestlusrakendustes • Lapsevanemate grupid • Õpilasorganisatsioonide sotsiaalmeedia • Õpilaste TikTok/Instagram • Vanemate, õpilaste, õpetajate ja vilistlaste sotsiaalmeedia	Mitteametlikud kanalid • Koridorivestlused • Õpetajate tuba • Isiklikud kontaktid • Tunnikeskkond
--	---	---	--

Täidetud tabel peaks andma ülevaate kõikidest kanalitest, milles edastatakse kooli kommunikatsioonisõnumeid. Kõikide ametlike ja mitteametlike kanalite teadvustamine aitab koolil paremini jälgida sõnumite levikut ka siis, kui kõiki kanaleid ei ole võimalik kontrollida.

Kanalite kasutamine ei tohi aga jääda juhuslikuks, vaid peab olema strateegiliselt läbi mõeldud. Selleks, et kanaleid kasutataks õigel eesmärgil, tuleb nende kasutamist mõtestada. Üks võimalus seda teha on sihtrühmade ja sõnumite abil.

B) Järgnevalt märkige tabelisse kanalid, mille abil jõuate sõnumitega vastava sihtrühmani. Kui sõnum ei puuduta konkreetset sihtrühma, jätke lahter täitmata. Kui koolil konkreetse sihtrühmaga kokkupuudet ei ole, võite sihtrühma maha tõmmata. Põhjalikumaks analüüsiks ja sihtrühmade täpsemaks eristamiseks võib kooli jaoks olulised sihtrühmad märkida tabelisse nimeliselt. Pange tähele, et mõne koha peal võivad sihtrühmad muutuda ise nii-öelda kanaliteks.

Kanalite kokkuviimine seal edastatavate sõnumite ja neid vastu võtvate sihtrühmadega võimaldab kommunikatsioonitegevusi mõtestada ning leida kohad, mis jäävad praegu tähelepanuta.

	Õppetöö ja õppekavade info, tunniplaanid, muudatused, praktiline korraldus	Kooli reeglid, väärtused, ootused ja käitumisjuhised	Turvalisus, kriisiinfo, erakorralised olukorrad	Sündmused, projektid, koostööd, konkursid, traditsioonid	Kooli saavutused, õpilaste edulood, tunnustused	Turunduslikud sõnumid: sisseastumised, personaliotsingud, õppetöö tutvustamine
Õpilased						
Lapsevanemad ja hooldajad						
Õpetajad						
Koolipersonal						
Teised koolid						
Haridus- ja Teadusministeerium						
Meedia						
Potentsiaalsed õpilased						
Potentsiaalsed lapsevanemad						
Potentsiaalsed töötajad						
Vilistlased						
Kohalik kogukond						
Kohalik omavalitsus						
Ettevõtted						
MTÜ-d						
Laiem avalikkus						

Lisa 5. Sõnumite tööriist

Sõnumite analüüs. Küsimustik lapsevanematele ja hooldajatele.

Küsimustikust

Küsimustik on mõeldud kooli kommunikatsioonisõnumite analüüsimiseks. Vastused on anonüümsed ning neid kasutatakse kommunikatsioonitegevuste arendamise eesmärgil.

Täitmisjuhend

Palun vastake esmalt kõrval kastis olevatele küsimustele. Seejärel märkige, kuivõrd nõus olete allolevate väidetega. Valige "kogemus puudub" ainult juhul, kui väide teid ei puuduta. Kui teil õpib siin koolis mitu last, täitke anonüümsuse tagamiseks küsimustik korraga ühe lapse kohta. Täitmine võtab 5–10 minutit.

Mitmendas klassis teie laps/hoolealune õpib:

.....

Kui kaua olete olnud kooliga seotud:

- ☐ 1–3 aastat
☐ 4–6 aastat
☐ 7–9 aastat
☐ Üle 10 aasta

1. Õppeprotsess

Tunniplaan, muudatused, praktiline korraldus

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Saan lapse tunniplaani muudatuste kohta õigeaegselt infot	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli õppemeetodite kohta edastatav info on arusaadav	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Lapse kodutööde ja ülesannete kohta käiv info on arusaadavalt edastatud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Lapse kodutööde ja ülesannete kohta käiv info jõuab õigeaegselt minuni	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Praktiline info (näiteks kellaajad, kohad, vajalikud materjalid) on kergesti leitav	☐	☐	☐	☐	☐	☐

2. Organisatsioonikultuur ja normid

Kooli reeglid, väärtused, käitumisjuhised

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Tean, milliste reeglite ja normide täitmist lapselt koolis oodatakse	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli tehtud otsused, mis puudutavad minu last või koolielu, on piisavalt põhjendatud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, mis on kooli väärtused	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, kuhu pöörduda küsimuste või probleemide korral	☐	☐	☐	☐	☐	☐

3. Turvalisus ja riskid

Turvalisus, kriisiinfo, erakorralised olukorrad

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Tunnen, et minu lapsel on koolis turvaline	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kool informeerib mind kiiresti, kui minu lapsega on midagi juhtunud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, kuidas saan oma lapse kätte kriisiolukorras (evakuatsioon, sulgemine)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

4. Kooli tegevus ja identiteet*Sündmused, projektid, koostööd, konkursid jne*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Lapse kooliürituste ja sündmuste kohta käiv info jõuab minuni piisava etteatamisega	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Saan piisavalt infot projektidest ja konkurssidest, kus laps saab osaleda	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, mis üritusi saan lapsevanemana külastada	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, millistesse üritustesse saan lapsevanemana panustada	☐	☐	☐	☐	☐	☐

5. Maine ja nähtavus*Kooli saavutused, tunnustused, õpilaste edulood*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Saan infot kooli saavutuste kohta	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Saan infot õpilaste saavutuste kohta	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Minu lapse tunnustusi ja saavutusi märgatakse ja edastatakse	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli visioon ja eesmärgid on mulle teada ja arusaadavad	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kool on piirkonnas/linnas tuntud ja tunnustatud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Koolil on minu arvates hea maine	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. Turundus ja järelkasv*Pedagoogilise protsessi kirjeldamine ja kooli soovitamine*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Kool kirjeldab oma õppemeetodeid ja lähenemisi avalikkusele arusaadavalt	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli tutvustav info (koduleht, sotsiaalmeedia, üritused) annab tervikliku ülevaate kooli tegemistest	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen uhke, et minu laps õpib selles koolis	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Soovitaksin kooli ka teistele lapsevanematele	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Sõnumite analüüs. Küsimustik õpilastele.

Küsimustikust Küsimustik on mõeldud kooli kommunikatsioonisõnumite analüüsimiseks. Vastused on anonüümsed ning neid kasutatakse kommunikatsioonitegevuste arendamise eesmärgil. Täitmisjuhend Palun vasta esmalt kõrval kastis olevatele küsimustele. Seejärel märgi, kui võrd nõus oled allolevate väidetega. Vali "kogemus puudub" ainult juhul, kui väide sind ei puuduta. Täitmine võtab 5–10 minutit.	Mitmendas klassis õpid: Kui kaua oled siin koolis õppinud: ☐ 1–3 aastat ☐ 4–6 aastat ☐ 7–9 aastat ☐ Üle 10 aasta
--	--

1. Õppeprotsess

Tunniplaan, muudatused, praktiline korraldus

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Tunniplaani muudatused jõuavad minuni õigeaegselt	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, kust leida infot tähtaegade ja kodutööde kohta	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Saan selgelt aru, milliseid ülesandeid ja kodutöid pean tegema	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Praktiline info ürituste kohta (ruumid, kellajad, materjalid) on kergesti leitav	☐	☐	☐	☐	☐	☐

2. Organisatsioonikultuur ja normid

Kooli reeglid, väärtused, käitumisjuhised

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Saan kooli reeglitest aru ning mõistan, millist käitumist minult oodatakse	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli erinevad otsused on mulle arusaadavalt selgitatud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, mis on kooli väärtused	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, kuhu igapäevaste küsimuste korral pöörduda	☐	☐	☐	☐	☐	☐

3. Turvalisus ja riskid

Turvalisus, kriisiinfo, erakorralised olukorrad

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Tean, kuidas käituda hädaolukorras (tulekahju jms)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen kursis kooli evakuaatsiooniplaanidega	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, kelle poole ohu või probleemide korral pöörduda	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tunnen end koolis turvaliselt	☐	☐	☐	☐	☐	☐

4. Kooli tegevus ja identiteet*Sündmused, projektid, koostööd, konkursid jne*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Tean õigeaegselt kooli ürituste ja sündmuste toimumisest	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Saan infot konkurssidest ja projektidest, kus saan osaleda	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Minu jaoks on selge, kuidas ma saan kooli tegevuses kaasa rääkida või ideid pakkuda	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli traditsioonid ja nende tähendus on mulle selged	☐	☐	☐	☐	☐	☐

5. Maine ja nähtavus*Kooli saavutused, tunnustused, õpilaste edulood*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Minu ja teiste õpilaste saavutusi märgatakse ja tunnustatakse	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli saavutustest ja edukusest räägitakse selgelt	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Saan aru, mida kool väärtustab ja mida soovib saavutada	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meie kool on piirkonnas/linnas tuntud ja tunnustatud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Koolil on minu arust hea maine	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. Turundus ja järelkasv*Pedagoogilise protsessi kirjeldamine ja kooli soovimine*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Oskan teistele selgitada, mis on meie koolis erilist	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meie kooli tutvustavad materjalid (koduleht, sotsiaalmeedia) näitavad hästi, milline kool tegelikult on	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Olen uhke, et õpin selles koolis	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Soovitaksin seda kooli oma sõpradele	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Sõnumite analüüs. Küsimustik töötajatele.

Küsimustikust

Küsimustik on mõeldud kooli kommunikatsioonisõnumite analüüsimiseks. Vastused on anonüümsed ning neid kasutatakse kommunikatsioonitegevuste arendamise eesmärgil.

Täitmisjuhend

Palun vastake esmalt kõrval kastis olevatele küsimustele. Seejärel märkige, kui võrd nõus olete allolevate väidetega. Valige "kogemus puudub" ainult juhul, kui väide teid ei puuduta. Täitmine võtab 5–10 minutit.

Millisesse kategooriasse kuulub teie ametikoht?

juhtkond/aineõpetaja/muu pedagoogiline personal/
administratiivtöötaja/tugiteenused

Kui kaua olete koolis töötanud:

- ☐ Alla 1 aasta ☐ 7–9 aastat
☐ 1–3 aastat ☐ 10–14 aastat
☐ 4–6 aastat ☐ Üle 15 aasta

1. Õppeprotsess

Tunniplaan, muudatused, praktiline korraldus

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Tunniplaani (näiteks asenduste ja ruumide) muudatustest teavitatakse õigeaegselt	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Õppekava muudatuste ja uuenduste kohta käiv info on piisav ja läbimõeldud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Administratiivsete ülesannete (aruanded, hinnete sisestamine) tähtsajad ja ootused on arusaadavad	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Koosolekute ajad, päevakord ja materjalid jõuavad minuni piisava etteatamisega	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, kuidas vastata lapsevanemate küsimustele ja kommentaaridele	☐	☐	☐	☐	☐	☐

2. Organisatsioonikultuur ja normid

Kooli reeglid, väärtused, käitumisjuhised

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Oskan kooli sisemisi reegleid ja protseduure (näiteks sisekorraeskirjad) õpilastele selgitada	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Juhtkonna otsused on piisavalt põhjendatud ja selgitatud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli väärtused on selgelt edastatud ja mõistetavad	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Käitumisjuhised ja ootused on üheselt mõistetavad	☐	☐	☐	☐	☐	☐

3. Turvalisus ja riskid

Turvalisus, kriisinfo, erakorralised olukorrad

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Kriisiplaanid ja erakorraliste olukordade juhised on mulle selged	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Turvalisusega seotud kooolitusi ja informatsiooni on piisavalt	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean oma rolli ja vastutust kriisiolukorras	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Teavitussüsteemid hädaolukordades on toimivad ja selged	☐	☐	☐	☐	☐	☐

4. Kooli tegevus ja identiteet*Sündmused, projektid, koostööd, konkursid jne*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Ürituste planeerimine ja minu roll selles protsessis on mulle selged	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Saan piisavalt infot, kuidas õpilasi üritusteks ette valmistada ja kaasata	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Info professionaalse arengu võimaluste kohta (koolitused, konverentsid) jõuab minuni piisava ajavaruga	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meeskonnaüritused ja koostöövõimalused kolleegidega on mulle teada	☐	☐	☐	☐	☐	☐

5. Maine ja nähtavus*Kooli saavutused, tunnustused, õpilaste edulood*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Minu ja kolleegide panust ja tegevust märgatakse ning tunnustatakse	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tean, kuidas saan kaasa aidata kooli ja õpilaste saavutuste esiletõstmisel	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli strateegia ja visioon on mulle selgelt edastatud ning tean, mille nimel töötan	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Meie kool on piirkonnas/linnas tuntud ja tunnustatud	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Koolil on minu arvates hea maine	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. Turundus ja järelkasv*Pedagoogilise protsessi kirjeldamine ja kooli soovimine*

	Ei nõustu	Pigem ei nõustu	Neutraalne	Pigem nõustun	Nõustun	Kogemus puudub
Oskan selgelt kirjeldada meie kooli eripära ja tugevusi	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kooli tutvustavad materjalid (koduleht, sotsiaalmeedia jms) kajastavad hästi meie tööd	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Soovitaksin seda kooli tööd otsivatele õpetajatele	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Sõnumite analüüs. Muud sihtrühmad.

Kaugemate ning vähem prioriteetsete sihtrühmadega on soovitatav kasutada alternatiivseid sõnumite analüüsimise meetodeid, kuna nendega toimub suhtlus harvemini ja erinevatel viisidel. Läheneda tasub üksikute ning probleemile või konkreetsele olukorrale suunatud küsimustega.

Mõned soovitatud meetodid:

A) Kokkupuutejärgne struktureeritud lühiküsimustik

Lühiküsimustikke saab rakendada olukordades, kus on olnud sihtrühmadega otsene kontakt. Näiteks võib pärast koosolekut, koostööd või muud kokkupuudet saata osalistele tagasisideküsimused:

- Kas saite kokkupuute ajal vajalikku infot õigeaegselt? (Jah / Ei / Osaliselt)
- Kui selge ja arusaadav oli meie edastatav info (dokumendid, esitlused, suuline info)? (1 - üldse mitte rahul, 5 - väga rahul)
- Kas te sooviksite mingit infot rohkem või teisiti saada? (Avatud vastus)
- Kuidas jäite rahule suhtluskanalitega? Kas sooviksite järgmistel kordadel kasutada teisi kanaleid? (Avatud vastus)

B) Iga-aastane tagasisideküsitlus väliste partneritele

Väliste partneritele võib igal aastal saata tagasisideküsimustikud, et mõista, kas kommunikatsioon nendega on püsiv ning jätkusuutlik. Neilt võib näiteks küsida:

- Milline on üldine rahulolu koostööga? (1 - üldse mitte rahul, 5 - väga rahul)
- Kas koolipoolne kommunikatsioon on selge ning läbipaistev? (Jah/ Ei/ Osaliselt)
- Kas kooli edastatud informatsioon jõuab teieni õigeaegselt? (Jah/ Ei/ Osaliselt)
- Milliseid sõnumeid soovite koolilt saada? (Avatud vastus)
- Kuidas soovitaksite koolil oma kommunikatsioonitegevusi muuta? (Avatud vastus)

Kaugemate sihtrühmade tagasiside on kooli jaoks väärtuslik juhul, kui need sihtrühmad on kooli jaoks olulised. Ülaltoodud küsimused on soovituslikud näited, mida tasub kohandada vastavalt sihtrühmale ning nendega toimunud/toimuvale kokkupuutele.

NB! Lühiküsimustikke võib kasutada ka lähemate sihtrühmadega, näiteks vaheaudite tegemiseks või tekkinud probleemide kiiremaks kaardistamiseks.

Lisa 6. Mõju tööriist

Tööleht: Kommunikatsioonitegevuste mõju

Kommunikatsioonitegevuste mõju hindamine on abstraktne ning võib toimuda erinevate kvalitatiivsete ja kvantitatiivsete mõõdikute abil. Tööriist pakub välja kaks lähenemist mõju analüüsimiseks.

1) Esimene variant on läheneda rollide tööriista kaudu. Selles olete eelnevalt kaardistanud kommunikatsioonitegevused, mida tehti sõnumite edastamiseks. Nüüd vaadeldge, mis on iga tegevuse oodatav mõju. Selleks võib kasutada punkti B abi. Analüüsides oodatava mõju täitmist, jõuate järelduseni, kas kommunikatsioon on täitnud oma eesmärgi.

2) Teine variant on teha mõjuanalüüs põhjalikumalt ühe situatsiooni kohta. Lähenemine sobib hästi, kui koolil on vaja tulemusi mõne konkreetse olukorraga seotud kommunikatsioonitegevuste õnnestumise kohta. Selleks järgige punktide A ja B juhendeid.

A) Situatsiooni defineerimine. Vastake allolevatele küsimustele, et defineerida situatsioon, mille jaoks või raames kommunikatsioonitegevusi tehti. Lisaks avalikule kommunikatsioonile sobivad siia ka kõik muud kommunikatiivsed olukorrad, näiteks koosolekud, väljasõidud, lapsevanemate arutelud jne.

Mis olukorras kommunikatsioonitegevusi tehti?

Kirjeldage lühidalt olukorda, mille lahendamiseks/toetamiseks kommunikatsioonitegevusi tehti. Selleks võib olla näiteks vastuvõtuperioodil kooli teadlik esile tõstmine meedias, uue digilahenduse tutvustamine vanematele, kriisiolukord vms.

Milline oli soovitud mõju?

Mida taheti kommunikatsiooniga muuta/parandada/saavutada?

Mis kommunikatsioonitegevusi selleks tehti?

Loetlege tegevused, mida kommunikatsioonis tehti. Kes nende eest vastutas? Milliseid ressursse tegevused nõudsid? Tegevusteks võivad olla näiteks meedias avalikult sõna võtmine, avatud uste päeva korraldamine, infotund vanematele, infokirja väljasaatmine jne.

Kuidas tegevused õnnestusid?

Kirjeldage tegevuste elluviimist. Kas kõik läks plaanipäraselt? Kas tegevused said tehtud õigeaegselt? Millised tegevused õnnestusid ning millised mitte?

B) Kommunikatsioonitegevuste mõju analüüsimine.

A osas panite kirja soovitud mõju, nüüd mõelge, kuidas seda mõju hinnata. Selleks sõnastage võimalikult täpselt, millist muutust soovite näha või mõõta. Allpool on näited võimalikest mõju mõõdikutest.

Teadlikkuse/mõistmise muutus

- teadlikkuse kasv
- uue teadmise juurutamine

Hoiakute muutus

- rahulolu
- usaldus
- hoiak konkreetse teema suhtes

Käitumise muutus

- osalemise määra
- konkreetse tegevuse muutus (nt uue süsteemi kasutus)
- kaebuste/küsimuste arv
- kaasatuse muutus

Organisatsiooniline muutus

- numbriline tulemus (nt sisseastujad, kandideerijad)
- maine/reputatsiooni muutus
- personali tööga seotud muutused (nt info liikumise kiirus ja selgus, väliskommunikatsiooni näitajate paranemine)

Muu

Sõnastage soovitud mõõdik võimalikult täpselt:

.....
Näiteks: Kui mitme noore võrra suurenes sisseastujate arv võrreldes eelmise aastaga? Kui palju lapsevanemaid osales emadepäeva üritusel võrreldes kutse saatutega? Kas ja kuidas on muutunud kooli maine peale kriisi?

Valige sõnastatud mõõdiku järgi analüüsimeetod. All on toodud näited erinevatest mõjudest ja nendega sobivatest analüüsimeetoditest. Analüüsiks võib kasutada ka muid meetodeid, mis on koolile tuttavad.

NB! Tuleb arvestada, et arvamusi sisaldavaid mõõdikuid saab analüüsida ainult sihtrühmaga kontakteerudes. Näiteks ei saa analüüsida rahulolu sihtrühma käest arvamust küsimata.

Teadlikkuse/mõistmise muutus

Mida saab mõõta: Kas sihtrühm on teadlik teemast/infost pärast kommunikatsioonitegevusi?

Näited sobivatest analüüsimeetoditest: küsitlus (*enne ja pärast/ ainult pärast*), kasutajate arv enne vs pärast, enesehinnangu skaala (*kui teadlik ma teemast olen*).

Hoiakute muutus

Mida saab mõõta: Kas inimeste suhtumine, rahulolu või usaldus muutus pärast kommunikatsioonitegevusi?

Näited sobivatest analüüsimeetoditest: 5 või 7 punkti skaala küsitlus, küsitlus, avatud tagasiside, kaebuste/kiituste analüüs, tunnetuslike lisaküsimuste hulk, meediaaudit.

Käitumise muutus

Mida saab mõõta: Kas inimeste tegelik käitumine muutus pärast kommunikatsioonitegevusi?

Näited sobivatest analüüsimeetoditest: osalejate loendamine, süsteemi/platvormi statistika, küsitlus käitumisest, vaatlus.

Organisatsiooniline muutus

Mida saab mõõta: Milline oli kommunikatsioonitegevuste mõju kooli kui organisatsiooni tasandil?

Näited sobivatest analüüsimeetoditest: numbrilised tulemused, fookusgrupi intervjuud, küsitlus, meedia/sotsiaalmeedia analüüs.

Viige valitud meetodiga läbi analüüs mõju hindamiseks.

Vajadusel kontakteeruge sihtrühmadega, viige läbi küsitlusi, fookusgrupi intervjuusid vms. Kvantitatiivsete ehk arvuliste näitajate analüüsimisel võrrelge enne-pärast muutusi, arvutage keskmisi vms.

Tulemused ja järeldused.

Kui tulemused näitavad, et soovitud mõju ei saavutatud, tasub järgmisel korral tegevusi ümber planeerida. Selleks vaadeldge eelnevalt kaardistatud tegevusi ning mõelge, mida tuleks muuta. *Äkki aitab vastutava isiku määramine? Äkki tuleb paremini valida kanaleid? Äkki ei olnud tegevused suunatud õigetele sihtrühmadele?*

Samuti tasub arvestada, et mõju kujuneb nii teadlikest kui mitteteadlikest aspektidest. Näiteks võib regulaarselt ning tihedamalt lapsevanemate koosolekute korraldamine tõsta lapsevanemate rahulolu kooli tööga. Samasuguse mõju ehk rahulolu tõusu võib aga tuua ka näiteks uue õpetaja tulek, mis ei ole teadlik kommunikatsioonitegevus.

Nende aspektide märkamine ja teadvustamine võib aidata kooli teadlikumalt oma tegevusi juhtida. *Selleks tasub küsida, mis on need aspektid, mis tõmbavad koolile tähelepanu?*

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Katriin Ahu:

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Tööriistapakett üldhariduskoolide kommunikatsioonijuhtimise analüüsimiseks“, mille juhendaja on Mari-Liis Tikerperi, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 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.

Katriin Ahu

26.05.2026