

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Siim Pari

**Laste digipädevuste arendamine: IKT-taustaga isade vaated ja kogemused**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Kristjan Kikerpill, PhD

Tartu 2025

## AUTORIDEKLARATSIOON

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

Siim Pari  
23.05.2025

# SISUKORD

Sissejuhatus .....	5
1. Teoreetiline raamistik .....	7
1.1 Digipädevused ja nende olulisus kaasaegses ühiskonnas .....	7
1.2 Digipädevus kui osa elukestvast õppest.....	8
1.3 Vanemlik vahendus digikasvatases .....	9
1.4 Isad ja emad - kaasatus .....	12
2. Meetod .....	14
2.1 Metoodika valik .....	14
2.2 Uurimisküsimused .....	14
2.3 Valim .....	15
2.4 Uurimisskeem .....	16
2.4.1 Andmekogumise meetod.....	16
2.4.2 Andmeanalüüsi meetod.....	16
2.4.3 Eetilised aspektid: .....	17
3. Analüüs ja tulemused .....	18
3.1 DigComp 2.2.....	18
3.2 Isade teadlikkus laste digipädevuste olulisusest. ....	20
3.2.1 Digiturvalisus kui keskne prioriteet .....	20
3.2.2 Info hindamise ja kriitilise mõtlemise kasvav tähtsus.....	20
3.2.3 Digioskuste paratamatus ja tulevikuvajadus .....	21
3.2.4 Teadlikkus tehnoloogia arengu riskidest ja laste haavatavusest .....	21
3.3 Strateegiad ja tegevused, mida isad kasutavad laste digioskuste arendamiseks. ....	22
3.3.1 Reeglite ja piirangute kehtestamine. ....	22
3.3.2 Aktiivne juhendamine, koos tegutsemine ja selgitamine. ....	22
3.3.3 Tehnoloogiliste kontrollivahendite kasutamine. ....	23
3.3.4 Eeskujuga ja väärtuste edasiandmine.....	23
3.3.5 Usaldus versus järelevalve. ....	24
3.4 Tajutud takistused ja toetusvajadused laste juhendamisel digimaailmas. ....	24
3.4.1 Tehnoloogilised ja halduslikud väljakutsed. ....	24

3.4.2 Laste vastupanu, leidlikkus ja sotsiaalne surve.....	24
3.4.3 Isade endi piirangud ja toetusvajadus.....	25
3.4.4 Sisu kvaliteedi ja algoritmide probleem.....	26
3.4.5 Koolisüsteemi puudujäägid ning lüngatäited. ....	26
3.5 Isade nägemus enda rollist laste digielu suunamisel. ....	27
3.5.1 Isa kui kaitsja ja turvalisuse tagaja. ....	27
3.5.2 Isa kui reeglite kehtestaja ja piiride seadja.....	27
3.5.3: Isa kui juhendaja, suunaja ja võimaldaja.....	27
3.5.4: Isa kui koostööpartner emaga.....	29
4. Järeldused ja diskussioon .....	30
4.1 Järeldused ja diskussioon.....	30
4.2 Meetodi kriitika ja edasised uurimisvõimalused .....	32
Kokkuvõte .....	36
Summary.....	38
Allikad .....	40
LISAD .....	47
Lisa 1. DigComp 2.2 digipädevuste raamistik - küsitlusleht.....	47
Lisa 2. Intervjuu küsimused.....	49
Lisa 3. Nõusolekuvormi näidis .....	51

## SISSEJUHATUS

Tehnoloogia arengu tingimustes kasvab vanemate vastutus laste digitaalses juhendamises, nõudes samal ajal neilt endilt kohanemist ja uusi teadmisi. Käesolev töö lahkab IKT-taustaga isade vaateid ja kogemusi 7-13 aastaste laste digipädevuste arendamisel, keskendudes nende teadlikkusele strateegiatele, takistustele ja rollinägemusele. Andmed on kogutud poolstruktureeritud intervjuude kaudu, võimaldades põhjalikku sisevaadet isade kogemustesse.

Kuigi teooriaosas kasutatud kirjandus ei keskendu otseselt isade seotusele laste digipädevuste kujundamisel, annab see olulist taustinformatsiooni, mis võimaldab teha järeldusi isade rolli kohta selles kontekstis. Vastavasisulisi kohalikke uuringuid on seni läbi viidud vanematele, ilma eraldi sugu välja toomata (Arge, 2020) või väga vähese (5-20%) meessoost küsitletute osalusega (Käis, 2011; Pent, 2016; Sukk & Soo, 2018). Kohalike soo-erisusi välja toovate uuringute puudumine viitab lünkadele nii vanemluse kui ka meediauuringute teemavaldkonnas, mis omavahel osaliselt kattuvad. Töö aitab seeläbi täiendada mõlemat uurimissuunda, pakkudes empiirilisi teadmisi sellest, kuidas meessoost lapsevanemad navigeerivad nende sfääride kokkupuutepunktis, arvestades nii võimalusi kui ka ohte, mida kaasaegne digitehnoloogia laste arengule kujutab.

Isa on lapsele oluline käitumuslik eeskuju (Grant, 2006; Niiberg, 2022; Shearin Karres, 2011), mis peegeldub ka digivahendite kasutamise harjumustes - isa digikäitumine mõjutab otseselt lapse digiharjumuste kujunemist. Allikad rõhutavad, et teadlikumad vanemad suudavad lapsi digimaailmas edukamalt juhendada (Livingstone & Helsper, 2008; Nevski, 2019b).

Lisaks on oluline vanemate omavaheline koostöö ning koostöö haridusasutustega (Vilhein-Uuemõis, 2016), kuna see võimaldab luua ühtse lähenemise laste digipädevuste arendamisel ning tagab järjepideva toe digioskuste omandamisel (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Seetõttu on oluline aktiivselt kaasata lisaks emadele ka isasid, kelle roll on senistes uuringutes vähem tähelepanu pälvinud (Arge, 2020; Käis, 2011; Pent, 2016; Sukk & Soo, 2018), kuid sellegipoolest digitaalse vahendamise mõttes eristuv (Balleys, 2022). Teema olulisus ja aktuaalsus tuleneb ühelt poolt ühiskonna kiirest digiteerimisest ja sellega kaasnevatest vajadustest uute oskuste järele (World Economic Forum, 2020, 2023, 2025) ning teisalt vajadusest mõista isade, kui seni vähem uuritud osapoole rolli ja panust laste digipädevuste arendamisel.

Uurimused näitavad, et isad aitavad lastel omandada sotsiaalseid oskusi (Ein, 2016; Grant, 2006), mis on kriitilise tähtsusega digitaalses suhtluses ja veebipõhises koostöös (Jian Li et al., 2024; Mantzouranis et al., 2019). Lisaks on isadel oluline roll lastele maailma tutvustamisel (Burgess, 2000;

Niiberg, 2006, 2022), sealhulgas digimaailma võimaluste ja ohtude mõistmisel (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Kuigi traditsiooniliselt on laste kasvatamist peetud pigem naiste ülesandeks (Schoppe-Sullivan et al., 2008; Thunstedt, 2017), näitab isade kasvav kaasatus (Haabma, 2020; Kivisild, 2024) vajadust uurida nende rolli ka digipädevuste arendamise kontekstis.

Käesolev töö koosneb neljast põhiosast. Teoreetiline raamistik annab ülevaate digipädevuste olulisusest kaasaegses ühiskonnas, vanemliku vahenduse konseptsioonist ning isade spetsiifilisest rollist laste kasvatamisel. Meetodiosas kirjeldatakse kvalitatiivse uurimisviisi valikut, valimi moodustumist, intervjuude läbiviimist ning temaatilise analüüsi rakendamist. Analüüsi ja tulemuste peatükk esitab empiirilised leiud viie põhiteema kaupa. Järelduste ja diskussiooni osas seostatakse tulemused teoreetilise raamistikuga ning pakutakse välja suunad edasisteks uuringuteks.

# 1. TEOREETILINE RAAMISTIK

## 1.1 Digipädevused ja nende olulisus kaasaegses ühiskonnas

Digipädevused on 21. sajandil elutähtsad oskused, mis võimaldavad inimestel edukalt toime tulla kiirelt arenevas tehnoloogilises maailmas (World Economic Forum, 2025). Need pädevused on muutunud oluliseks nii töö (ibid.), hariduse (Wang & Fan, 2025), kui ka igapäevase omavahelise suhtlemise kontekstis (Kalmus et al., 2022; Sukk & Soo, 2018). Maailma Majandusfoorumi viimaste aastate (2020, 2023, 2025) raportid rõhutavad tehnoloogia mõju tööhõivele, ennustades nii töökohtade kadu automatiseerimise tõttu kui ka uute töökohtade teket, mis nõuavad uusi oskusi ja teadmisi. Majandusfoorumi 2023 raportis toonitatakse eriliselt ümberõppe ja täiendõppe olulisust ning avaliku ja erasektori koostöö vajadust tuleviku tööjõu ettevalmistamisel tulenevalt tolleks hetkeks toimunud tehisintellektipõhiste süsteemide leviku laienemisest.

Eestis on digipädevuste olulisus määratletud Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt avaldatud elukestva õppe strateegias (2014), mille kohaselt on eesmärgiks rakendada õppimisel ja õpetamisel kaasaegset digitehnoloogiat otstarbekamalt ja tulemuslikumalt, parandada kogu elanikkonna digioskusi ning tagada ligipääs uue põlvkonna digitaristule.

Digipädevuste süsteemseks arendamiseks ja hindamiseks on rahvusvaheliselt välja töötatud mitmeid raamistikke, mis erinevad nii oma ulatuselt, sihtgrupilt kui rõhuasetuselt. Euroopa Liidu tasandil on välja töötatud DigComp raamistik kodanikele (Vuorikari et al., 2022) ja DigCompEdu õpetajatele (Redecker & Punie, 2017), mis pakuvad detailseid kirjeldusi digipädevuse komponentidest ja oskustasemetest. Ülemaailmselt on tuntud UNESCO ICT digipädevuse raamistik õpetajatele, mis rõhutab digipädevuse rolli õpetajate professionaalses arengus (UNESCO, 2018).

Ameerika Ühendriikides kasutatakse laialdaselt ISTE standardeid, mis on suunatud õpilastele, õpetajatele ja haridusjuhtidele ning pakuvad raamistikku digitehnoloogia integreerimiseks haridusse läbi tasemete omandamise (Crompton & Burke, 2024). OECD on välja töötanud oma digipädevuse raamistiku, mis pakub vahendeid digipädevuste hindamiseks haridusmaastikul (Gottschalk & Weise, 2023). Austraalia digipädevuse raamistik baseerub Euroopa DigComp 2.1 raamistikul, kuid kohandab seda kohalike oludega (Department of Employment and Workplace Relations, 2022).

Olgugi, et nimetatud raamistikud erinevad oma detailsusastmelt ja fookuselt, on neil ka palju ühist – kõik rõhutavad kriitilist mõtlemist, turvalisust, tehnoloogia eetilist kasutamist ja pidevat kohanemist muutuva digitaalse maailmaga.

Käesoleva uurimistöö teoreetilise ja metodoloogilise alusena on valitud Euroopa Liidu DigCompi raamistik, kuna see on oma olemuselt põhjalik ja süstemaatiline ning sobib hästi kodanike (antud juhul lapsevanemate ja laste) digipädevuste uurimiseks. DigCompi raamistiku viit põhivaldkonda (info ja andmekirjaoskus, kommunikatsioon ja koostöö, sisuloome, turvalisus ning probleemilahendus) (Vuorikari et al., 2022) kasutati nii intervjuude küsimuste struktureerimisel kui ka isade digioskuste enesehindamise küsimustiku koostamisel (vt Lisa 1). Samuti pakkus raamistik konseptuaalse aluse kogutud andmete analüüsimiseks, võimaldades kategoriseerida isade tegevusi ja strateegiaid laste digipädevuste arendamisel, vastavalt raamistiku valdkondadele.

## **1.2 Digipädevus kui osa elukestvast õppest**

Digipädevus on elukestva õppe lahutamatu osa, mis nõuab pidevat kohanemist ja uute oskuste omandamist kiiresti muutuvast tehnoloogilises keskkonnas (Redecker & Punie, 2017). Elukestva õppe konseptsioon tähendab, et õppimine ei lõpe formaalse hariduse omandamisega, vaid jätkub kogu elu vältel ning digipädevused on muutunud selles protsessis üha kesksemaks (Iordache et al., 2017). Digipädevus ei piirdu pelgalt arvuti kasutamise baasteadmistega vaid hõlmab sügavamast arusaamist digimaailma toimimispõhimõtetest ja oskust neid teadmisi praktikas rakendada erinevates eluvaldkondades (Ferrari, 2013; Livingstone & Blum-Ross, 2020).

Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 toob välja, riikliku õppekava digipädevuse määratluse, mis ühtlasi on kooskõlas Euroopa Komisjoni DigComp raamistikuga: „Digipädevus on suutlikkus kasutada uuenevat digitehnoloogiat toimetulekuks kiiresti muutuvast ühiskonnas nii õppides, kodanikuna tegutsedes kui ka kogukondades suheldes; leida ja säilitada digivahenditega infot ning hinnata selle asjakohasust ja usaldusväärsust; osaleda digitaalses sisuloomes, sh tekstide, piltide, multimeediumide loomises ja kasutamises; kasutada probleemilahenduseks sobivaid digivahendeid ja võtteid, suhelda ja teha koostööd erinevates digikeskkondades; olla teadlik digikeskkonna ohtudest ning osata kaitsta oma privaatsust, isikuandmeid ja digitaalset identiteeti; järgida digikeskkonnas samu moraali- ja väärtuspõhimõtteid nagu igapäevaelus“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021, lk 35).

DigComp raamistik konkretiseerib digipädevuse põhikomponendid viies valdkonnas ja 21 spetsiifilise pädevusena (vt Lisa 1), pakkudes struktureeritud aluse digipädevuste arendamiseks ja hindamiseks elukestva õppe kontekstis (Vuorikari et al., 2022). Raamistik määratleb ka kaheksat oskustaset koos vastavate teadmiste, oskuste ja hoiakute näidetega, mis aitavad kaardistada inimese arengut nii haridus- kui tööhõive kontekstis. Vuorikari jt (2022, lk 50) sõnul tähendab digitaalselt pädev olemine „enesekindlat, kriitilist ning vastutustundlikku digitehnoloogiate kasutamist eesmärkide saavutamiseks tööülesanne täitmisel, õppimisel, vaba aja sisustamisel, kaasamisel ja ühiskonnaelus osalemisel.“

Kuigi formaalharidussüsteem on digipädevuste arendamisel oluline, rõhutab elukestva õppe strateegia ka kodu ja pere kesksust selles protsessis: „Uudishimu ja õpihuvi kujundamisel ning õpiharjumuste ja väärtushinnangute arendamisel on oluline roll kodul“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2014, lk 2). See viitab, et digipädevuste omandamine kui elukestev protsess algab juba varases lapsepõlves ning on tugevalt mõjutatud koduses keskkonnas toimuvast juhendamisest ja väärtushinnangutest, mida vanemad edasi annavad (Ponti, 2023). Seega on vanemlik roll digipädevuste kujundamisel elukestva õppe kontekstis määrava tähtsusega, luues aluse lapse edasiseks arenguks ja võimekuseks digimaailmas orienteeruda (Livingstone et al., 2018).

Elukestva õppe raamistikus on oluline mõista, et digipädevuste areng on pidev protsess, mis toimub nii formaalses hariduses kui ka mitteformaalsetes keskkondades nagu kodu, kusjuures vanemate roll lapse digipädevuste kujundamisel on eriti kriitiline nooremas eas (Bronte-Tinkew et al., 2008a). See loob vajaduse uurida lähemalt, kuidas vanemad, sealhulgas isad, vahendavad oma lastele digitaalset maailma ja toetavad nende digipädevuste arengut.

### **1.3 Vanemlik vahendus digikasvatuses**

Laste üha suurenev ligipääs digimeediale ja tehnoloogiale on toonud kaasa vajaduse vanematepoolse juhendamise järele, mida akadeemilises kirjanduses nimetatakse vanemlikus vahendamiseks (ingl. k. parental mediation). Selle all mõistetakse strateegiaid ja praktikaid, mille abil vanemad suunavad, piiravad või selgitavad lastele meediakasutust ja selle sisu (Clark, 2011).

Enneolematult laia meedia juurdepääsu ning isiklike valikute kasvu tingimustes on oluline õpetada lastele, kuidas teha teadlikke ja tervislikke valikuid oma meediatarbimise osas (Brown, 2000). Uuringud on näidanud, et aktiivne vanematepoolne vahendamine aitab märkimisväärselt vähendada

meedia potentsiaalseid negatiivseid mõjusid laste käitumisele, hoiakutele ja väärtustele (Nathanson et al., 2002, lk 937). Vanema aktiivne osalemine lapse meediakasutuses võimaldab juhendada last sisu mõistmisel, arendada kriitilist mõtlemist ning kujundada tervislikke meediakasutuse harjumusi (Chen et al., 2023).

Calvert ja Wilson (2008, lk 113) töid juba interneti varasemas arengufaasis välja, et „liigne meediakasutus võib moonutada noorte arusaama reaalsest maailmast ning ka iseendast“. Kuigi ka mitmed teised eelnevalt välja toodud uuringud pärinevad ajast enne nutitelefonide laialdast levikut, on nende alustaladeks olevad põhimõtted muutunud veelgi olulisemaks tänapäevases sotsiaalmeedia ja algoritmide põhises sisupakkumise kontekstis. Kaasaegsed uuringud näitavad, et algoritmipõhised sotsiaalmeediaplatformid ja lühivideoformaadid nagu TikTok või YouTube Shorts suunavad kasutajaid personaliseeritud sisu poole, mis võib tekitada nn „kajakambreid“ ja soodustada pikemaid kasutussessioone (Faverio & Sidoti, 2024; Kozyreva et al., 2020). Seega on vanemlik vahendus muutunud digitaalajastul veelgi kriitilisemaks, et tasakaalustada algoritmipõhist sisupakkumist.

"Lapsevanem toetab õppijat, sh tagab põhihariduse ulatuses lapse koolikohustuse täitmise" (Haridus- ja Teadusministeerium, 2014, lk 4). PISA 2018 uuringu analüüsist selgub, et vanemate kaasatus on positiivselt seotud õpilaste akadeemilise edukusega (Furnham & Cheng, 2024). OECD PISA 2009 uuringu analüüs toob välja, et õpilased, kelle vanemad regulaarselt nendega õppimisest räägivad, saavutavad paremaid tulemusi (Borgonovi, 2011).

Võib isegi väita, et pelgalt koolikohustuse täitmise tagamisega enam läbi ei löö, kuna tänapäeva digimaailm nõuab oskusi, mida traditsioonilisel õppekavas ei käsitleta (Vuorikari et al., 2022). Mistõttu ekraanidega täidetud ja meediast küllastunud maailmas vajavad ka lapsevanemad rohkem tuge ning juhendamist, et leida tasakaal hariduslike ning meelelahutust pakkuvate võimaluste vahel (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Näiteks ei piisa sellest, et laps käib koolis ja õpib seal arvutit kasutama – ta vajab ka kodus toetust, et mõista digiturvalisuse põhimõtteid, arendada kriitilist mõtlemist veebisisu hindamisel ning õppida tasakaalustama ekraaniaega teiste tegevustega (Nevski & Siibak, 2018).

Diana Baumrind sõnastas (1966) kolm lähenemisstiili, mida vanemad enamasti laste kasvatamisel kasutavad. Nendele lisasid hiljem Maccoby ja Martin ka neljanda (1983) ning sidusid need kontrolli, soojuse ja küpsuse ootuste taseme järgi.

**Autoriteetne** kasvatusstiil on omane vanematele, kes on keskmisest tähelepanelikumad/tundlikumad, kuid ka kõrgema kontrollitasemega ning nõudlikumad. Vanemad seavad piire, kuid kiidavad heaks ka individuaalsust ning iseseisvust. **Autoritaarset** kasvatusstiili iseloomustab kõrge kontrollitase, kuid madal soojus ning toetus. Vanemad seavad rangeid reegleid ja eeldavad nende vastuvaidlematut täitmist. **Kõikelubavat** vanemlusstiili iseloomustab kõrge soojuse ja toetuse tase, kuid madal kontroll ja küpsuse ootus. **Hoolimatule** vanemlusele on iseloomulik kõikide mõõdetavate aspektide madal tase. Sellised vanemad võivad olla ükskõiksed ning ei paku piisavat järelvalvet ega juhendamist.

Erinevate vanemlusstiilide võrdluses on leitud, et autoriteetne vanemlus on seotud positiivsete tulemustega, nagu laste parem enesehinnang ja akadeemiline sooritus ning vähem käitumisprobleeme (Baumrind, 1967). Vanemlusstiil mõjutab lapse arengut, emotsionaalset tasakaalu, käitumist ning akadeemilist elu tulevikus, mistõttu on vanematel täita oluline roll - toetada last ja leida sobiv kasvatusviis (Kivisild, 2024). Kasvatustegevusest on üks osa ka väärtustel, mis hõlmavad traditsioonide ja kultuuri säilitamist (Paide, 2012). Lapsed mõjutavad omakorda vanemate väärtusi, mis võivad olla nii materiaalsed kui ka vaimsed (Knafo & Galansky, 2008). Eelnevalt tulenevalt peaks olema võimalik ka kooskasvamine ja perekonnasiseselt väärtuste muutmine ka „alt-üles“ suunaliselt. Mõnes olukorras kasutatakse digivahendeid ka lapsehoidjatena (Sahk, 2021), mis tähendab, et mõlemad vanemad peavad olema teadlikud ekraaniaja mõjust lapse arengule (Nevski, 2019a). Ainult ekraaniaja vähendamine või reguleerimine ei ole võluvits, lahendamaks digitaalsetest meediumitest läbi põimitud elus tekkida võivaid probleeme (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Sellise lihtsustatud lähenemise vastukaaluks on EU Kids Online (2009) autorid toonud välja “kolme-C” KSS-raamistiku, mis võiks aidata paremini raamistada kogemusi ja uuritavat: **Käitumine** (*Conduct*) – millega lapsed internetis tegelevad? **Sisu** (*Content*) – milliste materjalidega (pildid, videod, tekst) lapsed internetis kokku puutuvad? milline on vaadatav/kasutatav sisu? **Suhtlus** (*Contact*) – keskendub suhtlusele, mis lastel teiste inimestega internetis on – kuidas või kas digimeedia soodustab või õõnestab suhteid? Sellistele küsimustele vastuste leidmine võib pakkuda digimeedia kasulikkuse või kahjulikkuse kohta parema ülevaate kui pelk ajaline määratlus.

## 1.4 Isad ja emad - kaasatus

Isade seotusest tulenev positiivne mõju oma laste kognitiivsele arengule juba väga varajases east tuleb välja mitmetest empiirilistest uuringutest (Bronte-Tinkew et al., 2008b; Sethna et al., 2017). Viimase EU Kids Online küsitluse näitel, mis Eestis läbi viidi, saab aga väita, et isad ei ole olnud väga seotud oma laste hariduse üle arutlemisega või selleteemalistele küsitlustele vastamisega. Ainult 6% küsitlusele vastanud vanematest olid isad (92% olid emad) (Sukk & Soo, 2018). Sama võis täheldada ka mujal laste arendamise kohta käiva kirjanduse puhul (Nevski, 2019a). Isade kohta käiv info on tihtipeale edastatud emade poolt ning suur osa uuringuid piirdub isa olemasolu konstanteerimisega, kuid ei uuri konkreetseid käitumismustreid või spetsiifilisi tegevusi, mida isad oma suhtluses lastega kasutavad nagu mängimine, õpetamine või probleemide lahendamine (Bronte-Tinkew et al., 2008b). Lisaks sellele keskendub suurem osa pere-elu tasakaalustamisega tegelevaid uuringuid ja poliitikaid endiselt vaid emade eludele (Crespi & Ruspini, 2015). Oluline oleks seda arvestades ka mõista, kuidas isad saavad integreerida digivahendite kasutamist laste arengu toetamisse. Isade roll ning nende ettevõetavad tegevused või siis vastavalt nende tegevuste puudumine laste digipädevuste toetamisel vajabki just seetõttu täiendavat uurimist.

Isadus on suuresti inimeste poolt loodud sotsiaalne konstrukt, mille esilekerkimine toimus paralleelselt agraarühiskondade tekkimisega, mil tekkisid patriarhaalsed struktuurid, kus isad hakkasid perekonnas autoriteeti omama, erinevalt varasematest matriarhaalsetest süsteemidest, kus emad olid laste kasvatamisel peamised juhid (Kraemer, 1991). Tööstusrevolutsioon 18. sajandi lõpus kuni 19. sajandi alguseni tõi isaduse dünaamikas olulise muutuse. Kuna töö kolis kodust välja, osalesid isad igapäevaelus vähem. See eraldatus suurendas koduste ülesannete feminiseerumist, kus emad võtsid üha rohkem vastutust laste hooldamise eest. Seetõttu on ka meile teadaoleva lähiajaloo jooksul traditsiooniliselt laste kasvatamisel ja arendamisel peetud ema rolli olulisemaks (King, 2015). Kuid ühiskonnas toimuvad muutused nõuavad aina enam ka isade suuremat panust. Isade roll perekonnas on muutumas, kusjuures üha enam rõhutatakse võrdsete vanemate rollimudelit. Kuigi tänapäeval kogevad nii mehed kui ka naised töö-kodu konflikti, on palju enam kirjutatud konfliktist, mida kogevad töötavad emad (Crespi & Ruspini, 2015, lk 355).

Eesti maskuliinsuse diskursus on varasemalt tõrjunud meest perekonna ja privaatelu valdkonnast, jättes talle ebaolulise funktsiooni (Strömpl, 2007). Nüüd oodatakse isadelt aktiivsemat osalemist laste

elus, mitte ainult materiaalse toetuse pakkujana (Haabma, 2020; Kivisild, 2024). On leitud, et isad, kes lastega koos ei ela, tegelevad nendega oluliselt vähem (Kutsar, 2007). Isade aktiivne osalemine poegade kasvatamisel ja nende suhtes hoolivuse väljanäitamine on oluliselt seotud poegadel sarnase käitumismustri omaksvõtuga ehk siis positiivse maskuliinsuse väärtustamisega (Grant, 2006; Niiberg, 2022). Samuti on isad olulised eeskujud tüdrukutele, luues esimese kogemuse meestega (Shearin Karres, 2011).

Digitaalse vanemluse rollis on isadel ja emadel erinevad tugevused. Empiirilised uuringud on tõestanud, et isad kipuvad omama paremaid tehnilisi oskusi, mis võimaldab neil efektiivsemalt juhendada lapsi tehnoloogia kasutamisel. Emad on aga sageli teadlikumad privaatsuse riskidest ning on seetõttu võimelised pakkuma lastele põhjalikumalt juhendamist turvalise veebikeskkonna osas. Säherdune soolise rolli spetsiifilisus digitaalses keskkonnas viitab võimalusele, et isad ja emad võivad luua lastele mitmekülgsema arusaama digitaalsest maailmast, kus tehnoloogiline kirjaoskus on tasakaalsus küberturvalisusega.

## **2. MEETOD**

### **2.1 Metoodika valik**

Käesoleva uurimuse eesmärk on mõista isade rolli laste digipädevuste kujundamisel, keskendudes nende teadlikkusele, strateegiatele, tajutud takistustele ja rollinägemusele. Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks on kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi, mis võimaldab süvitsi mõista osalejate kogemusi, arusaamu ja tähendusloomet. See võimaldab avastada varjatud nüansse ja kompleksseid seoseid, mis kvantitatiivsete meetoditega ei pruugi ilmneda (Strömpl, 2007). "Pole olemas ühtset definitsiooni "edukale isadusele" ega ideaalset "isa rolli", mis saaksid universaalset heakskiitu või empiirilist tuge. Pigem tuleb isade ootusi selle suhtes, mida nad peaksid tegema, mida nad tegelikult teevad ja kuidas see lapsi mõjutab, vaadelda perekonna, kogukonna, kultuuri ja tänapäeva ajaloo kontekstis." (Cabrera et al., 2000, lk 133). Isade kogemuste ja perspektiivide paremaks mõistmiseks on kasutatud poolstruktureeritud individuaalintervjuusid, sest selline intervjuu vorm võimaldab sobivusel teha kõrvalepõikeid huvitavate, kuid algsest püstitusest kõrvale jäänud mõtete juurde (Lagerspetz, 2017).

Transkribeeritud intervjuude andmestiku analüüsimiseks kasutati temaatilist analüüsi, järgides Brauni ja Clarke'i (2006) kuuefaasilist mudelit. See meetod sai valitud, kuna see võimaldab süstemaatiliselt tuvastada, analüüsida ja kirjeldada andmestikus esinevaid mustreid ehk teemasid, mis on relevantsete uurimisküsimuste seisukohalt.

### **2.2 Uurimisküsimused**

Uurimuse käigus soovitakse leida vastuseid järgmistele küsimustele:

1. Millisel määral on isad teadlikud laste digipädevuste olulisusest?
2. Milliseid strateegiaid ja tegevusi isad kasutavad laste digioskuste arendamiseks?
3. Millised on isade tajutud takistused ja toetusvajadused laste juhendamisel digimaailmas?
4. Kuidas isad näevad oma rolli laste digielu suunamisel?

## 2.3 Valim

Kuna varasemad uuringud on toonud esile suures osas emade nägemust peres toimuva kohta (Arge, 2020; Käis, 2011; Nevski, 2019a; Pent, 2016; Sukk & Soo, 2018), on käesoleva töö puhul üritatud küsitledes ainult isasid, tuua esile isade endi tajutav roll laste digipädevuste kujundamisel ning anda seeläbi panus tasakaalustatuma perekeskse lähenemise arendamisse digihariduses.

Uuringu algses kontseptsioonis oli plaanis kasutada sihipärast valimit, kaasates ainult sellised vanemad, kes aktiivselt tegelevad laste digipädevuste arendamisega. Selleks saadeti tehnoloogiafirma siselisti ning ühe Tartumaa kooli lapsevanemate listi laiali temaatiline üleskutse, kuid vastajate leidmine osutus keerukaks ning sel moel andis end üles ainult kaks isa, kellest ühe lapsed olid ka vanusegrupist väljapool.

Esialgse plaani mittetoimivuse tõttu moodustus valim peamiselt **mugavusvalimi** põhimõttel autorile tuttavate digiteadlike isade kaasamisega. See võimaldas küll kiiret ja efektiivset andmete kogumist, kuid tuleb lõppjärelduste tegemisel arvesse võtta, et mugavusvalimi puhul võib esineda eelarvamusi või liigset ühekülgsust.

### Valimi kriteeriumid:

- **Isa-lapse suhe:** Uurimuse valimisse sobisid bioloogilised isad ning teised meessoost hooldajaid (nt kasuisad, vanaisad), kes töötavad või on tegutsenud IKT valdkonnas.
- **Vanuseline piirang:** 7-13 aastat piirang sai valitud tulenevalt selle vanusegrupi kuulumisele esimesse ning teise kooliastmesse.
- **Tehniline taust** – Kõik osalejad omavad IKT-alast haridust või töökogemust, mis võimaldas uurida süvendatult isade rolli laste digipädevuste arendamisel eeldusel, et nad on ise piisavalt digipädevad oskuste edasi andmiseks.

Tabel 1 – Intervjueeritavad ning nende hoolealused

#	ID	Vanus	Sugu
1	I1-P13	13a	Poiss
2	I2-P11	11a	Poiss
3	I3-T8	8a	Tüdruk
4	I4-T7	7a	Tüdruk
5	I5-P13	13a	Poiss

#	ID	Vanus	Sugu
6	I6-P8	8a	Poiss
7	I7-P8	8a	Poiss
8	I8-T11	11a	Tüdruk
9	I9-P9/T13	9a + 13a	Poiss + Tüdruk
10	I10-P10	10a	Poiss

## 2.4 Uurimisskeem

### 2.4.1 Andmekogumise meetod

Intervjuu algab DigComp digipädevuste enesehinnangu ankeedi (vt Lisa 1) täitmisega ning võimaldab sellest johtuvalt intervjuu käigus edasi liikuda sobivasse suunda. Intervjuu käigus kaetakse teemadena arutledes isade endi digipädevused ning hoiakud, nende poolsete teadmiste edasiandmise viisid, motivatsioon ja tekkivad väljakutsed ning pere kontekst, mida on laiendatud nii Baumrindi (1966) kasvatusstiilidest aimu andvate likert skaalade kui ka „kolme-C“ (Hasebrink et al., 2009) poolt inspireeritud küsimustega (vt Lisa 2 – D). Poolstruktureeritud lähenemine võimaldas paindlikkust, et uurida teatud teemasid sügavamalt ning küsida täpsustavaid küsimusi vastavalt intervjuu käigule. Kõik intervjuud lindistati ja transkribeeriti.

### 2.4.2 Andmeanalüüsi meetod

Andmete analüüsiks on kasutatud tulemusi küsimustikest ning intervjuude transkriptsioone on analüüsitud läbi Brauni ja Clarke'i (2006) temaatilise analüüsi meetodi rakendamise. Selle käigus tuvastati korduvaid teemasid, ideid ning mustreid, mis ühtisid uurimisküsimustega.

**Tutvumine andmetega:** esimene faas hõlmas transkriptsioonide korduvat ja põhjalikku läbilugemist. Eesmärk oli saada terviklik ülevaade kogutud andmetest, märgata esmaseid mustreid ja süveneda isade kirjeldustesse oma kogemustest, hoiakutest ja tegevustest seoses laste digipädevuste arendamisega.

Esialgsete **koodide genereerimine:** teises faasis kodeeriti andmestikku süstemaatiliselt. Transkriptsioonidest identifitseeriti uurimisküsimustega seotud tähenduslikud andmelõigud (nt isade teadlikkus digipädevuste olulisusest, kasutatavad strateegiad, tajutud takistused ja toetusvajadused, rollinägemus ning kirjeldused endast digioskuste õpetajana) ning neile omistati koodid, mis võtsid kokku lõigu sisu. Kodeerimine oli peamiselt andmetest lähtuv (induktiivne), kuid suunatud ka uurimisküsimustele (deduktiivne).

Teemade **otsimine:** kolmandas faasis analüüsiti loodud koode ning hakati neid sarnasuste ja seoste alusel grupeerima laiemateks potentsiaalseteks teemadeks. Selles etapis koondati kokku kõik koodid ja andmelõigud, mis käsitlesid sarnaseid aspekte isade kogemustes.

Teemade **ülevaatus:** neljas faas keskendus potentsiaalsete teemade sobivuse ja paikapidavuse kontrollimisele. Teemasid hinnati kahel tasandil: kas teemasse koondatud koodid ja andmelõigud

moodustavad loogilise terviku ning kas teemad kirjeldavad adekvaatselt kogu andmestikku. Selle käigus täpsustati, liideti, jagati või jäeti kõrvale esialgseid teemasid.

Teemade **defineerimine ja nimetamine**: viiendas faasis täpsustati lõplike teemade sisu ja ulatus. Igale teemale sõnastati selge definitsioon, mis kirjeldas selle keskset tähendust uurimisküsimuste kontekstis. Teemadele anti lühikesed, kuid informatiivsed ja andmestikku hästi kirjeldavad nimetused. Näiteks kujunesid teemadeks: „Digiturvalisus kui keskne prioriteet“, „Reeglite ja piirangute kehtestamine“, „Tehnoloogilised ja halduslikud väljakutsed“.

**Tulemuste kirjapanek**: viimases faasis vormistati analüüsi tulemused. Teemasid kasutati uurimistulemuste struktureerimiseks ja esitamiseks, seostades neid omavahel ning vastates püstitatud uurimisküsimustele. Analüüsi illustreerimiseks ja argumentide toetamiseks kasutati asjakohaseid pseudonümiseeritud tsitaate intervjuudest.

#### ***2.4.3 Eetilised aspektid:***

Uurimuses on järgitud eetilisi põhimõtteid ning tagatud on andmete konfidentsiaalsus läbi pseudonümiseerimise – osalejatele on antud nimeks ISA1-ISA10. Transkriptsioonidest said eemaldatud isikustamist võimaldavad osad. Kõikidelt osalejatelt küsiti informeeritud nõusolekut (vt Lisa 3) enne andmete kogumist ja edasist töötlemist. Uurimuses ei küsitud ega käsitletud tundlikke isikuandmeid ning intervjuudes keskenduti vanemate kogemustele ja praktikatele, mitte laste privaatsete tegevuste üksikasjadele.

## 3. ANALÜÜS JA TULEMUSED

### 3.1 DigComp 2.2

Intervjuudele eelnenud DigComp 2.2 raamistiku põhist enesehindamise ankeeti täitsid kõik 10 uuringus osalenud isa, hinnates nii oma digipädevusi kui ka oma laste oskusi 5-palli skaalal. Ankeet hõlmas kõiki viit DigComp peamist valdkonda: info ja andmekirjaoskus, kommunikatsioon ja koostöö, sisuloome, turvalisus ning probleemilahendus (Vuorikari et al., 2022).

Analüüs toob esile märkimisväärsed lüngad isade enesehinnangute ja nende lastele antud hinnangute vahel. Isade keskmine enesehinnang kõigi valdkondade lõikes oli 4,4/5, samas kui nad hindasid oma laste digipädevusi keskmiselt 2,58/5. See tähendab keskmiselt 1,82 punkti suurust lünka, mis viitab sellele, et küsitletud isad näevad end märkimisväärselt pädevamatena kui oma lapsi kõigis digipädevuse valdkondades (vt Tabel 2).

**Info ja andmekirjaoskus** näitas kõige suuremat erinevust isade (4,73) ja laste (2,58) hinnangute vahel, erinevusega 2,15 punkti. See on kooskõlas ka intervjuudest selgunud tulemustega, kus isad rõhutasid info hindamise ja kriitilise mõtlemise kasvavat tähtsust ning pidasid seda valdkonda enda jaoks üheks prioriteetsemaks.

**Kommunikatsioon ja koostöö** saavutas isade seas kõrgeima keskmise hinnangu (4,74) ning ka laste puhul hinnti seda valdkonda teistega võrreldes suhteliselt kõrgemalt (2,9). Erinevus 1,84 punkti võib viidata sellele, et isad tajuvad end tugeva suhtluspädevusega, kuid märkavad ka oma laste aktiivsust digitaalses suhtluses.

**Sisuloome** erines teistest valdkondadest oluliselt madalama isade enesehinnanguga (3,8). See on ka ainus valdkond, kus isade enesehinnang jäi alla 4 punkti, mis kinnitab intervjuudes väljendatud ebakindlust sisuloomest rääkimisel. Samas hindasid isad ka oma laste sisuloome oskusi kõige madalamalt (2,15).

**Turvalisus ja probleemilahendus** said isadelt võrdse hinnangu (4,37), mis kajastab nende tehnilist tausta ja enesekindlust neis valdkondades. Turvalisuse puhul oli laste keskmine hinnang 2,66 ja probleemilahenduse puhul 2,61, näidates sama mustrit teiste valdkondadega. Turvalisuse valdkonna kõrge enesehinnang kinnitab intervjuudes domineerivat fookust digiturvalisusele kui keskele prioriteedile.

Isade kõrged keskmised enesehinnangud (4,4) kinnitavad intervjuudes ilmnunud kõrget teadlikkust digipädevuste olulisusest ja enesekindlust tehnilistes küsimustes.

Märkimisväärne 1,82 punkti lünk isade ja laste hinnangute vahel viitab kõrgetele ootustele laste digipädevuste arendamisel.

Tabel 2. Isade eneserefleksioon ja oma laste oskuste hindamine ning võrdlused

###	1 - I & A	2 - K & K	3 - Sisu	4 - Turva	5 - PRB	Keskmine	Legend
I1-ISA	5,0	5,0	3,8	4,5	4,0	4,5	Info ja andmekirjaoskus
I1-13M7	2,7	3,0	1,8	2,0	2,0	2,3	Kommunikatsioon ja koostöö
Võrdlus	-2,3	-2,0	-2,0	-2,5	-2,0	-2,2	Sisuloome
I2-ISA	5,0	5,0	4,3	4,5	4,8	4,7	Turvalisus
I2-11M5	2,3	2,3	2,8	2,5	2,5	2,5	Probleemilahendus
Võrdlus	-2,7	-2,7	-1,5	-2,0	-2,3	-2,2	
I3-ISA	4,3	4,3	3,0	4,5	4,5	4,1	
I3-8N1	1,7	2,2	1,0	2,3	1,5	1,7	
Võrdlus	-2,7	-2,2	-2,0	-2,3	-3,0	-2,4	
I4-ISA	5,0	5,0	4,8	4,8	5,0	4,9	
I4-7N1	3,0	2,7	3,0	2,8	3,8	3,0	
Võrdlus	-2,0	-2,3	-1,8	-2,0	-1,3	-1,9	
I5-ISA	5,0	5,0	4,0	4,0	3,8	4,4	
I5-13M6	3,7	4,7	3,5	3,5	4,0	3,9	
Võrdlus	-1,3	-0,3	-0,5	-0,5	0,3	-0,5	
I6-ISA	4,7	4,8	4,0	4,3	4,0	4,4	
I6-8M2	1,7	2,3	1,5	1,3	1,8	1,7	
Võrdlus	-3,0	-2,5	-2,5	-3,0	-2,3	-2,7	
I7-ISA	5,0	4,7	4,0	4,0	5,0	4,5	
I7-8M2	3,0	2,3	1,8	3,0	3,0	2,6	
Võrdlus	-2,0	-2,3	-2,3	-1,0	-2,0	-1,9	
I8-ISA	5,0	4,8	3,3	4,5	4,5	4,4	
I8-11N4	3,3	3,7	1,8	2,8	2,3	2,8	
Võrdlus	-1,7	-1,2	-1,5	-1,8	-2,3	-1,7	
I9-ISA	4,3	4,5	4,0	4,8	4,8	4,5	
I9-9M3	2,3	1,7	2,0	2,0	1,8	2,0	
Võrdlus	-2,0	-2,8	-2,0	-2,8	-3,0	-2,5	
I9-13N6	3,0	3,3	2,0	3,3	3,5	3,0	
Võrdlus	-1,3	-1,2	-2,0	-1,5	-1,3	-1,5	
I10-ISA	4,0	4,3	2,8	3,8	3,3	3,6	
I10-10M4	1,7	3,7	2,5	3,8	2,5	2,8	
Võrdlus	-2,3	-0,7	-0,3	0,0	-0,8	-0,8	

## **3.2 Isade teadlikkus laste digipädevuste olulisusest.**

Intervjuudest selgus, et isad on üldiselt hästi teadlikud digipädevuste olulisusest laste tuleviku seisukohast, kuigi nende rõhuasetused varieeruvad.

### ***3.2.1 Digiturvalisus kui keskne prioriteet***

Digiturvalisus ilmnes intervjuudest kui isade jaoks kõige olulisem digipädevuse valdkond. See prioriteet peegeldub nii DigComp enesehindamise tulemustes, kus turvalisuse valdkond sai kõrge keskmise hinnangu (4,37), kui ka intervjuude sisus. Isad pidasid oluliseks laste kaitsmist digimaailma ohtude eest (privaatsusriskid, sobimatu sisu, küberkiusamine, pettused). Rõhutati vajadust õpetada lastele andmete kaitsmist ja ettevaatlikkust tundmatutega suhtlemisel.

Isade intervjuudest ilmnes, et nende teadlikkus võimalikes ohtudest põhines sageli isiklikel kogemustel või tööalastel teadmistel küberturvalisuse valdkonnas. See professionaalne perspektiiv andis neile sügavama arusaama riskidest, kuid tekitas ka väljakutse – kuidas selgitada keerulisi turvalisuse konseptsioone lastele arusaadaval viisil.

*ISA3: „Siiani oleme rääkinud ikkagi seadme- ja isikuandmete kaitsmisest. Olen öelnud, et kui teeb mängus profiili, ei paneks enda päris nime, ei usaldaks teisi inimesi seal, sest nad võivad kirjutada, mida tahavad. Pigem just need ettevaatusabinõud, võimalikud ohud, mis võivad pärismaailma üle kanduda.”*

Isad ei piirdunud ainult tehniliste turvameetmete õpetamisega, vaid rõhutasid ka kriitilise mõtlemise arendamist turvalisuse kontekstis. See hõlmas arutelusid selle üle, miks teatud informatsioon peaks jääma privaatseks, kuidas tunda ära kahtlasi olukordi ning milliseid tagajärgi võib tuua kaasa liigne avatus internetis.

### ***3.2.2 Info hindamise ja kriitilise mõtlemise kasvav tähtsus***

Info hindamise oskust pidasid isad üheks kriitilisemaks kompetentsiks tänapäeva digikeskkonnas. See teadlikkus tuleneb mitme faktori koosmõjust: tehisintellekti kiire areng on muutnud võltsinfo loomise lihtsamaks kui kunagi varem, sotsiaalmeedia algoritmid loovad kõlakodasid ja infomulle ning traditsiooniline meediakirjaoskus ei ole enam piisav navigeerimaks tänapäeva komplekses infokeskkonnas.

Isade perspektiiv info hindamise olulisusele oli tugevalt mõjutatud nende enda kogemustest infoüleküllusega toimetulekul. Nad kirjeldasid, kuidas nende endi infotarbimise harjumused on

aastate jooksul muutunud keerukamaks ning kuidas see kogemus on muutnud neid teadlikumaks ka vajadusest õpetada lastele sarnaseid oskusi juba varakult.

ISA1: „*Info hindamine on nii täiskasvanutele kui lastele aina tähtsamaks muutumas, eriti AI loodava sisu tõttu. Andmemaht kasvab meeletult. /.../ Vanasti oli infot hinnata lihtsam – sul oli paberil Postimees, õhtul AK ja sõpruskond.*”

Intervjuudes tõid isad korduvalt esile oskust mõista, et mitte kogu internetis leiduv informatsioon ei ole usaldusväärne, isegi kui see näib professionaalne või veenev.

ISA4: „*Sellepärast, et infot on nii palju, et kui sa ei oska selle infoga midagi pihta hakata või kui sa ei oska... siin oli kuskil väga hea punkt, et oskab kriitiliselt hinnata leitud infot. Minu arust, kui sa seda tänapäeva netiavarustes ei oska teha, siis ei ole midagi teha.*”

### **3.2.3 Digioskuste paratamatus ja tulevikuvajadus**

Isad mõistsid, et digipädevused (sh probleemilahendus, suhtlus, koostöö, infootsing, tehniline taiplikkus) on tänapäeva ja tuleviku elus ning tööturul vältimatud, isegi kui sellega kaasnevad riskid. Rõhutati, et digitaalsest maailmast ei saa mööda vaadata ja oskamatus võib tulevikus olla miinuseks.

ISA9: „*Ma arvan, et see on täiesti normaalne, elu läheb edasi ja areneb. See, et mina või mu vanemad seda ei mõista, on lihtsalt põlvkondade teema. /.../ Võib-olla on see 10-15 aasta pärast miinus neile, kes ei oska neid kasutada.*”

### **3.2.4 Teadlikkus tehnoloogia arengu riskidest ja laste haavatavusest**

Isad olid teadlikud digimaailma ohtudest nagu sõltuvus, liigne ekraaniaeg, sobimatu sisu ning ka uuematest riskidest (nt AI-ga seotud ohud nagu hääl manipuleerimine). Tajuti, et lapsed on nende ohtude suhtes eriti haavatavad ja vajavad seetõttu teadlikku vanemlikku juhendamist ja piiride seadmist.

ISA3: „*Nemad on kindlasti haavatavamad, lapsed üldse. Neid mõjutaks infoleke rohkem kui mind. Ja elukaare mõttes ka – nooremana on mõju võib-olla suurem.*”

### **3.3 Strateegiad ja tegevused, mida isad kasutavad laste digioskuste arendamiseks.**

Isade kasutatavad strateegiad olid mitmekülgsed, ulatudes konkreetsete reeglite kehtestamisest kuni aktiivse juhendamise ja eeskujuks olemiseni.

#### ***3.3.1 Reeglite ja piirangute kehtestamine.***

Reeglite seadmine oli kõigi intervjueritud isade praktikas kesksel kohal, kuid nende rakendamise viisid ja põhjendused varieerusid oluliselt. Analüüs näitas, et reeglite kehtestamine ei ole pelgalt autoritaarne praktika, vaid sageli läbimõeldud strateegia, mis arvestab lapse vanust, küpsust ja individuaalseid vajadusi.

Ajalised piirangud olid kõige levinumad, kuid nende rakendamine oli tihedalt seotud pere päevarütmiga. Isad kirjeldasid, kuidas ekraaniaja reeglid on integreeritud laiemasse pere rutiini, arvestades koolitöid, trenni- ja huviringide aegu ning perekondlikku koosveedetud aega. Tähelepanuväärne oli, et paljud isad tunnistasid nende reeglite puhul paindlikkuse vajadust – näiteks nädalavahetustel või koolivaheajal võidi reegleid lõdvendada.

*ISA5: „Meil on see üks kokkulepe, et kui lapsed käituvad nädala sees hästi, siis näiteks, ma ei tea, laupäeva pärastlõunast kuni laupäeva õhtuni on, tehku mis tahavad ekraanis, vaba aeg. Ja iga nädal on siis tööpäevadel tavaliselt kaks tundi ekraaniaega ja pühapäeval on ekraanivaba.”*

Kontekstuaalsed piirangud (nt söögilauas või õues telefoni kasutamise keeld) põhinesid isade sõnul soovil säilitada teatud tegevuste kvaliteet ja perekondlik lähedus. Need reeglid peegeldavad laiemat arusaama sellest, et digitaalsed seadmed ei tohiks domineerida kõiki eluvaldkondi.

*ISA4: „Söögilauas telefoni ei istu. See on ka nagu pere reegel. /.../ Õue telefoni ei võeta.”*

Reeglite ja piirangute täpsustamisel kumas mõningatel puhkudel läbi isade teatav ebakindlus, mis andis märku, et ehk on täpsemate reeglite kehtestamisel keegi teine juhtrollis olnud.

*ISA3: „Tal on poolteist tundi päevas. /.../ hommikuti on telefon kinni ja õhtul vist seitsmest läheb lukku.”*

#### ***3.3.2 Aktiivne juhendamine, koos tegutsemine ja selgitamine.***

Paljud isad kirjeldasid aktiivset juhendamist: näidati ette, kuidas programme kasutada (nt Stuudium, Gmail), selgitati riske (nt petukirjad, paroolide jagamine), otsiti koos infot (nt guugeldamine

entsüklopeedia lugemisel, retseptide otsimine), arutleti sisu üle ja lahendati koos tehnilisi probleeme. Mõned isad mängisid lastega koos (nt PlayStation, arvutimängud) või tegid digiprojekte (nt stop-motion animatsioon, programmeeritav Lego).

ISA4: „*Kui me näiteks loeme mingit laste entsüklopeediat /.../ siis meil on telefon kõrval ja ta ütleb, et otsime selle kohta rohkem pilte näiteks või otsime rohkem selle kohta infot.*”

ISA5: „*Kui ma olen saanud näiteks mingisuguseid kahtlasi SMS-e, siis ma olen näiteks näidanud talle seda asja. Et vaata nüüd...*”

ISA2: „*Juhendan last samm-sammult, et ta ise lahenduseni jõuaks. Jah, see on peamine viis /.../ Stop-motion videoid ehk multikaid oleme aastate jooksul mitu tükki teinud.*”

### **3.3.3 Tehnoloogiliste kontrollivahendite kasutamine.**

Enamus intervjueeritud isadest kasutasid laste tegevuse jälgimiseks ja piiramiseks tehnoloogilisi vahendeid, nagu Google Family Link või Apple Screen Time, et hallata ekraaniaega, äppide allalaadimist ja ostude tegemist. Samuti mainiti laste asukoha jälgimist nutikella või telefoni abil turvalisuse eesmärgil.

ISA3: „*Kontrollin nii palju, et mul on vanema konto (Family Link), näen, mis äppe ta alla laeb ja kui palju mingit äppi kasutab.*”

ISA4: „*Meil on mõlemal lapsel pandud peale see, et nad ei saa ühtegi asja alla laadida ilma, et mina selle ära kinnitaks.*”

ISA5: „*Igasuguste asjade ostmine käib ikkagi läbi vanema nõusoleku /.../ Kõik ostud tuleb niimoodi teha, et kas mina oma parooliga...*”

### **3.3.4 Eeskuju ja väärtuste edasiandmine.**

Mõned isad rõhutasid enda eeskuju olulisust, püüdes laste juuresolekul ise vähem telefonis olla või näidates oma töö kaudu digisuhtluse ja -koostöö norme. Samuti jagati enda noorusaja kogemusi ja vigu seoses digimaailmaga.

ISA8: „*Püüame laste juuresolekul võimalikult vähe olla ka ise telefonis, kuna meie harjumuste pealt näevad meie lapsed, mida meie teeme.*”

ISA1: „*Olen jaganud kõiki neid paroolide lekkeid ja asju oma näidetel, mis ma ise olen valesti teinud.*”

ISA4: „Ma olen alati üritanud seda hoida, et ta alati tuleks räägiks minuga või küsiks. /.../ Ja siis ta tuleb, räägib mulle, et kuulis koolis sellist asja, "Issi, räägi mulle, kuidas sellega on." Ja siis ma seletan talle.”

### **3.3.5 Usaldus versus järelevalve.**

Isade lähenemistes ilmnes pinge usalduse ja kontrolli vahel. Mõned isad eelistasid lapsi rohkem usaldada (nt sisu valikul, ajaloo mitte kontrollimisel), samas kui teised pidasid vajalikuks rangemat järelevalvet (nt chati sisu ülevaatamine, äppide kinnitamine). See sõltus sageli lapse vanusest ja tajutud küpsusest.

ISA2: „Ta paneb ise üles [Youtube'i videod]. Ma ei tee mingit ülevaastust ega toimetamistööd. Usaldan teda... /.../ Aeg-ajalt sirvin neid [Discordi kanaleid] ja sealt leiab punkte, millest rääkida.”

ISA8: „Ma tahaks, kuniks nagu silmnähtavalt on lapsel meiega usalduslik suhe, siis ma üritan tema privaatsust mitte rikkuda. /.../ history's ei käi.”

## **3.4 Tajutud takistused ja toetusvajadused laste juhendamisel digimaailmas.**

Isad kirjeldasid mitmeid väljakutseid ja takistusi ning väljendasid ka teatud toetusvajadusi.

### **3.4.1 Tehnoloogilised ja halduslikud väljakutsed.**

Takistuseks peeti seadmete ja platvormide rohkust ning nende ühtse haldamise keerukust, eriti kui peres on erinevaid ökosüsteeme (Apple vs Android/PC). Samuti mainiti, et tehniliste piirangute seadmine nõuab head IT-taibukust, mida kõigil ei pruugi olla.

ISA1: „Selleks, et last tõesti piirata, nii et ta ei kasutaks, pead olema väga tehniliselt taibukas IT-valdkonnas. /.../ Kõiki neid seadmeid ühtselt hallata... mina võib-olla saaks sellega hakkama mingite ruuteri profiilidega, aga keskmine pereinimene sellega toime ei tule.”

ISA5: „Meil on nagu mitu ökosüsteemi seal. Mac, Apple on naisel, Nintendo Switch on siis minuga seotud, Google minuga, Xbox, Microsoft minuga.”

### **3.4.2 Laste vastupanu, leidlikkus ja sotsiaalne surve.**

Laste vastupanu digireeglitele ilmnes intervjuudest kui üks peamisi väljakutseid, millega isad silmitsi seisavad. See vastupanu ei ole pelgalt lapsepoolne „jonnimine“, vaid sageli keerukas kombinatsioon

erinevatest faktoritest: bioloogiliselt sõltuvuspotsiaalist, sotsiaalsest survest eakaaslaste poolt ning loomingulisest probleemilahendusest piirangute ületamiseks.

Isade kirjeldused näitasid et laste vastupanu intensiivsus ja vorm sõltub oluliselt eest. Nooremad lapsed (7-9 aastased) väljendasid vastupanu pigem emotsionaalselt, samal ajal kui vanemad lapsed (10-13 aastased) kasutasid keerukamaid argumenteerimise ja läbirääkimise strateegiaid. Viimased tõid sageli võrdlusi eakaaslastega, kasutasid loogilisi argumente või leidsid tehnilisi lahendusi neile seatud piirangute ületamiseks.

ISA1: „*Aga ma ei tea, kas see on iseloomudest või millestki muust tingitud – need kokkulepped lihtsalt ei tööta. Masin sööb selle kaine mõistuse ära ja sinna jäädaksegi. /.../ Parim näide on see, et pani õhtul telefoni lennurežiimi, et ma ei saaks seda kinni panna...*”

Sotsiaalne surve osutus eriti tugevaks faktoriks vanemate laste puhul. Isad kirjeldasid olukordi, kus laps tunneb ennast tõrjutuna või erinevatena, kui tal puudub ligipääs teatud platvormidele või kui tema ekraaniaeg on piiratum kui eakaaslastel. See tekitab isades dilemma – kuidas tasakaalustada oma väärtusi ja turvalisuse kaalutlusi lapse sotsiaalse kuuluvustunde vajadusega.

ISA3: „*See on kindlasti ka sotsiaalne surve – klassiõel on, temal ei ole. Siis tuleb seletada, et iga vanem teeb ise otsuseid.*”

### **3.4.3 Isade endi piirangud ja toetusvajadus.**

Peamiseks toetusvajaduseks pidasid mitmed IT-taustaga isad pedagoogilisi oskusi – kuidas keerulisi tehnilisi ja turvalisusega seotud teemasid lastele arusaadavalt ja mõjusalt selgitada. Tunti, et ollakse küll tehniliselt pädevad, aga mitte head õpetajad lastele. Vajati teadmisi ka laste omavahelise suhtluse (sh küberkiusamise) kohta digikeskkondades ning uute platvormide (nt sotsiaalmeedia) toimimise ja riskide kohta.

ISA1: „*Meie oleme IT-inimesed, me ei ole pedagoogid – see ongi see probleem. Ja samamoodi pedagoogid kahjuks ei ole IT-inimesed... Mind saaks ilmselt aidata see, kui ma päriselt õpiks õpetamist, eriti lastele õpetamist.*”

ISA2: „*Kindlasti laste omavaheline suhtlus on ala, kus tunnen end nõrgana, nii digimaailmas kui päriselus. Mul on keeruline lahendada oma laste ja võõraste laste vahelisi probleeme või tülisid.*”

ISA4: „Ma pean ennast veidikene kurssi viima rohkem sellega, et kas seal [sotsiaalmeedias] on ka nii, et vanemal peaks olema kontroll selle üle...”

#### **3.4.4 Sisu kvaliteedi ja algoritmide probleem.**

Väljakutsena nähti sobimatu, väheväärtusliku või sõltuvust tekitava sisu (eriti lühivideod nagu Youtube Shorts) kergest kättesaadavust ja algoritmide mõju, mis suunavad lapsi meelelahutuslikule, kuid mittearendavale sisule, muutes kvaliteetse ja õpetliku sisu leidmise ja selle juures püsimise keeruliseks.

ISA1: „See huvi on õrnalt taustal siiani olemas, aga sotsiaalmeedia algoritmid ei toeta seda, et laps targal sisul püsiks. Tal on hästi lihtne minna – isegi kui esimene paar videot on asjalikud, jõuab ta kiiresti Shorts'ide, mõttetute MrBeastide ja asjadeni, mis tapavad aju. /.../ Youtube'is ja mujal on metsikult tarka sisu ja õpetusi igale tasemele. Aga kuna kõrvale tuleb soovitus, et MrBeast jagas sõpradele raha, siis sellega on targal sisul väga raske konkureerida.”

ISA4: „Minu jaoks see, et sa scrollid mingit lühikest, veidrat videot, ei ole see areng, mida me peaksime digimaailmas tegema.”

ISA3: „Need YouTube Shorts'id on tihti meelega tehtud sellise sisuga, mis tekitab emotsiooni, kuigi pole õige.”

#### **3.4.5 Koolisüsteemi puudujäägid ning lüngatäited.**

Mõned isad väljendasid rahulolematust koolisüsteemi panusega digipädevuste arendamisel, leides, et arvutiõpetust on vähe või see keskendub liialt meelelahutuslikule tarbimisele (nt Kahoot) ega õpeta piisavalt praktilisi oskusi, turvalisust või uute tehnoloogiate (nt AI) mõtestatud kasutamist.

ISA1: „Mis on kurb koolisüsteemis – vähemalt ühe gümnaasiumi näitel – on see, et esimese paari aasta peale oli vaid poolteist aastat arvutiõpetust. Ja teistes tundides on ainuke digipädevus see, et teeme Kahootis tunnikontrolli. See ei ole digioskus... /.../ Mina näeks, et juba koolis peaks õpetama targalt kasutama kasvõi ChatGPT-d, õpetama turvalist liiklemist internetis. Seda peaks tegema söögi alla ja söögi peale.”

ISA9: „Aga suures pildis, ma kujutan ette, et koolis ja omavahel nad õpivad ja arenevad niipidi rohkem, omaealistega.”

ISA3: „Noh, koolis on arvutitunnid, kus õpivad arvutit kasutama.”

### **3.5 Isade nägemus enda rollist laste digielu suunamisel.**

Isade rollinägemus oli mitmetahuline, hõlmates nii kaitsvat, piiravat kui ka juhendavat ja võimaldavat aspekti.

#### **3.5.1 Isa kui kaitsja ja turvalisuse tagaja.**

Domineeriv roll oli seotud lapse kaitsmisega digimaailma ohtude eest. Isad nägid oma ülesandena tagada turvalisus, õpetada ohte märkama ja vältima ning kaitsma lapse privaatsust.

ISA8: „Mõista neid ohte, mis võivad seal hunt lambanahas stiilis tulla. /.../ See on küll asi, mida me oleme arutanud. See tuleb just turvalisuse poole pealt, et kui kellegagi näiteks suhelda internetis, siis olla väga-väga ettevaatlik tundmatute inimestega, pigem mitte suhelda. Selleks peab ikka väga spetsiifiline vajadus olema. Ma arvan, et selline suure pildi juurde rääkimine ongi see, mida me omalt poolt teeme.

Tehniline taust tegi isade arvates laste õpetamise ühelt poolt lihtsamaks (osati probleeme lahendada, riske mõista ja selgitada), kuid teiselt poolt võis muuta selle ka keerulisemaks (kalduvus seletada liiga tehniliselt, eeldada iseenesestmõistetavust, raskus lapse tasandile laskuda).

ISA3: „Raske võrrelda vanematega, kellel pole seda tausta. Võib-olla neil pole turvalisus nii oluline, aga see on eeldus. Kuna ma ise tunnen seda ohuna, siis olen sellega rohkem tegelenud.”

ISA1: „Jah, see [teadmine] ei jõua kohale. Isegi kui ta ära kuulab ja noogutab, siis sellele ei järgne õpitu najal käitumist...”

#### **3.5.2 Isa kui reeglite kehtestaja ja piiride seadja.**

Isad nägid oma rolli ka selgete reeglite ja piiride kehtestajana digiseadmete kasutamisel (aeg, sisu, kohad), et ennetada sõltuvust ja liigset ekraaniaega ning tagada tasakaal digielu ja päriselu vahel. Rõhutati järjekindluse olulisust reeglite järgimisel.

ISA3: „Meil on varakult piirid paigas – mis ajad ja mis tingimustel saab kasutada.”

ISA5: „Lastega järjekindlus on väga tähtis. Kui sa ükskord juba lased läbi selle, siis seda tuletatakse sulle väga pikalt meelde. /.../ Meie vastutame lõppude lõpuks nende eest.”

#### **3.5.3: Isa kui juhendaja, suunaja ja võimaldaja.**

Lisaks piirangutele nägid isad oma rolli ka laste juhendamises, oskuste õpetamises (nii tehniliste kui ka kriitilise mõtlemise), probleemide lahendamisel aitamises ja võimaluste pakkumises (nt huviringid, projektid, sobivad seadmed/mängud). Oluliseks peeti lapse iseseisvuse toetamist ja vastutuse võtmise õpetamist. Isade enesekirjeldused õpetajatena tõid esile nii enesekindlust teatud valdkondades kui ka ebakindlust ja väljakutseid.

ISA1: „Mida ma lastele rõhutan nii kooliasjades kui mujal: ongi väga okei, kui kohe välja ei tule või midagi läheb valesti. Need on kõik olukorrad õppimiseks ja arenemiseks, kui sa ise uurid.”

ISA5: „Ega lapsevanema kõige suurem asi on ette valmistada laps iseseisvaks eluks, et ta ise saab hakkama.”

Paljud tehnilise taustaga isad tundsid end kindlalt tehnilistes küsimustes ja probleemilahenduses, kuid väljendasid ebakindlust oma pedagoogilistes oskustes – kuidas oma teadmisi lastele arusaadavalt ja motiveerivalt edasi anda. Tunti, et ollakse pigem IT-spetsialistid kui õpetajad.

ISA1: „Ma tean, mida õpetada, aga ma ei tea veel, kuidas see sõnum kohale jõuaks, mis need meetodid on. /.../ Ma ei ole ilmselt väga hea õpetaja väiksemale lapsegrupile, olgugi et mul võib endal tehnilisi teadmisi olla. /.../ Seal ongi see, et tihti kasvavad need pooled lahku: kes on tehniliselt taibukas ja saab mootorist aru, ja see, kes oskab õpetada. Need kaks poolt ei ole tihti ühes inimeses.”

Tehniline taust tegi isade arvates laste õpetamise ühelt poolt lihtsamaks (osati probleeme lahendada, riske mõista ja selgitada), kuid teiselt poolt võis muuta selle ka keerulisemaks (kalduvus seletada liiga tehniliselt, eeldada iseenesestmõistetavust, raskus lapse tasandile laskuda). Õpetamisel keskendusid isad sageli praktilistele oskustele (nt seadmete kasutamine, infootsing, probleemilahendus) ja eriti turvalisusega seotud teemadele (paroolid, privaatsus, ohutu suhtlus). Vähem tähelepanu pöörditi sisulooemele või programmeerimisele, kui just lapsel endal selleks tugevat huvi polnud.

ISA2: „Kindlasti lihtsamaks. On üsna lihtne selgitada, mis on hea, mis halb ja miks. /.../ ma arvan, et üldiselt saab pointi ikkagi näidetega ja lahti seletades selgeks teha.”

ISA5: „Et nagu noh, endal ei ole peas sellist aimdustki, et need asjad ei klikki. Ja, et kuidas, et kui su enda jaoks on mingi asi loomulik ja mõistetav, siis tuleb lapsele õpetada...”

#### **3.5.4: Isa kui koostööpartner emaga.**

Paljud isad rõhutasid koostööd ja ühise joone hoidmist emaga digikasvatuse küsimustes, et vältida vastukäivaid sõnumeid lapsele. Toodi välja, kuidas vanemad täiendavad teineteist erinevates pädevusvaldkondades (nt üks tehnilisem, teine suhtlusoskuste või sisuloome osas tugevam).

ISA5: „*Me üritame lapsevanematena mitte anda üksteisele vastukäivaid juhendeid ja infot.*”

ISA2: „*Ma arvan, et ei erine [ema omast lähenemine], sest me arutame seda omavahel ja ajame üht joont. /.../ Tema kindlasti täiendab mind laste omavahelise suhtluse ja suhete koha pealt. Mina tõenäoliselt täiendan teda tehnilise valdkonna osas.*”

## 4. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON

Käesolevas peatükis saavad esmalt vastused uurimisküsimused. Selleks kasutatakse 10 intervjuu analüüsimise järgselt saadud tulemusi ning integreeritakse neid teoreetiliste lähtekohtadega. Diskussiooni käigus tuuakse esile intervjuudes ilmnenuid mustreid ja pingeid, näiteks teadlikkuse ja praktilise rakendamise vahelisi lahknevusi. Meetodikriitika osas tuuakse välja uuringu tugevused ja kitsaskohad, sh valimi moodustumine ja koostis ning andmekogumismeetodi spetsiifika. Selgitan selles osas ka Whisper AI ja Taltechi mudeli kasutamise metoodikat ning selle rolli transkribeerimisel, hinnates selle mõju andmete kvaliteedile. Lõpetuseks pakutakse välja suunad edasisteks uuringuteks antud teemavaldkonnas.

### 4.1 Järeldused ja diskussioon

Järgnevalt esitatakse vastused uurimisküsimustele, millele järgneb lühike diskussioon iga küsimuse raames, sidudes empiirilised leiud laiemas kontekstis.

#### **Millisel määral on isad teadlikud laste digipädevuste olulisusest?**

Isad mõistavad digioskuste tähtsust tulevikuks ja on teadlikud kaasnevatest riskidest, eriti seoses turvalisuse ja võimaliku sõltuvusega. Mure ekraaniaja mõju pärast lapse arengule on laialt levinud. Intervjuudest tuleb korduvalt välja digioskuste vajalikkus tuleviku tööelus, õpingutes ning igapäevaelus navigeerimise puhul.

#### **Milliseid strateegiaid ja tegevusi isad kasutavad laste digioskuste arendamiseks?**

Isad kasutavad mitmekesisest strateegiate kogumit, mis hõlmab nii **piiranguid seadvat** (reeglid ekraaniajale, sisule, asukohtadele) kui ka **aktiivset juhendamist** (koos tegutsemine, vestlused ohtudest ja võimalustest, tehniline abi, kriitilise mõtlemise õpetamine). Strateegiate valik sõltus oluliselt lapse vanusest (noorematega rohkem piiranguid, vanematega rohkem arutelu ja iseseisvuse toetamist ning sellega kaasnevate riskide paratamatust). Leitud strateegiad vastavad suures osas meediakasutuse vahendamise mudelites kirjeldatud tüüpidele: piirav vahendamine, aktiivne vahendamine ja kooskasutus (Livingstone & Helsper, 2008). Intervjuudest ilmnes, et isad kombineerivad neid strateegiaid vastavalt olukorrale ja lapse arengule. Veel toodi välja ka modelleerimine - omaenda käitumisega eeskujuna näitamine (või selle püüd). Võib diskuteerida,

kuivõrd need strateegiad on teadlikult valitud pedagoogilised võtted ja kuivõrd intuiitiivsed reaktsioonid igapäevastele olukordadele.

### **Millised on isade tajutud takistused ja toetusvajadused laste digipädevuste edendamisel?**

Praktiline rakendamine on väljakutse: kuigi teadlikkus on olemas ja reegleid püütakse kehtestada, on nende järjepidev rakendamine, eriti vanemate laste puhul, suur väljakutse. Isad tunnistavad sageli, et **kokkulepetest kinnipidamine** ei toimi alati või nõuab pidevat läbirääkimist ja järelevalvet. **Tehnoloogia kiire areng** tekitab olukorra, kus on raske olla kursis uute platvormide, mängude ja riskidega. Digikasutuse ja muude tegevuste (sport, õuesolek, suhtlus) vahelise **tasakaalu saavutamine** ja hoidmine on keeruline. Koostöö ja **ühtse joone hoidmine** teise vanemaga võib olla väljakutse, kuid on kasvatuslikust aspektist selge ja vajalik. Pidev lapse tegevustel silma peal hoidmine ja juhendamine on **ajamahukas**.

Toetusvajadusi ei olnud otseselt palju väljendatud, kuid ridade vahelt võib lugeda vajadust usaldusväärse info järele (uute trendide, ohtude kohta), praktiliste nõuannete järgi reeglite kehtestamiseks ja järgimiseks ning võib-olla ka kogemuste vahetamise võimaluse järele teiste vanematega. Toetusvajaduste vähene otsene väljendamine võib viidata ka sellele, et isad ei oska oma vajadusi sõnastada, ei pea neid oluliseks või tunnevad, et peavad ise hakkama saama. See aspekt vääraks edasist uurimist.

### **Kuidas isad näevad oma rolli laste digielu suunamisel?**

Isad ei ole ainult tehnilised õpetajad, vaid ka moraalsed suunajad, piiride kehtestajad ja turvalisuse tagajad. Nende roll hõlmab nii praktiliste oskuste õpetamist kui ka kriitilise mõtlemise ja vastutustundliku käitumise kujundamist. Rollitajus oli olulisel kohal vastutuse võtmine lapse turvalisuse eest digikeskkonnas ning püüdlus suunata last tehnoloogiat kasutama mõistlikult ja eesmärgipäraselt. Mõned näevad end ka tehnilise toena ja eeskujuna. Roll on aktiivne, mitte passiivne kõrvaltvaataja.

Isade aktiivne ja mitmekülgne rollitaju seab kahtluse alla võimaliku stereotüübi isadest kui passiivsematest või vähem kaasatud vanematest. See leid toetab uuringuid, mis näitavad isade kasvavat osalust laste kasvatuses (Crespi & Ruspini, 2015; Thunstedt, 2017). Rollide paljusus viitab sellele, et digikasvatus nõuab vanematelt erinevate pädevuste (tehniliste, pedagoogiliste, sotsiaalsete) rakendamist. Diskuteerida võib, kas see aktiivne rollitaju kandub alati üle järjepidevaks praktikaks või jääb pigem ideaaltasandile.

Tehniline taust võib anda enesekindlust teatud oskuste õpetamisel, kuid ei pruugi lahendada sotsiaalseid ja käitumuslikke väljakutseid. Isad üritavad olla **praktilised** ja keskenduvad sageli konkreetsetele oskustele (paroolid, tarkvara kasutamine, infootsing) ja probleemide lahendamisele. Olulisel kohal on ohutusnõuanded ja riskidest rääkimine, sest ollakse tugevalt **turvalisusele orienteeritud**. Mõned isad (eriti tugeva tehnilise taustaga) on digisokuste edasiandmise osas väga **enesekindlad**, teised tunnistavad oma piire ja õpivad koos lapsega või tunnevad end teatud teemades ebakindlalt. Õpetamine toimub nii **reaktiivselt** (probleemide lahendamine) kui **proaktiivselt** (teadlik juhendamine), sageli läbi **dialoogi ja koos tegutsemise**. Mõned isad tunnistavad, et õpivad ka ise koos lapsega või lapselt.

See kirjeldus haakub DigComp raamistiku erinevate pädevusvaldkondadega – isad keskenduvad sageli "Ohutusele" ja "Probleemilahendusele", kuid ka "Infole ja andmekirjaoskusele" (kriitiline mõtlemine) ning "Suhtlusele ja koostööle" (koos tegutsemine). Enesekindluse seos tehnilise taustaga on ootuspärane, kuid oluline on märkida, et pedagoogiline pädevus digivaldkonnas ei pruugi sellega automaatselt kaasneda. Õppimine koos lapsega viitab vastastikuse õppimise (*reciprocal learning*) potentsiaalile perekonnas (Knafo & Galansky, 2008). Võib arutleda, kas isade õpetamispraktikad on piisavalt süsteemsed ja teadlikud, et toetada kõigi DigComp pädevusvaldkondade tasakaalustatud arengut lapses.

## 4.2 Meetodi kriitika ja edasised uurimisvõimalused

Kasutatud meetod võimaldas koguda rikkalikult kvalitatiivseid andmeid isade kogemustest ja praktikatest laste digipädevuste arendamisel. Poolstruktureeritud intervjuud osutusid sobivaks vahendiks süvitsi mõistmaks isade perspektiive, võimaldades paindlikkust teemade uurimisel ning andes ruumi ootamatute aspektide ilmnemiseks. DigComp raamistiku kasutamine nii intervjuude struktureerimisel kui ka isade enesehindamise ankeedis pakkus süstemaatilise aluse andmete kogumiseks ja analüüsiks.

Intervjuude transkribeerimisel kasutati innovatiivset lähenemist, rakendades Tallinna Tehnikaülikooli poolt kohandatud OpenAI Whisper kõnetuvastusmudelit. See lahendus võimaldas helisalvestised automaatselt tekstiks teisendada, kasutades seejuures kohalikku arvutusressurssi, mis tagas andmete konfidentsiaalsuse – intervjuude sisu ei edastatud kolmandate osapoolte serveritesse.

Whisper mudeli kasutamine transkribeerimisel andis mitmeid eeliseid. Esiteks, aja kokkuhoid oli märkimisväärne – ühe tunnise intervjuu transkribeerimine, mis manuaalselt oleks võtnud 5-10 tundi, valmis automaatselt umbes 15-20 minutiga. See võimaldas uurijal keskenduda rohkem sisuanalüüsile kui mehaanilisele transkribeerimistöle. Teiseks, Whisper mudel suutis hästi tuvastada eestikeelset kõne, sealhulgas tehnilisi termineid ja ingliskeelseid sõnu, mida intervjuudes sageli kasutati (nt „Family Link“, „Screen Time“, „ChatGPT“).

Samas tuli transkriptsioonide kvaliteedi tagamiseks rakendada täiendavaid meetmeid. Kõik automaatselt genereeritud transkriptsioonid tuli üle vaadata ning parandada, võrreldes neid originaalsalvestustega. Peamised korrigeerimist vajavad aspektid olid:

- Spetsiifiliste digiterminite ja tootenimedega õigekirja ühtlustamine
- Mitmetähenduslike või ebaselgete kohtade täpsustamine
- Intervjueerija ja intervjueeritava repliikide selge eristamine

Whisper mudeli kasutamine mõjutas andmete kvaliteeti mitmel viisil. Positiivselt mõjus see transkriptsioonide järjepidevusele – kõik intervjuud transkribeeriti samas stiilis ja formaadis. Samuti vähenes inimlikust väsimusest tulenev vigade risk, mis pikaajalise manuaalse transkribeerimise puhul võib tekkida.

Siiski tuli arvestada, et automaatne transkribeerimine ei suutnud alati tabada kõnelejate emotsionaalset tooni, ironiat või rõhuasetusi, mis võivad olla olulised kvalitatiivses analüüsis. Samuti ei tuvastanud mudel automaatselt mitteverbaalseid signaale nagu naer, ohkamine või pikemad pausid, mida tuli vajadusel manuaalselt lisada. Need aspektid nõudsid uurijalt tähelepanelikku kuulamist ja kontekstuaalset tõlgendamist.

Kokkuvõttes võib öelda, et Whisper AI kasutamine transkribeerimisel oli metodoloogiliselt õigustatud valik, mis tagas hea tasakaalu efektiivsuse ja kvaliteedi vahel. Automatiseeritud transkribeerimise ja hoolikalt läbiviidud manuaalse kontrolli kombinatsioon tagas usaldusväärsed ja analüüsiks sobivad tekstid, säilitades seejuures andmete konfidentsiaalsuse. See lähenemine demonstreerib, kuidas kaasaegseid tehnoloogilisi vahendeid saab edukalt integreerida kvalitatiivse uurimistöö metoodikasse tingimusel, et uurija säilitab kriitilise pilgu ja vajaliku kontrolli andmete kvaliteedi üle.

Samas tuleb tunnistada uuringu piiranguid. Esiteks, valimi moodustamine osutus keerukamaks kui algselt planeeritud – sihipärase valimi asemel domineeris mugavusvalim, mis võib mõjutada tulemuste ülekantavust ning põhjustada sotsiaalselt soovitud vastamist. Kõik osalenud isad omasid tugevat tehnilist tausta, mis ühelt poolt andis väärtuslikku sisendit digipädevuste tehnilise poole kohta, kuid teisalt jättis kõrvale teiste elualade esindajate perspektiivid. See võib tähendada, et mõned väljakutsed või strateegiad, mis on iseloomulikud mittetehnilise taustaga isadele, jäid uuringust välja.

Teiseks, kuigi intervjueeritavate arv (n=10) on kvalitatiivse uuringu jaoks piisav temaatilise küllastumise saavutamiseks põhiteemades, oleks suurem ja mitmekesisem valim võimaldanud rikkalikumat variatsioonide analüüsi. Näiteks oleks huvitav olnud võrrelda linnaliste ja maaliste piirkondade isade kogemusi või uurida, kuidas isade endi vanus mõjutab nende lähenemist laste digikasvatusele.

Kolmandaks, uuringu läbilõikeline iseloom ei võimalda hinnata isade strateegiate ja praktikate muutumist ajas või nende pikaajalist mõju laste digipädevuste arengule. Samuti ei võimaldanud kasutatud meetod otseselt jälgida isade ja laste vahelisi interaktsioone digikeskkonnas, tuginedes ainult isade endi kirjeldustele.

### **Suunad edasisteks uuringuteks:**

Käesolev töö avab mitmeid perspektiive edasisteks uuringuteks. Esiteks, kvantitatiivne lähenemine võimaldaks testida käesolevas uuringus tuvastatud mustreid ja seoseid laiemal valimil ning hinnata nende üldistatavust Eesti kontekstis. Näiteks võiks uurida, kas tehnilise taustaga isade kõrge teadlikkus digipädevuste olulisusest ja nende kasutatud strateegiad on levinud ka teiste elualade esindajate seas.

Teiseks, longituudiuuring võimaldaks jälgida, kuidas isade praktikad muutuvad laste kasvades ning kuidas erinevad vanemlikud strateegiad mõjutavad laste digipädevuste arengud pikemas perspektiivis. Eriti huvitav oleks uurida, kas varases eas rakendatud piiravad strateegiad viivad hiljem paremate eneseregulatsioonivõimete tekkimiseni või hoopis vastupidi.

Kolmandaks, komparatiivne uuring, mis võrdleks isade ja emade rolle ning nende omavahelist dünaamikat digikasvatuses, aitaks paremini mõista, kuidas vanemad üksteist täiendavad ja milliseid konflikte võib tekkida erinevate lähenemisviiside puhul. Samuti võiks uurida, kuidas üksikvanemad navigeerivad digikasvatuse väljakutseid ilma partneri toeta.

Neljandaks, interventsiooniuringud, mis testivad konkreetsete toetusprogrammide või koolituste mõju isade digikasvatustavadele, annaksid väärtuslikku sisendit praktiliste lahenduste väljatöötamiseks. Näiteks võiks uurida, kas pedagoogiliste oskuste koolitused aitavad tehnilise taustaga isadel oma teadmisi lastele paremini edasi anda.

Viiendaks, sarnaselt Livingstone & Blum-Ross (2020) raamatus kasutatutule - etnograafiline lähenemine, mis hõlmaks vaatlusi pere igapäevaelus kasutusel olevate digipraktikate osas, võimaldaks rikkalikumalt mõista, kuidas deklareeritud strateegiad ja tegelik praktika omavahel suhestuvad ning milliseid mitteformaalseid õppimise momente digikeskkonnas tekib.

Lõpuks, kultuuridevaheline võrdlev uuring aitaks mõista, kuivõrd käesolevas töös tuvastatud muustrid on spetsiifilised Eesti kontekstile ja millised aspektid on universaalsemad. See oleks eriti oluline arvestades digitaalse maailma globaalset iseloomu.

## KOKKUVÕTE

Käesolev bakalaureusetöö uuris isade rolli laste digipädevuste edendamisel valdkonnas, mis on tänapäeva infoühiskonnas kriitlise tähtsusega, kuid kus isade spetsiifilist panust ja kogemusi on seni vähe süstemaatiliselt uuritud. Töö teoreetiline osa kinnitas digipädevuste laiaulatuslikku mõju laste arengule ning tõi esile vajaduse mõista paremini vanemlike meediakasutuse vahendamise strateegiaid.

Uuringu empiirilises osas viidi läbi kümme poolstruktureeritud intervjuud 7-13 aastaste laste IKT-valdkonnas töötavate isadega, et saada süvitsi ülevaade nende teadlikkusest, praktikatest, väljakutsetest ja rollitajust. Kvalitatiivne analüüs näitas, et uuringus osalenud isad on väga teadlikud nii digioskuste olulisusest kui ka kaasnevatest riskidest. Nad rakendavad mitmekülgseid strateegiaid laste juhendamisel, kombineerides reeglite seadmist, aktiivset arutelu, koos tegutsemist ja tehnilist tuge. Selgus, et isad näevad oma rolli mitmetahulisena, olles kaitsjad, juhendajad, piiride seadjad ning eeskujud.

Samas tõi uuring selgelt esile ka olulised väljakutsed nagu tunnetatud raskus reeglite järjepideval rakendamisel, eriti vanemate laste puhul ning tasakaalu leidmisel digikasutuse ja muude tegevuste vahel. Märkimisväärne on ka raskus pidada sammu tehnoloogia kiire arenguga. Need leiud osutavad pingele isade kõrge teadlikkuse ja soovide ning praktiliste elluviimise võimaluste ja raskuste vahel.

Uuringu tulemused pakuvad väärtuslikku empiirilist sisu väheuuritud teemasse, eriti Eesti kontekstis. Praktiline väärtus seisneb selles, et konkreetsed leiud isade strateegiate ja väljakutsete kohta (nt raskused reeglite järgimisel, vajadus tasakaalu järele) saavad olla sisendiks nii lapsevanematele suunatud teavitusematerjalide kui ka haridustöötajate ja tugispetsialistide koolitustele, aidates paremini mõista ja toetada isasid nende rollis. Töö rõhutab, et isade potentsiaali rakendamiseks on vaja teadlikkust nende spetsiifilistest vajadustest ja takistustest.

Edasisteks uuringuteks annab töö aluse uurida sügavamalt näiteks isade ja emade rollide omavahelist dünaamikat ja täiendavust digikasvatuses, erinevate vanemlike strateegiate pikaajalist mõju laste digipädevustele või töötada välja ja hinnata konkreetseid sekkumisprogramme vanemate toetamiseks.

Kokkuvõttes kinnitab ja avab käesolev töö empiirilisel isade olulist ja aktiivset, kuid samas väljakutseterohket rolli laste digipädevuste, kriitilise mõtlemise ja vastutustundliku digikäitumise

kujundamisel. Nende panuse teadvustamine ja toetamine nii perekonnas kui laiemalt ühiskonnas on võtmetähtsusega, et lapsed saaksid digimaailmas tegutseda turvaliselt, pädevalt ja enesekindlalt.

## SUMMARY

This bachelor's thesis has investigated fathers role in nurturing their children's digital competencies in a field that is critical in today's information society, where father specific role and experience has been overlooked or little systematically studied. The theoretical part of the work confirmed a wide-ranging impact of digital competencies on children's development and brought forth the need to better understand parental media use mediation strategies.

In the qualitative research part of the thesis, ten semi-structured interviews with fathers having a background or being employed in ICT and having children aged 7-13 years were conducted in order to gain an in-depth overview of their awareness, practices, challenges and role perception. Qualitative analysis showed that the fathers who took part in the study were very knowledgeable about the importance of digital skills and the compounding risks that come with these. They employ several different strategies in instructing their children combining rulesetting, active discussion, co-using and technical support. Fathers saw themselves taking different roles, becoming protectors, instructors, limit-setters and role models for their children.

At the same time the study clearly brought out important difficulties in consistent rule enforcement, especially with older children. Also it was hard to find the balance between digital use and other activities. Notable is also the difficulty to keep up with the fast pace of technology. These findings indicate a tension between fathers high awareness and aspirations and practical capabilities and difficulties.

The results of the study provide valuable empirical content to an under-researched topic, particularly within the Estonian context. Its practical values lies in the fact that specific findings about fathers strategies and challenges (e.g., difficulties in rule enforcement or the need for balance) can be an input for both informational materials directed to parents and educational workers and support specialists training programmes. Thereby helping to better understand and support fathers in their role. The study emphasizes that in order for the fathers potential to be fully used, an awareness of their specific needs and impediments is necessary.

For future research this work provides a foundation to investigate deeper between the role of fathers and mothers, their dynamics and the complementarity of paternal and maternal roles in digital parenting, the long-term impact of various parental mediation strategies on children's digital

competencies or in order to develop or assess specific intervention programmes in order to support parents.

In conclusion, the current study empirically confirms and provides further insight to the important and active but challenging role that fathers play in shaping their children's digital competencies, critical thinking and responsible digital behavior. The acknowledgement and support of their efforts in family and in society as a whole is instrumental to ensure that the children can navigate safely, competently and confidently in the digital world.

## ALLIKAD

- Arge, E. (2020). *Koolieelikute digivahendite kasutamise harjumused lapsevanemate hinnangul ja vanemate teadlikkus laste suunamisel* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikooli Narva kolledž].  
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/bcf01f17-b7a0-4e5c-8f6c-d091888f4d75/content>
- Balleys, C. (2022). Familial digital mediation as a gendered issue between parents. *Media, Culture & Society*, 44(8), 1559–1575. <https://doi.org/10.1177/01634437221119020>
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887–907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43–88.
- Borgonovi, F. (2011). *What Can Parents Do to Help Their Children Succeed in School?* (PISA in Focus No. 10; PISA in Focus, Kd 10). <https://doi.org/10.1787/5k9h362jdgnq-en>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronte-Tinkew, J., Carrano, J., Horowitz, A., & Kinukawa, A. (2008a). Involvement Among Resident Fathers and Links to Infant Cognitive Outcomes. *Journal of Family Issues*, 29(9), Article 9. <https://doi.org/10.1177/0192513X08318145>
- Bronte-Tinkew, J., Carrano, J., Horowitz, A., & Kinukawa, A. (2008b). Involvement Among Resident Fathers and Links to Infant Cognitive Outcomes. *Journal of Family Issues*, 29(9), 1211–1244. <https://doi.org/10.1177/0192513X08318145>
- Brown, J. D. (2000). Adolescents' sexual media diets. *Journal of Adolescent Health*, 27(2), 35–40. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(00\)00141-5](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(00)00141-5)
- Burgess, A. (2000). *Isarolli muutumine*. Varrak.

- Cabrera, N., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S., & Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the Twenty-First Century. *Child Development*, 71(1), 127–136.  
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00126>
- Calvert, S. L., & Wilson, B. J. (Toim). (2008). *The handbook of children, media, and development*. Wiley-Blackwell.
- Chen, L., Liu, X., & Tang, H. (2023). The Interactive Effects of Parental Mediation Strategies in Preventing Cyberbullying on Social Media. *Psychology Research and Behavior Management, Volume 16*, 1009–1022. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S386968>
- Clark, L. S. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21(4), 323–343. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>
- Crespi, I., & Ruspini, E. (2015). Transition to fatherhood: New perspectives in the global context of changing men's identities. *International Review of Sociology*, 25(3), 353–358.  
<https://doi.org/10.1080/03906701.2015.1078529>
- Crompton, H., & Burke, D. (2024). The Nexus of ISTE Standards and Academic Progress: A Mapping Analysis of Empirical Studies. *TechTrends*, 68(4), 711–722.  
<https://doi.org/10.1007/s11528-024-00973-y>
- Department of Employment and Workplace Relations. (2022). *Australian Digital Capability Framework*. Department of Employment and Workplace Relations, Australian Commonwealth. <https://www.dewr.gov.au/skills-reform/resources/australian-digital-capability-framework>
- Ein, M. (2016). *Isa tähtsus laste kasvatamisel Eestis sotsiaaltöötajate käsitustes* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. <https://dspace.ut.ee/items/e7cf4d3f-9188-4d38-8db2-88b8b1f1d65d>
- Faverio, M., & Sidoti, O. (2024). *Teens, Social Media and Technology 2024*.  
<https://www.pewresearch.org/internet/2024/12/12/teens-social-media-and-technology-2024/>

- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. European Commission. Joint Research Centre. Institute for Prospective Technological Studies. <https://data.europa.eu/doi/10.2788/52966>
- Furnham, A., & Cheng, H. (2024). The role of parents, teachers, and pupils in IQ test scores: Correlates of the Programme for International Student Assessment (PISA) from 74 countries. *Personality and Individual Differences*, 219, 112513. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112513>
- Gottschalk, F., & Weise, C. (2023). *Digital equity and inclusion in education: An overview of practice and policy in OECD countries* (OECD Education Working Papers No. 299; OECD Education Working Papers, Kd 299). OECD. <https://doi.org/10.1787/7cb15030-en>
- Grant, I. (2006). *Growing great boys*. Random House New Zealand.
- Haabma, I. (2020). „Lapsega tegelemine ei tee mind vähem mehelikuks“—Isade tõlgendused oma rollist laste kasvatamisel [Magistritöö, Tartu Ülikool]. <https://dspace.ut.ee/items/7ff8eb02-b512-4d61-bfa6-ee3e2ab780ba>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2014). *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. [https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti\\_elukestva\\_oppe\\_strateegia\\_oplik.pdf](https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti_elukestva_oppe_strateegia_oplik.pdf)
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*.
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L., & Ólafsson, K. (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online* (No. 2). EU Kids Online.
- Lordache, C., Mariën, I., & Baelden, D. (2017). Developing Digital Skills and Competences: A Quick-Scan Analysis of 13 Digital Literacy Models. *Italian Journal of Sociology of Education*, 9(02/2017), 6–30. <https://doi.org/10.14658/pupj-ijse-2017-1-2>

- Jian Li, Peng Chen, & Linyan Man. (2024). Understanding the Influence of Social Media on University Students' Communication Skills in Digital Information Environment. *Profesional de La Información*, 33(6). <https://doi.org/10.3145/epi.2024.ene.0603>
- Kalmus, V., Opermann, S., & Mari-Liis Tikerperi. (2022). *Eesti õpilaste digipädevus: Ülevaade ySKILLS'i küsitlusuuringu 1. laine tulemustest*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31245.20964>
- King, L. (2015). *Family men: Fatherhood and masculinity in Britain, c.1914-1960*. Oxford university press.
- Kivisild, K. (2024). *Ajas muutunud hea ema ja hea isa kuvand Eesti lapsevanemate ja vanavanemate arvates*. [Magistritöö]. Tallinna Ülikool.
- Knafo, A., & Galansky, N. (2008). The Influence of Children on Their Parents' Values. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(3), 1143–1161. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00097.x>
- Kozyreva, A., Lewandowsky, S., & Hertwig, R. (2020). Citizens Versus the Internet: Confronting Digital Challenges With Cognitive Tools. *Psychological Science in the Public Interest*, 21(3), 103–156. <https://doi.org/10.1177/1529100620946707>
- Kraemer, S. (1991). The Origins of Fatherhood: An Ancient Family Process. *Family Process*, 30(4), 377–392. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1991.00377.x>
- Kutsar, D. (2007). Mees ja perekond: Isadus. *Mees sotsiaaluuringu subjektina* (lk 51–67). Sotsiaalministeerium.
- Käis, K.-K. (2011). *Lapsevanemate roll 5-7aastaste laste meediatarbimise suunamisel* [Bakalaureusetöö]. Tartu Ülikool.
- Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid: Sissejuhatus ja väljajuhatus*. Tallinna Ülikooli Kirjastus.

- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives*. Oxford University Press.  
<https://doi.org/10.1093/oso/9780190874698.001.0001>
- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental Mediation of Children's Internet Use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581–599.  
<https://doi.org/10.1080/08838150802437396>
- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Staksrud, E. (2018). European research on children's internet use: Assessing the past and anticipating the future. *New Media & Society*, 20(3), 1103–1122. <https://doi.org/10.1177/1461444816685930>
- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. *Handbook of child psychology* (Kd 4, lk 1–101).
- Mantzouranis, G., Baudat, S., & Zimmermann, G. (2019). Assessing Online and Offline Adolescent Social Skills: Development and Validation of the Real and Electronic Communication Skills Questionnaire. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(6), 404–411.  
<https://doi.org/10.1089/cyber.2018.0655>
- Nathanson, A. I., Wilson, B. J., McGee, J., & Sebastian, M. (2002). Counteracting the Effects of Female Stereotypes on Television via Active Mediation. *Journal of Communication*, 52(4), 922–937. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2002.tb02581.x>
- Nevski, E. (2019a). *0-3 aastaste laste digimäng ning selle sotsiaalne vahendamine* [Dokoritöö]. Tallinna Ülikool.
- Nevski, E. (2019b). *Lapsed ja tehnoloogia: Digipädevusest digimänguni*. Kirjastus Atlex.
- Nevski, E., & Siibak, A. (2018). Young children's (0-3 years) touch-screen use and parental mediation. Pedagogical advice. *Early Childhood Education and Change in Diverse Cultural Contexts* (lk 192–207). Routledge.
- Niiberg, T. (2006). *Meheks, isaks ja härrasmeheks*. Atlex.
- Niiberg, T. (2022). *Poisist meheks. Meheks sirgumise okkaline tee*. Kirjastus Atlex.

- Paide, L. (2012). *4-6 aastaste laste vanemate ja õpetajate hinnangud väärtuskasvatusele Tartu lasteaegade näitel* [Bakalaureusetöö]. Tartu Ülikool.
- Pent, R. (2016). *Algkooliealiste laste ja nende vanemate nutitelefone kasutamine ja nende suhtumine sellesse* [Uurimistöö]. Tartu Ülikool.
- Ponti, M. (2023). Screen time and preschool children: Promoting health and development in a digital world. *Paediatrics & Child Health*, 28(3), 184–192.  
<https://doi.org/10.1093/pch/pxac125>
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>
- Sahk, P. (2021). *Vanemate vaade 2-4 aastaste laste ekraanimeedia kasutamisharjumuste muutustele COVID-19 eriolukorra ajal ja selle järgselt* [Magistritöö]. Tartu Ülikool.
- Schoppe-Sullivan, S. J., Brown, G. L., Cannon, E. A., Mangelsdorf, S. C., & Sokolowski, M. S. (2008). Maternal gatekeeping, coparenting quality, and fathering behavior in families with infants. *Journal of Family Psychology*, 22(3), 389–398. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.22.3.389>
- Sethna, V., Perry, E., Domoney, J., Iles, J., Psychogiou, L., Rowbotham, N. E. L., Stein, A., Murray, L., & Ramchandani, P. G. (2017). FATHER-CHILD INTERACTIONS AT 3 MONTHS AND 24 MONTHS: CONTRIBUTIONS TO CHILDREN'S COGNITIVE DEVELOPMENT AT 24 MONTHS: Fathers' and Children's Cognitive Development. *Infant Mental Health Journal*, 38(3), 378–390. <https://doi.org/10.1002/imhj.21642>
- Shearin Karres, E. V. (2011). *The Everything Parent's Guide to Raising Girls: All you need to help your daughter develop confidence, achieve self-esteem, and improve Communication* (2nd ed). Adams Media Corporation.
- Strömpl, J. (2007). Meesuringutes kasutatavad uurimismeetodid. D. Kutsar (Toim), *Meesotsiaaluuringu subjektina ; 2 (Sotsiaalministeeriumi toimetised. Artiklite kogumik)*. Sotsiaalministeerium. <http://www.digar.ee/id/nlib-digar:4703>

- Sukk, M., & Soo, K. (2018). *EU Kids Online'i Eesti 2018. Aasta uuringu esialgsed tulemused*. Tartu Ülikool, ühiskonnateaduste instituut.
- Thunstedt, C. (2017). *Masculinities and Fatherhood in Parenting Discourses. An Ethnographic Content Analysis of Polish Childcare Magazines for Fathers*. [Master's thesis, Stockholm University]. <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1117048/FULLTEXT01.pdf>
- UNESCO. (2018). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers; 2018*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>
- Vilhein-Uuemõis, E. (2016). *Isa roll koolieeliku kasvatamisel koostöös koolieelsete lasteasutustega*. [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikooli Narva kolledž]. <https://dspace.ut.ee/items/b631884c-e68d-4388-ae8f-d20d7942aa57>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (with Europäische Kommission). (2022). *DigComp 2.2 - the Digital Competence Framework for Citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Wang, J., & Fan, W. (2025). The effect of ChatGPT on students' learning performance, learning perception, and higher-order thinking: Insights from a meta-analysis. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1), 621. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04787-y>
- World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020*. World Economic Forum.  
[https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf)
- World Economic Forum. (2023). *The future of jobs report 2023*. World Economic Forum.  
[https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2023.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf)
- World Economic Forum. (2025). *The future of jobs report 2025*. World Economic Forum.  
[https://reports.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_Report\\_2025.pdf](https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf)

# LISAD

## Lisa 1. DigComp 2.2 digipädevuste raamistik - küsitlusleht

Lapse vanus:      Klass:      Sugu:

1-5	1-5	Kompetentsi valdkond	Teadmised ja oskused
<b>Laps</b>	<b>Isa</b>	<b>1. Info ja andmekirjaoskus</b>	
		1.1 Info sirvimine, otsimine ja filtreerimine	- Oskab sõnastada infovajadusi - Oskab leida andmeid ja infot digitaalses keskkonnas - Oskab luua ja uuendada isiklikke otsingustrateegiaid
		1.2 Info hindamine	- Oskab analüüsida ja võrrelda infoallikate usaldusväärsust - Oskab kriitiliselt hinnata leitud infot
		1.3 Info ja andmete haldamine	- Oskab organiseerida ja talletada digitaalset infot - Oskab infot struktureeritud keskkonnas töödelda
<b>Laps</b>	<b>Isa</b>	<b>2. Kommunikatsioon ja koostöö</b>	
		2.1 Suhtlemine digitehnoloogiate abil	- Oskab valida sobivaid digivahendeid suhtlemiseks - Oskab kohandada suhtlusviise vastavalt sihtgrupile
		2.2 Info ja sisu jagamine	- Oskab jagada infot ja sisu läbi digivahendite - Teab viitamise ja autorluse häid tavasid
		2.3 Kodanikuaktiivsus veebis	- Oskab osaleda ühiskonnaelus läbi digikanalite - Oskab kasutada e-teenuseid
		2.4 Koostöö digikanalite kaudu	- Oskab kasutada digivahendeid meeskonnatöök - Oskab luua ja hallata koostööprojekte
		2.5 Netikett	- Teab veebisuhtluse häid tavasid - Oskab kaitsta enda ja teiste mainet
		2.6 Digitaalsete identiteedi haldamine	- Oskab luua ja hallata digitaalset identiteeti - Oskab kaitsta oma digitaalset mainet
<b>Laps</b>	<b>Isa</b>	<b>3. Sisuloome</b>	
		3.1 Digitaalsete sisu arendamine	- Oskab luua ja toimetada digitaalset sisu - Oskab end väljendada digimeedia abil
		3.2 Sisu integreerimine ja ümbertöötlemine	- Oskab olemasolevat sisu muuta ja täiendada - Oskab kombineerida erinevaid sisuelemente
		3.3 Autoriõigus ja litsentsid	- Teab autoriõiguste ja litsentside põhimõtteid - Oskab kaitsta intellektuaalomandit
		3.4 Programmeerimine	- Mõistab programmeerimise põhimõtteid - Oskab luua lihtsaid programme
<b>Laps</b>	<b>Isa</b>	<b>4. Turvalisus</b>	
		4.1 Seadmete kaitsmine	- Oskab kaitsta seadmeid ja digitaalset sisu - Mõistab riske ja ohte
		4.2 Isikuandmete kaitsmine	- Oskab kaitsta isikuandmeid - Mõistab privaatsuspoliitikat
		4.3 Tervise ja heaolu kaitsmine	- Oskab vältida tehnoloogia tervisega seotud riske - Oskab end kaitsta küberkiusamise eest
		4.4 Keskkonnakaitse	- Mõistab digitehnoloogia keskkonnamõjusid - Oskab teha keskkonnateadlikke valikuid
<b>Laps</b>	<b>Isa</b>	<b>5. Probleemilahendus</b>	
		5.1 Tehniliste probleemide lahendamine	- Oskab tuvastada tehnilisi probleeme - Oskab leida lahendusi
		5.2 Vajaduste määramine	- Oskab hinnata vajadusi - Oskab valida sobivaid digilahendusi
		5.3 Innovatsioon ja loovus	- Oskab kasutada tehnoloogiat loovalt - Oskab luua uuenduslikke lahendusi
		5.4 Digipädevuste lünkade tuvastamine	- Oskab hinnata oma digipädevusi - Oskab leida võimalusi enesetäiendamiseks

B1.

- Näitan ette ja selgitan;
- Lasen lapsel katsetada ja aitan vajadusel;
- Õpime koos uusi asju;
- Annan iseseisvaid ülesandeid;
- Kasutan õppevideoid/materjale;
- Muu (täpsustage)

B2.

1. Püüan probleemi ise kiiresti ära lahendada.
2. Juhendan last samm-sammult, et ta ise lahenduseni jõuaks.
3. Uurime ja lahendame probleemi koos lapsega.
4. Rahustan kõigepealt lapse maha (kui ta on ärritunud) ja siis arutame, mis juhtus ja mida teha.
5. Lasen lapsel kõigepealt ise proovida lahendust leida ja sekkun vaid vajadusel.
6. Otsin ise infot (nt internetist, sõpradelt), kuidas probleemi lahendada, ja siis aitan/juhendan last.
7. Selgitan lapsele, kuidas selliseid probleeme edaspidi vältida.
8. Muu (palun täpsustage): \_\_\_\_\_

B3.

- Arutleme koos sisu üle
- Juhendan otsima infot mitmest allikast
- Räägin libauudistest
- Kasutame faktikontrolli vahendeid
- Muu...

C2.

- liigne ekraaniaeg,
- küberkiusamine,
- sobimatu sisu,
- privaatsusriskid,
- sõltuvus,
- infooperatsioonid,
- muu täpsustada

*Olulisimast vähemolulisimani. 1-7.*

D6.

Mitte kunagi  
Väga harva  
Harva  
Aeg-ajalt / Mõnikord  
Sageli  
Väga sageli  
Alati / Iga kord

D7.

Mitte kunagi  
Väga harva  
Harva  
Aeg-ajalt / Mõnikord  
Sageli  
Väga sageli  
Alati / Iga kord

## Lisa 2. Intervjuu küsimused

**A) ISADE ENDI DIGIPÄDEVUSED JA HOIAKUD** (viie põhivaldkonna kohaselt - DigComp2.0 küsitluslehe alusel)

A1 - „Kuidas hindate oma digipädevusi võrreldes oma lapsega?” - *Täidab lehele, vajadusel täpsustab*

*A1.1 - Lehe järgi küsimus - selgitusi küsida. - „Kui enesekindlalt tunnete end järgmistes digivaldkondades?”*

A2 - „Milliseid digioskusi peate lapse tuleviku jaoks kõige olulisemaks?”

A3 – „Kuidas teie suhtumine on muutunud digitehnoloogia arengusse viimase 5-10 aasta jooksul?”

- „Kas teie suhtumine digitehnoloogiasse on muutunud pigem positiivsemaks või negatiivsemaks viimase 5-10 a jooksul ja mis on peamine põhjus?” (*Üldhinnangu saamiseks*)

A4 - „Kuidas tajute nende muutuste olulisust laste arengu aspektist.”

### **B) TEADMISTE EDASIANDMISE VIISID:**

B1 - "Milliseid meetodeid kasutate lapsele digioskuste õpetamisel?" (*nt: Näitan ette ja selgitan; Lasen lapsel katsetada ja aitan vajadusel; Õpime koos uusi asju; Annan iseseisvaid ülesandeid; Kasutan õppevideoid/materjale; Muu (täpsustage)*)

B2 - „Kuidas reageerite lapse digiprobleemidele?“ *Kui jääb vastamisel hätta siis abistavaks:*

1. Püüan probleemi ise kiiresti ära lahendada. (Näitab pigem tehnilist sekkumist ja efektiivsusele orienteeritust)
2. Juhendan last samm-sammult, et ta ise lahenduseni jõuaks. (Näitab õpetavat ja last võimestavat lähenemist)
3. Uurime ja lahendame probleemi koos lapsega. (Näitab koostööle orienteeritust)
4. Rahustan kõigepealt lapse maha (kui ta on ärritunud) ja siis arutame, mis juhtus ja mida teha. (Rõhutab emotsionaalset tuge ja probleemi lahkamist, eriti sobiv mittetehniliste probleemide puhul)
5. Lasen lapsel kõigepealt ise proovida lahendust leida ja sekkun vaid vajadusel. (Näitab usaldust lapse võimetesse ja iseseisvuse soodustamist)
6. Otsin ise infot (nt internetist, sõpradelt), kuidas probleemi lahendada, ja siis aitan/juhendan last. (Näitab valmisolekut ise juurde õppida, et last aidata)
7. Selgitan lapsele, kuidas selliseid probleeme edaspidi vältida. (Rõhutab ennetavat ja õpetlikku aspekti pärast probleemi lahendamist)

B3 – „Milliste digioskuste õpetamisel tunnete end kõige kindlamalt?”

B4 – „Kuidas toetate lapse kriitilist mõtlemist digisisu tarbimisel?” (*nt: "Arutleme koos sisu üle", "Juhendan otsima infot mitmest allikast", "Räägin libauudistest", "Kasutame faktikontrolli vahendeid", "Muu..."*)

B5 - **KSS** Sis: „Kuidas valite sobivat digisisu?”

### C) MOTIVATSIOON JA VÄLJAKUTSED:

C1 - „Millisel viisil mõjutab teie tehniline taust lapse õpetamist?" - "Kas teie tehniline taust teeb lapse õpetamise lihtsamaks või keerulisemaks? Miks lühidalt?"

C2 - „Millised on teie arvates suurimad digiohud teie lapsele?" (liigne ekraaniaeg, küberkiusamine, sobimatu sisu, privaatsusriiskid, sõltuvus, infooperatsioonid, muu täpsusta) Olulisimast vähemolulisimani. 1-7. (Millisena tajud selle ohu olulisust enda lapse puhul?)

C3 – „Millistes valdkondades tunnete, et vajaksite ise rohkem teadmisi?" (Sisu vs protsess)

### D) PERE KONTEKST:

D1 - „Milline on teie perekomplekti/(tiimi) lähenemine digikasutuse õpetamisele?"

D2 - „Kui teie lähenemine digikasutuse juhendamisel **erineb** ema omast, siis millisel viisil see väljendub?" - "Kuidas **erineb** teie lähenemine ema omast digikasutuse juhendamisel?"

D3 - „Millistes digipädevuste valdkondades **täiendate** teineteist emaga?" -

D4 - „Millised on teie pere **kokkulepped** digiseadmete kasutamisel? (Omavahel vanematel / lastega)

D5 - **KSS** – Kontekst/Käitumine: „Millistes olukordades lubate/piirate digikasutust?" (konkreetsaid näiteid olukordadest (nt söögiaeg, enne magamaminekut, õues olles) (Normide kehtestamine)

D6 - **Baumrind** - „Kui palju arvestate lapse arvamusega digireeglite seadmisel?" (Likert skaalal - Mitte kunagi, Väga harva, Harva, Aeg-ajalt / Mõnikord, Sageli, Väga sageli, Alati / Iga kord)

D7 - **Baumrind** - „Kui rangelt järgite kokkulepituid digikasutuse reegleid?" (Likert) (kas jälgite?)

D8 - "Kuidas lahendate erimeelsusi digikasutuse reeglite osas?"

D9 - **KSS** - Sidemed: „Kuidas digivahendid mõjutavad teie omavahelist suhtlust?"

### E) LISAKÜSIMUSED (piisava aja olemasolul või võimalusel)

E1 – „Milliseid projekte olete koos lapsega teinud?" (nt: Nimetage mõni hiljutine digiprojekt)

E2 – „Millised on teie pere digitaalsed traditsioonid?" (ühised online mängud, virtuaalkõned kaugetele sugulastele, ühised ekraaniajad, jagatud muusikalistid vms)

## Lisa 3. Nõusolekuvormi näidis

### Nõusolekuvorm

Uuringu eesmärk on kaardistada isade kokkupuudet ja tegevusi oma laste digipädevuste arendamisel. Kuna varasemalt on laste arendamise puhul uuritud pigem vanemaid ning vastused laekunud enamasti emadelt, siis antud uuringu puhul on fookuses just isad ja nende sooritus ning panus. Uuringu tulemusena loodab läbiviija kaardistada paremini digiajastu isade lähenemisviise ning tuua välja konkreetseid meetodeid, mida nood tänapäevaste oskuste edasi kandmisel kasutavad. Uuringu tulem on selle valmis saamise järgselt elektrooniliselt kättesaadav TÜ raamatukogu üliõpilastööde andmebaasis Dspace.

Intervjuu andmete esitamisel kasutab läbiviija kõigi osaliste ning nimetatud inimeste puhul pseudonüüme. Andmete töötlemiseks on kasutusel Tallinna Tehnikaülikooli poolt loodud Whisper mudel, mis abistab helisalvestise sõna-sõnalise transkriptsiooni puhul. Seda kasutatakse kohalikus masinas, vältimaks intervjuuandmete sattumist kolmandate osapoolte kätte. Intervjuude transkriptsioonide täistekste näevad uuringut läbiviiv tudeng, tema juhendaja ning töö kaitsmiskomisjoni liikmed. Intervjuude salvestusi ja transkriptsioone hoitakse uuringu läbiviija arvutis töö kaitsmiseni. Täistekstide esitamist töö lõplikus vormis ei ole, kuid teatud puhkudel võib analüüsi osas kasutada tsitaate ning lühikesi teksti väljavõtteid, mille puhul uuringu läbiviija teeb endast oleneva, et kaitsta uuritavate anonüümsust (kolmandate isikute nimede ja/või täpsete kirjelduste välja jätmine või muutmine viisil, mis ei muudaks uuritavat sisu, kuid aitaks vältida isikustamist).

Uuringus osalemine on vabatahtlik ning uuritav võib loobuda osalemast igal ajal.

Käesolevaga nõustun osalema uuringus:

Nimi: .....

Kuupäev: .04.2025

Allkiri:

Koostaja: Siim Pari, [siimpari@gmail.com](mailto:siimpari@gmail.com), +372 5519015

Juhendaja: Kristjan Kikerpill

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Siim Pari

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

Laste digipädevuste arendamine: IKT-taustaga isade vaated ja kogemused

mille juhendaja on Kristjan Kikerpill

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.

Siim Pari

30.05.2025