

TARTU ÜLIKOOL
Sotsiaalteaduste valdkond
Ühiskonnateaduste instituut
Infokorralduse õppekava

Ave Kadakas

Infokultuur Lüllemäe Põhikoolis
õpetajate kirjelduste põhjal
lõputöö

Juhendajad: Krista Lepik-Verliin, PhD
Katrín Ritsberg, MA

Tartu 2026

SISUKORD

Sissejuhatus	3
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1. Organisatsioonikultuur	5
1.2. Infokultuur organisatsioonis	6
1.3. Infokultuuri tunnused	8
1.4. Infokultuuri tüübid.....	11
1.5. Infokultuuri uuringud Eesti haridusvaldkonnas	12
1.6. Uuringu keskkond	14
2. Metoodika.....	18
2.1. Valim	18
2.2. Andmete kogumine	19
2.3. Andmete analüüs	20
2.4. Eetilised aspektid.....	21
3. Tulemused	23
3.1. Väärtused, tavad ja normid õpetajate kirjeldustes	23
3.2. Infokultuuri tunnused info hankimises, infokanalites ja rakendamises.....	28
3.3. Asutusesisene info liikumine ja arendusvajadused	33
4. Arutelu ja meetodi kriitika.....	38
4.1 Arutelu.....	38
4.2 Uurimistöö kriitika ja praktiline väärtus.....	43
Kokkuvõte	46
Kasutatud allikad	48
Summary.....	51
Lisa 1. Intervjuu kava	53
Lisa 2. Näide käsitsi kodeerimisest MS Excelis.....	55

SISSEJUHATUS

Tihti eeldatakse, et informatsioon kulgeb organisatsioonis takistamatult ja sujuvalt iseenesest, või et info kui olulise ressursi juhtimine on juba vaikumisi tagatud (Choo, 2016). Reaalsuses luuakse organisatsioonides struktuure ja kultuure, mille tulemus on eeldustest vastupidine: kehtivad uskumused ja eeldused viivad olulise, kuid ettenähtud raamidesse mitte mahtuva informatsiooni ignoreerimiseni; tõhusad ning info koordineerimise hõlbustamiseks mõeldud reeglid, harjumused ja rollid aga lõhuvad info sedavõrd väikesteks ühikuteks, et kaob ülevaade tervikust (Choo, 2016).

Infokultuuri kujundamisel on oluline roll kõigil asutuse töötajatel. Juhtide ülesandeks on infoga seotud reeglite selgitamine, ise nende järgi käitumine ning lugupidav suhtumine firma infostrateegiasse, poliitikatesse ja väärtustesse (Widén-Wulff, 2000:69). Muutuste juhtimiseks ja tööelu väljakutsetega leidlikult toime tulemiseks on tarvis, et ka töötajad pidevalt uuendaksid, laiendaksid ja arendaksid oma võimet mõista töökoha infomaastikku (Lloyd, 2017). Seega on vajalikud mõtestatud, eesmärgistatud tegevused, mis võimaldavad töötajaskonnal mõista infokultuuri olemust, selle tunnuseid, hetkeseisu ning soovitud olukorda oma asutuses. Olemasoleva kultuuri kaardistamine võimaldab märgata nii hästi toimivaid aspekte kui arenduskohti.

Teadlased on infokultuuriga süvitsi tegelenud alates 1980ndatest, mil Soome teadlane Mariam Ginman viis oma uuringu käigus läbi intervjuud 39 firma tippjuhiga, avastas seosed juhtide infokultuuri, firma elutsükli ning infohuvi ja -kasutuse vahel, ning järeldas, et infokultuur on strateegiline eesmärk, mida peaks planeerima sarnaselt füüsiliste ressurssidega (Ginman, 1988, viidatud Choo, 2013 kaudu). Viimaste kümnendite jooksul on erinevais maailma paigus tehtud ridamisi uuringuid, mis on viinud teadlased üldise veendumuseni, et teatud tüüpi infokultuuri ning tõhusa organisatsioonilise tegevuse vahel on kindlad seosed (Virkus jt 2017). Tien ja Chao (2012) järeldasid oma pigem infokultuuri IT-valdkonna osaga seotud uuringu tulemuste põhjal, et infokultuuril ning töötajate rahulolul oma tööga on otsene mõju organisatsioonis toimuvatele uuendustele. Seoseid sidusa infokultuuri ning suurema töörahulolu ning rahuloluga juhtimise vastu on leitud ka Eesti uurijate poolt (Lauri jt 2021).

Ehkki infokultuuri mõju uurimine organisatsiooni toimetulekule on uuritud mitu aastakümnet, on infokultuuri ning selle tüüpidesse seni siiski vähe süvenetud (Virkus jt 2017: 338). Eesti põhikooliastme haridusasutustes seni akadeemilisi infokultuuri uuringuid läbi viidud ei ole.

Käesolev töö keskendub infokultuurile Lüllemäe Põhikoolis ning on aluseks edaspidiseks kooli infokultuuri arendamiseks. Kooli töötajaskonnas on välja kujunenud ja kujundatud teatavad informatsiooni puudutavad tavad. Erinevate sise- ja välismõjutuste käigus tekkinud kokkulepped küll suunavad teatud määral informatsiooni liikumist ning sellega ümber käimist, kuid konkreetsed infokultuuri põhimõtted vajavad veel selgelt ja ühemõtteliselt kirjeldamist.

Selle lõputööga täiendan infokultuuri uurimist Eesti haridusvaldkonnas, tuues fookuse põhikooli mõõtmele ning seostades uuringu tulemused kooli arendamise strateegilise planeerimisega. Selleks viin Lüllemäe Põhikooli pedagoogilise personali seas läbi kvalitatiivse uuringu, mille käigus kaardistan asutuse infokultuuri. Töö teoreetilise ülevaate osas tutvustan info- ja organisatsiooni olemust põhifookusega infokultuurile; samuti annan lühiülevaate senistest uuringutest ning töös kasutatavast meetodikat. Töö teises osas kirjeldan uurimistöö meetodikat, kolmandas tulemusi, neljandas arutlen tulemuste üle ning edastan meetodi kriitika.

Töö eesmärk on õpetajate kirjeldustele toetuvalt kaardistada Lüllemäe Põhikooli infokultuuri. Eesmärgi saavutamiseks püstitasin järgmised uurimisküsimused:

1. Millised väärtused, normid ja tavad ilmnevad Lüllemäe Põhikooli pedagoogilise personali infokultuuri kirjeldustes?
2. Kuidas ilmnevad infokultuuri tunnused Lüllemäe Põhikooli pedagoogilise personali infokäitumises?
3. Kuidas kirjeldavad Lüllemäe Põhikooli õpetajad asutusesisese infoliikumise korraldust ja selle arendamise vajadusi?

Lüllemäe Põhikooli õppekorralduse spetsialistina saan uuringuga saadavatele teadmistele toetudes tuua kaasa rakendusliku mõõde ning aidata kaasa edasistele asutuse infokultuuri arendamisega seotud tegevustele kooli efektiivse toimimise ja inimeste heaolu suurendamiseks.

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

1.1. Organisatsioonikultuur

Enne asutuse infokultuuri käsitlemise ni jõudmist on oluline mõista, mis on organisatsioonikultuur. Organisatsiooni- ja infokultuuriga on seotud erinevad kitsamad ja laiemad kultuuri puudutavad mõisted, mille defineerimises osas valitseb arvamuste paljusus.

Igal organisatsioonil on teatud komplekt väärtuseid, mis iseloomustavad inimeste käitumist ning organisatsiooni igapäevast toimimist (Daft, 2008:373). Kui traditsioonilises juhtimiskäsitluses on põhiorhk struktuuridel, reeglitel, protseduuridel ning ratsionaalsetel argumentidel, siis organisatsioonikultuur pakub teoreetilist ja inimesekeskset lähenemist muutuste juhtimisele ning aitab näha ka organisatsiooni nõ haaramatut olemust ja käitumist (Maull jt, 2001:303).

Organisatsioonikultuur väljendab konkreetses asutuses välja kujunenud sotsiaalseid põhiarusaamu või kehtivaid mustreid, mis on üheks aluseks oma organisatsiooniga seotu tajumisel, sellest mõtlemisel ning tegutsemisel (Schein, 2004:18; Virkus jt 2017:567). Organisatsioonikultuur kujuneb asutuse tegevuse, selle sise- ja väliskeskkonnas toimuvate protsesside käigus (Maull jt, 2001:304; Schein, 2004:18). Maull jt (2001:304) on kirjeldanud organisatsioonikultuuri kui liimi, mis hoiab organisatsiooni koos.

Daft (2010: 377) on sõnastanud kaks organisatsioonikultuuri olulist ülesannet: organisatsioonisisene liikmete integratsioon ja organisatsiooni toetamine väliskeskkonnaga kohanemisel. Sisemine integratsioon tähendab Dafti (2010: 277) käsitluses, et kultuur määrab igapäevaseid töösuhteid, omavahelisi käitumisnorme ning võimu ja staatuse vahekoradega seotud aspekte; liikmetel kujuneb ühine identiteet ja tõhus koostöö. Organisatsiooni väliskeskkonnaga kohanemise toetamisega suunab kultuur töötajate igapäevategevust eesmärke saavutamiseks ning aitab organisatsioonil tervikuna turumuutustega toime tulla (Daft 2010: 377).

Levinud on organisatsioonikultuuri kahetasandiline käsitlus, kus sarnaselt jäämäega jagatakse kultuur nähtavaks ja nähtamatuks või pinnapealseks ja varjatuks (Virkus jt, 2017:568). Nähtav, vaadeldav osa organisatsioonikultuurist hõlmab näiteks organisatsiooniga seotud füüsilist keskkonda ja riietust (Schein 2004: 25-26; Daft 2010: 375), organisatsiooni struktuure ja süsteeme (Schein 2004: 26; Daft 2010: 375), tehnoloogiat ja tooteid (Schein 2004: 26), sümboleid, tseremooniaid ja rituaale (Schein 2004: 26; Daft 2010: 375). Organisatsioonikultuuri nähtava poole alla loetakse ka kirjalikult väljendatud uskumused ja väärtused strateegiates, eesmärkide püstitustes ning filosoofiates (Schein 2004: 26), samuti organisatsioonis räägitavad lood (Daft 2010: 375).

Nähtamatu osa organisatsioonikultuurist moodustavad baasväärtused või -arusaamad ja uskumused (Schein, 2004: 26; Daft, 2010:375), eeldused, suhtumised (Daft 2010: 375) või tunded (Schein 2004: 26; Daft 2010: 375), tajud ja mõtted (Schein, 2004: 26), mis varjatult mõjutavad organisatsioonikultuuri nähtavat poolt ja on omakorda sellest mõjutatud (Schein 2004: 26).

Klassikalise juhtimisteooria järgi mõjutab organisatsioonikultuur majanduslikke näitajaid: efektiivsust, kvaliteeti ja kliendirahulolu (Virkus jt, 2017:567). Kiziloglu (2021:97) toob välja, et organisatsioonikultuur võib kas edasiviivald või pidurdavalt mõjutada seda osa teadmusjuhtimisest, mis tegeleb teadmiste arendamise, levitamise või rakendamisega.

Juhtimise seisukohast on suisa väidetud, et juhtide kõige tähtsam ülesanne ongi kultuuri luua ja suunata, juhi ainulaadne võime seisneb kultuuri mõistmises ja sellega töötamises ning juhtimise ülim väljendus võib olla mittetoimiva kultuuri hävitamine (Schein, 2004:11).

Olenemata erinevustest organisatsioonikultuuri käsitlemisel ning selle efektide hindamisel, on selge, et organisatsioonikultuur mõjutab nii selle üksikute liikmete igapäevast tööd ja suhtlust kui organisatsiooni toimetulekut tervikuna.

1.2. Infokultuur organisatsioonis

Organisatsioonikultuuri üks osa on infokultuur (Widén-Wulff, 2000). Nii infokultuuri mõistele, selle olemusele kui funktsionaalsusele leidub samuti erinevaid lähenemisi.

Marchandi, Kettingeri ja Rollinsi (2001) enam kui tuhande tippjuhi seas läbi viidud 22 riiki ja 25 tööstusharu hõlmava suuruuringu tulemused näitavad, et organisatsiooni tulemuslikkust on võimalik ennustada kolme nõ infosuunitluse võimekuse (*information orientation capabilities*) alusel: infotehnoloogia praktikad, infojuhtimise praktikad ning infokäitumine ja väärtused (Marchand jt, 2001). Infotehnoloogia praktikad tähendavad nimetatud autorite käsitluses võimekust efektiivselt hallata infotehnoloogia lahendusi ja infrastruktuuri, infojuhtimise praktikad tähistavad võimekust juhtida informatsiooni efektiivselt läbi kogu informatsiooni elutsükli, ning infokäitumine ja väärtused väljendavad võimekust juurutada ja edendada inimestes informatsiooni efektiivse kasutamisega seotud käitumist ja väärtuseid (Marchand jt, 2001).

Martin, Lycett ja Macredie (2003: 270) selgitavad infokultuuri mõistet kui jagatud tähenduste süsteemi, milles inimeste, protsesside ja tehnoloogia kaudu rakendatakse nii formaalseid kui informaaalseid infosüsteeme. Curry ja Moore (2003: 94) kirjeldavad infokultuuri kui kultuuri, milles tunnustatakse informatsiooni väärtust ja kasulikkust töökorraldusliku ning strateegilise edu

saavutamisel, kus otsuste tegemine põhineb informatsioonil ning infotehnoloogiat kasutatakse aktiivselt tõhusate infosüsteemide rakendamiseks. Virkus jt (2017) on sõnastanud infokultuuri aspektid täpsemalt nii: “Infokultuur kätkeb endas teabeedastusel kasutatavat tehnoloogiat, edastatavat sisu, väärtusi, hoiakuid, norme, käitumismustreid jpm, mis on seotud informatsiooni kogumise, korralduse, töötlemise, säilitamise, edastamise ja kasutamisega.”

Chun Wei Choo käsitluses on infokultuur seotud infot puudutavate väärtuste, normide ja tavade ning indiviidide info loomist, jagamist ja kasutamist toetavate aspektidega (Choo, 2016).

Seega käsitlevad mitmed autorid infokultuuri mitmemõõtmelise nähtusena, mis hõlmab samaaegselt tehnoloogiat, inimesi, organisatsioonilisi protsesse ja informatsiooni kasutamist (Marchand jt, 2001; Martin, Lycett ja Macredie, 2003: 270; Curry ja Moore, 2003: 94; Choo, 2016; Virkus jt 2017). Informatsiooni kasutamise ja juhtimise kõrval (Marchand jt, 2001; Choo, 2016; Virkus jt 2017) peetakse oluliseks informatsiooniga seotud väärtusi, norme, hoiakuid ja käitumist ning nähakse infokultuuri nähtusena, mis mõjutab seda, kuidas organisatsiooni liikmed informatsiooni kasutavad (Marchand jt, 2001; Curry ja Moore, 2003: 94; Choo, 2016).

Erinevad teadlased on välja toonud infotehnoloogia ning selle kasutamise rolli infokultuuris (Davenport 1994, viidatud Svärd, 2014 kaudu; Widén-Wulff, 2000; Curry ja Moore 2003: 94; Martin, Lycett ja Macredie 2003: 270; Oliver 2008). Siin tuleb ettevõtte tegevuste, äriprotsesside, uuenduste ja juhtimisotsuste toetamisel appi võimekus efektiivselt hallata infotehnoloogia lahendusi ja infrastruktuuri (Marchand jt 2001). Olulised on normid, reeglid, standardid (Choo 2016), protsessid, strategiad (Curry ja Moore 2003: 94; Martin, Lycett ja Macredie 2003: 270), infopoliitika juhtimine ja infosüsteemide juurutamine (Curry ja Moore 2003: 94). Choo (2016) seisukoht on, et väärtustest ja normidest kujunevadki omakorda tavad ja praktikad.

Vaieldud on selle üle, milline infokultuuri aspekt on kõige olulisem. Davenport viitas oma 1994. aasta artiklis paljude juhtide seisukohale, et vaid infotehnoloogiliste vahendite hankimine lahendab kõik informatsiooniga seotud probleemid (Davenport 1994, viidatud Svärd, 2014 kaudu). Siiski ei vii paremate arvutite ja kommunikatsioonivõrgustike loomine üksi tingimata parema infokeskkonnani ning informatsioonimaailma keskmes peaks olema inimene (Marchand, Kettinger ja Rollins, 2001; Davenport 1994, viidatud Svärd, 2014 kaudu). Ka Gunilla Widén-Wulffi (2000) seisukoht on, et tõhus infojuhtimine on seotud inimeste, mitte masinatega – seega ei moodusta infotehnoloogiaga seonduv infokultuuri, küll aga on selle osa.

Kokkuvõtlikult on uurijad üsna ühte meelt, et infokultuuri keskseks osiseks on inimene (Davenport 1994, viidatud Svärd, 2014 kaudu; Widén-Wulff, 2000; Curry ja Moore 2003: 94; Martin, Lycett

ja Macredie 2003: 270; Choo, 2016). Gillian Oliver on seejuures väitnud, et igas organisatsioonis on oma infokultuur olenemata sellest, kas see toetab info haldamist või mitte (Oliver, 2008).

1.3. Infokultuuri tunnused

Gillian Oliver (2008) tõi kolme eri maailmajaos asuva ülikooli infokultuuri võrdlevas uurimuses välja, et põhilised organisatsioonide infokultuuri nii iseloomustavad kui eristavad tunnused olid seotud üleüldiste ühiskonnas levinud info haldamise põhimõtete, infoga seotud väärtuste ja suhtumisega. Oliveri järgi on need tunnused järgnevad: sotsiaalsete nõuete tunnustamine ja nende arvesse võtmine informatsiooni haldamisel; organisatsiooniliste nõuete tunnustamine ja nende arvesse võtmine informatsiooni haldamisel; suhtumine informatsiooni jagamisse; infotehnoloogia kasutamine; usaldus kirjaliku dokumentatsiooni vastu ning madala või kõrge tihedusega suhtluse (*low or high context communication*) eelistamine (Oliver, 2008).

C. W. Choo (Choo jt, 2008: 793) defineeris koos teadlaste rühmaga läbi viidud 2008. aasta uuringus infokultuuri olemust kui sotsiaalselt jagatud käitumismustrite, normide ja väärtuste kombinatsiooni, mis on aluseks informatsiooni mõtestamisele ja kasutamisele organisatsioonis (vt Tabel 1).

Tabel 1. Choo jt (2008) sõnastatud infokultuuri komponendid

Komponent	Selgitus
väärtused	Väärtused on sügavalt juurdunud uskumused informatsiooni rollist ja panusest organisatsiooni käekäigule, ning põhimõtted, mis määratlevad, kuidas informatsiooni peaks looma ja kasutama.
normid	Normid on reeglid või sotsiaalselt heakskiidetud standardid, mis määratlevad organisatsioonis normaalsena tajutavad või oodatavad käitumisviisid. Ametlikud (eksplitsiitsed) normid on tavaliselt vormistatud juhendite ja poliitikatena ning moodustavad nii osa organisatsiooni tavadest. Mitteametlikud (implitsiitsed) normid ei ole dokumenteeritud, kuid avalduvad igapäevastes rühmasisestes infotegevustes ning on oluliseks osaks asutuse liikmete sotsiaalses suhtluses. Lisaks jagatakse normid kirjeldavateks (<i>descriptive</i>) ja väärtuspõhisteks (<i>injunctive</i>), kusjuures kirjeldavad normid on seotud tegeliku käitumisega, väärtuspõhised viitavad suhtumisele või inimeste väärtuspõhiste uskumustele selle kohta, mis on õige.
tavad	Tavad on organisatsioonis üksikisikute ja inimrühmade väärtuste ja normide koosmõjul kujunevad infopraktikad. Need on vaadeldavad, püsivad töö- ja suhtlemismustrid, mis seovad inimesi, infot ja tehnoloogiat.

Curry ja Moore (2003:97) on toonud välja kuus komponenti, mis on olulised infokultuuri edendamiseks (vt Tabel 2).

Tabel 2. Curry ja Moore (2003) infokultuuri edendamise komponendid

Komponent	Selgitus
kommunikatsioonivood	Efektiivne kommunikatsioon on kompleksne, töötajad on hästi informeeritud, tunnevad end väärtustatuna ning hästi on koordineeritud igasuunaline infovahetus.
organisatsioonisisene koostöö	Seostub organisatsioonisisese, erinevate osakondade ja funktsioonide võimendava koostoimega.
sisekeskkond	Kuna suurimat mõju organisatsioonile avaldavad inimesed, siis vajab infokultuur usaldust ning ühistööd ja avatud ligipääsu vajalikule ja asjakohasele infole.
infosüsteemide haldus	Peab olema tihedalt seotud ettevõtte strateegiatega ning kus võtmelementideks on juurutamine ja kasutajapoolne valmisolek IS kasutamiseks.
infohaldus	Lisaks vajaliku info vaba liikumis võimaldamisele sisaldab ka võtmeisikute entusiasmi, tuge ja koostööd, infopoliitika juhtimist ja infomüra vältimist, ühise infoterminoloogia kasutamise juhtimist. Oluline on pöörata tähelepanu andmete kuuluvusele ning andmetesse ja informatsioonisse tuleb suhtuda nagu ettevõtte varadesse
protsessid ja protseduurid	Selgelt dokumenteeritud infopoliitikaga seonduv, protsessid ja protseduurid on infokultuuri tunnusteks.

Võttes aluseks Marchandi jt (2001) poolt sõnastatud infokultuuri tunnused ja väärtused, defineerisid Choo jt need oma 2008. aasta uuringus täpsemalt (vt Tabel 3).

Tabel 3. Choo jt (2008) sõnastatud infokultuuri tunnused

Infokultuuri tunnus	Selgitus
jagamine (<i>sharing</i>)	Valmisolek asjakohasel ja koostöisel moel teisi informatsiooniga varustada.
proaktiivsus (<i>proactiveness</i>)	Aktiivne valmisolek uue info hankimiseks ja rakendamiseks eesmärgiga reageerida muutustele ja toetada innovatsiooni.
läbipaistvus (<i>transparency</i>)	Avatus jagada oma eksimusi ja ebaõnnestumisi ning seega valmidus vigadest õppida.
terviklikkus (<i>integrity</i>)	Info kasutamine usaldusväärsel ja teatud põhimõtteid järgival viisil nii üksikisiku kui organisatsiooni tasandil.
mitteametlikkus (<i>informality</i>)	Valmisolek kasutada ja usaldada pigem mitteametlikke kui ametlikke allikaid.
kontroll (<i>control</i>)	Info jagamine töötajatele nende töösoorituse juhtimiseks ja seireks.

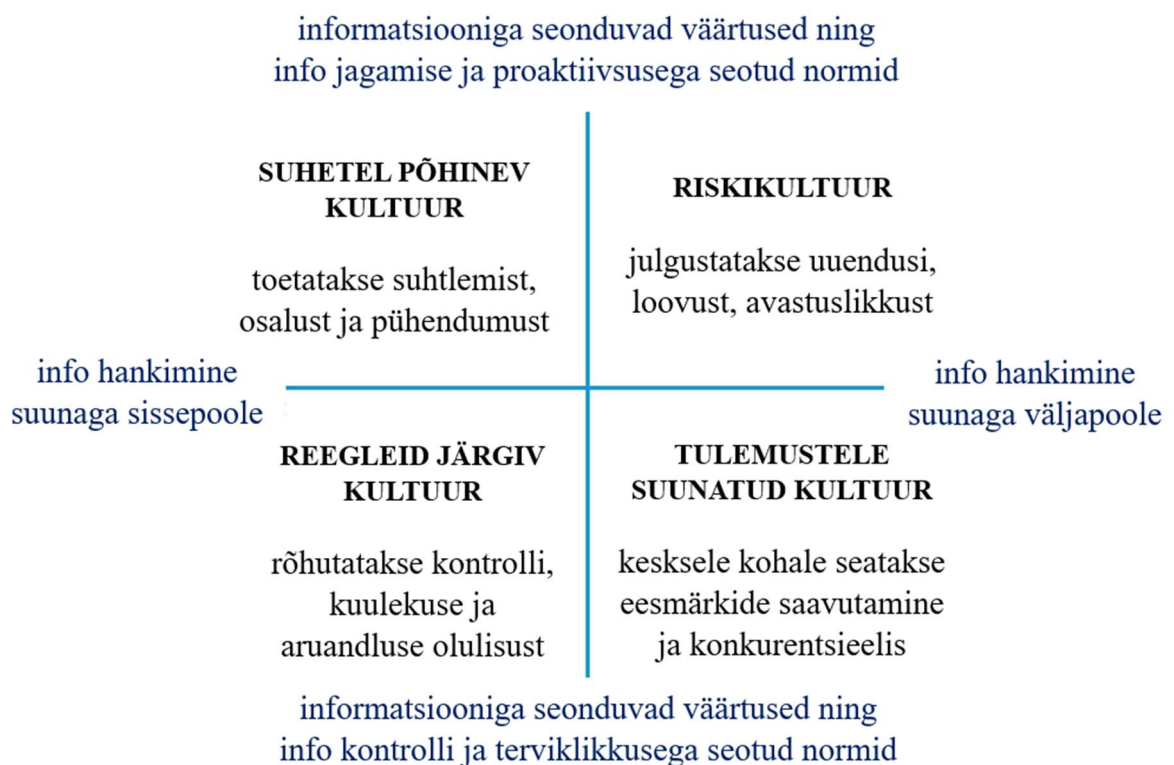
Neid lähenemisi arvesse võttes saab öelda, et infokultuur avaldub organisatsioonis väärtuste, käitumisviiside, suhtluspraktikate ja info kasutamise põhimõtete kaudu. Olulised on inimeste ja informatsiooniga seotud väärtused (Choo 2016, Marchand jt 2001) nagu usaldus ja ühistöö, sealhulgas erinevate organisatsiooni üksuste vahel (Curry ja Moore 2003: 97). Samuti peetakse tähtsaks eksimuste ja ebaõnnestumiste jagamist (Choo jt 2008) ning organisatsiooniliste ja sotsiaalsete nõuete tunnustamist ja nendega arvestamist (Oliver 2008). Infokultuuri osaks on ka valmisolek arenguks, väljendugu see siis valmiduses hankida ja rakendada värsket infot Choo jt (2008) või võtta kasutusele uusi infosüsteeme (Curry ja Moore 2003: 97).

Oluline infokultuuri osa on võimekus juurutada ja edendada inimestes info efektiivse kasutamise seotud käitumist ning info juhtimist (Marchand jt 2001; Choo 2016). Siia kuuluvad näiteks asjakohase, müravaba informatsiooni igasuunaline liikumine, selle avatus ja ühtne infoterminoloogia (Curry ja Moore 2003: 97). Samuti avaldub infokultuur organisatsiooni liikmete suhtumises informatsiooni jagamise (Choo jt 2008; Oliver 2008), suhtlustiheduse eelistuses (Oliver 2008), mitteametlike kanalite eelistamises (Choo jt 2008) või usalduses kirjalike dokumentide vastu (Oliver 2008).

Info kasutamine nii organisatsiooni kui üksikisiku poolt peab olema usaldusväärne ning ja järgima teatud põhimõtteid (Choo jt 2008). Tähtis on võtmeisikute entusiasm, tugi ja koostöö (Curry ja Moore 2003: 94).

1.4. Infokultuuri tüübid

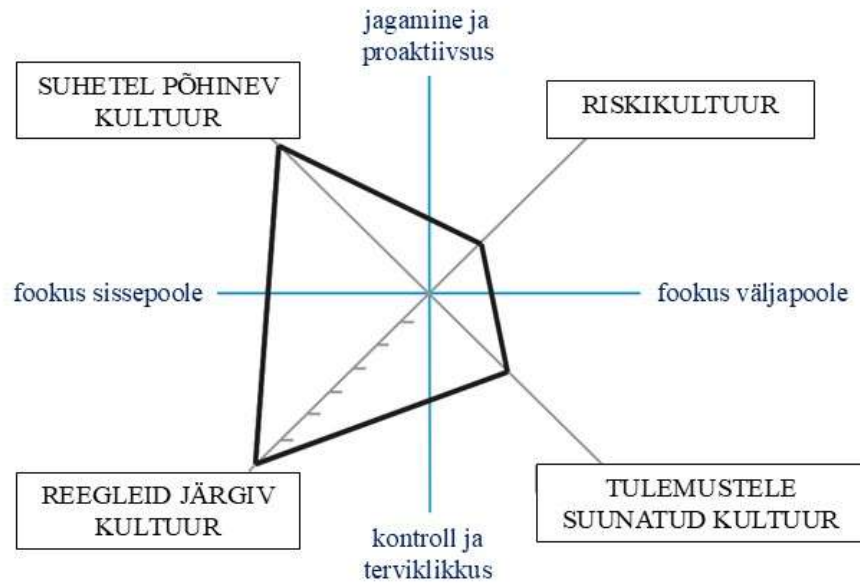
Tüüpidesse on uurijad infokultuuri seadnud erinevatel alustel. Choo (2013:777) on loonud infokultuuri tüpoloogiat, mille kohaselt saab seda vaadelda neljast aspektist (vt Joonis 1).



Joonis 1. Choo (2013:777) infokultuuri tüpoloogia (*autori tõlge*)

Iga tüüpi saab omakorda kirjeldada läbi viie tunnuse: infojuhtimise põhieesmärk, infoga seotud väärtused ja normid ning infovajaduse, -otsimise ja -kasutusega seotud käitumine.

Choo (2013:778) on välja pakkunud ka tema infokultuuri 4-osalisele tüpoloogiale tugineva organisatsiooni infokultuuri profileerimise võimaluse, mida on võimalik skemaatiliselt lihtsalt kujutada (vt Joonis 2). Choo infokultuuri profiil kinnitab visuaalselt asjaolu, et organisatsioonis võivad korraga esineda mitme kultuuritüübi tunnused, mis kokku moodustavad täiesti eripärase terviku.



Joonis 2. Näide Choo (2013:778) organisatsiooni infokultuuri profiilist (*autori tõlge*)

Ka Donald A Marchand (1996, viidatud Virkus jt, 2017:342 kaudu) on eristanud nelja infokultuuri tüüpi, kuid tuginenud teistsugustele parameetritele:

1. funktsionaalne kultuur – juhid kasutavad informatsiooni vahendina teiste mõjutamiseks või teiste üle võimu saavutamiseks;
2. jagav kultuur – juhid ja tööandjad usaldavad üksteist ja kasutavad informatsiooni organisatsiooni tegevuse täiustamiseks;
3. uuriv kultuur – juhid ja töötajad hangivad informatsiooni, et paremini mõista tulevikku ning leida viise senise tegevuse muutmiseks ja tulevikusuundadega vastavusse viimiseks;
4. avastuslik kultuur – juhid ja töötajad on avatud uutele teadmistele kriisidest ja radikaalsetest muutustest ning otsivad viise, et luua konkurentsivõimelisi lahendusi.

Organisatsioonide infokultuuri tüüpideks jaotamine ei tähenda seda, et organisatsioonides domineerib või on esindatud vaid üks konkreetne tüüp.

1.5. Infokultuuri uuringud Eesti haridusvaldkonnas

Eesti infokultuuri uuringud haridusvaldkonnas pakuvad materjali selle kohta, millised tüpoloogiates kirjeldatud kultuurid kohalikus avaliku sektori kontekstis domineerivad. Kiisk (2018) uuris Tartu Täiskasvanute Gümnaasiumi infokultuuri kvantitatiivse ankeetküsitlusega ning leidis, et gümnaasiumis kehtib eelkõige reegleid järgiv kultuur, mida iseloomustab kõrgelt

hinnatud informatsiooni kontroll, reeglite ja poliitikate järgimine ning toimiv nii horisontaalse kui vertikaalse info liikumine. Samas näitasid tulemused ka suhtel põhineva kultuuri olulisust, mis väljendus mitteametlike allikate usaldamises, kolleegide vahelises avatud suhtluses ning vigadest teavitamises (Kiisk, 2018). Uuringu tulemused viitasid ka erinevate Curry ja Moore'i (2003) infokultuuri komponentide esinemisele, kusjuures infosüsteeme peeti küll oluliseks, kuid inimressurssi hinnati tehnoloogiast tähtsamaks.

Sarnaseid tulemusi sai Kilumets (2018), kes analüüsis Tallinna Majanduskooli infokultuuri ning avastas, et ka sealset kultuuri iseloomustab reeglitele orienteeritus; teisene roll oli tulemusele suunatud kultuuri tunnustel. Uuring tõi probleemidena välja vähese infosüsteemide kasutajakoolituse, infosüsteemide uuendamise seotud ebapiisava kasutajatoe ning harvapoole reguleerivate arutelude korraldamise koostöö ja ainetevahelise lõimumise toetamiseks (Kilumets, 2018).

Infokultuuri kõrgkoolides on Eestis põhjalikult käsitlenud Lauri (2021), kelle doktoritöö koondab kolm artiklipõhist uuringut 12 kõrgkoolis. Kvantitatiivses uuringus eristus Lauri uurimise põhjal kolm infokultuuri, millest kvalitatiivne osa võimaldas täpsustada kaks:

1. sidus/integreeritud, mis väljendus Choo (2013) mudelis reegleid järgiva ja suhtel põhineva kultuuri teljel;
2. proaktiivne/avatud kultuur, mis asetuse (Choo, 2013) tüpoloogias suhtel põhineva ja riskikultuuri teljel.

Mitteametlik/informaalne infokultuur ei joonistunud uuringu kvalitatiivses osas küll eraldi infokultuuri tüübina välja, kuid informaalsuse element oli sellegipoolest tugevalt esindatud Lauri proaktiivses/avatud kultuuri tüübis (Lauri, 2021).

Üliõpilaste infokultuuri väärtusi, norme ja praktikaid akadeemilises keskkonnas uurisid Lepik-Verliin ja Kannukene (2018), kelle valimisse kuulusid Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi üliõpilased. Ühe tulemusena selgus uuringust, et üliõpilaste infokultuur avaldub eeskätt läbi suhtluse ning eristatavad on normid suhtlemisel kaasüliõpilaste ja õppejõududega. Üliõpilased väärtustavad suhtluses õppejõududega formaalsuse säilimist, näiteks vormikohased e-kirjad, ametliku suhtluskanalina Moodle, ning sotsiaalmeediat peetakse pigem mitteformaalseks suhtlusruumiks (Lepik-Verliin ja Kannukene, 2018). Samas töid uurijad välja, et õppejõududelt oodatakse positiivset ja avatud suhtumist, mis julgustab tudengeid küsimusi ja abi küsima (Lepik-Verliin ja Kannukene, 2018). Uuringu tulemusi võib seostada Choo (2018) väärtuste, normide ja praktikatega, mis iseloomustavad ka akadeemilise keskkonna kirjutamata reegleid ja ootusi.

Truija (2024) uuris Ettevõtluse ja Innovatsiooni Sihtasutuses töötavate üliõpilaste kogemusi seoses info üleküllusega ning leidis, et peamisteks probleemi põhjustajateks olid infoallikate ja -kanalite rohkus, e-kirjade suur maht ning ajanappus. Töötajatel aitas selle probleemiga toime tulla tegevuste prioritseerimine, kirjavahetuse filtreerimine ja märgistamine ning ajaplaneerimine; uuritavad tähtsustasid ka organisatsiooni poolset tuge nagu tehnoloogilised lahendused ja paindlik töökorraldus (Truija, 2024). See leid seostub Choo jt (2008) käsitlusega: tunnused nagu organisatsiooni proaktiivsus ja mitteametlikkus mõjutavad seda, kui koormavana töötajad infokeskkonda tajuvad või kas probleemiga toimetulekuks otsivad ja kasutavad töötajad ka ise erinevaid toimetulekustrateegiaid.

Erisuguse lähenemise tõid haridusvaldkonna uurimisse haridus- ja sõjanduse lõimitud kontekstist infohalduse väljakutseid ja tõhustamisvõimalusi uurinud Ojasoo ja Tikerperi (2025). Kaitseväe Akadeemia tegevväljastest õppejõududega läbi viidud fookusintervjuude tulemused näitasid, et infohalduse praktikad varieerusid osalejate vahel ning olid seotud ka erineva infokäitumise ning infosüsteemide kasutamise pädevusega; peamisteks probleemideks oli infokanalite killustatud ja infosüsteemide rohkus, mis tekitasid info üleküllust ning vähendasid töö efektiivsust (Ojasoo ja Tikerperi, 2025). Autorid tõid välja, et infokoormust võivad suurendada ka topeltkoormus rollide võtmes, kus töötaja on üheaegselt praktik ja õppejõud – see haakub temaatiliselt Lauri (2021) ja Truija (2024) kirjeldatud info ülekülluse probleemiga. Seega on Eesti haridusvaldkonnas läbi viidud infokultuuri uuringute hulk ja sisu moodustamas miinimumi, et hakata looma esimesi paralleele ja seoseid.

1.6. Uuringu keskkond

Uuring viidi läbi Lüllemäe Põhikoolis, mis on Valga- ja Võrumaa piiril, Karula rahvusparki servas asuv lasteaed-põhikool. 2026. aasta alguses on kooli nimekirjas 86 õpilast ja lasteaia ligi 50 last. Asutuse personal koosneb ligi 40 töötajast, kellest 20 õpetajat (sh kolm täiskoormusega) ja viis lasteaiaõpetajat moodustab pedagoogilise personali põhijõu. Kooli juhib direktor, keda toetab osalise koormusega õppekorralduse spetsialist.

2023. aasta juunis kaardistasid kooliõpetajad maailmakohviku meetodil Lüllemäe Põhikooli ja selle meeskonda kirjeldavad väärtused neljast aspektist, mis said sõnastatud järgmiselt:

- töökultuur – kuidas koos töötatakse, suheldakse, üksteist toetatakse, probleeme lahendatakse jmt;

- õpetamis- ja õppimiskultuur – õpetamise ja õppimise juures meeskonna jaoks olulised aspektid;
- meie-tunne – faktorid, mis aitavad luua või toetada laiemat ühtsustunnet;
- „meie“ kool – põhjused, miks Lüllemäe Põhikool on eriline ja tugev.

Õpetajad ei olnud veel kursis infokultuuri terminiga ning võtsid kasutusele mõiste „töökultuur“, kuid mitmed nimetatud tunnused sobituvad hästi infokultuuri mõiste alla. Sellest aspektist tõi meeskond välja järgmised märksõnad ja mõtted:

- üksteisega arvestamine, abistamine, vastutulelikkus (nt asendused, ruumide-vahendite-materjalide jagamine, teiste projektidega kaasaminek / toetamine);
- meeskonnatöö meistrikläss;
- üksteise töö väärtustamine, üksteisest lugupidamine;
- julgus ja võimalus probleemidest alati rääkida, orienteeritus lahendustele;
- positiivsus;
- kogemuste jagamine, rakendamine, tunnivaatlused;
- regulaarsed koosolekud, igapäevane sõnaõigus;
- usaldav ja inimlik juht, kes vajadusel toetab ja kaitseb ning on töötajate jaoks alati olemas;
- konstruktiivne edasiviiv tagasiside nii kolleegilt kui ka juhilt;
- palju usaldust ja autonoomsust;
- fookuse hoidmine;
- kõik ideed on teretulnud;
- sõbralik, mõistev, toetav,
- uute ideede ja mõtete rakendamine on alati võimalik ja oodatud;
- töötajate kaasatus ja info hea liikumine.

Teadlaste käsitlusega infokultuuri osistest haakuvad näiteks jagamine (materjalide, vahendite, ideede, kogemuste, probleemide), orienteeritus probleemide lahendustele, jagatud kogemuste rakendamine, valmisolek uutele ideede vastuvõtmiseks ja rakendamiseks, regulaarsed koosolekud, igapäevane sõnaõigus, edasiviiv tagasiside kolleegidelt ja juhilt, usaldus, autonoomsus, töötajate kaasatus ja info hea liikumine (Marchand, 2001; Choo, 2008).

Lüllemäe Põhikooli – nagu kõigi haridusasutuste – tegevus, sealhulgas infohaldusega seonduv on seadusandlusega tugevalt reguleeritud. Kooli töö toetub muuhulgas näiteks järgmisele seadusandlikele dokumentidele: põhikooli- ja gümnaasiumiseadus; riiklikud (sh koolieelse lasteasutuse) õppekavad koos lisadega; erinevad ministrite ja valitsuse määrused, sealhulgas kooli

õppe- ja kasvatusalastes kohustuslikes dokumentides esitatavad andmed ning dokumentide täitmise ja pidamise kord; isikuandmete kaitse seadus; avaliku teabe seadus.

Lisaks seadustele lähtutakse koolis oma tegevusest kohaliku erinevatele normdokumentidele, näiteks Valga vallavalitsuse teabehalduse kord, pedagoogilise personali värbamise kord, hoolekogude moodustamise kord ja töökord jmt. Kõige kohalikuma tasandi reguleerivatest dokumentidest moodustavad koolis välja töötatud ja vastuvõetud dokumendid nagu kooli õppekava, arengukava, ainekavad, erinevad korrad (nt kirjalike tööde vormistamise kord, kodukord).

Põhikool ongi oma olemuselt informatsioonikeskne asutus, kus lisaks akadeemiliste teadmiste jagamisele tegeletakse igapäevaselt ja teadlikult väärtuste, normide ja käitumisviiside arendamisega nii formaalsel (nt õppekavad, koolisisesed reeglid) kui mitteformaalsel tasandil (nt erinevad vabatahtlikud õpilasi siduvad koolisündmused, igapäevane suhtlus) (Põhikooli riiklik õppekava, § 2 lg 1–2; Haridusvaldkonna arengukava 2021–2015, 2020: 16). Põhikooli roll on siin võtmetähtsusega, kuivõrd esiteks on see kõigile lastele kohustuslik etapp hariduses, mõjutades kõiki ühiskonna liikmeid, ning teiseks on põhikooliõpilased ealise arengu seisukohast kogu kooliaja jooksul intensiivses õppimisperioodis.

Ühelt poolt on põhikooli kui õppe- ja kasvatuskeskkonna ülesanne süstemaatiliselt kujundada õpilastes teatud üldpädevusi, mis kõik on mingil moel seotud info saamise ja kasutamisega. Spetsiifilisemalt arendatakse näiteks õpi-, digi-, suhtlus- ja ettevõtlikkuspädevuste raames õpilaste võimekust järgmiseks:

- õppimiseks, hobideks, tervisekäitumiseks ja karjäärivalikuteks vajamineva info hankimine,
- digivahendite kasutamine,
- info kriitiline hindamine,
- normide järgimine,
- muutustele looval, uuendusmeelsel ja paindlikul moel reageerimine,
- (digi)keskkonnas teatud väärtuspõhimõtete järgimine (Põhikooli riiklik õppekava, § 4 lg 4).

Teisalt näeb koolielu teise olulise telje – õpetajaskonna – kutsestandard samuti ette mitmeid otseselt infopädevustega seotud kompetentse, mis sisaldavad näiteks järgmisi tegevusnäitajaid:

- haridusuuringute tulemuste analüüsimine, tõlgendamine ja rakendamine,
- tõendus põhise teadmuse jagamine,

- oma töö reflekteerimine muuhulgas kolleege kaasates ja õpikogukondades osaledes,
- õpilastelt kogutud tagasisidele tuginedes õpetamis- ja kasvatusprotsessis muudatuste planeerimine,
- organisatsiooni arengut toetavate dokumentide koostamisel osalemine,
- muutustele paindlikult reageerimine,
- uute ideede pakkumine ja ellu viimine, võttes arvesse nii valdkonna kui ainealast teadmust, teaduspõhisust ja parimaid praktikaid (Piksel, 2024).

Nende pädevuste sisu näitab, et infokultuuril on kriitiliselt oluline roll nii põhikooli toimimises kui selle eesmärkide täitmisel. Samuti on põhikoolis esindatud nii tehnoloogilised pädevused ja regulatiivsed dokumendid kui inimesed oma väärtuste, hoiakute ja käitumismustritega.

Just inimeste roll joonistub pädevusnõuetest selgelt välja. See ühtib nende teoreetikute seisukohtadega, kes rõhutavad mitte tehnoloogia, vaid inimeste tähtsust infokultuuris (Marchand et al., 2001; Widén, 2000).

Eelnevat arvesse võttes on selle lõputöö fookus eelkõige inimesega seotud aspektide uurimisel infokultuuris.

2. METOODIKA

Töö kasutatakse kvalitatiivset uurimismeetodit. See meetod võimaldab läbi uuritavate isikliku ja sotsiaalse kogemuse uurimise, kirjeldamise ja tõlgendamise mõista ka väikese rühma inimeste maailmavaadet (Smith, 2006, viidatud Laherand, 2010 kaudu).

2.1. Valim

Valimisse kuulumise eelduseks oli töötamine Lüllemäe Põhikooli I-III kooliastme õpetajana. Kutse uuringus osalema saadeti kõigile seda kriteeriumi täitvale kooli töötajale. Seitsmest õpetajast koosnev valim moodustus ühelt poolt uuringusse kutsutute vabatahtliku osalussoovi alusel, teisalt pidades silmas uuringu tulemuste valiidsuse tugevdamiseks vajalikku variatiivsust (vt Tabel 4).

Tabel 4. Valimi iseloomustus

Variatiivsust iseloomustav aspekt	Variatiivsuse tase / kategooriad	Perspektiiv / vaatenurk
Pedagoogiline roll	4 rolli: * klassiõpetaja (2) * ühe aine õpetaja (2) * mitme aine õpetaja (3) * klassijuhataja (5)	Lai õpetajate spekter toob uurimusse erinevat perspektiivi, mis tuleneb eri rollidega kaasnevatest tööülesannetest ja pädevustest. Klassijuhataja roll lisab juurde suhtluskoormust ning erinevaid informatsiooni kasutamise aspekte (aineõpetajatega võrreldes erinevad teemad, suhtluskanalid, suhtluskoormus vms).
Õppekava kasutus	3 põhitaset: * põhikooli riiklik õppekava (6) * põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lihtsustatud õppe tase (4) * põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava toimetulekuõppe tase - spetsialiseeritud õpetaja (1)	Illustreerib erinevate õppekavadega töötamisega kaasnevaid erinevaid vaatenurki, paralleelsüsteeme. Sisaldab hariduslike eripäradega (mõlemast skaala otsast) õpilaste õpetamise ja kasvatamisega seotud infokasutuse aspektid.
Üldine tööstaaž õpetajana	7–35 aastat	Toob esile karjääri eri etappides olevad infohoiakud

Tööstaaž Lüllemäe Põhikoolis	4–10 aastat	Näitab organisatsioonisisest kogemuse kogunemist
------------------------------------	-------------	--

2.2. Andmete kogumine

Kvalitatiivne lähenemine võimaldab uurijal läheneda uuritavate kogemustele, teadmistele ja käitumisele sügavamalt kui lihtsalt oskuste-teadmiste tasand ning mõista uurimismaterjali, uurimistulemuste laiemat, sh sotsiaalset-inimlikku konteksti (Lloyd, 2021). Valisin seega poolstruktureeritud intervjuu meetodi, mis andis ühest küljest võimaluse koguda metoodiliselt vastuseid sarnastele küsimustele, teisalt esitada mõlemal osapoolel täiendavaid küsimusi või avaldada mõtteid, mis toetavad vastuse tausta mõistmist.

Ligikaudu ühetunniste poolstruktureeritud intervjuude kava aluseks olid Marchand jt (2000) ning Choo (2008) kvantitatiivsed uuringud ja infokultuuri tunnuseid puudutav lähenemine (vt Lisa 1).

Enne põhiintervjuude juurde asumist viisin läbi kolm pilootintervjuud erineva tausta ja akadeemilise kogemusega haridusvaldkonna töötajatega, neist üks Tartu Ülikoolist, üks ühest Valgamaa põhikoolist ning üks kolleeg Lüllemäe Põhikoolist. Pilootintervjuude käigus saadud tagasisidele vastavalt kohandasin intervjuu kava selgemaks ning täpsustasin fookust.

Intervjuude sissejuhatuses andsin vastajatele ülevaate töö eesmärgist, osalemise ja küsimustele vastamise vabatahtlikkusest ning intervjuude sisu kasutamise tehnilisest küljest: anonüümsus, sisu transkribeerimine ja krüpteerimine, võimalike kasutajate ring ning failide säilitamise tähtaeg. Kõik intervjuueeritavad olid nõus vestluste salvestamisega ning nimetatud tingimustel kasutamise.

Intervjuud viisin läbi enamasti läbi Microsoft Teamsi vestluskeskkonnas. Ühelt poolt on MS Teams Lüllemäe Põhikooli õpetajatele harjumuspärane töövahend, mis toetab vestluse avatust ning loomulikkust. Teisalt võimaldab MS Teams intervjuusid lisaks salvestamisele ka koheselt transkribeerida. Ühel juhul toimus intervjuu intervjuueeritava soovil silmast silma vestlusena. Selle salvestuseks kasutasin telefonirakendust VoiceMessages ning transkribeeriti käsitsi. MS Teams'i transkriptsioonid kontrollisin üle, viisin sisse vajalikud parandused, lisasin pseudonüümid ja anonümiseerisin vestluses nimeliselt esinenud isikud.

2.3. Andmete analüüs

Kogutud intervjuude andmed analüüsisin kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldab uurida tekstide sisu nii otsesel kui metatasandil; sõltuvalt kontekstist saab uurija pöörata tähelepanu näiteks intervjuueeritava vihjetele, kavatsustele või eesmärkidele (Kalmus jt, 2015). Meetodi valik oli põhjendatud, kuivõrd töö oluliseks eesmärgiks oli mõista intervjuueeritavate isiklike vaateid ja tõlgendusi, mitte uurida statistilisi näitajaid.

Intervjuude tulemusena tekkis 266 lehekülge transkribeeritud teksti. Enamik intervjuudest transkribeeriti juba MS Teamsi vahendusel läbi viidud intervjuu käigus – MS Teamsil on vastav võimekus. Automaatselt koostatud transkriptsioonid kontrollisin üle, viisin sisse vajalikud parandused, lisasin pseudonüümid ja anonümiseerisin vestluses nimeliselt esinenud isikud. Silmast silma läbi viidud intervjuu salvestuse transkribeerisin käsitsi.

Enne kodeerimise alustamist lugesin kogu teksti korduvalt ja tähelepanelikult läbi. Mitmekordne, hoiakutevaba algmaterjali lugemine aitab uurijal sisule terviklikult läheneda ning end uuritava kogemusmaailma viia (Laherand 2008: 89–91; Burnard 1991 ning Polit & Beck 2004, viidatud Elo & Kyngäs, 2008 kaudu).

Kasutasin põhiliselt avatud kodeerimist. Avatud kodeerimine toetab kvalitatiivset sisuanalüüsi põhimõtet läheneda uuritavale süviti, tähendusi ja materjali üksikasjalikult lahti seletada (Kalmus jt 2015). Enne täpsemat analüüsi sisaldas koodipuu 715 erinevat koodi. Analüüsi teises etapis koondasin sarnased koodid ning kategoriseerisin need ühelt poolt vastavalt sisule ning teisalt uurimisküsimustest lähtuvalt (vt Lisa 2). Otsisin omavahelisi seoseid, hierarhiaid, pidades kogu aeg silmas koodide ja kategooriate seost tervikpildiga. Töö käigus analüüsisin kodeeringu põhjalikult veelkord läbi ja tegin vastavalt uurimisküsimustele ümberpaigutusi ja -sõnastusi. Lõplikult kujunes koodipuusse 10 peakategooriat.

Koodide koondamisel ja süstematiseerimisel kasutasin MS Exceli tabelitöötlusprogrammi. Koodipuu kasutusmugavuse suurendamiseks tulemuste ja arutelu peatükkide kirjutamisel koostas koodipuust interaktiivse versiooni. Selleks kasutasin tehisintellektirakendust Claude Sonnet 4.6 (vt Joonis 3).

PEAKATEGORIA		Küsimus K4 – Kas Sinu eelistus on küsimustele vastuste saamiseks kasutada ametlikku või mitteametlikku allikat?	
Infohankimine		Ametlike allikate eelistamine	
Otsi koode ja vastuseid...		KÜS.	TAISVASTUS
Välise allikate kasutamine	4		
Kontekstist sõltuv allikavalik	4		
Ametlike allikate eelistamine	4		
Mitteametlike allikate kasutamine	3		
Näitan 4 kirjet			
		allikad, nt KOV	kuidas nemad seda asja näevad. Näiteks palgalehe küsimuses helistaksin valda ja küsiksin otse. Kui küsimus on seotud õppeaine või eksamiga, oleksid samuti ametlikud allikad esimene valik. Kui teema puudutab üldkasvatust või õppeaine esitamist, siis pigem mitteformaalsed allikad.
		K4 ainealane või eksamiga seotud küsimus – ametlikud allikad	Oleneb teemast. Kui küsimus on seotud puhkuse, palga või seadusandlusega, kasutan eranditult ametlike allikaid – sealt saan teada, kuidas nemad seda asja näevad. Näiteks palgalehe küsimuses helistaksin valda ja küsiksin otse. Kui küsimus on seotud õppeaine või eksamiga, oleksid samuti ametlikud allikad esimene valik. Kui teema puudutab üldkasvatust või õppeaine esitamist, siis pigem mitteformaalsed allikad.
		K4 seadusandlik info ametlikust allikast, sh koolitused	See jälle oleb teemast, sest et kui see on seotud ikkagi seadusandlusega, siis otsin selle ikkagi ametlikust kanalist, et näen, kuidas see on – neid asju saab tõlgendada mitmeti, pean nägema seda allikat, kust see asi tuleb. Kui see on mingi arvamuse kujundamine, siis võib mitteametlikku kanalit ka kasutada ja lõppkokkuvõttes on mul ikkagi oma arvamus asjast. Info hankimiseks on ka erinevad koolitused loomulikult.
		K4 kirjavahetus – ametlik	Mitteametlikku. Kuigi tegelikult on kolleegi poole pöördumine ametlik allikas, ei taju ma seda niimoodi – see tundub pigem inimsuhetena, mitte ametliku kanalina. Kirja saatmist harrastan ka, eriti kui tööpäev on kiire ja mõte tuleb pärastpoole pähe – muidu võib homme ununeda. Aga kolleegi poole

Joonis 3. Näide autori koostatud koodipuu interaktiivsest versioonist

Intervjuudest ning kodeerimise-kategoriseerimise abil süstematiseeritud saadud tulemusi kirjeldan peatükis 3 ning analüüsin arutelu ja meetodi kriitika peatükis 4.

2.4. Eetilised aspektid

Akadeemilise uurimistöö käigus on läbivalt oluline järgida eetilise käitumise reeglistikku alates teema ja uuritava organisatsiooni valimisest, informeeritud nõusolekute küsimisest ja andmete käitlemisest kuni analüüsi ja uurimistulemuste kirjeldamiseni (Laherand, 2010).

Selle uurimuse läbi viimiseks küsisin kõigepealt asutuse juhi nõusolekut. Nii koolijuhile kui valimisse sattunud intervjueeritavatele tutvustasin enne nõusoleku küsimist uuringu ja intervjuude eesmärgi ning protseduuri. Samuti viisin nii juht kui osalejad kurssi isikuandmete ja intervjuude käigus saadud info töötlemise meetoditega: intervjueeritavate anonümiseerimine, andmete konfidentsiaalsuse tagamine läbi uuringutulemuste teadliku sõnastamise ning kolmandatele osapooltele ligipääsu piiramise.

Valmis intervjuude faile hoiustasin isiklikus arvutis ning tagavarakoopiad paber kandjal turvalises asukohas. Esialgsed veebikoopiad, arvutisse või telefoni salvestatud originaalvideod teisaldasin, ajutised failid kustutasin.

Intervjuudega töötasin vaid mina. Isikud anonümiseerisin. Kuivõrd Lüllemäe Põhikool on väike ja ka lühendite kasutamine (nt In1, In2) kasutamine töös võib viia isikute ära tundmiseni, eemaldasid need töö sellest versioonist.

3. TULEMUSED

Tulemuste peatüki aluseks on seitsme Lüllemäe Põhikooli õpetajaga läbi viidud intervjuude tulemusena saadud andmed, mis väljendavad intervjuueeritavate kogemust ja seisukohti neid ümbritsevast tööalasest infokultuurist. Tulemused on jagatud kolmeks alapeatükiks, mis tuginevad püstitatud uurimisküsimustele. Väljavõtted intervjuudest on märgistatud kursiivkirjas. Väljavõtteid on toimetatud minimaalselt ja vaid lugemise hõlbustamise eesmärgil, näiteks eemaldatud kordused või osaliselt suulise kõne elemendid nagu „eeee...“, „etetet...“.

3.1. Väärtused, tavad ja normid õpetajate kirjeldustes

Intervjuudes avaldusid väärtused, tavad ja normid paljuski orgaaniliselt läbi erinevate tegevuste ja seisukohtade kirjeldamise. Sarnast lõimingu loogikat on järgitud ka selle peatüki struktuuris, milles käsitletakse nelja esile tulnud põhikategooriat: abi küsimine ja andmine, teadmiste jagamine, vigadest õppimine ja läbipaistvus ning uuenduslikkus ja ideede elluviimine.

Abi küsimine ja andmine. Intervjuueeritavate vastuste põhjal on Lüllemäe Põhikoolis oluline roll kollegiaalsel toetusel erineva info jagamisel, sealhulgas abi küsimine ning teiste abistamine info või nõuannetega.

Kõigi õpetajate vastustest nähtus, et abi saamine ja vastuvõtt on koolis loomulik nähtus. Osaliselt pöörduakse abi saamiseks olenevalt valdkonnast või lähtuvalt olukorrast vastava kolleegi või spetsialisti poole. Näiteks IT-alast abi küsitakse reeglina õppekorralduse spetsialistilt või õpetajalt, kellel on teadaolevalt selles valdkonnas suured teadmised. Laiema dokumentatsiooniga seotud küsimuste selgitamiseks toodi mitmel korral abistava kolleegina välja õppekorralduse spetsialist. Majanduslike probleemide, aga ka üldisemate kooli ja personali puudutavate murede korral direktor.

Samas tõi mitu õpetajat välja selle, et abipalvega pöördumise puhul ei ole valdkond ega roll oluline.

Seal ei peagi olema nagu kindlad isikud teinekord. Seal on lihtsalt see, et kui ma ei saa selle või teisega hakkama, siis kes mind oskab aidata ja siis tavaliselt keegi alati oskab.

Temaatika osas tõi kõik õpetajad välja eelkõige pedagoogilise tööga seotud abivajaduse ja nõustamise tavapärasuse, kus kõige suuremaks toeks on kaasõpetajad kui oma ala spetsialistid. Toodi ka näiteid tingimustest, kus palutakse tugispetsialisti abi.

Kui see ei puuduta nagu otseselt mingit seadusandlust või mis iganes selliseid asju, siis on ka meil sotsiaalpedagoog. Et kui ta on seotud mingi õpilase mingi käitumise, mingite olukordadega.

Mitmed intervjueeritavad märkisid, et alati saab abi, kui on mure. Üks õpetaja tõi eraldi välja abi andmise kui märkamatu, loomuliku ja mitmesuunalise nähtuse ning selle emotsionaalse mõju.

Ja kui täna nagu siin mõned kallistused juba on toimunud, siis hästi toredad soovid on... Aitäh, et sa mind aitasid! Aitäh, et sa mind kuulasid! Et ühesõnaga tore on kuulda, et sa oled nagu midagi vastu ka andnud, et ei ole ainult tarbija.

Samuti kirjeldas mitu õpetajat abi küsimise ja saamise toetavat õhustikku. Üks õpetaja tõi välja abistamise teise külje ehk enesehoiu, märkides, et ehkki ära kuulamine on väga oluline, ei tohi kuulaja endale sellega ka liiga teha ning vajadusel tuleb anda märku oma piiridest, panna teema ootele.

Selles suhtes alati on hea minna, et kuna ma neid asju ei tea, siis lähen ja küsin ja saan alati rõõmsanäolised vastused – tegeleme... et ükskõik kui puntras õppekorralduse spetsialist ise on, aga ta kohe tegeleb sellega. Direktori puhul on seesama tegelikult, et kunagi ei lüüa ust kinni, et vaata ise kuidas saad.

Mitu vastajat kirjeldas lisaks pedagoogilistele küsimustele vajadust mentaalse abi ja toetuse järele, olgu see seotud õpilaste või õpetaja endaga. Tööpinge ja ülekoormus olid märksõnad, mida kirjeldasid eri sõnastuses kõik intervjueeritavad. Ehkki positiivsena mainiti korduvalt meeskonna kokku hoidmist ja toetust, sõnastati ka konkreetselt lünk õpetaja abistamisel.

Ja sellist inimest, kes oleks õpetajate nii öelda ära kuulaja ja toetaks neid ilma võib-olla eelinfo või eelarvamusega, sellist ametikohta meil ei ole. Ja õpetajad tunnevad ennast tihti üksinda. Me võime küll kolleegidega omavahel arutada, aga oma töökoormuse all oled sa ikkagi üksinda. Ja sa pead toime tulema sellega üksinda.

Eelnevast ilmneb, et abi küsimine ja andmine on koolis loomulik praktika, millel on nii sisuline-professionaalne kui emotsionaalne mõõde. See, kellelt abi küsitakse, sõltub ennekõike adressaadi pädevusest ja kättesaadavusest, mitte ametiseisundist. Üldiselt positiivset olukorda varjutab olukord, kus õpetajad on üldiselt üle koormatud ning nende vaimseks toetamiseks puudub koolis professionaal.

Teadmiste ja kogemuste jagamine. Lüllemäe Põhikooli intervjueeritavate vastustest ilmnas, et teadmiste või kogemuste jagamine on tavapärane ning laialt kasutatav praktika. Enim toodi välja pedagoogilise tööga seotud näiteid nagu metoodika ja materjalide, ainealaste või ka klassijuhataja

tööd puudutavate nõuannete ja ideede jagamine. Mitme vastanu puhul joonistus välja omavahelise jagamise harjumuspärasus, spontaansus vastastikuse koostöö vormis.

Ma võib olla lähen võtan mõnel kolleegil varrukast kinni. Ütlen, et kuule, et lugessin, uurisin või sain kuskilt teada, et mis sa arvad.

Kõik intervjueeritavad väljendasid õpetajate vahelise otsesuhtluse olulisust eelkõige pedagoogilise töö võtmes, ilma, et tingimata oleks tarvis kaasata õppekorralduse spetsialist või direktor.

Eraldi toodi välja teadmiste ja kogemuste jagamist õpilaste üldiseks toetamiseks, kus olulised ei ole vaid akadeemilise tööga seotud aspektid, vaid õpilase üldine toimetulek ja taustal toimuvad protsessid. Üks õpetaja tõi näite, kus kirjeldas teatud meditsiiniliste diagnooside teadmise vajadust, et oskaks lapsele vajadusel anda õiget esmaabi. Omalaadse konfliktikoha moodustab siin filtrite rakendamise vajadus info sisule. Ühelt poolt nähakse, et teadmiste, sealhulgas konfidentsiaalse info jagamine on õpilase ja õpetaja toetamiseks vajalik. Teisalt pööratakse tähelepanu võimaliku liigjagamise ohule.

Või tõsine mesilaseallergia – kui läheme õue ja näen mesilast, pean teadma, kuidas reageerida. See on eluliselt vajalik informatsioon.

Õpilastega seotud info puhul, kui sa enam ei jaksa ja tahad seda jagada või mõelda, kas teed õigesti, siis rääkides teistega saad ise ka selgemaks. Kui mõtled üksi, võib see hapuks minna./../ Aga küsimus on, millises ja kui suures ringis see peaks toimuma.

Vastanud peavad oluliseks suulise, vahetu kolleegide vahelise suhtluse rolli, mis vastuste alusel on oluline eelkõige kogemuste jagamisel. Kaaslaste oma teadmistega toetamine ühise eesmärgi nimel võib olla olulisem isiklikust mugavustsoonist.

Ma ei ole selline inimene, kes tahaks esineda, aga väiksemas grupis jagan küll – kui saan midagi uut teada või kui info on tööalaselt oluline.

Jagamise võimaluste osas toodi välja erinevaid variante ametlike kirjalike kanalite kasutamisest mitteformaalsete vestlusteni kooli koridoris. Paar õpetajat sõnastas teadmiste ja kogemuste omavahelise jagamise loomuliku ja automaatsena, mida jagaja ise ei pruugi täheleegi panna.

Ja vahest on lihtsalt toredad vestlused õpetajate toas erinevatel teemadel.

Siit nähtub, et teadmiste ja kogemuste jagamine on koolis harjumuspärane norm, mida praktiseeritakse eelkõige pedagoogilise töö toetamiseks. Iseloomulik on nii vahetu ja spontaanne suhtlus kui ametlikum, kirjalik jagamine. Teatud pinget tekitab konfidentsiaalsuse küsimus, kus

õpilaste eraelu tuleb kaitsta, kuid konfidentsiaalsus ei ole alati kooskõlas õpilaste huvide ja õpetajate vastutusega.

Vigadest õppimine ja läbipaistvus. Intervjuudest lähtub, et vigade ja ebaõnnestumiste jagamine on samuti levinud praktika, milles leidub nii ühiseid jooni kui erinevusi. Üldine ühine joon on, et vea jagamise ulatuse, sihtgrupi määrab tehtud vea tõsidus.

Kui on mingi natukene väike apsakas, mis otseselt ei mõjuta ei minu tööd ei õpilasi ja mis annab nagu ära siluda, siis sa siludki selle ära kasvõi ise.

Teiseks mitmel korral nimetatud tunnuseks eksimuse jagamisel on jagamise kasulikkus kolleegidele, muuhulgas tulevikuvigade vältimiseks ühise õppimise protsessi osana. Vigade jagamisel on oluline ka situatsioonipõhisus: olenevalt kaasatud osapooltest ja vea tõsidusest lahendatakse kas olukord asjaosaliste vahel, jagatakse seda juhtkonna, konkreetse asjasse puutuva grupi või kõigi õpetajatega. Kolleegide toetamisel olukorras, kus kolleeg on teinud vea, näitasid kõik vastanud toetavat ja edasiviivat hoiakut. Üldine käitumismuster on kaaslase mure ära kuulamine ja siis edasi kas soovitude andmine olukorra lahendamiseks või suunamine edasi inimeste poole, kes saavad aidata.

Kuulan kõigepealt ära ja vajadusel toetan. Oleneb veast samamoodi – hindan vea taset ja kui on midagi, millest peaks rääkima, soovitan seda jagada või edasi anda.

Näitena toodi välja seisukoht, et teatud olukordades ei olegi oma vea või eksimuse jagamise eesmärk saada soovitusi lahenduseks, vaid tunda emotsionaalset tuge.

Teatav konflikt on lähenemisel vigade avalikult jagamise kohta, kus on esindatud seisukohad kogu skaala ulatuses. Ühelt poolt leidub seisukohti, mille järgi tuleks 100% kindlusega eksimusi jagada, sest nii on parim üksteise vigadest õppida.

Ainuke võimalus, kuidas saab nagu kollektiivi paremini tööle. Kõik vead lahti rääkida, mis juhtus, miks juhtus. Ja siit saab inimene kohe ise õppida, saan mina õppida, saavad teised õppida.

Teisalt leidis seisukohti, mis sellist lähenemist ei eetilise ega eesmärgi saavutamiseks heaks ei kiida. Enamik vastanuid esitas teiste vigade ühiselt arutamisele tingimused nagu inimese enda soovi ja valmisoleku ning kriitikategemise oskuslikkuse, sh kriitika ilma inimese vaimset tervist kahjustamata.

Sellisel juhul tulebki see võtta nagu lihtsalt situatsiooni näitena, nii et seal ei nimetata mitte midagi ja tehakse sellest selline õppelugu niiöelda. Muidu võib see mõne jaoks hakata tunduma avaliku ristilöömisena ja see ei ole kindlasti mitte organisatsiooni eesmärk.

Eksimustesse suhtumist kolleegide ja juhtkonna poolt tajuti reeglina toetavana. Paaril juhul ei osanud intervjuueeritavad teha üldistusi, sest suuri vigu pole nende sõnul olnudki. Samuti tõid paar intervjuueeritavat välja teatud tingimuslikkuse: suhtumine võib oleneda ka vea korduvusest või eksimuse sisust.

Minu arust on see kõik nagu inimlikul tasemel. Kui see eksimus ei ole järjepidev, nagu tsükkel, siis on hästi ju kõik.

Eelneva põhjal saab väita, et õpetajatel on välja kujunenud harjumused, kus reeglina jagatakse erineva sisuga infot, sealhulgas eksimusi koostöiselt ja teistega arvestavalt. Suhtumine eksimustesse on reeglina toetav, erandiks võib olla sama eksimuse pidev kordumine. Tugevad erinevused esinevad suhtumisse eksimuste avalikult jagamise osas.

Uuenduslikkus ja ideede elluviimine. Kõigi intervjuueeritavate vastustest lähtub, et koolis on harjumuspärane nii ideede genereerimine kui nende iseseisvalt või teistega koostöös ellu viimine. Üldine hoiak töötajaskonnas ei väljenda mitte küsimust kas teha, vaid küsimust kuidas teha.

Vastustest joonistus välja spontaanne, avatud ideede kogumise ja jagamise õhkkond. Ideid jagatakse erinevates keskkondades, kanalites ja kuulajatele.

Vabalt võin ilma pikema mõtlemata arutada seda ideed spontaanselt õpetajate koosolekul või söögilauas või õpetajate toas või lihtsalt astuda direktori või õppekorralduse spetsialisti uksest sisse ja rääkida talle sellest mõttest.

Peamiseks ideede rakendamise takistuseks või aeglustajaks ei peeta koolis suhtumist, vaid eelkõige ressursside nagu aeg ja raha puudumist. Paar intervjuueeritavat märkis, et ideede elluviimisel võib mängida rolli ka ettepaneku tegija enesekindlus ja häälekus. Loomulik on algidee arenemine ja muutumine arutelude käigus.

Kui aga keegi idee välja käib, siis ei ole seda, et oh kui nõme, et ei hakka, vaid pigem vaatame, kuidas me seda teeme. Millal me seda teeme? Oi kui hea mõte, seda võiks veel niiviisi teha.

Üksikutel juhtudel on tekkinud pettumus sellest, kui esitatud ideed ei ole kasutusse võetud. Samas kirjeldasid kõik intervjuueeritavad üldist positiivset suhtumist töötajate poolt välja käidud ideedesse. Vastajate kogemuste kirjeldustest tuli ka välja iseseisev tegutsemine – paljud näiteks

pedagoogilise tööga seonduvad ideed viiakse ellu ise, kui teiste kaasamine ei ole põhjendatud või vajalik. Sel juhul pole tingimata oluline ka idee teistega jagamine.

Kui teisi kolleege ei puuduta, teen ise ära. /../ Kui on väiksem asi, siis ei kommunikeeri ma seda alati nii põhjalikult.

Kokkuvõtlikult on kirjeldatud tulemustest näha, et selgelt joonistuvad töötajate kirjeldustest välja inimestega seotud väärtused, tavad ja normid abistava info hankimises. Vastustest nähtub töötajate avatud ja soosiv suhtumine uutesse ideedesse ja nende elluviimisesse. Põhilisteks takistusteks ideede rakendamisel on pigem ajaline või rahaline ressurss, mitte valmisolek tegutseda.

Info, sealhulgas teadmiste, kogemuste, eksimuste ja ideede jagamine kolleegidega on koolis toimiv, tavapärane praktika. Osalt on see välja kujunenud tunnetuslikult ega ole paiguti tajutav, osalt joonistus välja pilt, kus õpetajad otsustavad teadlikult, mis infot kellega, mis olukorras ning mis meetodil jagada.

Ühiseks jooneks on kõigis neljas kategoorias fookus pedagoogikale, kus abi, teadmisi, kogemusi ja ideid jagatakse ning rakendatakse eelkõige õpilase ja tema õppetöö toetamiseks. Esmane, eelistatud isik abi, teadmiste, üldise toe saamiseks ja ühiste ideede rakendamiseks on kolleeg olemata tema hierarhisest positsioonist.

Suhtumine uutesse ideedesse on avatud ning need võetakse reeglina hästi vastu. Ka eksimustesse suhtutakse üldjuhul mõistvalt ja toetavalt. Selgeid, isegi vastandlikke eriarvamusi esineb vigade avalikult jagamise osas kollektiivis.

3.2. Infokultuuri tunnused info hankimises, infokanalites ja rakendamises

Infokultuuri tunnuseid käsitletakse siin peatükis mitte deduktiivselt teooriast lähtudes, vaid induktiivselt, lähtudes intervjueeritavate vastustest. Struktuur kujuneb kolmest kodeerimise käigus tekkinud kategooriast: infohankimine, infokanalid ja -vahendid ning uue info rakendamine. Kuivõrd infokultuuri tunnused ilmnevad sageli omavahel põimitult, leidub omavahelist kattuvust ka siin.

Infohankimine. Kõik intervjueeritud õpetajad märkisid, et pedagoogilise töö küsimustega pöörduvad nad oma kolleegide poole, kes on seega koolis universaalsed õpetamistööd puudutava info allikad. Tavapärasteks infoallikateks on olenevalt pedagoogiliste teemade sisust ka õppekorralduse spetsialist ja direktor.

Üldist töökorraldust puudutavates küsimustes nimetasid kõik töötajad infoallikaks nii õppekorralduse spetsialisti kui direktorit, kusjuures nende poole pöördumise põhjused tulenevad erinevatest argumentidest, näiteks kiirus, mugavus või teema: Paralleelselt või teiseste infoallikatena tõi enamik vastanuid ka üldise töökorralduse teemadel abi saamise allikana välja kolleegid.

Ja minul ei teki kunagi noh, probleemi. /../ ma küsin ükskõik kelle kolleegi käest ja tema juhendab siis edasi. Õnneks meil on nii väike kool ja me oleme nii kokkuhoidev pere, et siin minul ei ole häbi küsida, ükskõik mis iganes asju.

Lisaks üks-ühele või koosolekul info vahetamisele toimub pedagoogilise info hankimine ja jagamine vahetult ka grupisisiseses organiseerimata kujul.

No vat kui peaks olema nagu selline probleem, [...] ja üldse ei tea, et mida teha, siis ma arvan, et ma pöördun valju häälega õpetajate toas. Ja siis sealt tuleb ideid ma arvan. Alati on tulnud.

Asutuse sees on tavaks otsida infot eelkõige pragmaatilisest seisukohast lähtuvalt: eelistatud infoallikas on vastava pädevusega kolleeg. See tagab üksiti ka vajamineva info kiire kättesaadavuse. Info hankimise tavad on seotud ka asutuse väiksuse ja usaldusliku õhkkonnaga. Kuigi teatav teemade jaotus on välja kujunenud, ei ole töötajate seas tajutav range hierarhia.

Minu jaoks on kolleegid ja juhtkond üks ühine meeskond.

Otsin enda arvates kõige pädevama inimese, kelle poole pöörduda. Kellel võiks olla kiirelt mulle anda vajalikku informatsiooni. Ja kes minu meelest tundub olevat pädev. Ja kes viitsib minuga suhelda sellel teemal.

Väljapoole suunatud infohankimine on pigem individuaalne, sõltub konkreetsest vajadusest ega ole reeglina süsteemselt korraldatud. Eelkõige otsitakse infot väljastpoolt asutust seoses pedagoogilise tööga. Üldsõnaliselt nimetas internetti kui infoallikat enamik intervjueeritavaid. Veebiallikatest toodi eraldi välja näiteks Haridus- ja teadusministeeriumi, aineseltsi kodulehte, Riigi Teatajat. Olenevalt oma töö valdkonnast kasutatakse pedagoogilise info leidmiseks ka ajakirjandust, sh veebiportaalid, raadio. Mitmed õpetajad tõid pedagoogilise info allikatena välja ka raamatud, ehkki pigem paigutati need infoallikatena tahaplaanile.

Ma kasutan ütleme erialast kirjandust — tellin, ostan raamatupoodidest. Loen, loen digitaalselt, e-laadin alla digitaalselt, osalen mingisugustel veebikoolitustel. Olen Facebooki mingites gruppides, kust tuleb ideid. Osalen koolitustel, mis on kas maakonnas või maakonnast väljaspool. Ma ei tea, raadiot kuulan, mis iganes.

Mitmed õpetajad kasutavad oma töö jaoks, näiteks tundidesse ideede saamiseks, sotsiaalmeedia võimalusi, näiteks erialased Facebooki grupid, YouTube, Pinterest. Pedagoogilise enesetäienduse tavapäraseks vahendiks on ka koolitused.

Intervjueeritavate hinnangud info kättesaadavusele koolis on pigem positiivsed. Kuigi vastanud ei toonud otsesõnu välja, et tööks vajalik informatsioon oleks jäänud kättesaamatuks, märgiti ära vajadus infot ise aktiivselt otsida.

Ma ei saa öelda, et mul oleks midagi jäänud tegemata seetõttu, et ma ei ole infot kätte saanud. Ja kui ma ei leia, siis ma kirjutan ja küsin õppekorralduse spetsialisti käest, et kus see dokument asub ja miks ma seda ei näe. Ja siis nagu imeväel see ilmub ennast.

Seega hangitakse informatsiooni kaastöötajatelt eelkõige nende pädevust silmas pidades, kuid ka mugavusest või kiirusest lähtuvalt. Väljapoole suunatud infohankimine on individuaalne ja vajaduspõhine ning eelistused on isikuti erinevad.

Infokanalid ja -vahendid. Õpetajate vastustest lähtub, et koolis on välja kujunenud kindlad infokanalid, mida mööda liigub tööalane informatsioon. Igapäevaselt kasutatava ametliku infokanalina tõid kõik intervjueeritavad välja Stuudiumi. Iganädalase olulise info saamise ja jagamise kanalina märkisid kõik õpetajate koosoleku. Mitmed vastajad tõid ühe põhilise info vahetamise kanalina ka koolis kasutatavat Microsoft Outlooki meilirakendust. Samas märkisid kõik meilirakenduse intervjuus välja toonud õpetajad, et Outlooki kasutatakse Stuudiumist harvem, sealt ei tule nii pakilist infot kui Stuudiumisse ja ei ole nii mugav.

Meil on aeglasem ja võib sisaldada minu jaoks infomüra, nt klassiekskursioonide pakkumisi.

Eelkõige mitteformaalses ja kogukondlikus mõõtmes ning kiire info liikumise märksõnaga toodi mitmel korral välja Facebook Messenger, mille erisus seisneb selles, et erinevalt kooliõpetajate tavapärastest suhtlusgruppidest on Messengeri grupis ka lasteaia töötajad.

Nii info saamise kui hankimise meetoditena joonistus välja kaks põhimõttelist viisi: vahetu, suuline suhtlus üksikisikute vahel või grupis (sh koosolekutel) ning kirjalik suhtlus eelkõige e-kooli platvormil Stuudium, kuid ka mitteametlikus vormis sotsiaalmeediarakenduses FB Messenger. Välja on kujunenud teatavad harjumuspärad, näiteks jagatakse Stuudiumis pigem pedagoogilist või kooli igapäevatööga seotud infot, mis kõiki puudutab.

Siis ma jagan Stuudiumi teel. Sest see on nagu kõige laiem ja samas ka kõige täpsem kõlapind, et ma saangi sinna kaasata selle grupi, kes selle teemaga seotud on.

Kirjeldustest nähtub, et suhtluses on esindatud nii ametlike kui mitteametlike allikate kasutamine. Piiri ametliku ja mitteametliku vahel tajusid mitmed vastanud hägusena.

Kas direktor on ametlik ja sotsiaalpedagoog mitteametlik? Kuidas sa defineerid seda? Ma ei oska sulle vastata.

Intervjueeritavatest enamik ei väljendanud kindlat eelistust, vaid tõi esile tingimuslikkuse: allika valik sõltub teemast. Peaaegu kõik intervjueeritavad kirjeldasid konkreetseid valikuparameetreid: tööõigus, palk, puhkus, seadusandlus vajavad ametlikke allikaid. Kasvatustlike, ainealaste, üldist igapäevatööd puudutavate teemadega peetakse mitteametlikke kanaleid loomulikumaks.

Kui ühelt poolt kirjeldasid intervjueeritavad ametliku-mitteametliku suhtluse vahet läbi suhtluskanali (kirjalik vs suuline), siis teisalt toodi välja ka füüsilist ruumi nagu koolisöökla ja õpetajate tuba.

Söögilaua taga saab vist väga palju infot üle täpsustatud ikkagi sööklas ma arvan... kus siis vahepeal kokku saame ka direktoriga. Et istume ümber laua.

Eripärase infoallikana toodi mitmel korral välja igakuine koolipere üldkogunemise tava, kus jagatakse õpilastele ja kooli töötajatele nii olulist infot, tunnustatakse, õnnitletakse sünnipäevade puhul kui meenutatakse kodukorra reegleid.

Kogunemised – sünnipäevad ja muud – on nii igapäevased, et ei pane tähelegi. Tervet kooli õnnitletakse, plaksutatakse nii esikolmiku kohtade kui ka lihtsalt osalemise eest. See on midagi, mida tasub hoida.

Infoliikumise parendamiseks tegid õpetajad mitmeid konkreetseid ettepanekuid. Näiteks sooviti koosolekute pidamisel selgemat kõnelemiskorda, et kõik saaksid ilma vahelesegamiseta kõneleda. Üks õpetaja rõhutas selle olulisust veebikoosolekute puhul, mil suhtlust võivad takistada ka teised tegurid nagu halb internetiühendus. Teine intervjueeritav tõi esile vajaduse Stuudiumi kalendrisse süsteemsemalt sündmusi märkida. Lisaks toodi välja, et alustatud teemasid tuleks jälgida kuni lahenduseni, et info ei jääks poolikuks. Märkiti ka info paigutist viivitusega laekumist ning ajaressursi puudust info jagamisel.

Aega võiks olla rohkem – õpetajalt õpetajale infovahetuseks ei ole ajaressurssi. Praegu on see kuskilt näpistatud aeg vahetunnis kiiresti mööda käies. /../ Vahel tuleb info hilinemisega. Kuskil on juba ümber otsustatud, aga Stuudiumisse jõuab alles hiljem.

Kokkuvõttes on kooli infoliikumine jagunenud kahe põhimõttelise viisi vahel: vahetu suuline suhtlus ja kirjalik/digitaalne suhtlus. Ametlike ja mitteametlike kanalite erinevus jääb pigem

häguseks. Praktilisest vajadusest ja info sisust lähtuvalt on märgatav töötajate teadlik suhtumine infokanalite valikusse: arvesse võetakse näiteks aegkriitilisust, kasutusmugavust ja infohügieeni aspekte. Arengusoovidena töid õpetajad välja eelkõige info selguse, õigeaegsuse ja lõpetatuse.

Uue info rakendamine. Õpetajate kirjeldustest nähtub aktiivne suhtumine uute teadmiste või oskuste rakendamisele. Enamik sõnastas selgelt valmisoleku värsket info või idee koheselt klassiruumis ellu viia. Mitmed vastanud töid näiteid koolitustel saadud teadmiste katsetamisest juba järgmisel päeval. Paralleelselt joonistub välja ka uute ideede mõttest praktikani jõudmise protsess: teadmise omandamine → idee tekkimine → sobilikkuse hindamine → klassiruumis katsetamine → analüüs.

Kordasin elemendid üle, värskendasin neid ja hakkasin järgmisest päevast klassiruumis rakendama.

Uue info rakendamist piiravate teguritena töid õpetajad välja asjakohasuse ja ajaressursi puudumise ning info liigkülluse. Mõningat kriitikat leidsid osad riiklikud haridusuuendused, mille rakendamine ei anna soovitud tulemust või ei sobi riiklikud suunised õpetajate kogemusest ja pedagoogilistest teadmistest lähtuvalt kõigile.

Meie haridusmaastik tormab ette, aga on veel lapsekingades – päriselt praktikas ei tööta see kõik veel hästi. Näide: Rajaleidja nimetab lugemisoskust üheks õpioskuseks, aga tegelikult on see palju enamat. /.. / Algklassiõpilase jaoks on küsitav, kas 70+ minutilised tunnid on reaalne.

Vastustest kajab läbi tugev pedagoogiline filter ja õpilaste huvidest lähtumine uue info rakendamisel. Oluline on materjali rakendatavuse, eakohasuse ja reaalse kasulikkuse hindamine. Piiravaks faktoriks uue info rakendamisel on näiteks ajaressursi puudumine ja info liigküllus.

Kokkuvõttes võib öelda, et õpetajate kirjeldused näitavad nii väljakujunenud mustreid kui individuaalsust. Infohankimisel on suurim tugi ja esmane infoallikas kolleeg selle mõiste laias tähenduses – ametinimetus või hierarhiline kuuluvus ei oma olulist tähtsust. Info kättesaadavust hinnatakse üldiselt heaks, kuigi see eeldab igapäevast teatavat isiklikku aktiivsust. Väliseid allikaid kasutatakse ennekõike pedagoogilise tööga seotud info otsimiseks, nende valik on lai ja eelistustes ilmneb individuaalseid eripärasid. Igapäevase info kanalid on selgelt välja kujunenud ning nende valik valdavalt teadlik.

Uut infot rakendatakse võimalusel kiirelt ja aktiivselt, võttes seejuures arvesse eelkõige pedagoogilisi kaalutlusi nagu asjakohasus, rakendatavus või eeldatav kasu.

3.3. Asutusesisene info liikumine ja arendusvajadused

Järgnevas alapeatükis kirjeldatakse vastavalt intervjuude abil saadud andmetele asutusesisest info liikumist ja arendusvajadusi Lüllemäe Põhikoolis kolmest eri vaatenurgast: infokorraldus ja rollid, teadlikkus asutuse käekäigust ning normatiivbaas ja dokumendid.

Infokorraldus ja rollid. Kõik intervjueeritavad tajuvad koolis laias laastus kolme informatsiooni liikumisega seotud rolli: direktor, õppekorralduse spetsialist ja õpetajad/kolleegid. Olenemata eelkõige vastutusvaldkondadest lähtuvast rollide tajumisest ei ole info jagamisel või laiemalt korraldamisel hierarhia tingimata oluline. Pigem tehakse infoalase tegutsemise otsuseid pragmaatilistel kaalutlustel või tunnetuslikult.

Võimalikult vähe, võimalikult vajalikku; kui kõik tiksud, pole midagi vaja teatada.

Intervjuudest joonistusid läbivalt välja mõningad konkreetsed direktori ja õppekorralduse spetsialisti tööga seotud valdkonnad. Direktori vastutuselana nimetati strateegilisi, majanduslikke ja välissuhtlusega seotud teemasid nagu uuendused haridusministeeriumist ja suhtlus kohaliku omavalitsusega. Samuti tunnetatakse direktori rolli olulisemate juhtimisotsuste tegemisel ning erinevates personaliga seotud küsimustes. Üks intervjueeritav tõi välja ka koolijuhi kui informatsiooni usaldusväärse hindaja.

Koolijuhilt kõik, mis on seotud ütleme koolipidaja ja igasuguste nende riiklike, mis iganes asjadega. Selle töökorraldusliku osaga, ütleme ka personali liikuvuse ja sellega, et mitte kuskilt ei tee midagi kuulujutu tasemel.

Õppekorralduse spetsialisti rolli seostasid õpetajad põhiliselt igapäevase õppetöö koordineerimisega. Mitu intervjueeritavat kirjeldas õppekorralduse spetsialisti kui esimest kontakti kõiges, mis puudutab õppetegevuse praktilist korraldust nagu tunniplaani, asenduste haldamine, õppega seotud sündmuste korraldamine või muu igapäevase tööga seotud, sh IT-alase teabe edastamine.

Õppekorraldus, ma ei tea... mingid uuendused. Et see, mis puudutab minu nagu vahetut töötegemist. Ma ei tea... kas ma peaksin tulema homme tööle, kas mul on homme... ma ei tea... viis tundi, kuus tundi, kas ma asendan, kes asendab ././ noh et kuuled, et jube äge mingisugune programm siin kuule, mis teeb kõik su töö ära.

Direktori ja õppekorralduse spetsialisti rollide kirjeldustes avaldus teatav ebaselgus. Intervjuudest ei nähtu, et seda tajutakse otseselt probleemina, kuid täpset selgust siiski ei ole ning intervjueeritavad väljendasid paiguti raskusi konkreetsete vastutusvaldkondade või ülesannete

jagamisega nende kahe rolli vahel. Üks õpetaja sõnastas ootuse rollide selgusele otsesõnu, rõhutades, et koolijuhi ja õppejuhi rollide selgus määrab, kus kohas kumbki peaks sõna võtma. Ühe intervjuueeritava nägemusel on rollide segunemine seotud inimressursi puudumisega kooli administreerimisel.

Et need mõlemad ametid on nagu sellised põhjatud nagu augud justkui, et kuhu võib muudkui kuhjata, aga tegelikult seda nagu tööd, töö ei saa mitte kunagi tehtud.

Teisalt kirjeldas paar vastajat sisulisest vajadusest tuleneva normina mõlema isikuga paralleelselt suhtlemist näiteks töölt puudumisel, kus on tarvis ühest küljest leida asendajad, teisalt peab koolijuht teadma, et tema töötaja puudub.

Info liikumise korralduse kohta sõnastasid mitu intervjuueeritavat ka kindlaid arengusoove, mis puudutavad eelkõige selgemaid vastastikuseid ootusi ja varajasemat planeerimist. Eraldi toodi paaril juhul välja kolleegide varakult teavitamise teema. Näiteks ei rakendata kokkuleppeid kolleegide teavitamise suhtes õppekäikude planeerimisel alati mõlemapoolselt.

Ette teatamise aeg peaks olema kaks nädalat – aga seda peaks järgima ka ise, mitte ainult teistelt nõudma. Eeldus, et kui mina tean, siis teised ka teavad, ei pea paika – keegi ei loe teiste mõtteid.

Eraldi teemadena avaldasid paar intervjuueeritavat ootust, et alustatud tegevused peaksid jõudma lahenduseni, mitte jääma pooleli, ning et juhtkond võiks rohkem jagada kooli majanduslikku seisuga puudutavat teavet.

Üldiselt on Lüllemäe Põhikoolis infokorraldus rollipõhine, kuid paindlik. Kolme põhirolli ehk direktor, õppekorralduse spetsialist ja õpetaja vastutusalad on üldjoontes teada, kuid direktori ja õppekorralduse spetsialisti ülesannete vahelised piirid on ajuti hägused. Sel juhul teevad õpetajad otsuseid oma pöördumiste osas pigem tunnetuslikult ja individuaalsele kogemusele toetudes. Arendusvajadused puudutavad eelkõige vastastikuste ootuste sõnastamist ja austamist, järjepidevust protsessides ning infoedastuses.

Teadlikkus organisatsioonist. Enamik intervjuueeritavatest kirjeldas oma kursisolekut kooli käekäiguga positiivsena: üldjoontes ollakse toimuvaga kursis, sealhulgas pooleli olevad projektid, probleemkohad, personaliga seonduv, saavutused. Mitmel juhul toodi välja seisukohta, et kõike ei peagi teadma ning üks õpetaja sõnastas selgelt oma eelistuse infomüra igal juhul vältida.

Et noh iseenesest on nagu hea teada, aga teisipidi ma jälle mõtlen, et mis ma nüüd selle teadmisega peale hakkam? Et kuidagi see info selekteerimine on minu jaoks viimastel aegadel muutunud kuidagi hästi oluliseks.

Intervjuudest ilmnes üldiselt seisukoht, et akadeemiliselt läheb koolil mõõdukalt hästi. Ehkki maakonna või riigi tasandil ei pruugita oma keskmiste tulemustega väga kõrgele jõuda, on mõnes mõttes olukord väga hea, sest koolist minnakse edasi õppima ka nõudlikesse õppeasutustesse. Positiivsena toodi välja ka Lüllemäe Põhikooli järjest suurenevat õpilaste arvu, potentsiaali majanduslikult areneda, meeskonna ühtsust, kooli eripärasid.

Noh, minu meelest kool eristub oma olemuselt juba, ja selle järgi, kuidas viimasel ajal õpilasi järjest juurde tuleb teistest koolidest. Järelikult on meis midagi, mis teeb meid erinevaks. Ja see sama meeskond tegelikult hoiab ikkagi väga kokku ja liigub sellise ühise hingamisega.

Oma kooli meeskonna olulisemaid tegevusi toodi välja mitme õpetaja poolt ja positiivse näitena.

Erasmusega ära käimine terve kooliastmega – see oli hüper-super asi. Minu meelest selliseid asju ei teki ilma suurepärase koostööta. Selles suhtes on meil väga hästi.

Raskuste kirjeldamisel nimetasid mitmed õpetajad kurnatust, mis osaliselt tuleneb üldisest negatiivse varjundiga suhtumisest kooli kui institutsiooni ning õpetajatesse kui spetsialistidesse. Mitu õpetajat tõid keerukusena välja paiguti õpetajate jaoks arusaamatu riikliku haridusjuhtimise rolli kooli elus. Näiteks ei ole koolis piisavalt tugispetsialiste, aineõpetajad peavad toime tulema laia amplituuda haridusliku võimekusega õpilastega. Üks õpetaja sõnastas eraldi mure oma kooli kvaliteedi säilimiseks vajaliku ressursi jätkumiseks. Meenutati, et oluline on pidada meeles trendi väikekoolide sulgemise osas.

Me ei jaksa lihtsalt enam. Et see tõestamine, et me ei ole elevandid keset tuba, et me oleme tegelikult siiski nagu haritud inimesed, mitte ma ei tea... Et me teame, mis me teame, aga see tõestamine võtab meil kõigil nii palju energiat ära. See ei ole enam okei minu jaoks. Ja see on kurb.

Mitmest intervjuust nähtus, et kurnatus saab osaliselt olla seotud vajadusega oma tööd hoolimata inimressursi puudumisest hästi teha – kõrge kvaliteedi nimel töötamine nõuab ka palju oma piiridel mängimist.

Oma üldist teadlikkust kooli käekäigust hindasid intervjuueeritavad mõõdukalt heaks. Ehkki intervjuudest tuli üldiselt välja, et koolis räägitakse eri teemadest avameelselt, jäi paiguti jäi hinnang kõhklevaks, sest info saajana on keeruline hinnata selle piisavust.

Üldiselt oleme enam-vähem kursis või vähemalt on olukord tajutav – no ma ei tea, mida ma peaks teadma võib-olla.

Õpetajad tõid erinevaid näiteid, mis kirjeldasid nende teadmisi näiteks töökorralduslikus võtmes, koolimaja remondiga seonduvalt, majanduslikust olukorrast, õpilaste ja õpetajate saavutustest, pooleli olevatest projektidest.

Intervjueeritavad kirjeldasid ka oma võimalusi kooli ees seisvate väljakutsetega tegeleda. Toodi välja konkreetseid tegevusi, millega ise kooli olukorrale, väärtuste toetamisele ja õpilaste arengule kaasa aidata.

Õpimotivatsioon on madal ja üritad vaadata, mis neile meeldib, aga kirjutamist, lugemist ja arvutamist päriselt ära võtta ei saa – küsimus on, millisest nurgast lähened. Iga päev hoolides üritan proovida erinevaid viise. Kui näen, et minust või koolist ei piisa, töötan selle nimel, et laps saaks abi väljaspool kooli: teraapia, nõustamine, logopeed või mida neil vaja on.

Teadlikkust mõjutava infoliikumise osas sõnastas üks õpetaja konkreetse parendusettepaneku: juhtkond võiks aktiivsemalt jagada infot taustal toimuva osas, et õpetajad mõistaksid paremini otsuste konteksti.

Kokkuvõttes ilmneb intervjuudest nüansirikas pilt töötajate teadlikkusest kooli käekäigu kohta. Üldiselt teavad õpetajad, kuidas koolil läheb, kuigi see eeldab vahel isiklikku aktiivsust ning teadlikkust info selekteerimisel. Mitmed kooli ees seisvad raskused on meeskonnas teadvustatud ja õpetajad on võtnud ise aktiivse rolli nende lahendamisele kaasa aitamisel.

Normatiivbaas ja dokumendid. Õpetajad suhestuvad teadlikult oma töö aluseks oleva ametliku, normatiivse dokumentatsiooniga. Kõik intervjueeritavad märkisid oma töö jaoks olulisi alusdokumente või sellega seonduvaid dokumente nagu kooli kodukord, õpilaste arengu jälgimise juhend. Täpsustavalt toodi välja veel näiteks tunni- ja sündmuste plaan, lõpueksamite nõuded, loovtööde juhend, arenguestluste dokumentatsioon, põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, kooli arengukava/visioon ning Euroopa keeleõppe raamdokument.

Alusdokumendi mõistet seostasid intervjueeritud õpetajad eelkõige oma pedagoogilise tööga, üldine töökorraldus ei olnud selles kontekstis fookuses.

Mõnel juhul nimetati eraldi üldist töökorraldust puudutavaid normdokumente nagu ametijuhend, tööleping ja õpetaja eetikakoodeks.

Koolis koostatavate dokumentide tekkimist kirjeldasid kõik õpetajad kui ühist loomingut. Kirjeldati ka erinevaid tavapäraseid praktikaid, näiteks töö gruppides vahelduvalt ühiste sessioonidega.

Need valmivad meil koostööna. Me oleme istunud ja koos arutanud ja proovinud leida võimaliku parima versiooni, kuidas asju korraldada. Ja nii nagu elus ikka, siis ükski dokument ei ole igavene, vaid need vajavad pidevalt täiendamist, sest et elu muutub ja lapsed muutuvad ja olukorrad muutuvad ja ... see on nagu selline pidev protsess.

Intervjueeritud õpetajad seostasid alusdokumentatsiooni mõistet eelkõige oma pedagoogilise tööga ning üldine töökorraldus ei olnud selles kontekstis prioriteet. Õpetajate vastustest nähtub nende teadlik suhestumine oma tööks vajaliku normatiivse dokumentatsiooniga. Kollektiivne dokumentatsiooni koostamine ja uuendamine on koolis tavapärane protsess.

Kokkuvõttes ilmneb asutusesisese info liikumises kolm selgelt eristuvat mõõdet. Rollide tajumisel ja nende igapäevatoos kasutamisel lähtutakse reeglina vastutusvaldkondadest ja ülesannete jaotumisest: nii direktori, õppekorralduse spetsialisti kui õpetajate vastutusala on üldiselt teada. Paiguti tehakse infootsuseid ka intuitiivselt ja kogemuse baasil, sest direktori ja õppekorralduse spetsialisti ülesannete piirid on osati hajusad.

Teadlikkus kooli käekäigust on üldises plaanis pigem hea, kusjuures õpetajat suhestuvad kooli toimetulekuga ka isiklikult, näidates lahenduste leidmisel üles isiklikku aktiivsust.

Normatiivdokumendid on tugevalt seotud pedagoogilise tööga. Tavapärane on dokumentide meeskondlikult loomine.

Läbiv arendusvajadus puudutab vastastikuste infoga seotud ootuste sõnastamist ning ühist planeerimist, samuti varasemat planeerimist.

4. ARUTELU JA MEETODI KRIITIKA

Vastavalt uurimuse eesmärgile kaardistada Lüllemäe Põhikooli infokultuuri sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised väärtused, normid ja tavad ilmnevad Lüllemäe Põhikooli pedagoogilise personali infokultuuri kirjeldustes?
2. Kuidas ilmnevad infokultuuri tunnused Lüllemäe Põhikooli pedagoogilise personali infokäitumises?
3. Kuidas kirjeldavad Lüllemäe Põhikooli õpetajad asutusesisese infoliikumise korraldust ja selle arendamise vajadusi?

Alljärgnevalt tuuakse välja olulisemad tulemuste peatükis kirjeldatud mustrid ning näidatakse nende laiemat konteksti. Peatüki struktuur järgibki tulemuste peatüki struktuuri: väärtused, tavad ja normid, infohankimine, infokanalid ja uue info rakendamine; asutusesisene infoliikumine ja selle arendamise vajadused.

4.1 Arutelu

Väärtused, normid, tavad

Lüllemäe Põhikooli õpetajate kirjeldused näitavad infokultuuri, mille keskmeks on inimestevaheline usaldus ja vastastikune toetus. Choo jt (2008) sõnastatud kolm infokultuuri komponenti ehk väärtused, normid ja tavad on selgelt nähtavad ning omavahel tihedalt lõimunud. Töötajate infoga seotud käitumise aluseks on väljendatud uskumust inimeste ja koostöö tähtsusest ning vastastikusest abistamisest kirjeldavad reaalsed praktikad, mille põhifookus on pedagoogilise töö toetamine.

Kõige enam ilmnes see muster abi küsimise ja andmise ning teadmiste ja kogemuste jagamise kirjeldustes. Kõigi seitsme intervjueeritava vastustest nähtus, et meeskondlik tugi on koolis kättesaadav ja loomulik. Ka uuenduslikkuse kategoorias joonistus välja sarnane pilt: vastajate hinnangud võib kokku võtta küsimusena *kuidas* ideid ellu viia, mitte *kas* seda teha.

Üks intervjueeritav kirjeldas abistamist emotsionaalselt: *“Aitäh, et sa mind aitasid! Aitäh, et sa mind kuulasid! Et ühesõnaga tore on kuulda, et sa oled nagu midagi vastu ka andnud, et ei ole*

ainult tarbija:“ Sellest kirjeldusest on korruga näha nii väärtust (meeskondlik tugi), normi (abi andmine on oodatav ja vastastikune) ning tava (abistamine toimub märkamatu, spontaanselt).

Choo jt (2008) määratlevad väärtused kui sügavalt juurdunud uskumused informatsiooni rollist organisatsiooni käekäigus. Lüllemäe Põhikooli andmetest ilmneb üks selge põhiväärtus: usaldus. See väljendub ka konkreetsetes informatsiooniga seotud tegevuses: kellelt abi küsitakse, kelle teadmisi usaldatakse. Mitmel korral ilmnis intervjueritavate vastustest, et nende jaoks ei ole hierarhilisel kuuluvusel olulist rolli – pigem on kolleegid ja juhtkond üks ühine meeskond.

Normide osas eristab Choo jt (2008) raamistik ametlikke ja mitteametlikke ning kirjeldavaid ja väärtuspõhiseid norme. Kõik need on esindatud ka Lüllemäe Põhikoolis. Ametlike normide avaldumist illustreerib näiteks õpetajate kirjeldatud kohustus teatada õppekäikude planeerimisel nendest teistele piisavalt palju ette, kusjuures sama reeglit peaks järgima ka ise, mitte ainult teistelt nõudma. Mitteametlike normide näitena tuli intervjuudest välja ootus, et kolleegil on alati aega aidata, et abi antakse rõõmsameelselt ning et abistamine toimub mõlemas suunas. Ükski intervjueritav selliseid ootusi ei sõnastanud, kuid kirjeldati nende reaalsel toimimist.

Kirjeldavate ja väärtuspõhiste normide vahel ilmnis tugev pinge eelkõige vigadest õppimise ja läbipaistvuse kategoorias. Kirjelduste järgi sõltub tegelik käitumine koolis tavapäraselt kontekstist ning oleneb situatsioonist. Arvamused selle kohta, kuidas peaks käituma, erinevad suisa äärmuslikult. Ühest küljest avaldati arvamust, et vead tuleks 100% avalikult läbi rääkida, sest see on „*ainuke võimalus, kuidas saab kollektiivi paremini tööle.*“ Teisalt leidis arvamusi, mis pidasid avalikult meeskonna ees vigade jagamist psühholoogiliselt isegi ohtlikuks ning halvaks juhtimisstiiliks. Normid ei toimi selles kontekstis ühtselt, vaid on dünaamilised, indiviiditi erinevad. Sellise pinge võimalus Choo jt (2008) käsitlestest välja ei tule.

Tavadena käsitlevad Choo jt (2008) vaadeldavaid, püsivaid töö- ja suhtlemismustreid, mis kujunevad väärtuste ja normide koosmõjul. Lüllemäe õpetajate kirjelduste põhjal on sellised mustrid eristatavad, näiteks „*võib-olla lähen võtan mõnel kolleegil varrukast kinni*“ kirjeldab teadmiste vahetamise tava, ideede jagamine „*spontaanselt õpetajate koosolekul või söögilauas või õpetajate toas*“ kirjeldab vahetu, vajaduspõhise suhtlemise tava.

Marchandi (2001) infokultuuri tunnustel põhinevast Choo jt (2008) kuue infokultuuri tunnuse raamistikust on siin andmete osas nähtavalt esindatud jagamine, proaktiivsus ja mitteametlikkus. Näiteks kontrolli tunnus on oluliselt tagasihoidlikum. Kui püüda seda leidu asetada Choo (2013) infokultuuri tüübistikku, kaldub selline profiil suhetel põhineva kultuuritüübi poole. Konkreetsetel sünni konteksti alusel eristuvad Lüllemäe andmed Kiisa (2018) ja Kilumetsa (2018) tulemustest.

Alapeatüki kokkuvõtteks saab eelnevat arvesse võttes väita, et Lüllemäe Põhikooli infokultuuri tugevus ei seisne õpetajate kirjelduste põhjal reeglites ega hierarhiates, vaid sarnaselt tajutud ja praktiseeritud väärtuste, normide ja tavade koosmõjus. Arvestades väikese maakooli konteksti on selline olukord ühelt poolt suur saavutus, teisalt aga haavatavus.

Infokultuuri ilmumine info hankimises, infokanalites ja rakendamises

Lüllemäe Põhikooli infokultuuri teine selge tunnus on pragmatism, seda nii infoallikate valimisel, infokanalite kasutamisel kui uue info rakendamisel. Kõige esmasem infoallikas on kolleeg tema pädevuse, mitte ametliku rolli põhjal. Seda illustreerib näiteks ühe õpetaja kirjeldus: „*Otsin enda arvates kõige pädevama inimese, kelle poole pöörduda. Kellel võiks olla kiirelt mulle anda vajalikku informatsiooni. Ja kes minu meelest tundub olevat pädev. Ja kes viitsib minuga suhelda sel teemal.*“

Infokanalite valik on teadlik ja tingimuslik: otsus mida, kellele ja mille kaudu jagada, tehakse sõltuvalt info kiireloomulisusest, sisust ja adressaadist. Uue info rakendamisel on tugev pedagoogiline fookus ja filter.

Nimetatud mustrid tulid kõige selgemini esile infohankimise ja infokanalite kirjeldustes. Kõik intervjuueeritavad nimetasid kolleegi esmaseks infoallikaks ning sõnastasid sellise valiku põhjusena just pädevuse, mitte ametinimetuse. Põhiliste infokanalite osas valitses samuti selgus: igapäevase ametliku kanalina töid kõik õpetajad välja Stuudiumi, iganädalase info jagamise meediumina õpetajate koosoleku ning kiire ja mitteformaalse kanalina Facebook Messengeri. Uue info rakendamise kirjeldustes kordus muster, kus rakendamise sobilikkust hinnatakse eelkõige pedagoogilisest vaatepunktist.

Marchandi (2001) tööd laiendanud Choo jt (2008) kirjeldasid mitteametlikkust (*informality*) kui valmisolekut usaldada pigem mitteametlikke kui ametlikke allikaid. Lüllemäe õpetajate kirjeldused illustreerivad seda tunnust, kusjuures mitteametlikkus ei avaldu üksnes suhtumises allikatesse, vaid ka infokäitumises laiemalt – näiteks kanalite valikus, kohtumiste ja infovahetuse spontaansuses. Oliver (2008) on infokultuuri tunnuseksena märkinud madala või kõrge tihedusega suhtluse eelistamist. Mõlemad on Lüllemäel esindatud: ametlikke kirjalikke kanaleid kasutatakse pigem madala tihedusega info jaoks, vahetut suulist suhtlust tihedama konteksti jaoks. Eraldi väärib märkimist, et piir ametliku ja mitteametliku vahel jäi paiguti õpetajatele häguseks ning töötajad lähenesid sellele küsimusele vajaduspõhiselt, konteksti arvestades.

Lauri (2001) leidis Eesti kõrgkoolide uuringus, et avatud infokultuuri esindajad eelistavad pigem mitteformaalset infovahetust, kuid on samal ajal haavatavamad info üleküllusele. Siin ilmneb paralleel Lüllemäe Põhikooliga, kus mitteametliku suhtluse tavapärasus on selgelt oluline, kuid samas kirjeldavad õpetajad info hilinemist, liigküllust ja ajaressursi puudust. Ojasoo ja Tikerperi (2025) leidsid Kaitseväe Akadeemias sarnase mustri, kus infokanalite killustatus tekitab üleküllust ja vähendas efektiivsust. Lüllemäe Põhikoolis on kanaleid vähem, kuid probleem on analoogne: Stuudium, MS Outlook, FB Messenger ja suuline suhtlus on paralleelselt kasutuses ning iga kanali roll ei ole kõigile üheselt selge ega ühtselt rakendatud.

Choo (2008) infokultuuri tunnuste võtmes on Lüllemäe andmetes näha selgeid proaktiivsuse märke: õpetajad rakendavad uusi teadmisi võimalusel koheselt, ehkki teevad seda oma tööst lähtuvat ennekõike pedagoogilist filtrit kasutades. Uue info kasutusele võtmise eelduseks ei ole automaatselt selle uuenduslikkus või ka normatiivsuse surve, vaid materjali asjakohasus, õpilaste vajadustest lähtuv sobilikkus ja rakendatavus ning tegelik prognoositav või tõestatud kasu õpilastele. Eesti haridusvaldkonna uurimustes ei ole uue info rakendamist seni käsitletud.

Lüllemäe Põhikooli infohankimise, -kanalite ja rakendamise muster peegeldab intervjueeritavate kirjeldusi arvestades teatavat väikese kooli piiratud ressursside loogikat: kui süsteemsed infohalduse võimalused on napid, peab neid kompenseerima kolleegide vaheline usaldus, fookus pädevustele ja kiire mitteformaalne suhtlus. Sellises toimetulekumehhanismis peituvad nii tugevused kui nõrkused. Ühelt poolt on väikeses asutuses ametlike süsteemide puudujäägid lihtsamalt kompenseeritavad, kuid teisalt sõltub iga üksiku inimese panusest proportsionaalselt rohkem kui suures organisatsioonis.

Lüllemäe Põhikooli infokäitumise pragmaatilisus ja pedagoogiline fookus on tugevused, mida on praktiline teadvustatud suunana hoida, kuid infokanalite ja nende kasutamise reeglistiku konkretiseerimine ning vastastikuste ootuste selge sõnastamine muudaksid selle infokultuuri aspekti vähem üksikust indiviidist sõltuvaks ning seega jätkusuutlikumaks ja stabiilsemaks.

Infoliikumise korraldus ja selle arendamise vajadused

Intervjueeritavate kirjeldused loovad pildi põhimõtteliselt rollipõhisest info liikumise korraldusest, mis siiski on praktikas nii paindlik, et ülesannete jaotus ja vastutusvaldkondade piirid on hägustunud. Kolm põhirolli on direktor, õppekorralduse spetsialist ja õpetaja, kellest direktori ja õppekorralduse spetsialisti rolli piirid tekitavad paiguti segadust. Õpetajate hinnangul ja kirjelduste põhjal on töötajate teadlikkus kooli käekäigust üldiselt hea, ehkki infoväljas olemine

eeldab töötajatelt ka isiklikku aktiivsust. Normatiivsed dokumendid on tihedalt seotud ennekõike pedagoogilise, mitte üldise töökorraldusega, ning nende koostamine on meeskondlik protsess.

Rollide hägususe teema tõusis kõige teravamalt esile infokorralduse kategooria kirjeldustes. Kõik intervjuueeritavad väljendasid arusaamist kolmest ülalnimetatud põhirollist, kuid mitmel juhul nähtus, et infokorralduslike otsuste subjekt näiteks abi palumisel, info saamisel või andmisel jäi ebaselgeks, kui teema puudutas direktorit või õppekorralduse spetsialist. Nii tehakse praktikas otsuseid pöördumiste kohta tunnetuslikult või oma kogemusele toetudes.

Oma asutuse käekäiguga kursis olemise küsimuses tuli välja huvitav vasturääkivus: ehkki õpetajad hindasid oma kursisolekut üldjoontes heaks, tuli kohati ilmsiks ebakindlus info piisavuse hindamisel. Seda kirjeldab konkreetne näide: „*Üldiselt oleme enam-vähem kursis või vähemalt on olukord tajutav – no ma ei tea, mida ma peaks teadma võib-olla.*“

Curry ja Moore (2003) on infokultuuri edendamise komponentidena toonud teiste seas välja kommunikatsioonivood, organisatsioonisisese koostöö ning infohalduse. Nende raamistiku kohaselt eeldab toimiv infohaldus nii info vaba liikumist kui selgelt dokumenteeritud protsesse. Lüllemäe andmed näitavad, et esimene tingimus on täidetud ja info liigub, kuid teise täitmine on puudulik: piisavalt ei ole sõnastatud vastastikused ootused ja infoprotsessid on paiguti katkendlikud või pole järjepidevad. Samas tuleb andmetest välja teadlik info selekteerimise vajadus, mis haakub Curry ja Moore'i (2003) infomüra vältimise põhimõttega.

Marchand jt (2001) käsitlevad infokultuuri kontrolli aspekti kui info suunamist töötajate soorituse juhtimiseks ja seireks, mis on suunaga ülevalt alla. Käesolevas uuringus läheneti samale küsimusele vastupidise nurga alt: uurijat huvitas, kuidas info saajad ise tajuvad oma kursisolekut asutuse käekäiguga, eeldades, et see peegeldab vastavasisulise info tegelikku jõudmist meeskonnani. Selline lähenemine annab võimaluse hinnata infoliikumist juhtimistehnilisest vaatest. Samuti sobitub see hästi väikese kooli konteksti, kus ametlikud kontrollsüsteemid on ressursi vähesuse tõttu piiratud ja töötajate poolne tajutud informeeritus võib tegelikkust peegeldada sisulisemalt kui hierarhilised aruandlusmehhanismid.

Ehkki uuringu eesmärgiks ei ole Lüllemäe Põhikooli infokultuuri tüübi määramine, saab välja tuua, et siinsete tulemuste alusel paigutub kool Choo (2013) infokultuuri tüpoloogiaga kõrvutades reegleid järgiva ja suhetel põhineva kultuuri ristumisalale. Reegleid järgiva kultuuri tunnused ilmnevad selles, et rollid ja vastutusvaldkonnad on üldiselt teada ja neid rakendatakse, suhetel põhinevad kultuuri tunnused selles, kuidas mõningaid otsuseid tegelikult tehakse – tuginedes oma kogemusele, tunnetuslikult, usalduspõhiselt. Kiisk (2018) ja Kilumets (2018) leidsid oma

uuringu andmetest mõneti sarnase segunemise – reegleid järgiv kultuur domineerib, kuid suhetel põhinevad aspektid on märgatavalt esindatud. Lüllemäe Põhikoolis on see tasakaal teistpidine ja paindlikkus mitmekihilisem eelkõige struktuursete, mitte kultuuriliste tegurite tõttu.

Oluline eristus varasematest Eesti haridusvaldkonna uuringutest ilmneb normatiivdokumentide rolli kirjeldustes. Kiisk (2018) näitas reegleid järgiva kultuuri tunnuseks informatsiooni kontrolli ja poliitikate järgimise kõrget väärtust töötajate silmis. Lüllemäe õpetajate kirjeldustes on ametlikud dokumendid aga mitte niivõrd kontrolli, vaid praktilise töövahendi tähenduses: dokumendid on see, mille alusel tehakse pedagoogilist tööd ja nende koostamine on ühine, meeskondlik looming. Selline koostöine praktika tähendab, et dokumentatsioon ei ole tingimata formaalsus, vaid sellel on meeskonna liikmete jaoks ühine tähendus.

Eelnevat arvesse võtte tõuseb andmestikust selgelt esile, et infoliikumine küll toimub, kuid selles esineb tõrkeid nii ajastuse, stabiilsuse kui selguse osas. Rollide hägusus direktori ja õppekorralduse spetsialisti vahel ei ole ainult tajumise probleem, vaid struktuurne probleem väikeses koolis, kus mõlemad ametikohad on oma olemuselt piirideta. Nagu üks intervjuueeritav sõnas: „... *need mõlemad ametid on nagu sellised põhjatud nagu augud justkui, et kuhu võib muudkui kuhjata.*“ Sellistes tingimustes asendavad selge struktuuri ja infoselguse kogemuspõhised ja individuaalsed praktikad, mis küll toimivad, kuid ei ole piisavad stabiilsuse ja jätkusuutlikkuse tagamiseks.

Lüllemäe Põhikooli asutusesisese infoliikumise põhiprobleem ei ole info puudumine, vaid selle ebaühtlane ja ebapiisavalt planeeritud liikumine. Lahendused ei eelda tingimata suuri ressursse, vaid juba olemasoleva tugeva aluse ära kasutamist – vastastikuste ootuste ja reeglite sõnastamist ning ühiselt kokku leppimist.

4.2 Uurimistöö kriitika ja praktiline väärtus

Piirangud. Kõige üldisema piiranguna tuleb välja tuua kvalitatiivse uurimisviisi olemusega seonduv. Seitsme õpetajaga läbi viidud poolstruktureeritud intervjuude tulemused katavad küll osalejate kogemust ja tõlgendusi konkreetsel hetkel ja kontekstis, kuid ei võimalda teha üldistusi teiste koolide ega laiemalt haridusasutuste infokultuuride kohta. Kvalitatiivselt uurides saabki sügavuti mõista ühe asutuse nähtusi (Laherand, 2008). Üldistusjõu puudumine on kvalitatiivse meetodi loomulik piirang.

Oluline piirang tuleneb ka uurija positsioonist. Lõputöö autor on üksiti Lüllemäe Põhikooli õppekorralduse spetsialist, mis on korruga nii uuringu üks tugevustest kui nõrkustest. *Insider*-uurijana oli autoril lihtne ligipääs kontekstile, intervjuueeritavatega ei tekkinud suhtlustõrkeid nagu

võõristamine või usalduse puudus ning oli võimalus tõlgendada süviti kohaliku kultuuri ja kontekstiga seotud varjundeid. Samas tuleb arvestada, et kolleegina uurimuse läbi viimine võis olenemata asutuses valitsevast usalduslikust ja avatud õhkkonnast mõjutada osalejate vastuseid – kolleeg võib vastata teisiti kui võõrale uurijale. On olemas teatav tõenäosus, et mõningaid kriitilisi hinnanguid ei väljendatud nii vabalt kui seda oleks tehtud asutusevälisele uurijale, kuid samavõrra võib olukord olla vastupidine ning kolleegina oldi küsimustele vastates avameelsemad. Neid riske on töös püütud maandada osalejate anonümiseerimisega, tsitaatidest iseloomulike suulise kõne fraaside või korduste eemaldamisega ning intervjuu alguses autori selge rolli sõnastamisega. Lõpuni ei ole võimalik nimetatud riske maandada.

Teiseks *insider*-positsiooniga seotud piiranguks on uurija tõlgenduslik eelhoiak. Vältimatult on autoril asutusest ning selle kultuurist kogemused ja eelteadmised, mida ei saa täielikult eemaldada. Eelteadmiste ja -hoiakute kandumist uurimistöösse vältis autor teadlikult kogu protsessi käigus. Näiteks aitas mitmekordne transkriptsioonide läbi lugemine saada üle esmastest emotsioonidest või automaatselt tekkivatest sisedialoogidest – juba lugedes harjus külge enese distantseerimine loetavast. Samuti maandas subjektiivse tausta töösse kumamise riski vältida teadlikkus kodeerimisel ja kategoriseerimisel, eriti mis puudutas infovahetust, rolle või teisi teemasid, mis puudutavad otseselt kooli õppekorralduse spetsialisti tööd. Lisavõimaluse teadlikult erapooletu vaate loomisesse andis kahekordne kodeerimine-süsteematiseerimine. Kuigi läbi kogu uurimuse on *insider*-positsioonist lähtuvaid eelteadmisi-hoiakuid püütud teadlikult vältida, on selliste eelhoiakute vähesel määral ilmnev mõju tõenäoliselt täielikult vältimatu.

Veel üheks piiranguks on andmete läbipaistvuse küsimus. Ehkki uurimuse aluseks on transkriptsioonid ning kodeerimis- ja kategoriseerimisprotsess on dokumenteeritud, viib mõneliikmeline valim väikese kogukonna kontekstis olukorda, kus täieliku konfidentsiaalsuse tagamine on keeruline. Intervjuude sõnastusi ja asjaolusid põhjalikult analüüsid võib olla võimalik osalejaid tutvustada. Sellele riskile teadlikult lähenedes on töös välditud konkreetseid juhtumeid puudutavaid täpsustavaid detaile ning otseseid viiteid, mis aitaksid konkreetseid üksikisikuid tuvastada.

Praktiline väärtus. Nimetatud piirangutele vaatamata on uurimistöö praktiline väärtus autori hinnangul märkimisväärne.

Kõige otsesemalt mõjutab uurimus Lüllemäe Põhikooli. Uuring annab koolile ülevaatliku peegelduse pedagoogilise personali infokultuurist: mida väärtustatakse, kuidas infot kasutatakse ja liigutatakse, milliseid kitsaskohti ja arendamisvajadusi õpetajad ise näevad. Sellist süsteemset

ülevaadet on igapäevatöö käigus keeruline saada ega tule see välja omavahelistest vestlustest. Seetõttu annab välise pilgu saamine kooli juhtkonnale ja meeskonnale laiemalt võimaluse oma tegevust teadlikumalt analüüsida.

Tulemused sisaldavad konkreetseid signaale, millele on võimalik koheselt reageerida: pedagoogilise personali vaimse tervise toe puudumine, vastastikuste ootuste ja reeglistiku sõnastamine infoliikumise osas, direktori ja õppekorralduse spetsialisti ülesannete hajusate piiride selgitamise vajadus ning protsesside järjepidevuse tugevdamine. Kõik need on seotud kooli jaoks oluliste arengusuundadega ning uuringu tulemused annavad infokultuuri strateegiliseks planeerimiseks siin väärtuslikku tõendusmaterjali.

Laiema väärtusena annab uurimus panuse Eesti haridusvaldkonna, spetsiifiliselt väikeste põhikoolide uurimisse. Väikekool ei ole suurkooli vähendatud koopia; selle infokultuuris avalduvad erinevad dünaamikad. Intervjuude tulemustest nähtus rollide ühendamine, tihe isiklik lähedus, iga töötaja proportsionaalselt suurem individuaalne vastutus ja mõju asutuse toimimisse.

Lisaks võivad uurimuse tulemused pakkuda praktilist huvi teistele maapiirkondade väikekoolidele, kus valitsevad sarnased tingimused.

Edasised uurimisvõimalused. Käesolev töö uuris infokultuuri ühe väikekooli pedagoogilise personali perspektiivist. Edasiste uuringute jaoks on mitmeid loomulikke laienemissuundi. Esiteks on võimalik laiendada valimit ja kaasata näiteks sama kohaliku omavalitsuse haldusalas tegutsevad teised väikekoolid, mis võimaldaks teha võrdlevaid järeldusi ning annaks praktilist sisendit nii koolide töötajaile kui koolipidajale. Käesolevast tööst jäid välja lapsevanema ja õpilase vaatenurk, tugipersonal ning juhtkond. Nende kaasamine annaks Lüllemäe Põhikooli infokultuurist terviklikuma pildi ning võimaldaks analüüsida ka spetsiifilisemaid aspekte, näiteks infokultuuri võimalikku seost koolijuhiga vahetumisega. Samuti saaks praegust uuringut laiendada kogu töötajaskonnale kvantitatiivset uurimismeetodit rakendades, mis viiks eriti laiapõhjalise infokultuuri kaardistuseni.

KOKKUVÕTE

Käesolev lõputöö kaardistab Lüllemäe Põhikooli pedagoogilise personali infokultuuri. Töö lähtub vajadusest mõtestada, kuidas väikeses maakoolis informatsioon liigub, millistele väärtustele see toetub ning millised on arendusvõimalused, ning vajadusest ja võimalusest töö tulemusi kooli heaks kasutusele võtta. Eesti põhikooliastme haridusasutustes ei ole akadeemilisi infokultuurile keskendunud uuringuid seni läbi viidud, mistõttu täidab käesolev töö lünga nii haridusvaldkonna kui Eesti infokultuuri uurimise maastikul.

Uurimus on kvalitatiivne. Andmeid koguti seitsme Lüllemäe Põhikooli õpetajaga läbi viidud poolstruktureeritud individuaalintervjuude abil. Valim moodustas ligi kolmandiku kooli pedagoogilisest personalist ning võimaldas kaardistada nii individuaalseid kui kollektiivseid infokultuuri aspekte. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil, kasutades valdavalt avatud kodeerimist.

Esimese uurimisküsimuse vastuseks ilmnes, et Lüllemäe Põhikooli infokultuuri tuumaks on usaldus. Choo jt (2008) raamistiku kolm komponenti – väärtused, normid ja tavad – on koolis omavahel tihedalt lõimunud ning üksteist vastastikku toetavad. Meeskondlik abi küsimine ja andmine on loomulik ja oodatav, mitte erandlik. Uuenduslikkuse suhtes valitseb pigem küsimus *kuidas* ideid ellu viia, mitte *kas* seda teha. Üllatav on, et kirjelduste järgi hästi toimiv koostöökultuur ei toetu niivõrd formaalsele reeglite süsteemile, vaid jagatud uskumustele ja igapäevastest tegutsemisest välja kasvanud tavadele. Ehkki infokultuur tüübi määramine ei olnud selle töö eesmärk, viitasid tulemused sellele, et Choo (2013) infokultuuri tüübistiku valguses kaldub Lüllemäe profiil suhetel põhineva kultuuritüübi poole, mis eristab seda selgelt varasemates Eesti uuringutes kirjeldatud mustritest.

Teise uurimisküsimuse vastusena nähtub, et Lüllemäe Põhikooli infokultuuri teine läbiv tunnus on pragmatism. Esmane infoallikas on kolleeg mitte ametinimetuse, vaid tajutud pädevuse alusel. Infokanalite valik on teadlik ja situatsioonist sõltuv: igapäevase ametliku kanalina töid kõik õpetajad välja Stuudiumi, iganädalase info jagamise meediumina õpetajate koosoleku ning kiire ja mitteformaalse kanalina Facebook Messengeri. Uue info rakendamise kirjeldustes kordus muster, kus rakendamise sobilikkust hinnatakse eelkõige pedagoogilisest vaatepunktist. Viimane on Eesti haridusvaldkonna uurimuses seni käsitlemata leid. Kanalite killustatus ja ühtsete kasutusreeglite puudumine loovad paralleelselt teatud info liigküllust ja ajaressursi puudust.

Kolmas uurimisküsimus, mis puudutas asutusesisest infoliikumist ja selle arendamise vajadusi, tõi esile rollide hägususe. Kolm põhirolli – direktor, õppekorralduse spetsialist ja õpetajad – on

põhimõtteliselt tajutavad, kuid praktikas on direktori ja õppekorralduse spetsialisti vastutusvaldkondade piirid hägustunud. Teadlikkus kooli käekäigust on õpetajate hinnangul üldiselt hea, kuid see eeldab igaühelt isiklikku aktiivsust ning ühe intervjuueeritava tabav sõnastus paljastas teatava ebakindluse: „Üldiselt oleme enam-vähem kursis – no ma ei tea, mida ma peaks teadma võib-olla.“ Normatiivdokumendid on tihedalt seotud eelkõige pedagoogilise, mitte üldise töökorraldusega, ning nende loomine on meeskondlik. Läbiva arendusvajadusena eristub vastastikuste infoga seotud ootuste sõnastamine ning infoprotsesside järjepidevuse suurendamine.

Töö kõige olulisem panus on esimese Eesti põhikooli infokultuuri kaardistus, mis näitab, et väike maakooli kogukond suudab toimiva infokultuuri kujundada ilma formaalse reeglite süsteemita, toetudes usaldusele ja jagatud väärtustele. Samal ajal ilmneb, et selline kultuur on haavatav: see sõltub proportsionaalselt rohkem üksikutest inimestest kui suures organisatsioonis, mistõttu vajab teadvustamist ja teadlikku hoidmist.

Uurimusel on mitmeid piiranguid. Valim piirdub ühe väikese kooli pedagoogilise personaliga, mistõttu tulemused ei ole üldistamiseks ette nähtud. Uuriija kuulub ise uuritavasse kogukonda, mis loob metodoloogilise eripära, mida on töös teadvustatud ja kirjeldatud. Edasisteks uuringuteks on mitmeid loomulikke laienemissuundi. Valimit on võimalik laiendada, kaasates sama kohaliku omavalitsuse haldusalas tegutsevad teised väikekoolid, mis võimaldaks teha võrdlevaid järeldusi ning annaks praktilist sisendit nii koolide töötajale kui koolipidajale. Käesolevast tööst jäid välja lapsevanema ja õpilase vaatenurk, tugipersonal ning juhtkond. Nende kaasamine annaks Lüllemäe Põhikooli infokultuurist terviklikuma pildi ning võimaldaks analüüsida ka infokultuuri võimalikku seost koolijuhi vahetumisega. Lisaks saaks praegust kvalitatiivset uuringut laiendada kvantitatiivse meetodiga, hõlmates kogu töötajaskonda, mis viiks eriti laiapõhjalise infokultuuri kaardistuseni.

KASUTATUD ALLIKAD

- Albrecht, O. (2017). *Infokultuur Eesti Statistikaameti näitel*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Albrecht, O. (2015). *Infokultuur Eesti Statistikaameti näitel* [Magistritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/IVS0t7BNkh>
- Choo, C. W. (2013). Information culture and organizational effectiveness. *International Journal of information management*, 33(5), 775-779.
- Choo, C. W. (2016). *The inquiring organization: How organizations acquire knowledge and seek information*. Oxford University Press.
- Choo, C. W., Bergeron, P., Detlor, B., & Heaton, L. (2008). Information culture and information use: An exploratory study of three organizations. *Journal of the American society for information science and technology*, 59(5), 792-804.
- Curry, A., & Moore, C. (2003). Assessing information culture—an exploratory model. *International journal of information management*, 23(2), 91-110.
- Choo, C. W., Bergeron, P., Detlor, B., & Heaton, L. (2008). Information culture and information use: An exploratory study of three organizations. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 59(5), 792–804. <https://doi.org/10.1002/asi.20797>
- Daft, R. L. (2010). *Organization theory and design* (10th ed). South-Western, Cengage Learning.
- Eesti haridusvaldkonna arengukava 2035 (27.03.2020). Haridus- ja Teadusministeerium. Kasutatud 20.05.2026, https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Kiisk, M. (2018). *Infokultuur ja infopraktikad Tartu Täiskasvanute Gümnaasiumis* [Magistritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/DnG6CLM38X>
- Kilumets, M. (2018). *Infokultuur Tallinna Majanduskoolis* [Bakalaureusetöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/Aja2Ph0s1a>

Lauri, L. (2021). *Information Culture and Coping with Information Overload: The Case of Estonian Higher Education Institutions* [Doktoritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/BJJY9QJcSf>

Lepik-Verliin, K., & Kannukene, K. (2018). Information Culture of Students in the Academic Environment – Finding One's Way Through Studies (lk 605–614). https://doi.org/10.1007/978-3-319-74334-9_62

Lloyd, A. (2017). Learning within for beyond: Exploring a workplace Information Literacy design. M. Forster (Toim), *Information Literacy in the Workplace* (lk 97–112). Facet. <https://doi.org/10.29085/9781783301348.009>

Lloyd, A. (Toim). (2021). Introduction: The Qualitative Landscape of Information Literacy Research. *The Qualitative Landscape of Information Literacy Research: Perspectives, Methods and Techniques* (lk xv–xxii). Facet. <https://doi.org/10.29085/9781783304073.002>

Marchand, D. A., Kettinger, W. J., & Rollins, J. D. (2001). *Information Orientation: The Link to Business Performance*. OUP Oxford. <https://books.google.ee/books?id=7u7P9zpv02QC&lpg=PR13&ots=JZChqO44CV&dq=Information%20Orientation%3A%20The%20Link%20to%20Business%20Performance&lr&pg=PA121#v=onepage&q=%22information%20behaviors%20and%20values%22&f=false>

Martin, V., Lycett, M., & Macredie, R. (2003). *Exploring the Gap between business and IT: An Information Culture Approach*.

Mauil, R., Brown, P., & Cliffe, R. (2001). Organisational culture and quality improvement. *International Journal of Operations & Production Management*, 21(3), 302–326. <https://doi.org/10.1108/01443570110364614>

Ojasoo, Indrek; Tikerperi, M.-L. (s.a.). *Kaitseväe Akadeemia tegevväelastest õppejõudude infohalduse väljakutsed ja tõhustamisvõimalused*.

Oliver, G. (2008). Information culture: exploration of differing values and attitudes to information in organisations. *Journal of Documentation*, 64(3), 363-385.

Piksel. (2024). *Kutsestandardid: Õpetaja, tase 7*. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11334391>

Põhikooli riiklik õppekava (06.01.2011). Riigi Teataja I. Kasutatud 20.05.2026, <https://www.riigiteataja.ee/akt/112042022010?leiaKehtiv>

Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (Vol. 2). John Wiley & Sons.

Svärd, P. (2014). Information culture in three municipalities and its impact on information management amidst e-government development. *IFLA Journal*, 40(1), 48–59. Scopus. <https://doi.org/10.1177/0340035214526534>

Tien, L. C., & Chao, H. S. (2012). Effects of information culture and job satisfaction on the organizational innovation – a study of different leadership styles as a moderator. *Advances in Management and Applied Economics*, 2(3), 83.

Truija, M. (2024). Info üleküllus ja sellega toimetulek töötavate üliõpilaste seas Ettevõtluse ja Innovatsiooni Sihtasutuses [Magistritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/C3DohnpGdG>

Virkus, S., Lepik, A., Uverskaja, E., Reimo, T., Metsar, S., Ruusalepp, R., Möldre, R., Laurits, M. (2017). *Infoteadused teoorias ja praktikas*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.

Widén-Wulff, G. (2000). Business information culture: A qualitative study of the information culture in the Finnish insurance industry. *Inf. Res.*, 5, null.

SUMMARY

This thesis maps the information culture of the teaching staff at Lüllemäe Basic School. The study is grounded in the need to understand how information flows in a small rural school, what values underpin that flow, and what opportunities exist for development, as well as the possibility of putting the findings to practical use for the school itself. No academically focused studies on information culture in Estonian primary-level educational institutions have previously been conducted, and this thesis therefore fills a gap both in the field of education and in the broader landscape of information culture research in Estonia.

The study is qualitative in design. Data were collected through semi-structured individual interviews with seven teachers at Lüllemäe Basic School. The sample comprised approximately one third of the school's teaching staff and enabled the mapping of both individual and collective aspects of information culture. Data were analysed using qualitative content analysis, primarily through open coding.

In response to the first research question, the findings reveal that trust forms the core of Lüllemäe Basic School's information culture. The three components of Choo et al.'s (2008) framework – values, norms and practices – are closely intertwined and mutually reinforcing. Asking for and offering collegial support is natural and expected, not exceptional. When it comes to innovation, the prevailing question is how to implement ideas, not whether to do so. Notably, the well-functioning collaborative culture described by participants rests not so much on a formal system of rules as on shared beliefs and practices that have emerged organically from everyday working life. While identifying an information culture type was not the aim of this study, the findings suggest that, in light of Choo's (2013) typology, Lüllemäe's profile leans towards a relationship-based culture type. This pattern sets it clearly apart from those described in earlier Estonian studies.

In response to the second research question, pragmatism emerges as the other defining feature of Lüllemäe Basic School's information culture. The primary source of information is the colleague chosen not by job title but by perceived competence. Channel selection is deliberate and context-dependent: all teachers identified *Stuudium* as the main formal daily channel, the weekly staff meeting as the regular forum for sharing information, and Facebook Messenger as the channel for quick, informal communication. A recurring pattern in descriptions of applying new information was the use of a strong pedagogical filter: suitability for implementation is assessed above all from a teaching perspective. This is a finding not previously addressed in Estonian educational research.

Fragmentation across channels and the absence of shared usage norms simultaneously generate a degree of information overload and a shortage of time.

The third research question, concerning the organisation of internal information flow and the need for its development, brought to light a blurring of roles. Three core roles – the principal, the curriculum coordinator and teachers – are broadly recognisable, yet in practice the boundaries between the responsibilities of the principal and the curriculum coordinator have become unclear. Teachers generally consider themselves well informed about the school's affairs, though this requires personal initiative from each individual; one interviewee's candid remark captured an underlying uncertainty well: "In general we're more or less up to date – well, I don't know what I might be supposed to know, maybe." Regulatory documents are closely tied to pedagogical rather than general organisational work, and their creation is a collaborative process. The most consistent development need is the articulation of mutual expectations around information and the improvement of continuity in information processes.

The most significant contribution of this thesis is the first mapping of information culture in an Estonian primary school, demonstrating that a small rural school community is capable of building a functional information culture without a formal system of rules, relying instead on trust and shared values. At the same time, the findings show that such a culture is vulnerable: it depends disproportionately on individual people compared to larger organisations, and therefore requires conscious recognition and active maintenance.

The study has several limitations. The sample is confined to the teaching staff of a single small school, and the findings are not intended for generalisation. The researcher is herself a member of the community under study, which creates a methodological particularity that has been acknowledged and addressed throughout the work. Several natural directions exist for future research. The sample could be extended to include other small schools within the same local government area, enabling comparative conclusions and providing practical input for both school staff and the school's governing body. This study did not capture the perspectives of parents, pupils, support staff or school management; including these would yield a more complete picture of information culture at Lüllemäe Basic School and would also allow analysis of the possible relationship between information culture and changes in school leadership. Additionally, the current qualitative study could be expanded using quantitative methods and extended to the whole staff, which would enable a particularly broad-based mapping of information culture.

LISA 1. INTERVJUU KAVA

Sissejuhatavad küsimused

1. Mitu aastat kokku oled Sa õpetajana töötanud?
2. Mitu aastat sellest oled Sa Lüllemäe Põhikoolis õpetajana töötanud?
3. Miks Sa õpetajaks hakkasid?
4. Mitu aastat kokku Sa oled õpetajana töötanud?
5. Mis Sulle oma töö juures kõige rohkem meeldib?
6. Kas Sul on peale õpetajaameti Lüllemäe Põhikoolis veel mingeid tööalaseid rolle?
7. Millised on Sinu peamised ülesanded oma erineva(te)s rolli(de)s?
 - a. Siin intervjuus keskendume Sinu õpetajatööle ning Sinu rollile asutuse töötajana.

Täna. Liigume nüüd natuke konkreetsemate infot ja selle liikumist puudutavate küsimuste juurde.

Põhiküsimused

1. Kirjelda, kuidas Sa leiad oma asutuses pedagoogilise tööga seotud infot. *Võid mõelda konkreetsete näidete peale. Näiteks on sul tekkinud küsimus õpilase hindamise kohta. Kuidas sa kõige kiiremini vajaliku info leiad?*
2. Kirjelda, kuidas Sa leiad oma asutuses üldist töökorraldust puudutava infot. *Võid mõelda paarile konkreetsele olukorrale. Näiteks pead minema erakorraliselt palgata puhkusele. Kuidas Sa saad teada, mida puhkuse saamiseks tegema pead?*
3. Milliste teemadega on kolleegid pöördunud Sinu poole info saamiseks?
4. Kas Sinu eelistus on küsimustele vastuste saamiseks kasutada ametlikku või mitteametlikku allikat? *See, mis on sinu jaoks ametlik või mitteametlik, jääb Sinu otsustada.*
5. Kuidas Sa jagad oma tööga seotud teadmisi kolleegidega? *Mõtleme nii, et see vajadus või algatus jagada tuleb Sinult.*
6. Millised informatsiooniga seotud harjumused või tavad (kui üldse) on Sinu hinnangul Lüllemäe Põhikoolis välja kujunenud?
7. Kirjelda, hinda oma tööks vajaliku info kättesaadavust koolis. *Kuidas sinu jaoks info kätte jõuab, kas vahel on tekkinud tõrkeid või on infot vahel liigagi palju?*
8. Kirjelda oma käitumist kujuteldavas olukorras, kus Sa oled teinud tööalase vea või ebaõnnestunud.
9. Kirjelda oma käitumist kujuteldavas olukorras, kus Sinu juurde tuleb kolleeg ning jagab oma tehtud tööalast viga või ebaõnnestumist.

10. Kirjelda oma seisukohta selle kohta, et töötajate eksimusi ja ebaõnnestumisi tuleks meeskonnas ühiselt õppimise eesmärgil avatult jagada.
11. Kirjelda, kuidas sinu hinnangul kolleegid ja juhtkond töötajate eksimustesse suhtuvad.
12. Sul on tekkinud oma töö raames idee, mida Sa tahad koolis ellu viia. Vajad selleks kas kolleegide või kooli juhtkonna abi. Kuidas Sa tegutsed?
13. Kuidas võetakse Sinu töökohas vastu kolleegide või juhtkonna ideed?
14. Milliseid asutusesiseseid infokanaleid sa kasutad pedagoogilise info saamiseks?
15. Milliseid asutuseväliseid infokanaleid sa kasutad tööalase info saamiseks?
16. Oletame, et oled saanud uut erialast infot. Kirjelda, kas ja kuidas või mis tingimustel Sa seda infot oma töös rakendad. *Siin ei ole oluline, kas oled saanud selle info näiteks koolitusest, kolleeg on jaganud, oled ise välja otsinud vms.*
17. Millised alusdokumendid on Sinu töö tegemiseks kõige olulisemad?
18. Kirjelda, kuidas valmivad Sinu asutuses kõigi tööks vajalikud alusdokumendid?
19. Kui kursis Sa oled enda hinnangul Lüllemäe Põhikooli käekäiguga? *Kuidas koolil läheb? Võid mõelda näiteks saavutustele, arengukohtadele, projektidele, personalile jms.*
20. Millised on praegu kõige suuremad väljakutsed, millega Lüllemäe koolis on tarvis tegeleda?
21. Millega Sina saaksid nende väljakutsete lahendamisele kaasa aidata?
22. Millist laadi info liikumist peaks koordineerima eelkõige koolijuht?
23. Millist laadi info liikumist peaks koordineerima eelkõige õppekorralduse spetsialist?
24. Millist infot vajab Sinu arvates direktor õpetajatelt oma töö tegemiseks?
25. Millist infot vajab Sinu arvates õppekorralduse spetsialist õpetajatelt oma töö tegemiseks?
26. Milline info saaks ja peaks liikuma ilma vahendajateta otse õpetajalt õpetajale?
27. Millised soovitusel annaksid sa kooli juhtkonnale asutusesisese info liikumise paremaks muutmiseks?

LISA 2. NÄIDE KÄSITSI KODEERIMISEST MS EXCELIS

Küsi- mus	Esiagne KAT	Küsimuse tekst	Int	Esiagne kood	Täisvastus
K12	Ideed ja koostöö	Sul on tekkinud oma töö raames idee, mida Sa tahad koolis ellu viia. Kuidas Sa tegutsed?	In1	otsesuhtlus algallika/koostööpartneriga	Lähen otse algallika juurde, kelle abi mul vaja on. Lähen räägin.
K12	Ideed ja koostöö	Sul on tekkinud oma töö raames idee, mida Sa tahad koolis ellu viia. Kuidas Sa tegutsed?	In2	spontaanne, pidurid puuduvad, arutan õpetajate koosolekul arutan õpetajate toas, söögilauas, astun direktori / ÕK spetsialisti uksest sisse, suvalisele kolleegile räägin ei ole filtreid - kui ikka hea mõte, siis jagan inimestega kui tekib mõte töövälisel ajal, siis kiri Stuudiumis või grupis vahest lihtsalt vahendeid valimata ja mõnikord ka publikut valimata räägin sellest (naer)	No mulle selles mõttes pidurid puuduvad, et vabalt võin ilma pikema mõtlemata arutada seda spontaanselt õpetajate koosolekul või söögilauas või õpetajate toas või lihtsalt astuda direktori või õppekorralduse spetsialisti uksest sisse ja rääkida talle sellest mõttest, või suvalise kolleegi juurde, et ma lihtsalt lähen ja räägin, et ... Mul ei ole väga selliseid ee filtreid selle koha pealt ees, kui mul ikka minul oli ka hea mõte, siis ma jagan seda inimestega. Või või ka või mul tekib see mõte mingil töövälisel ajal. Ja siis ma lihtsalt kirjutan sellest kuskil koolis Stuudiumis või või või grupis. Et ma lihtsalt vahendeid valimata ja mõnikord ka publikut valimata räägin sellest. <i>(Lai naeratus, naer)</i>
K12	Ideed ja koostöö	Sul on tekkinud oma töö raames idee, mida Sa tahad koolis ellu viia. Kuidas Sa tegutsed?	In3	ideest olenevalt räägib teiste õpetajate või direktoriga	No jälle räägin. Räägin. Et see oleneb ideest. Et kas see idee on selline, et ma tahan kellegi teise õpetajaga teha mingi teema osas mingit ühist asja siis me räägime läbi, aga kui see on selline idee, mis vajab Ee, noh, ma ei tea näiteks raha, et kusagile minna mingi hulga lastega. Et siis seda tuleb alustada direktorist, et seal ei ole nagu muud varianti ja ja kui seal on, et jaa, et idee on hästi. No siis ei ole muud kui aga kolleegid ja edasi.
K12	Ideed ja koostöö	Sul on tekkinud oma töö raames idee, mida Sa tahad koolis ellu viia. Kuidas Sa tegutsed?	In4	käib idee seal välja, kust abi vajab	Kui ma vajan abi, siis ma ikkagi ennekõike hakkangi sealt pihta, kust ma abi vajan, et mul on selline idee. Käin selle välja.

K13	Ideed ja koostöö	Kuidas võetakse Sinu töökohas vastu kolleegide või juhtkonna ideed?	In5	<p>väga positiivselt - harva on nii, et midagi jäetakse ära</p> <p>pigem suhtumine, et kuidas saaks seda teha, nt oleme 25 km ujulast, buss on ära võetud, lahendame ära</p> <p>asjad võivad jääda rahade taha, aga suhtumine on toetav</p> <p>Erasmusega ära käimine terve kooliastmega hüper-super näide suurepärasest koostööst, meil on väga hästi ses suhtes</p>	<p>Minu meelest väga positiivselt. Harva on nii, et midagi jäetakse ära. Pigem on suhtumine selline, et kuidas saaks seda teha. Matkad, väljaminekud, ujulasse minek – oleme 25 kilomeetrit ujulast ja buss on ära võetud, aga asi tuleb ära teha. Iga meetod on hea: võtame autod ja läheme. Või olümpiaadile minek – sama moodi.</p> <p>Kuidas kaugtööruumist sai väikeklass või eraldumisruum – see on suurepärase näide. Või kuidas lõunapoolse külje ülekuumenemist leevendada – kõik mõtted on teretunud ja ilusti ära kuulatud. Kui asi nõuab konditsioneerist ostmist, jäävad asjad küll rahade taha, aga suhtumine on toetav.</p> <p>Erasmusega ära käimine terve kooliastmega – see oli hüper-super asi. Minu meelest selliseid asju ei teki ilma suurepärase koostööta. Selles suhtes on meil väga hästi.</p>
K13	Ideed ja koostöö	Kuidas võetakse Sinu töökohas vastu kolleegide või juhtkonna ideed?	In6	<p>oleneb ideest</p> <p>mõnele ollakse võib-olla vastu, sest mugavustsoonist välja tulemine või mingi traditsiooni muutmine</p> <p>üldiselt tullakse kaasa - miks mitte, proovime, uurime, vaatame mis saab</p>	<p>No oleneb ideest vahest mõnele ollakse võib-olla vastu, sest et see võib olla oma mugavustsoonist välja tulemine või või mingi mingi traditsiooni muutmine.</p> <p>Alguses võib tekitada sellise, et oo ma ei taha, et see on nagu võõras. Aga noh, nende asjadega üldiselt tullakse kaasa.</p> <p>Seal ongi seesama, et aga miks mitte, et võib ju proovida või vaatame. Uurime, teeme, vaatame mis saab.</p>
K13	Ideed ja koostöö	Kuidas võetakse Sinu töökohas vastu kolleegide või juhtkonna ideed?	In7	<p>üldiselt toetavalt ja positiivselt</p> <p>kui pole toetav, siis ilmselt pole hea idee või hea aeg – pakutakse alternatiivi, tehakse teisiti või lükatakse edasi</p> <p>kui idee ei lähe käiku, pole tagasiside agressiivne ega alandav</p>	<p>Üldiselt toetavalt ja positiivselt. Ma ei lähe nii tihti ideedega, et see ära tüütaks, aga kuidagi üritatakse leida lahendus – et tunnid ära ei jääks, aga samas saaksid üritused toimuda.</p> <p>Valdavalt on suhtumine toetav. Kui ei ole, siis ilmselt pole hea idee – kõik asjad ei tööta alati või pole vaja sel aastal teha.</p> <p>Tagasiside on verbaalne – pakutakse alternatiivi, tehakse hoopis teistmoodi või lükatakse edasi. Ei ole agressiivne ega alandav – mina vähemalt ei taju seda nii.</p>

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ave Kadakas,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Infokultuur Lüllemäe Põhikoolis õpetajate kirjelduste põhjal“, mille juhendajad on Krista Lepik-Verliin ja Katrin Ritsberg, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
4. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Ave Kadakas

20.05.2026