

„See oli täielik virvarr.“ Eesti kõrgkoolide õppejõudude kogemused COVID-19 pandeemiast tingitud distantsõppega.

Merle Rüütel ja Andra Siibak
merleryytel@yahoo.com andra.siibak@ut.ee

Ühiskonnateaduste instituut
Tartu Ülikool

ANNOTATSIOON

COVID-19 pandeemia tõttu ootamatult veebiplatvormidele kolinud nn „hädaabi e-õppest“ (Murphy, 2020) rääkides, tuuakse sageli esile ilmnenu probleeme ebapiisava tehnoloogilise toe, õpetajate puudulike digipädevuste ning töö- ja pereelu ühildamise keerukusega (Gandhi Arora & Chauhan, 2021). Käesoleva uuringu eesmärk oli kaardistada, kuidas kohanesid Eesti kõrgkoolide õppejõud COVID-19 pandeemiast tingitud distantsõppega ning eluga kodukontoris. Meie eesmärk oli kaasata võimalikult erineva tausta ja õpetamiskogemusega õppejõudusid, kes erineksid nii esindatava valdkonna, õpetamisstaazi kui ka enesehinnanguliste digipädevuste poolest. Lõplikusse valimisse kuulusid õppejõud (N=29) kolmeteistkümnest Eesti kõrgkoolist, kellega viisime sügisel 2020 läbi pool-structureeritud individuaalsed intervjuud (ca 45-60 min), uurimaks nende tehnoloogilisi-, ruumilisi-, ja enesepresentatsioonilisi valikuid distantsõppe planeerimisel ja läbi viimisel. Intervjuudest nähtus, et tehnoloogiliste valikute tegemisel tugineti peamiselt kõrgkooli IT-osakonna soovitudele. Uute veebiplatvormidega kohanemist mõjutas õppejõudude vanus, aga ka koolipoolsete haridustehnoloogide toe, *ad hoc* tekkinud õpetajate veebikogukondade ja mentorlus süsteemi olemasolu. Privaatse kodukontori muutmisel avalikuks klassiruumiks tehti kalkuleeritud otsuseid, mis sageli eeldasid suuremaid ümberkorraldusi koduses olmes ning konkreetseid peresiseseid kokkuleppeid. Suurimaid probleeme töö- ja pereelu ühildamisel tajusid COVID-19 pandeemiast tingitud füüsilise eraldatuse perioodil väikeste laste emad, kelle jaoks professionaalse imago säilitamine distantsõppe kestel tõi kaasa rollikonflikte ning tekitas lisapingeid.

Märksõnad: COVID-19 pandeemia, distantsõpe, kõrgkoolide õppejõudude kohanemine, kodukontor, tehnoloogiline enesepresentatsioon, töö- ja pereelu ühitamine

SISSEJUHATUS

COVID-19 kriisi on nimetatud piiride üleseks kriisiks (*transboundary crisis*) (Boin & Rhinard, 2008), kuna see mõjutab kõiki geograafilisi piirkondi ja ühiskonna elemente (Gourlay, 2020). Terves maailmas leidsid aset väga kiired ja põhjalikud muutused s.h erinevate teenuste (nt meditsiin, haridus, jne.) korralduses, kättesaadavuses ja praktikates. Üheks valdkonnaks, mida pandeemiast tingitud kriis kõige valusamalt tabas, on haridusvaldkond.

Märtsiks 2020 oli ülemaailmse COVID-19 pandeemiast tõusetunud eriolukorra tõttu veebipõhisele distantõppele suunatud 850 miljonit inimest (UNESCO, 2020). Kuna kõikjal maailmas tuli õppetöö vaid loetud päevade jooksul viia veebipõhiseks, on distantõppele üle minekust räägitud ka kui „erakorralisest distantõppest“ (*emergency remote teaching*) (Hodges et al. 2020), sest õpitulemuste saavutamiseks ja õppeaasta lõpetamiseks suunati õppejõude õpetama distantilt. Eestis kuulutati üleriigiline eriolukord pandeemia tõttu esimest korda välja 12. märtsil 2020 ning alates 16. märtsist pidid kõik koolid õppetöö üle viima veebikeskkondadesse (Rüütel jt, 2020), tuues nii kõigi haridusasutuste kui hariduse andjate jaoks kaasa hulgaliselt uusi tehnoloogilisi-, ruumilisi ja eneseesitlusega seotud väljakutseid.

Mitmetes rahvusvahelistes uuringutes on juba käsitletud COVID-19 pandeemia mõju inimeste töö- ja pereeluvaheliste piiride hägustumise kontekstis ja analüüsitud, kuidas nii üldhariduskoolide õpetajad (Fontichiaro & Steadman Stephens, 2021; Peeters, Montgomery, Bakker, & Schaufeli, 2005) kui ülikoolide õppejõud (Carreri & Dordoni, 2020; Gourlay 2020) suutsid kohandada nende ruumiliste-ajaliste-ja suhteid puudutavate muutustega, mida ülemaailmne kriis kaasa tõi. Käesolevas uuringus toetume sotsiomateriaalsele ja sotsiaalinformaatika lähenemistele, nõustudes Gourlay (2020) väitega, et ka ekraanide poolt vahendatud ning digitaalsetele platvormidele kolinud veebipõhise õppe puhul, mängib sotsiomateriaalne ruum, sh. füüsiline ruum ja õppejõudude kehalised praktikad, õppe läbi viimisel olulist rolli. Ehk veebipõhise õppe kontekstis ei ole „ülikool staatiline ’konteiner’“ vaid pigem ülikool „kehtestab“ ennast (Edwards et al., 2011, p. 22) erinevates kohtades toimuvate õppejõudude praktikate ning digiplatvormide lubavuste kaudu (Sheller & Urry, 2006). COVID-19 pandeemiast tingitud eriolukorra ajal pidid õppejõud ühest küljest nii kohandama enda kodusid ja püsti panema kodukontoreid (Gourlay, 2021), kui sõlmima peresiseseid kokkuleppeid, et muuta enda eraeluline ja kodune keskkond äkitselt ka õppetöö läbi viimiseks sobivaks kohaks. Kodukontoritest

tehtav õppetöö tõi seega paljude jaoks paratamatult kaasa töö -ja eralelu vaheliste piiride hägustumise, tekitades pingeid ning (tehno)stressi (Abilleira jt. 2020). Lisaks nähtub uuringutest, et õppejõud tunnetasid pandeemiaegset veebipõhist õpet läbi viies vajadust vastata rolliootusele, „etendada“ (Goffman, 1959) ekraanide vahendusel õppejõududelt oodatavat professionaalset identiteeti.

Uuring on valminud rahvusvahelise projekti raames, mille eesmärk oli võrdlevalt analüüsida Eesti, Prantsusmaa ja Iisreali õppejõudude kogemusi COVID-19 pandeemiast tingitud erakorralise veebiõppe kontekstis. Käesoleva artikli fookuses on vaid Eesti õppejõudude kogemused, mis tuginevad kolmeteistkümne Eesti kõrgkooli õppejõuga läbi viidud poolstruktureeritud invididuaalintervjuudele (n=29). Täpsemalt analüüsime käesolevas artiklis seda, milliseid tehnoloogilisi, ruumilisi ja enesepresentatsioonilisi valikuid ja ettevalmistusi tegid õppejõud, kes olid COVID-19 pandeemiast tingitud eriolukorra ajal sunnitud oma õppetöö viima täielikult veebipõhiseks.

1. TEOREETILINE RAAMISTIK

1.1 Tehnoloogilised väljakutsed

COVID-19 pandeemiast tingitud eriolukorra tõttu kolis kogu õppetegevus veebikeskkondadesse ning õppejõudude privaatne kodune keskkond muutus paratamatult töökeskkonnaks. Oma töös lähtume sotsiomaterialistlikust lähenemisest, mille keskmes on tehnoloogiliste vahendite roll erinevate sotsiaalsete praktikate ning sotsiaalsete kontekstide loomes (Orlikowski & Scott, 2008). Näiteks mõjutab tehnoloogiate materiaalsus seda, kuidas töötajad töökontekstis tehnoloogia lubavusi mõtestavad ja samas on ka töötajate igapäevased tööpraktikad ise tehnoloogiate lubavustest mõjutatud (Orlikowski, 2007). Varasematest kaugtööd tegevate inimeste kogemusi analüüsivatest uuringutest (Jarrahi & Nelson, 2018) nähtub, et kaugtööle üle minekul puutuvad töötajad sageli kokku erinevate tehnoloogiliste piirangutega. Jarrahi ja Nelsoni (2018) intervjuudest ja päeviku-uuringul põhinevast nähtub viis peamist probleemi, millega töötajad kaugtööks vajaliku tehnoloogia kasutuselevõtul kokku puutuvad: 1) platvormi disaini ja lubavustega seotud piirangud (nt. platvormide ühilduvuse ja funktsionaalsuse probleemid); 2) kaugtöö asukohast tingitud piirangud (nt internetiühenduse kvaliteet); 3) organisatsioonipoolsed piirangud (nt. turvakaalutlustel mõne platvormi kasutamisest loobumine); 4) ajalised piirangud (nt töö- ja eraelu piiride hägustumisest tingitud raskused); 5) rahaliste võimaluste puudusest tingitud piirangud (nt. vahendite soetamine on raskendatud puuduva eelarve tõttu). Samuti on täheldatud piiranguid, mis on seotud tehnoloogia kasutuselevõtuks ebapiisavate digipädevustega (Jarrahi & Nelson, 2018). Ehk uuringutest nähtub, et inimese enda toimevõimel on oluline roll leidmaks tehnoloogilistele piirangutele lahendusi.

Erinevate tehnoloogiliste piirangutega põrkusid COVID-19 pandeemiast tingitud eriolukorra ajal kokku ka kõik õpetajad ja õppejõud, kes pidid veebipõhisele õppele üle minekuks kiirelt hakkama langetama erinevaid tehnoloogilisi valikuid, kusjuures otsuste juures said määravaks nii olemasolevate institutsionaalsete (õppematerjalid, -keskkonnad, juhendid, litsentsid) ja personaalsete ressursside (nt seadmed, koduse veebiühenduse kvaliteet) olemasolu kui õppejõudude endi digipädevused (Flynn & Noonan, 2020). Pandeemiast tingitud eriolukorra tõttu pidid õppejõud väga lühikese aja jooksul leidma enda jaoks sobivad lahendused õppetöö sujuvaks toimimiseks, kusjuures

olukorda raskendas töö, et kõigil puudus teadmine, kui pikaks ajaperioodiks veebipõhisele õppele üle tuleb minna (Johnson, Veletsianos & Seaman, 2020).

Johnsoni, Veletsianose ja Seamani (2020) viisid Ameerika Ühendriikides läbi uuringu, millesse oli kaasatud 897 kõrgkooli töötajat 672-st kõrgkoolist. Tulemustest nähtus, et just pandeemia algusnädalatel tunnetasid õppejõud kõrgendatud vajadust institutsionaalsete ressursside, eelkõige ülikoolide keskse tehnilise toe ja digitaalsete õppematerjalide parema kättesaadavuse järele. Lisaks soovisid paljud saada soovitusi ning nõuandeid kaugtöö parimate praktikate kohta (*ibid.*). Ülikooli keskne IT-tugi ja haridustehnoloogid seisid hea erinevate platvormide kasutuslitsentside soetamise eest, suunates seeläbi õppejõudude valikuid õppetööks vajalike veebilahenduste leidmisel (Johnson, Veletsianos & Seaman, 2020).

Uuringutest nähtub, et varasemalt veebipõhise õppega kokkupuudet mitte omavate õppejõudude jaoks oli veebipedagoogiliste tööriistade mõistmine ja kasutusele võtmine erandlikult kiire aja jooksul, väga stressirohke (Zhang, 2020). Seejuures kõrgendatud tehnostressi (Brod, 1984) ilminguid täheldati naissoost õppejõudude ja pikaajalist õppetöö kogemust omavate õppejõudude kogemustes (Abillieria jt, 2020). Kuna paljude õppejõudude jaoks tõi eriolukord kaasa vajaduse hakata kasutama veebikeskkondi ja -võimalusi, mida varemalt ei tundud, tunti vajadust hakata omandama uusi digioskuseid (nt videotöötlemist) (Gandhi Arora & Chauhan, 2020). Uute oskuste efektiivsemaks omandamiseks hakati rohkem kasutusele võtma mentor-õpet ning loodi informaalsetid kogukonnapõhiseid toetusvõrgustikke, kus õppejõud said kogemusi vahetada ning üksteisele nõu anda (Winter jt, 2021).

1.2 Ruumilised väljakutsed

Mõiste "töö- ja perekonnapiir" (Ashforth et al., 2000; Clark, 2000; NippertEng, 1996), viitab algselt sellele, kuidas üksikisikud loovad (või ei loo) selgeid piire oma igapäevaelu erinevate valdkondade vahel, kuid COVID-19 pandeemiast tuleneva eriolukorra ajal muutusid piirid töö ja eraelu vahel veelgi ähmasemaks paljuski tänu füüsiliste töö- ja eraeluliste ruumide vaheliste piiride hägustumisele (Gourlay, Littlejohn, Oliver & Potter, 2020; Crabtree, Esteves ja Hemingway, 2020).

Pandeemiatingimustes muutusid õppejõudude privaatsfääri kuuluvad kodud ootamatult avalikeks auditooriumiteks, ilma et oleks selgelt paika pandud aegruumi piire töö, iseenda aja, pere ja sotsialiseerumise osas (Gourlay, 2021). Kodude materiaalsed, tehnoloogilised ja sotsioemotsionaalsed kontekstid, mis olid varemalt õppejõudude professionaalsest ruumist väljas, said korraka veebiplatvormide kaudu nähtavaks (Literat, 2021).

Varasematest uuringutest (Ashforth et al., 2000; Kossek et al., 2012) nähtub, et töö sissetung kodudesse võib koduse keskkonna välimust täielikult muuta ja luua olukorra, kus võimalused omada isiklikku ruumi ja aega kaovad (Nowotny, 2018). COVID-19 pandeemia kogemusi kaardistavatest uuringutest ilmneb, et veebipõhist õppetööd planeerinud õppejõud leidsid end ootamatult olukorrast, kus nad pidid arvestama mitte ainult tehnoloogilise platvormi lubavuste ja võimalustega, vaid ka enda kodu füüsilise ruumi piirangute ning oma pereliikmete vajadustega (Gourlay, Littlejohn, Oliver & Potter, 2020). Selline koduses keskkonnas töötamine ja pidev pereliikmete lähedus olid paljude õppejõudude jaoks aga ruumi jagamise ja liigse müra tõttu tõeliseks väljakutseks ja stressiallikaks (Flynn & Noonan, 2020).

Paljude õppejõudude jaoks tõi distantsõppele üleminek endaga kaasa hugaliselt väljakutseid, improviseerimist ning kohandumist koduses majapidamises (Gourlay, Littlejohn, Oliver & Potter, 2020). Näiteks Gourlay (2021) uuringust nähtub, et kodukontoreid üles seades püüdsid õppejõud ühelt poolt luua, kuid teisalt säilitada enda varasemat kodust keskkonda, nt. paigutada mööblit ja seadmeid nii, et professionaalset suhtlussituatsiooni luua ja hoida ning seeläbi kehtestada enda akadeemiline identiteet ka kodutöö kontekstis. Sageli lisandusid ruumiliste ja tehniliste ümberkorraldustega täiendavad lisakulud, ehk varasem tööandja vastutus tagada töötajale sobiv töökeskkond, tööks piisav internetimaht ja muud tarvikud, kandusid kodukontorisse suundumisega sujuvalt üle õppejõududele endile (Crabtree, Esteves ja Hemingway, 2020).

Läbi viidud empiirilise uuringu tulemustele tuginevalt järeldab Gourlay (2020), et COVID-19 pandeemiast tingitud distantsõpe muutis fundamentaalselt õppejõudude kodust ja intiimset ruumi, lõhkudes nii varasemat müüti veebipõhisest õppes kui õppes, mis võiks meid justkui vabastada füüsilistest ja kehalistest piirangutest. Gourlay (2020) tulemustest nähtub, et veebipõhist õpet ning seda ümbritsevat sotsiomateriaalset keskkonda ei saa eraldiseisvana vaadata.

1.3 Eneseesitus veebikeskkonnas

Käesolevas artiklis toetume Erving Goffmani (1959) muljekujunduse (*impression management*) ja eneseesituse teooriale, mille alusideeks on mõte, et enda *mina* konstrueerides arvestavad inimesed aja, ruumi ja auditooriumiga, püüdes kujundada endast muljet, mis oleks teistele arusaadav ning sobituks tema rolli ja ühiskonna ootustega. Seejuures on oluline märkida, et Goffmani (1959) teooriat on raamistavana sageli kasutatud ka veebipõhise muljekujunduse (nt sotsiaalmeedia) mõtestamisel ja analüüsil (vt nt Siibak, 2009). Sannicolas (1997) nendib, et Goffmani teooria on internetikeskkondadele hästi kohaldatav, sest nii nagu „reaalses“ elus, soovivad inimesed ka internetis jätta teistele endast võimalikult positiivset muljet ja võtavad seetõttu ka veebiplatvormidel omaks teatud kindlaksmääratud rolle, eesmärgiga saada auditooriumilt soovitud vastust.

Goffman (1959) võrdleb muljekujunduse protsessi omamoodi etendusena, eristades protsessi käigus kaht tüüpi sotsiaalseid piirkondi – lava (*front stage*), kus toimub etendus ja on olemas etendaja ja publik, ning lavatagune (*back stage*), kus loobutakse sotsiaalsest esitlusest, nn loodud fassaadist (*front*) loobutakse ning avalik roll hüljatakse. Sotsiaalset rolli etendades, st endale valitud fassaadi konstrueerides, toetutakse nii enda välistele karakteristikutele (nt sugu, vanus, rõivastus, aga ka sotsiaalne staatus) kui sotsiaalse situatsiooniga seotud materiaalsetele objektidele (nn lavakujundus). Etenduse kestmiseks on oluline dramaturgilise distsipliini puhtus, et osaleja püsiks enda valitud rollis, mitte tegema „mõtlematuid žeste või fopaasid“ (Goffmann 1956: 137). Eduka muljekujunduse eelduseks on muuhulgas ka auditooriumi dramaturgiline lojaalsus, st ka auditoorium peaks käituma vastavalt oma „moraalsetele kohustustele“ (1956: 135).

Eneseesitusega seoses on asjakohane välja tuua, et COVID-19 pandeemia võimendas ka soolist ebavõrdsust ning erinevaid rolliootusi, millele õppejõud pidid vastama. Naiste tööturule sisenemisest alates on töö- ja pereelu vahel tasakaalu leidmine olnud aktuaalne küsimus, muudatused perekondlikes struktuurides, naiste suurenev hõivatus tööturul ja kiirelt arenev tehnoloogia (nutitelefonid, tahvlid, sülearvutid jne), mis võimaldab tööülesandeid täita erinevates kohtades, on hägustanud piirid töö ning kodu vahel (Peeters *et al*, 2005), olles potentsiaalseks konfliktiallikas paljude töötajate jaoks (Hill, Miller, Weiner, & Colihan, 1998). Oluline on siinkohal aga märkida, et naissoost lastega akadeemikud on pandeemia ajal eriti vaeva näinud töö, kodu ja lastehoolduskohustuste ühildamisega, mille tagajärjeks on väiksem avaldatud artiklite ja teadustööde

arv teadusajakirjades ja tagasilöögid akadeemilises karjääris (Myers et al., 2020; Minello et al., 2020; Yildirim & Eslen-Ziya, 2020). Ka kodust töötades eeldatakse, et kuigi naised võtavad endiselt enda kanda suurema osa kodutöödest ja laste kasvatamisest, vastavad naisõppejõud ka kõigile teistele rolliootustele ja näivad veebiekraanil enesekindla ning hoolitsetuna (Power, 2020).

Arthur ja Guy (2020) võtsid enda autoetnograafilises uuringus fookusesse COVID-19 pandeemia mõju kahe õppejõuna töötava väikelapse ema identiteedile. Uuringust nähtus, et mõlemad naised tunnetasid tugevat survet ilmuda kaamera ette ilusti hoolitsetuna ja professionaalsena, püüdes samal ajal varjata koduses keskkonnas laste tõttu valitsevat kaost. Mõlemad tunnistasid, et on mures selle üle, kuidas võib nende karjääri mõjutada välimus, millega nad videokõnede ajal oma ülemuse või kolleegide ette tulevad. Näiteks üks naistest kirjeldas hirmu, et kui ta kodukontoris tööga paralleelselt ka lapse eest hoolitsema peab, ja see videokõnede ajal välja paistab, siis saab ta oma juhi poolt suhtumise osaliseks, et „miks me peaksime talle kõige selle keskel tööülesandeid usaldama“. Võib eeldada, et seejuures aitas täiendavaid pingeid lisada teadvustatud arusaam, et ühiskondlik ootus on, et õpetaja peab olema entusiastlik ja elav tudengite tähelepanu püüdmiseks ja hoidmiseks (Näring et al 2006), lisaks esinduslik, naeratav ning alati olukorda kontrolliv (Power, 2020). Eeltoodu pinnalt võib seega eeldada, et paljud (nais)õppejõud tunnetasid veebipõhise õppe kontekstis süvendatud muret dramaturgilise distsipliini (Goffmann, 1959) puhtuse üle, kartes tekitada ebakõlasid enda professionaalse ja eraelulise rolli vahel. Sellised tunded aga võisid tekitada suurt pinget, ärevust, väsimust, süütunnet ja häbi nii lapse, pere kui ka tööandja ees (Arthur & Guy, 2020).

Uurimisküsimused

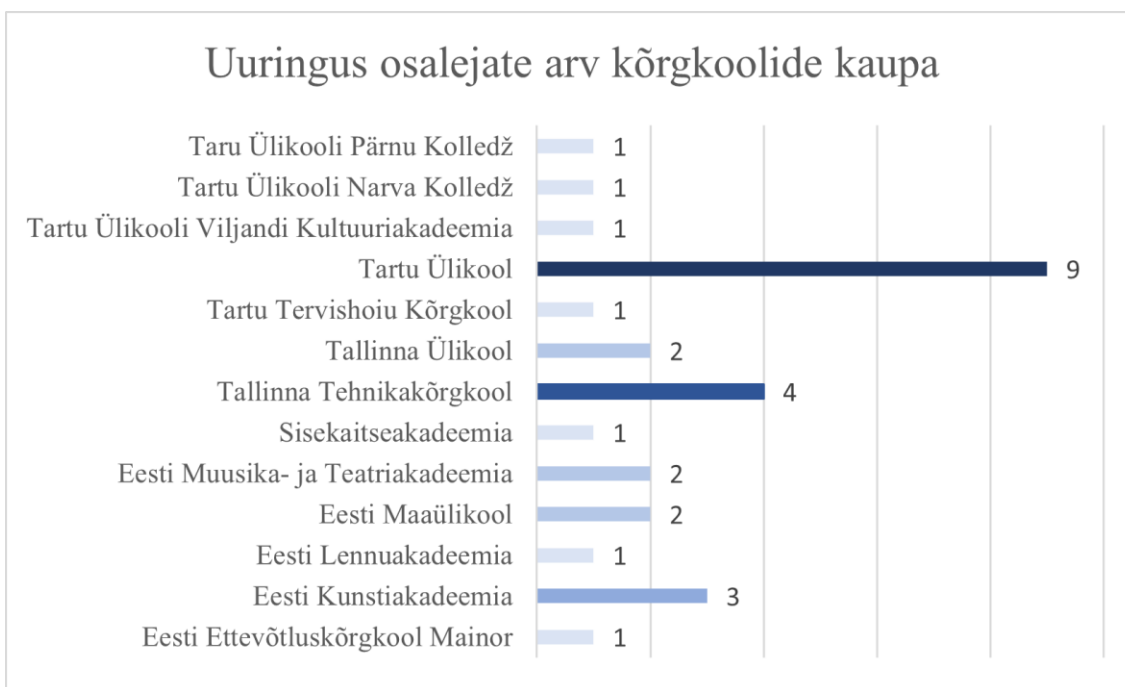
Lähtudes eeltoodud kirjanduse ülevaatest ning uuringu eesmärkidest püstitasime kolm peamist uurimisküsimust:

- 1) Millised aspektid mõjutasid õppejõudude valikuid veebipõhiseks õppeks vajalike tehnoloogilised lahenduste otsimisel?
- 2) Milliseid ruumilisi valikuid ja muudatusi koduses olmes pidid õppejõud distantsõppele üle minekul tegema?
- 3) Millistele eneseesitluslikele detailidele pöörasid õppejõud veebipõhist õpet läbi viies tähelepanu?

METOODIKA

2.1 Valim

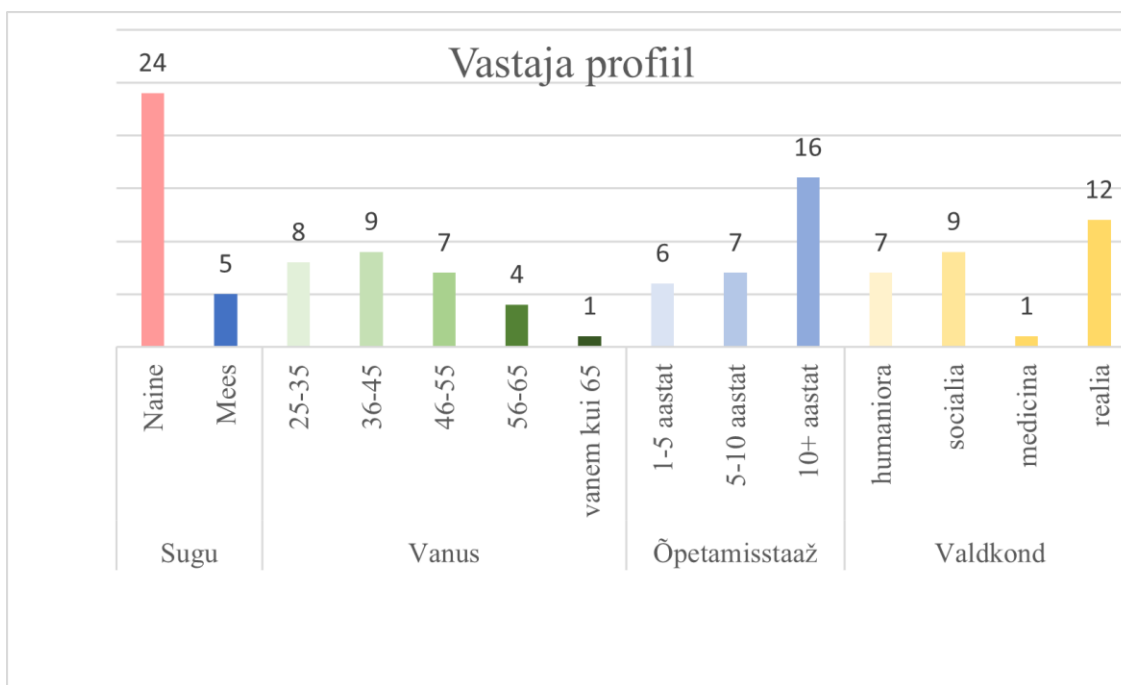
Valimi moodustamisel lähtusime eesmärgist kaasata uuringusse neid Eesti kõrgkoolide õppejõudusid, kellel oli distantsõppe kogemus COVID-19 pandeemiast tuleneva eriolukorra ajal. Soovisime uuringusse kaasata võimalikult erineva tausta ja õpetamiskogemusega õppejõudusid, kes erineksid nii esindatava valdkonna (humanitaar-, reaals-, sotsiaal- ja meditsiinivaldkond), eriala (assistendid, lektorid, professorid, teadurid), õpetamisstaži kui ka eelnevate enesehinnanguliste digipädevuste poolest. Uuringu lõpliku valimi moodustasid kolmeteistkümne Eesti kõrgkooli õppejõud (vt Joonis 1).



Joonis 1 Uuringus osalejate arv kõrgkoolide kaupa.

Enamik intervjueeritavatest olid naised (N=24). Enamik intervjueeritavatest esindades reaals- (N=12), sotsiaal- (N=9) ja humanitaarteaduseid (N=7), kusjuures üle poolte intervjueeritavatest (N=16) olid kõrgkoolis töötanud enam kui 10 aastat. Intervjueeritavate ametikohtade profiil oli siiski väga erinev,

intervjueeritavate hulgas oli nii professoreid, dotsente, lektoreid, teadureid, kui assistente. Täpsema ülevaate valimi profiilist annab Joonis 2.



Joonis 2 Õppejõudude demograafiline taust, vanus ja õpetamiskogemus olid erinevad.

Ka kodune perekondlik olukord oli uuringus osalejatel erinev. Osadel olid kodus väikesed lapsed, osadel täiskasvanud lapsed ja osad elasid üksinda. Intervjuudele eelnenud ankeedist nähtub, et mõned intervjueeritavad hindasid oma pandeemiaeelseid digioskusi väga headeks, samas kui teised olid digioskustele antud enesehinnangutes tagasihoidlikud.

2.2 Andmekogumismeetod

Kuna meie eesmärk oli uuringusse kaasata võimalikult erinevate erialade ja ülikoolide õppejõude, et saada aimu nende veebipõhisele õppele ülemineku kogemustest, siis otsustasime uuringukutset esmalt jagada erinevates sotsiaalmeedia gruppides (nt Heade õppejõudude kogukond) ning ka artikli autorite enda sotsiaalmeedia profiililt. Samuti saatsime uuringuüleskutseid erinevate kõrgkoolide e-posti listidesse. Valimisse kuulumise kriteeriumiks oli mõnes Eesti kõrgkoolis õppejõuna töötamine ning

õpetamine COVID-19 pandeemiast tingitud eriolukorra tõttu märtsis 2020 ja sel perioodil auditoorse õppetöö viimine veebipõhiseks.

Uuringu üleskutses selgitasime sihtrühmale uuringu eesmärgi, andsime ülevaate uuringu meetodist ja läbi viimisele kuluvast ajast ning tutvustasime osalejatele uuringu andmeanalüüsi ja sellest johtuva materjali kasutuspõhimõtteid. Kõik, kes uuringuüleskutset märkasid, vastasid esitatud kriteeriumitele ning tundsid, et sooviksid enda kogemusi jagada, paluti täita lühike eestikeelne küsimustik, kus palusime uuringus osalemissoovi üles näidanutele jätta enda kontaktandmed ning iseloomustavaid demograafilisi näitajaid (nt sugu, vanus, staaž, tegevusvaldkond). Samuti palusime osalejatel küsimustikus 4-punkti skaalal hinnata, kui sageli nad kasutasid enne COVID-19 pandeemiat õpetamisel erinevaid veebikeskkondi ning seda kui kerge või raske oli nende jaoks COVID-19 pandeemia tõttu täielikule e-õppele üleminek.

Lühikese eelankeedi eesmärk oli kaasata intervjuude valimisse võimalikult erineva tausta ning erinevate kogemustega õppejõudusid. Kuna sotsiaalmeedias ja kõrgkoolide meili-listides jagatud üleskutsete peale reageerisid agaramalt sotsiaal-, ja humanitaarteadusi esindavad õppejõud, siis otsustasime reaalteadusi esindavate õppejõududeni jõudmiseks edastada neile personaalseid uuringukutseid. Leidsime õppejõudude kontaktid kõrgkoolide kodulehtedelt ning edastasime e-kirjaga uuringus osalemise palve. Uuringus osalemise palvega e-kirju saatsime välja ligi kolmsada, neist uuringus osalemisvalmidust avaldas viiskümmend kuus õppejõudu. Eeltäidetud ankeetidesse jäetud informatsiooni alusel, panime kokku lõpliku valimi õppejõududest (n=33), kellega sügisel 2020 viisime läbi poolstruktureeritud individuaalintervjuusid.

Poolstruktureeritud intervjuu valisime andmekogumisviisiks, kuna selle eeliseks on sarnasus hariliku vestlusega (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2007: 196), sest küsimusi ei ole vaja esitada ranges järjekorras (Stuckey, 2013). Kuna poolstruktureeritud intervjuude meetodit on kasutatud ka teistes uuringutes, mis käsitlevad haridusvaldkonnas töötavate inimeste kogemusi COVID-19 pandeemiast tingitud veebipõhisele õppele üleminekuga (Acton, 2017; Carreri et al., 2020; Deakin et al., 2014, Gourlay et al., 2020), leidsime ka meie, et just see meetod võimaldab meil saada sügavama pildi õppejõududega pandeemia ajal saadud kogemustest.

Uuringu intervjuukava koostati rahvusvahelise uurijate võrgustiku poolt, eesmärgiga võrdlevalt analüüsida Eesti, Prantsuse ja Iisraeli õppejõudude kogemusi COVID-19 eriolukorraaegse

veebipõhise õppega. Intervjuukava koosnes kolmest suuremast teemaplokist – 1) eriolukorraga seonduvad üldised muutused igapäevarutiinis ja tehnoloogiakasutuses; 2) töö- ja isikliku elu hägustumine eriolukorra tingimustes; 3) eneseesitlusega seotud valikud. Esimeses plokis soovisime intervjueeritava kohta teada saada, milliseid muutusi tavaelu harjumustes eriolukord nende jaoks esile tõi ning kuivõrd muutus eriolukorra ajal nende digitehnoloogiate kasutus ning uurisime, kuidas toimus (õppe)töö läbi viimiseks sobivate tehniliste lahenduste leidmine. Teises intervjuuplokis uurisime intervjueeritavatelelt kuivõrd tunnetasid nad eriolukorra kestel kodukontorites töötades era- ja tööalaste piiride hägustumisega seonduvaid probleeme. Muuhulgas palusime neil kirjeldada, milliseid ruumilisi ja üldist perekondlikku olmet puudutavaid valikuid nad kodukontorit sisse seades langetasid. Kolmandas intervjuuplokis palusime õppejõududel kirjeldada, kuivõrd mõtlesid õppejõud veebipõhist õpet läbi viies enesepresentatsioonilistele valikutele.

Riigis välja kuulutatud eriolukorra tõttu pakkusime osalejatele võimalust anda intervjuu mõne veebiplatvormi (nt Skype, Teams, Zoom) või telefoni vahendusel. Veebiintervjuud võimaldasid osalejatele enda mõtteid avaldada endale sobivas ja turvalises füüsilises ruumis (Hanna, 2012) aidates samas tagada uuringus osalemisvõimalust ka neil, kes ajaliste ja geograafiliste piirangute tõttu muidu uuringust kõrvale oleksid jäänud (Deakin, Wakefield, 2014). Tüüpiliste veebiintervjuude kitsaskohtadena tuuakse sageli välja tehnilisi viperusi, probleeme programmide töökindluse ja internetiühendusega (Hanna, 2012; viidatud Murumaa-Mengel, 2020 kaudu), aga ka mitteverbaalse kommunikatsiooni puudumist või piiratust ilma audiovisuaalse komponendita intervjuudes, samuti tõlgenduskonteksti tajumise keerukust ja hajumist (Masso jt 2020; viidatud Murumaa-Mengel, 2020 kaudu). Käesolevat uuringut läbi viies tehnilisi probleeme ei esinenud ning video-intervjuude tegemine aitas toetada vahetumat suhtlust intervjueeritava ja intervjueriija vahel.

Kuna uuringu näol oli tegemist osaga rahvusvahelisest võrdlusuuringust, pakkusime osalejatele võimalust intervjuud anda kas inglise või eesti keeles. Üle poolte (n=17) osalejatest nõustusid vestlema inglise keeles. Hilisem intervjuude analüüs näitas, et kuigi intervjueeritavad nõustusid osalema inglise keeles, ei tundnud kõik osalejad end inglise keeles väljendades võrdselt vabalt ning mugavalt, ning kohatine sõnavara puudumine võis nende eneseväljendust raskendada. Intervjuude pikkuseks kujunes intervjuu keelest sõltumatult keskmiselt tund aega ja kõik intervjuud salvestati ning hiljem transkribeeriti. Transkriptsioone oli kokku 235lk. Inglise keeles antud intervjuude katked on artikli jaoks eesti keelde tõlgitud artikli autorite poolt.

Osalejate anonüümsuse tagamiseks eemaldasime vestlustest kõik identifitseerimist võimaldavad näitajad. Osalejad järjestasime eesnime järgi tähestikulises järjekorras ja nimed asendasime koodide ning numbritega: naised F1 (*female*) ja mehed M1 (*male*). Number nime taga näitab osaleja tähestikulist järjekorda nimekirjas.

2.3 Andmeanalüüsi meetod

Intervjuude analüüsimiseks kasutasime kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit, kuna selle kaudu on võimalik saada ülevaade uuritavast tekstist kui tervikust ja see võimaldab keskenduda teksti peamistele ja olulistele tähendustele, toetades ka ridade vahele peidetu analüüsimist (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Valitud meetod on eriti õigustatud mõne vähem uuritud teema käsitlemisel.

Intervjuude transkriptsioonide analüüsiprotsessis kasutasime tarkvara MAXQDA. Rakendasime sisuanalüüsis induktiivset lähenemist, mis aitab paremini mõista ja uurida intervjueritute tõlgendusi ja tähendussüsteeme (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Esmalt lugesime intervjuude transkriptsioonid põhjalikult läbi ja avatud kodeerimisel tuletasime koodid otse tekstist, andes tekstilõikudele, lausetele või sõnadele üksikasjalikud tähendused (*ibid.*). Kombineerisime rida-realt analüüsi, mille käigus andsime igale lausele ja lause osadele (sõnad, väljendid) teksti sisu kirjeldavad koodid, ning lause ja lõigu analüüsi - seeläbi tekkisid esialgsed koodid, mis hakkasid intervjuust intervjuusse korduma. Näiteks: muutused digiharjumustes, kasutusele võetud veebikeskkonnad, kodukontori üles seadmine, kokkulepped pereliikmetega, muljekujunduslikud valikud, jne. Teises analüüsietapis koondasime sarnased koodid lähtuvalt uuringu eesmärkidest ja uurimisküsimustest kolme peateema (õppejõudude tehnoloogilised-, ruumilised-, muljekujunduslikud valikud) ning kaasnevate alateemade alla. Nii näiteks ilmsid erinevad tehnoloogilised piirangud, mida õppejõud tehnoloogiliste valikute langetamisele tunnetasid (nt. organisatsioonist, asukohast, rahaliste võimaluste puudumisest, puudulikest digioskustest, jne tingitud piirangud).

TULEMUSED

3.1 Õppejõudude tehnoloogilised valikud veebipõhiseks õppeks

Intervjuudest õppejõududega nähtus, et esmased valikud, näiteks see, milliseid veebiplatvorme asünkroonse või sünkroonse õppe kontekstis kasutada, tegid ära kõrgkoolide keskne IT-tugi, kuna õppejõudude juurdepääs platvormidele sõltus otseselt kasutuslitsentsi olemasolust. Isegi kui õppejõud tundis end tänu varasemale kasutuskogemusele juba mõningaid platvorme (nt *Zoom*) kasutades mugavalt, sai lõpliku valiku langetamisel määravaks ülikoolipoolse kasutuslitsentsi olemasolu. Intervjuudest nähtus, et kohati pörkusidki õppejõudude eelistused organisatsioonipoolsete tehnoloogiliste piirangutega. Viimased ilmnisid näiteks sellistel puhkudel, kui platvormi turva- ja privaatsusprobleemide tõttu ei soovitanud kõrgkooli keskne IT- tugi platvormi edasi kasutada.

F12: Alguses hakkasin ma Zoomi kohe kasutama, kuna ma olin seda varem juba kasutanud. Kui tulid Zoomi privaatsuseteadet, siis me natukeseks ajaks lõpetasime Zoomi kasutamise ära. Lasime kooli juristil uurida, millised võimalused ja kuidas on seda edasi kasutada. Kui selgus, et turvaaugud on ära lapitud, siis saime edasi jätkata.

Intervjuudest nähtus, et kõige aktiivsemalt kasutati neid programme, mis olid õppejõududele tasuta kättesaadavad ning mille puhul tunti, et platvormi kasutusmugavus ning platvormilubavused võimaldavad soovitud sisu kvaliteetselt luua ning edastada. Varasem positiivne kasutuskogemus ning platvormimugavus oli paljude õppejõudude jaoks niivõrd oluline hüve, et leidis ka õppejõudusid, kes keskse teenusepakkumise puudumisel ei pidanud paljuks ka enda isiklike finantside eest platvormi kasutuslitsentsi osta.

F20: „Meil ei olnud Zoom varem kasutusel ja oligi nii, et mõned õppejõud siis ise maksid, ise arvestasid sellega. Ei olnudki üldse mingit koolipoolset pakkumist selle koha pealt. Esimesed kiired kasutasid niimoodi, et ise maksid oma kuutasu.“

Intervjuudest nähtus, et kõige enam leidsid pandeemia tingimustes kasutust erinevate suurkorporatsioonide poolt pakutavad tehnoloogilised võimalused, nt *Zoom*, mida kasutas 22 uuringus osalenut, aga ka *Moodle* (n=18), *Skype* (n=13), *Microsoft Teams* (N=12) ja *Big Blue Button* (n=11).

Üksikud õppejõud hakkasid enda õpetamispraktikatesse täiendavalt kaasama erinevaid vabavaralisi programme (nt *Slack, Padlet, Wiber, Voice Red, Mentimeter, GoFormative*, jne). Täiendavate tehnoloogiliste lahenduste sünkroonset integreerimist õppetöösse püüti kasutada siiski võimalikult minimaalselt, kuna omalt poolt sooviti niigi pingelises ja ärevas pandeemiaõhustikus vältida täiendava segaduse ja digitaalse müra loomist.

F1: „*Oluline oli, et oleks tasuta ja lihtne. Et ei üliõpilastel ega õppejõududel ei oleks liiga palju ümberõppimist ja lülitumist. Less is more põhimõtte järgi. Oli vaja otsustada, et me ei hakka tööriista kasti nii mitmekülgseks ajama.*“

Varasema positiivse ja mugava kasutuskogemuse olemasolu hinnati kõrgelt ka seetõttu, kuna tunnetati, et veebipõhisele õppele üleminek eeldas nii paljude uute digioskuste omandamist. Intervjuudele eelneva ankeetküsitluse tulemustest nähtus, et kolmandik meie intervjueeritavatest hindasid oma pandeemiaeelseid digioskusi väga headeks, samas kui üle poolte intervjueeritavatest leidis, et nende oskused on pigem väga tagasihoidlikud, mistõttu võis sisemine ebakindlus ning ebapiisavaks peetud digipädevused otseselt mõjutada intervjueeritud õppejõudude kohanemist veebipõhise õppega. Enamik intervjueeritutest tunnistas, et tundsid vajadust lühikese ajaperioodi vältel väisata paljusid erinevaid koolitusi ning õppida iseseisvalt juurde uusi digioskuseid. Samas nähtus intervjuudest, et ka need intervjueeritud, kes olid enda digioskusi varemalt pigem tagasihoidlikeks pidanud, leidsid, et tööandja keskse IT-toe, haridustehnoloogide nõuannete ja kolleegide nn suminagruppide toel suutsid nad vajalike tehnoloogiliste nõudmistega kohaneda.

F12: „*Video tegemiseks kodustes vahendites kasutasin lihtsalt Zoomi ja pärast läksid loengud YouTube'i. Oli selline huvitav ja keeruline aeg, kus õppisin vahepeal it-tehnikuks ja videomonteerijaks.*“

Mitme intervjueeritud õppejõu kogemusest nähtus, et tehnoloogilisi valikuid mõjutasid ka platvormide disaini ja lubavustega seonduvad piirangud. Näiteks tunnetati selgelt, et kodused tehnoloogilised lahendused ei võimalda kvaliteetse video- ja helipildi edastamist, mistõttu loobuti asünkroonsete loengute ette valmistamisest. Loengute ette salvestamisest loobus mitu õppejõudu kasvõi seetõttu, et veebipõhiseks õppeks kasutatud platvorm *Big Blue Button*, ei võimaldanud salvestatud loengute alla laadimist ja seega poleks saanud olemasolevaid videoloenguid järgmisel korral või mõnel uuel platvormil enam uuesti näidata. Tehnoloogilisi piiranguid tundsid täiendavalt need õppejõud, kelle õpetatavate erialade spetsiifika nõudis eriti head helikvaliteeti. Nii näiteks kolisid

muusikaõpet andvad õppejõud eriolukorra ajal *Zoomi* keskkonnas alanud õppetöö peagi ümber *Skype*'i keskkonda, kus helikvaliteet oli pisut parem.

Mitmed intervjueeritavad tunnistasid ka tehnoloogilisi piiranguid, mis olid asukohaspetsiifilised. Peamiselt olid probleemid seotud internetiühenduse kvaliteediga, mistõttu kogeti sageli, et internetiühendus katkes või „hakkis“, või läks osa räägitust „hangunud“ videopildi tõttu kaduma.

F5: *„Õeldakse küll, et Eesti on kaetud kvaliteetse internetiga. Tegelikult ei ole. Meil katkes väga palju ühendusi väga olulistel hetkedel ja liiga palju aega kulus selle peale, et küsida „Kas sa kuuled mind?“*

Asukohast tingitud piiranguid võimendasid ka rahaliste võimaluste puudusest tingitud tehnoloogilised piirangud. Näiteks tunnistasid mitmeid õppejõud, et nad oleksid soovinud endale kvaliteetsema veebipõhise õppe pakkumise eesmärgil soetada täiendavaid digitehnoloogilisi vahendeid (nt kõrvaklappe, mikrofone, ringvalgustust, jne), kuid nende enda majanduslikud võimalused ei lubanud neid täiendavaid kulutusi tegema minna. Intervjuudest nähtus ka, et kodukontori sisustamiseks isiklikest finantsidest tehtud plaanivälised kulutused tekitasid mitme õppejõu pereliikmetes pahameelt ning täiendavaid pingeid.

F11: *„Ma jagan enda kodukontorit enda abikaasaga ja loomulikult toob see kaasa palju frustratsiooni. Mu abikaasal on töötegemiseks vaikust vaja ja siis ma pidin endale ostma uue mikrofoni ja uue kaamera ja uue printeri. Ma pean ütleva, et sellega kaasnes palju lisakulusid. Nii et peres on selle pärast palju pahandust.“*

Ülaltoodud näitest ilmnevad ka töö- ja eraelu piiride hägustumisest tingitud raskused, millega intervjueeritavad õppejõud pandeemia ajal silmitsi pidid seisma. Paljud intervjueeritud tunnistasid, et kodukontoris elades oli neil järjest raskem töö- ja privaataega eristada ja nad tunnetasid selgemalt mõnede tehnoloogiliste võimaluste probleeme, püüdes samal ajal leida endale uusi tehnoloogilisi lahendusi, et kasvanud infovoog ja täiendavalt tekkinud kohustustega hakkama saada.

F5: *„Ma hakkasin saama nii palju e-kirju ja mul tekkis tunne, et ma ei suuda sellega toime tulla. Ma ei saa istuda päevas mitmeid tunde e-kirjadele vastates, kui tegelikult neid küsimusi saab lahendada palju kiiremal ja lihtsamal viisil. Paljud sellised vestlused suundusidki *Messengeri* gruppidesse ja seal said need kiiresti vastatud.“*

3.2 Õppejõudude ruumilised lahendused veebipõhiseks õppeks

Intervjuudest selgus, et enam kui pooltel uuringus osalenud õppejõududest oli varasem kodus töötamise kogemus olemas ning sellest tulenevalt ka sobilik töökeskkond välja kujunenud. Harjumuspärast kodust töötamise rutiini hakkas ka nende õppejõudude puhul mõjutama tööik, et pandeemiast tingitud eriolukorra ajal viibisid ka paljude õppejõudude pereliikmed (elukaaslane, lapsed) kodutööl ja koduõppel, mistõttu oli sobivate ruumiliste lahenduste leidmine enamike intervjuueeritavate jaoks omajagu keeruline. Peaaegu üleöö tekkinud vajadused leida sobivad töö- ja õppimistingimused kõigile pereliikmetele, tingis vajaduse teha suuremaid või väiksemaid ümberkorraldusi. Intervjuueeritavate hulgas oli nii neid, kes olid sunnitud magamis-, elu-, või lastetubadest tegema kodukontorid, kui neid, kes ruumipuudusel pidid leppima sellega, et eristada kunstlikult tekitatud töönurgakesi ülejäänud pereolmest füüsiliste piiretega (nt. kardinad, kapid) või püüetega summutada heli.

F10: „*Nüüd nad (Inglismaal õppivad tudengid tulid mõlemad) koju, 18.märts, viimase lennuga. Siis ma andsin ühele kontori. Ühest toast tõstsin väikse lapse välja enda magamistuppa. Enda kontorit ma alguses alustasin elutoas, aga kuna ma sain aru, et tudengid ärkavad kunagi kell kaksteist, kui mul on mingi loeng ja käristavad kohvimasinaga, siis ma kolisin enda kontori ära. Tõin mingi aia laua ja tekitasime magamistuppa sellise nurga, mis on minu kontor.*“

Ruumi valikul saigi enamasti määravaks võimalus end mõnda vaiksesse nurka isoleerida, kuid oluliseks peeti ka elektripistiku olemasolu, või mõne toa parem valgustus. Oli ka neid, kellel pandeemiaeelselt kodus oma töökohta ei olnud ja kellel ruumikitsikuse tõttu oli ka pandeemia ajal ülejäänud perekonna toimimisest eraldumine võimatu. Ehk leidis ka neid intervjuueeritavaid, kes paremate võimaluste puudusel pidid loenguid pidama kodu ühiskasutatavates ruumides.

F22: „*Ma olin oma elutoas. Kõige avalikumaskohas meie kodus, kus kõik lobisevad, kus on televiisor ja muu. See oli ainus koht, kus ma suutsin ära mahutada läpaka ja arvutikuvari jmt.*“

Pere kohalolu tingis ka vajaduse panna paika peresisesed reeglid või kehtestada kokkulepped nii õppetöö läbi viimise kui teiste oluliste tööülesannete ajaks. Ehk intervjuudest nähtus, et enamjaolt tähendas õppetöö läbi viimine või koosolekutel osalemine konkreetseid ruumilisi piiranguid nii kõigi teiste pereliikmete kui lemmikloomade jaoks.

F4: „Kui vaatad e-koosolekuid, siis igal pool on kodune olukord [näha]. Kassid hüppavad sageli ringi ja laps karjub kuskil taustal. Kodune elu paistab ekraanide pealt välja ja tegelikult segab. Näiteks minu eilne koolitus oli hästi oluline. Ma panin oma kassi rõdule kinni kuna ta näris mu varbaid ja lapse saatsin jõusaali¹. Ta tegelikult tahtiski minna. Mul oli absoluutne rahu ja vaikus. Ma ei üritanud takistada. Ülimalt tähtsateks asjadeks pean ikkagi ette valmistama ja pean korraldama, et keegi mind ei segaks. Päris nii ei ole, et ma möödaminnes teen sellist asja.“

Intervjuudest nähtus, et õppejõud võtsid kasutusele erinevaid meetmeid, et kõrval ruumidest kosta võivad helid ning teiste pereliikmete igapäevane olme, ei hakkaks segama nende õppetöö läbi viimise protsessi ja kardeti, et see võib panna kahtluse alla nende professionaalsuse. Johtuvalt õppejõudude soovist edasi anda võimalikult kvaliteetset sisu, tunnetati sageli vajadust kehtestada veebipõhise õppetöö tegemise ajaks piiranguid ülejäänud pereliikmete füüsilisele ruumile. Näiteks tehti peresiseid kokkuleppeid, mille kohaselt oli ülejäänud pereliikmetel keelatud nii sünkroonse kui asünkroonse õppetöö (loe: videote salvestamise) läbi viimisel ajal kodukontoriks muudetud tuppa siseneda või oli luba seda teha ainult äärmisel vajadusel. Mõned intervjuueeritavad panid õppetöö läbi viimise ajaks sisenemist keelava sildi toa uksele, teised aga keerasid kodukontoriks muutunud toa ukse pereliikmete jaoks sootuks lukku. Sellised, kohati ekstreemseks peetud meetmed, võisid aga kaasa tuua rollikonflikte, kus põrkusid professionaalne, õppejõu identiteet ning eraeluline – ema ja abikaasa rolliga seotud identiteet.

F17: „Alguses ma kasutasin seda varianti, et panin ukse lukku, kui ma tegin asju, mis olid seotud (õppe)töoga. Ma olingi ära lukustunud. Ma uksele päris silti ei pannud, et ära sega, aga mu pere teadis, et kui lukk on punane, siis mind ei tohi segada. Aga õige pea sain aru, et see tähendab seda, et ma olengi koguaeg lukus. Ma olengi nagu koguaeg seal, aga tegelikult mind ei ole seal. Teiselt poolt, see oli ka kohutavalt ebaõiglane minu pere suhtes. Minu identiteet on väga tugevalt tööga seotud. Ma olen see, mida ma teen tööalaselt. Ma teise kuu ajal sain aru, et me jätan oma perekonna ilma sellest, et ma üldse kodus olemas olen. Uks oli koguaeg punane.“

Töö- ja eraelu piiride hägustumisest tingitud rollikonflikte tunnetasid paljud intervjuueeritavad. Eriti selgelt olid need rollikonfliktid esil nende intervjuueeritavate kirjeldustes, kel olid kodus väikesed

¹ Intervjuu tehti septembris, mil eriolukord oli möödas ning jõusaalid olid avatud.

lapsed. *Em*a ja *õppejõu* rollile omistatavate ootuste põrkumist võis täheldada ka intervjueritud õppejõudude eneseesitluslike valikute tegemisel.

3.3 Õppejõudude virtuaalne enesepresentatsioon

Intervjuudest nähtus, et õppejõudude jaoks oli veebiloengutesse ja seminaridesse ilmudes välimus oluline. Välimusele pöörati tähelepanu, kuna ei soovitud jätta endast auditooriumi ees ebaprofessionaalset muljet ning sooviti säilitada loomuomast professioniga kaasuvat identiteeti. Võib eeldada, et kuna ennast nähti pidevalt ka ekraanilt vastu vaatamas ja erinevad iluvead (sh ruumilistest eripäradest tingitud valgustuse probleemid) olid ka endale selgemini näha, pöörati enda õppejõu-identiteedi kujundamisele ja hoidmisele pidevalt tähelepanu.

F15: „*Sa ei saa ju olla nii, et su juuksed on sassis ja kakskümmend tudengit sind vaatab.*“

Riietuse valikul tehti siiski mingil määral kompromisse harjumuspärase professionaalse väljanägemise ning koduse mugavuse vahel. Intervjueeritavad tõdesid, et püüdsid end üldiselt loengute ja koosolekute jaoks korrektselt riietada, kuid suuremat rõhku pandi sellele osale endast, mis kaamerast näha jäi. Ehk oma riietumisvalikutes ei oldud samavõrd ranged kui näiteks füüsiliselt klassiruumi minnes.

F8: „*Ülemise osa panin jah korrektselt. Alumine pool oli nii nagu koduriided. Ma teadsin, et kaamerast paistab ainult nägu ja õige natukene allapoole. Seetõttu ma pükste vahetamisega vaeva ei näinud. Aga jah, ma kindlasti mõtlesin läbi, milline ma kaamera ees välja näen. Ma panin enne loengu algust kaamera sisse ja kontrollisin üle, kuidas kõik näha jääb.*“

Päris koduriietes kaamerate ette minekut reeglina välditi, vaid paar osalenud õppejõudu tunnistas, et kandsid ekraanilt välja jäävas osas tegelikult riideid, mis auditoorset õppetööd tehes kindlasti sobilikud poleks olnud (nt. retuusid, yoga- või pidžaamapüksid), kuid nende valikute puhul sai määravaks mugavus. Korrektsed riietumisvalikud olid seevastu ühest küljest tingitud soovist ka veebipõhise õppe ajal õppejõudude omistatavatele rolliootustele vastata, teisalt aga tunnistasid mitmeid intervjueeritavad, et ametlikum riie valik aitas neil end ka paremini töö lainele häälestada. Samal põhjusel kasutasid mitu intervjueeritavat näiteks enne veebiloengu algust lõhnaõli. Ka meikimine jäi enamiku intervjueeritud naissoost õppejõudude igapäevasesse arsenalis just seetõttu, et meikimine oli osa rutiinist, mis aitas neil enda töösse sisse elada. Kuna veebipõhise õppega kaasnesid sageli probleemid kaameranurga ja valgusega, siis pidasid mitmed õppejõud enne veebiloenguid meikimist ka osaliselt lausa paratamatuks. Näiteks üks intervjueeritavatest tunnistas, et hakkas ennast

eriolukorra ajal meikima isegi enam kui tavaolukorras, kuna meik aitas pisut kompenseerida videokvaliteedi puudujääke, mis olid tingitud veebiloengute edastamiseks ebasobivatest tehnilistest ja ruumilistest lahendustest (nt valgus).

Gofmanni (1959) muljekujunduslikust teoriast lähtuvalt võib eeldada, et lisaks igapäevastele valikutele riietuses, kajastavad õppejõudude eneseesitluslikud valikud ka selja taga kuvatavates taustavalikutes. Intervjuudest kuuldud kirjeldustest nähtub, et enamjaolt püüti enda selja taga nähtaval olevat ruumi kujundada ja kaameranukra sättida nii, et tehtud valikud kas kinnistaksid õppejõu professionaalset identiteeti (raamaturiulid, kunst), või oleksid võimalikult neutraalsed ja mittemidagiütlevad (tühi sein). Reeglina langetati tausta valikul väga teadlikke, läbimõeldud valikuid, ehk intervjuudest nähtus, et õppejõud kaalusid hoolikalt läbi, milliste elementide kaudu enda identiteeti kujundada. Üldiselt teadsid intervjuueeritavad hästi, mida nad kindlasti ei tahaks, et nende kaamerapildis üliõpilastele, aga ka teistele kolleegidele, näha oleks.

F6: *„Mul on väga väike korter ja minu „kontor“ on minu magamistoas, muide. Ja kui ma panen enda kaamera tööle, siis ma alati kontrollin üle, et minu voodid sealt näha ei oleks. Ja et see, mis sealt paistaks, oleks minu intelligentne raamaturiul ning lilled.“*

Siinjuures on oluline märkida, et ka raamaturiulitelt paistavatest raamatutest said olulised muljekujunduslikud elemendid. Mitmed intervjuueeritavad õppejõud kirjeldasid näiteks, et seisis enne veebiloengute alustamist hea selle eest, et raamaturiulist paistaksid ainult intelligentsed raamatuvalikud (nt ekraani taustal oli raamaturiul, kus ei olnud kriminulle) või mis aitaksid kinnistada õppejõu professionaalset identiteeti, olles otseselt seotud edastatava aine sisuga.

F20: *„No mul on seal [raamaturiulis] põhiliselt psühholoogia, uurimistöömeetodid ja kliiniline psühholoogia. Eks ma sättisin küll nii, et vastava aine õpikud olid parasjagu nähtaval, et see tekitaks sellise rõõmsa äratundmise, et see ongi see raamat, millest ma räägin.“*

Olgugi et kõik intervjuueeritud õppejõudude hulgas aktiivsemas kasutuses olnud veebiplatvormid võimaldasid enda taustapildi hägustamist või pakkusid alternatiivseid neutraalseid taustapilte, mis võimaldasid hoida privaatsust, kasutasid uuringus osalenud õppejõudu selliseid võimalusi harva. Need üksikud õppejõud, kes platvormide poolt pakutud taustapilte kasutasid, tõdesid, et platvormi poolt pakutud võimalused aitavad neil enda professionaalset identiteeti säilitada.

F4: „Zoomi koosolekuteks olen ma omale kosmose tausta pannud, et see segadik ei paistaks välja. Osaliselt mu kass ronib mööda riiulit ja on segamini aetud kohad. On kukutanud raamatud alla ja ma ei ole viitsinud neid korralikult tagasi panna. **Kasutad siis pigem Zoomi poolt pakutud virtuaalset tausta?** Jah. Zoomis on mul korrektne taust. Ilmun kosmosest. Eile just tegin ühe üliõpilaste koolituse. See näeb väga hea välja ja mul ei ole üldse seda stressi, et üliõpilased vaatavad, kui segamini mu raamaturiiul on. Vaatavad seda kosmosetausta ja ma ilmun sealt kuskilt universumist.“

Lisaks erinevatele koduloomadele (peamiselt kassidele), kes vahel intervjueeritavate õppetöö ajal kaamera vaatevälja ilmusid, pörkusid õppejõudude professionaalsed ja eraelulised identiteedid ka nendel puhkudel, kui kaamera vaatevälja ilmusid laps(ed). Intervjuudest nähtus, et ekraani ees pörkuvad õppejõu ja ema rollid põhjustasid omajagu stressi ning rollikonflikte eelkõige nendes intervjueeritavates, kel olid kodus väikesed lapsed.

F5: „Ma eelistasin asünkroonseid loenguid, kuna siis oli mul võimalik neid toimetada, kuna paljudel videotel oli mu tütar. Ja mu kass oli ka neist mõnedel. Sellised tegelased tavaliselt [auditoorse töö puhul] mu loenguid ei sega. Sellistest tegelastest ma ei pea tavaliselt rääkima, aga sel korral oli mul tunne, et ma pean [üliõpilastele] põhjendama. Et see põhjus, miks videos on justkui paus, ei ole mitte see, et ma ei osanud midagi öelda, vaid et mu loengut segati. Sellistel juhtudel oli tegemist perekondliku asjaga.“

ARUTELU/ JÄRELDUSED

Järsk kolimine kodukontoritesse nõudis õppejõududelt oma rollist tulenevate tööülesannete jätkuvaks täitmiseks ümberkorraldusi koduses keskkonnas, digitaalsete kommunikatsioonivahendite kasutamises, töökorralduses ja -põhimõtetes ning digitaalsete suhtlusplatvormide valikutes. Suurenenud ootuste ülekandumine õppetöö läbiviimise ja tulemuste kvaliteedi tagamise osas panevad aga lektorite õlule suuremad nõudmised ning lisapinge ja sellest tulenevalt ka möödapääsmatu vajaduse enesetäienduseks nii kommunikatsioonioskuste, eneseesitlemise kui ka tehnoloogiavahendite kasutamise võimaluste osas, et tagada kvaliteetse õppe sisu jõudmine tudengiteni efektiivseimal viisil (Flynn & Noonan, 2020).

COVID-19 olukord on üleöö õpetamis- ja õppetegevuses esitanud haridusasutustele uued nõudmised ja väljakutsed, mis viib kahtlemata suurte muutusteni õpetamispedagoogikas ja selle rakendamises. Uus olukord on põhjustanud hulgaliselt probleeme õppejõududele, üliõpilastele ja haridusasutuste administreerimisele. Kindlasti saame järgnevate aastate jooksul näha muutusi õppekeskkondades ja haldus- ning juhtimisviisides. Koroonapandeemia teise laine ajal olid haridustöötajad virtuaalsete platvormidega juba oluliselt enam harjunud, suutes neid lihtsamini hallata ning hinnata nende kasutust ja eeliseid.

Vastuseks esimesele uurimisküsimusele „Millest lähtuvalt valisid õppejõud välja tehnoloogilised lahendused veebipõhise õppe läbi viimiseks?“ kinnitas läbiviidud uuring meie töö alguses esile toodud teadlaste Crabtree, Estevesi ja Hemingway uuringutulemusi, et suuremalt jaolt olid lektoritel kasutuses suurkorporatsioonide poolt välja töötatud programmid. Enim mainitud neist olid *Zoom* ja *Microsoft Teams*. Tehnoloogilised lahendused veebipõhise õppe läbi viimiseks pakkusid üldjoones välja ülikoolid ise.

Analüüsides välja toodud tehnoloogilisi valikuid saab toetudes Jarrahi & Nelsoni (2018) meetodilisele jaotusele väita, et peamiseks valiku argumendiks olid enamasti õppejõudude jaoks organisatsioonilised tehnoloogilised piirangud, kus tööandja ehk ülikool soovitas või võimaldas kasutada vaid teatud lahendusi. Lisaks oli valikute aluseks ka nii disainipõhised kui rahalised piirangud - teatud keskkondade kasutamine oli välistatud, kuna õppejõud ei hinnanud neid oma õppetöö jaoks sobivateks ja leidsid nendes puudusi. Näiteks hinnati keskkondi ebaturvaliseks või ei

soovinud kool ega kasutajad kvaliteetsete keskkondade kasutamiseks rahaliselt koormavaid valikuid teha (Jarrahi & Nelson, 2018).

Traditsiooniliste tööandja kulude kandumist õppejõududele (Gourlay, Littlejohn, Oliver & Potter, 2020) vältis teadlikult enamus intervjuerituid, kuid leidis ka õppejõude, kes kvaliteetsete õppekeskkondade eest olid nõus ise tasuma. Uuringus osalejad tõid välja, et kuigi vähesel määral nende kulud kasvasid (näiteks elektrile ja andmesidele), siis kaasnes kodus töötamisega ka kulude kokkuhoid virtuaalsete loengute ja koosolekute tõttu olemata jäänud auto- ja bussisõitude arvelt, koduse lõuna odavuse arvelt jmt. Ilmselt oli selline koosmõju argumendiks teha sobivamad, kuigi tasulisi ja rahalist isiklikku panustamist nõudvaid, tehnoloogilisi valikuid.

Uuringus osalejad pidasid oluliseks ka IT-toe olemasolu ning see määras ka nende valikuid. Sarnaselt varasemate uuringutega (Johnson, Veletsianos & Seaman, 2020) toodi välja vajadus digitaalsete õppematerjalide parema kättesaadavuse järele ning viidati, et omavahel konsulteeriti kolleegidega parimate praktikate osas ehk jagati kogemusi kodus töötamisel.

Vastuseks teisele uurimisküsimusele „Milliseid ruumilisi valikuid ja muudatusi kodus olmes pidid õppejõud distantsoõppele üle minekul tegema?“ võib kokkuvõttes tõdeda, et kodukontorites töötades kippusid hägustuma töö ja pereelu vahelised piirid nii füüsilise ruumi mõttes kui ka ajaliselt. Elektroonilise kirjavahetuse intensiivsus muutis keeruliseks harjumuspärasest töörütmist töötamise ning lisaks ei suutnud õppejõud ajaliselt kohandada oma töö tegemist teiste pereliikmete vajadustega. Tööd häiris varasemalt suure probleemina välja toodud (Flynn & Noonan, 2020) vältimatu kodune helitaust või mingi ajaliselt tööd häiriv või võimatuks tegev asjaolu (näiteks samal ajal pereliikmete tööine või õppimisega seotud tegevus). Nagu viitavad Peeters, Montgomery, Bakker, & Schaufeli (2005), tõi see ka meie uuringus intervjueritute jaoks kaasa rahulolematuse ning isiklike ressursside (isiklik ruum, aeg, privaatsusvajadus) nappuse.

Ruumiliste valikute osas tõi mõnelgi juhul distantsoõppele ülemineku kaasa pingeid ja stressi ning väga teadlikult ja kaalutletult sätiti kodukontor selliseks, et kaitstud oleks iseenda ja pereliikmete privaatsus. Sarnaselt Gourlay, Littlejohn, Oliver ja Potteri poolt läbi viidud uuringu tulemustele leidsime ka meie, et lektoritel tuli teha muudatusi oma kodus majapidamises ja kohandada olemasolevad ruumid sobivaks auditooriumiks. Ka meie uuringus oli inimesi, kes endale kastidest sülearvutialuseid ehitasid või, kes olid piiratud füüsilise ruumi tingimustes, nt elektripistikute vajadus

vahetus läheduses. Nagu tõid välja Ashforth et al., 2000; Kossek et al., 2012, muutis ka Eestis „töö sissetung kodudesse“ kodust keskkonda oluliselt ning kahjuks oli enamuse intervjueeritute jaoks siiski kodus töötamisele ebameeldiv ning negatiivne kaasmõju.

Vastuseks kolmandale uurimisküsimusele „Millistele eneseesitluslikele detailidele pöörasid õppejõud veebipõhist õpet läbi viies enim tähelepanu?“ olid intervjueeritute kirjeldused detailsed ning emotsionaalsed. Toetudes Erving Goffmani muljekujunduse ja eneseesituse teooriale (Goffman, 1956) soovisid ka Eesti õppejõud kodus töötamise ajal sotsiaalselt konstrueerida oma *mina* ning vastata ühiskonna ootustele ning oma rollinägemusele. Sarnaselt Arthur ja Guy poolt välja toodule mõjutas nende enesekindlust ning tegutsemist õppejõuna tugevalt vajadus kontrollida nii oma välimust kui kodust keskkonda ning nad olid arvamusel, et see, millisena nad kaamera ette tulevad mõjutab nende tõsiseltvõetavust. Meie uuringus osalejad ei väljendanud küll otseselt hirme, küll aga riietusid nemadki soovist professionaalsed välja näha näiliselt korrektsemalt. Kompromisse tehti selles osas, mis kaamerasilmast väljapoole jäi. Harjumuspärane rutiin meikimise ja riietuse näol aitas aga enamuse vastanute sõnul ennast tööks ette valmistada ning tekitas turvatunnet muidu kaootilises olukorras.

Kokkuvõttes võib intervjuude tulemusi analüüsides leitud uurimisküsimuste vastuste alusel nentida, et e-õpe, kaugtöö ning tehnoloogilised uuendused võimaldavad õppetööd korraldada mitmekülgse, paindlikult ning arvestades keskkonna piiranguid (nagu hetkel COVID-19 pandeemiast tingitud piirangud) kuid vajalik on praktiliste kogemuste abil teadvustada veebiõppe korraldamist mõjutavaid tegureid ning püüda vähendada nende negatiivset mõju. Tehnoloogiliste valikute tegemisel saab ennetavalt kavandada eelkõige tehnoloogilist disaini ehk valida just sobivamad keskkonnad, kavandades vajadusel ka nende kasutamisega seotud eelarvet.

Eraldi tähelepanu tuleks pöörata kodus töötamisel töötaja ruumilistele vajadustele, mis seonduvad töövõtja ehk õppejõu kodus tööks vajalike tingimuste loomisega ja tööandja osalemisega selles varustamise protsessis. Vähim, millega saab töötajat toetada, on kvaliteetsed töövahendid, alustades andmesidest ning lõpetades kvaliteetsete kõrvaklappide ja mikrofoniga. Kõige olulisem on ehk uuringus välja toodu alusel toetada õppejõude eneseesitlemise strateegiate kujundamisel, aidates neil tuvastada tähtsamaid rolliootusi ning koostades kasvõi veebietiketi, mis aitaks õppejõul teha õigeid valikuid ning toetada sellega õppejõu professionaalsust ning õppetöö sujuvat ning efektiivset korraldust.

5. PIIRANGUD JA SOOVITUSED

Piiravaks asjaoluks antud uuringus oli intervjuude tegemine telefoni- ja videokõnena. Telefoniintervjuu ei võimalda vastajaga silmsidet luua, näha ja tajuda teise poole emotsioone ning kehakeelt, mis tegelikult on vestluses nii oluline komponent.

Videokõne ajal on inimesel võimalik intervjuuga paralleelselt tegelda paljude muude asjadega, mistõttu osaleja (või ka uurija) võib mingil hetkel unustada teise inimese kohalolu jagatud hetkes, tema võimaluse näha näoilmeid ja kehakeelt. Nii näiteks võib osaleja mingi küsimuse peale halvakspanevalt silmi pööritada, tähelepanu hajumise tõttu, adumata, et uurija seda näeb. Uurija võib sel moel saada küll väärtuslikku lisainfot, kuid sellisest automaatselt tehtud mitteverbaalsest märgist järsku teadlikuks saamine võib intervjuu tempot ja voogu takistada (Murumaa-Mengel, 2020).

Kuigi vastajad olid nõus inglise keeles intervjuud läbi viima, osutus see siiski väga piiravaks teguriks kuna nii mõnelgi juhul sai võõrkeeles sõnade otsimine takistuseks sujuva ja pingevaba vestluse läbiviimisel. Emakeeles läbi viidud intervjuud olid palju sisukamad.

Haridusasutustel tuleks õppejõude koolitada ja korraldada reaalajas koolitusprogramme, mille fookuses oleks erinevate platvormide efektiivne kasutamine ja nende eelised nii õppejõududele kui üliõpilastele. Maailma Terviseorganisatsiooni (WHO) hinnangul jääb koroonaviirus meiega pikemaks ajaks ja veebiõpe on tulnud, et jääda ning teaduskondadel on tarvis sellega kohaneda ning harjuda. Nii teaduskondadel kui üliõpilastel tuleks teha tööd oma perekonna keskkonnas nii ruumi kui ka puhkeaja mõttes, et vältida konflikte ja segamist.

Käesolevas uuringus keskendusime tehnoloogiliste valikute lahendustele veebipõhise õppe läbi viimisel; ruumilistele valikutele ja tehtud muudatustele distantsõppe läbi viimiseks ja eneseesitluslikele detailidele, millele õppejõud veebipõhist õpet läbi viies enim tähelepanu pöörasid. Me leiame, et oluline oleks nt uurida distantsõppe mõju haridustöötajate vaimsele tervisele kuna meie uuringus väljendati nii emotsionaalset kui ka digitaalset väsimust ning ületöötamist, mis tulenes võimetusest tõmmata piir töö ja pereelu vahele. Samuti leiame, et lisauuringuid väärriks lastega naislektorid- ja teadlased kuna meie uuringust tuli välja ka see, et eriti keerulises olukorras olid need õppejõud, kes akadeemilise töö kõrvalt pidid hoolitsema oma kodus olevate lasteaialaste eest või

õppima koos koduõppel olevate lastega, kes iseseisvalt hakkama ei saanud. Sellises olukorras, kus kodutööd vajasid tegemist ja pere hoolitsemist oli töö ja eraelu vahel kodukontoris tasakaalu leidmine äärmiselt raske ja võrdlemine lasteta või üksi elavate vanemate kolleegidega tõi kaasa suurt stressi.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Abilleira, M. P., Rodicio-García, M. L., Ríos-de-Deus, M. P. & José Mosquera-González, M. J. (2020). Technostress in Spanish University Students: Validation of a Measurement Scale. *Frontiers in Psychology*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.582317>
- Acton, R. (2017). Place-people-practice-process: Using sociomateriality in university physical spaces research. *Educational Philosophy and Theory*, 49(14), 1441–1451. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1309637>
- Arthur, B., Guy, B. (2020). Academic Motherhood and COVID-19. *Journal of the Motherhood Initiative*. 11(2) / 12(1). <https://doi.org/10.1111/gwao.12493>
- Ashforth, B. E., Kreiner, G. E. & Fugate, M. (2000). All in a day's work: Boundaries and micro role transitions. *Academy of Management Review*, 25(3), 472–491. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.3363315>
- Boin, A. & Rhinard, M. (2008). Managing transboundary crises: What role for the European Union? *International Studies Review*, 10, 1–26.
- Brod, C. (1984). Technostress: the Human Cost of the Computer Revolution. Reading: Addison-Wesley Publishing.
- Carreri, A. & Dordoni, A. (2020). Academic and Research Work from Home During the COVID-19 Pandemic in Italy: A Gender Perspective. *Italian Sociological Review*, 10(3), 821–845. <http://dx.doi.org/10.13136/isr.v10i3s.400>
- Clark, S. C. (2000). Work/family border theory: A new theory of work/family balance. *Human Relations*, 53(6), 47–770. <https://doi.org/10.1177/0018726700536001>
- Crabtree, S. A., Esteves, L. & Hemingway, A. (2020). A 'new (ab)normal'?: Scrutinizing the work-life balance of academics under lockdown. *Journal of Further and Higher Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1853687>

- Deakin, H. & Wakefield, K. (2014). Skype interviewing: reflections of two PhD researchers. *Qualitative Research*, 14(5), 603–616. <https://doi.org/10.1177/1468794113488126>
- Edwards, R., Tracy, F., & Jordan, K. (2011). Mobilities, moorings and boundary marking in developing semantic technologies in educational practices. *Research in Learning Technology*, 19(3), 219–232. doi: <https://doi.org/10.3402/rlt.v19i3.17111>
- Flynn, S. & Noonan, G. (2020). Mind the Gap: Academic Staff Experiences of Remote Teaching During the COVID-19 Emergency. *All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 12(3), 1–19. <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/495/865>
- Fontichiaro, K. & Steadman Stephens, W. (2021). Blurring the boundaries between home and school: how videoconference-based schooling places American education's cultural values at risk during COVID-19. *Journal of Children and Media*, 15(1), 96–100. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1860101>
- Gandhi Arora, R. & Chauhan, A. (2021). Faculty perspectives on work from home: Teaching efficacy, constraints and challenges during COVID' 19 lockdown.“ *Journal of Statistics and Management Systems*, <https://doi.org/10.1080/09720510.2021.1875567>
- Goffman, E (1956). The Presentation of Self in Everyday Life. *University of Edinburgh*.
- Gourlay, L. (2020). Quarantined, Sequestered, Closed: Theorising Academic Bodies Under Covid-19 Lockdown. *Postdigital Science and Education*, 2, 791–811. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00193-6>
- Gourlay, L. (2021). There Is No 'Virtual Learning': The Materiality of Digital Education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 57–66. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.649>
- Gourlay, L., Littlejohn, A., Oliver, M. & Potter J. (2021): Lockdown literacies and semiotic assemblages: academic boundary work in the Covid-19 crisis. *Learning, Media and Technology*, <https://doi.org/10.1080/17439884.2021.1900242>

- Hanna, P. 2012. Using Internet Technologies (Such as Skype) as a Research Medium: A Research Note. *Qualitative Research*, 12(2), 239–242. <https://doi.org/10.1177/1468794111426607>
- Hill, E. J., Miller, B. C., Weiner, S. P., & Colihan, J. (1998). Influences of the virtual office on aspects of work and work/life balance. *Personnel Psychology*, 51, 667–683. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1998.tb00256.x>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. ja Sajavaara, P. (2007). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T and Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*. Kasutatud 31.05.2021 [The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning | EDUCAUSE](https://www.educause.edu/2020/05/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning)
- Jarrahi, M.H. & Nelson, S.B. (2018). Agency, Sociomateriality and Configuration Work. *The Information Society*, 34(4), 244–260. <https://doi.org/10.1080/01972243.2018.1463335>
- Johnson, N., Veletsianos, G. & Seaman, J. (2020). U.S. faculty and administrators’ experiences and approaches in the early weeks of the COVID-19 pandemic. *Online Learning*, 24(2), 6–21. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i2.2285>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Allikas: SAMM: <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kossek, E. E., Ruderman, M. N., Braddy, P. W. & Hannum, K. M. (2012). Work–nonwork boundary management profiles: A person-centered approach. *Journal of Vocational Behavior*, 81(1), 112–128. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.04.003>
- Literat, I. (2021). “Teachers Act Like We’re Robots”: TikTok as a Window Into Youth Experiences of Online Learning During COVID-19. *American Educational Research Association*, 7(1), 1–15. <https://doi.org/10.1177/2332858421995537>
- Masso, A., Tiidenberg, K. ja Siibak, A. (2020). *Kuidas mõista andmestunud maailma? Metodoloogiline teejuht. [Making sense of the datafied world - a methodological guide]*. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.

- Minello, A., Martucci, S. & Manzo, L. K. C. (2021). The pandemic and the academic mothers: present hardships and future perspectives. *European Societies*, 23(1), 82–94. <https://doi.org/10.1080/14616696.2020.1809690>
- Murphy, M. P. A. (2020). COVID-19 and Emergency eLearning: Consequences of the Securitization of Higher Education for Post-pandemic Pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492–505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>
- Myers, K. R., Tham, W. Y., Yin, Y. et al. (2020). Unequal effects of the COVID-19 pandemic on scientists. *Nature human behavior*, 4(9), 880–883. <https://www.nature.com/articles/s41562-020-0921-y>
- Nippert-Eng, C. (1996). Calendars and keys: The classification of “home” and “work”., *Sociological Forum*, 11(3), 563–582. <https://www.jstor.org/stable/684901>
- Nowotny, H. (2018). Time: The modern and postmodern experience. *Cambridge, Polity Press*.
- Näring, G., Briët, M. & Brouwers, A. (2006). Beyond demand–control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress*, 20(4), 303–315. <https://doi.org/10.1080/02678370601065182>
- Orlikowski, W. J. (2007). Sociomaterial Practices: Exploring Technology at Work. *Organization Studies*, 28(09), 1436–1448. <https://doi.org/10.1177/0170840607081138>
- Orlikowski, W. J. & Scott, S. V. (2008). The entanglement of technology and work in organizations. *LSE Working paper series (168)*. Information Systems and Innovation Group, London School of Economics and Political Science, 168, 1–48. <http://eprints.lse.ac.uk/33898/1/wp168.pdf>
- Peeters, M. C. W., Montgomery, A. J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2005). Balancing Work and Home: How Job and Home Demands Are Related to Burnout. *International Journal of Stress Management*, 12(1), 43–61. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.12.1.43>
- Power, K. (2020). The COVID-19 Pandemic Has Increased the Care Burden of Women and Families Sustainability. *Science, Practice and Policy*, 16(1), 67–73. <https://doi.org/10.1080/15487733.2020.1776561>

- Rüütel, K., Panov, L., Sadikova, O., Epstein, J., Sepp, H. & Härma M-A. (2010) COVID-19 epidemioloogiline ülevaade. 2020. aasta I poolaasta. Tallinn: *Terviseamet, Tervise Arengu Instituut*. Kasutatud 10.04.2021
https://www.terviseamet.ee/sites/default/files/Nakkushaigused/COVID-19/COVID-19_2020a_1_poolaasta_ulevaade.pdf
- Sannicolas, N. (1997). Erving Goffman, Dramaturgy, and on-line relationships.
https://www.cybersociology.com/files/1_2_sannicolas.html
- Sheller, M., & Urry, J. (2006). The new mobilities paradigm. *Environment and Planning*, 38, 207–226 <https://doi.org/10.1068/a37268>
- Siibak, A. (2009). Constructing the Self through the Photo selection - Visual Impression Management on Social Networking Websites. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 3(1), 1–10.
<http://cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2009061501&article=1>
- Stuckey, H. (2013). Three types of interviews: qualitative research methods in social health. *Journal of Social Health & Diabetes*, 1, 56-59. doi:10.4103/2321-0656.115294
- Zhang, X. (2020). Thoughts on Large Scale Long-Distance Web-Based Teaching In Colleges And Universities Under Novel Corona virus Pneumonia Epidemic: A Case Of Chengdu University. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 416, 1222–1225.
- UNESCO (2020). Kasutatud 31.05.2021. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
- Winter, E., Costello, A., O'Brien, M. & Hickey, G. (2021). Teachers' use of technology and the impact of Covid-19, *Irish Educational Studies*, <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1916559>
- Yildirim, T. M. & Eslen-Ziya, H. (2020). The Differential Impact of COVID-19 on the Work Conditions of Women and Men Academics during the Lockdown. *Gender Work Organ*, 28(1), 243–249. <https://doi.org/10.1111/gwao.12529>

Tänu sõnad

Täname kõiki oma intervjueeritavaid, kellega peetud vestlused olid äärmiselt sisukad, põnevad ja silmi avavad. Ilma teieta ei oleks me saanud seda uurimistööd teha. Aitäh!

Lisa 1.

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Merle Rüütel

**„See oli täielik virvarr.“ Eesti kõrgkoolide õppejõudude kogemused COVID-19
pandeemiast tingitud distantsõppega.**

Magistritöö

SVUH.00.054

Juhendaja:

Prof. Andra Siibak

Tartu, 2021

SISUKORD

1. SISSEJUHATUS JA TEEMA VALIKU PÕHJENDUS	43
Tänuõnad	46
2. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	47
2.1 Teooria kirjutamise lühirefleksioon	47
2.2 Varasematest uuringutest	47
2.3 Tehnoloogilised väljakutsed.....	48
2.4 Ruumilised väljakutsed	49
2.5 Eneseesitus veebikeskkonnas	50
2.6 Tööst välja jäänud käsitlus	51
3. EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD	53
3.1 Valim ja värbamine	53
3.2 Andmete kogumine	54
3.3 Intervjueerimine	54
3.4 Transkribeerimine	56
3.5 Kodeerimine	56
4. TULEMUSED	58
4.1 Õppejõudude tehnoloogilised valikud veebipõhiseks õppeks.....	58
4.2 Õppejõudude ruumilised lahendused veebipõhiseks õppeks	59

4.3 Õppejõudude virtuaalne enesepresentatsioon	59
5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON	61
6. SOOVITUSLIKUD UURIMISTEEMAD	64
KOKKUVÕTE	65
SUMMARY	66
KASUTATUD KIRJANDUS	67
LISA	71
Lisa 1. COVID-19 intervjuu-uuring. Küsitluse voog	71
Lisa 2. Poolstruktureeritud intervjuu kava	82

1. SISSEJUHATUS JA TEEMA VALIKU PÕHJENDUS

2020. a sai Hiinast alguse COVID-19 pandeemia, mis puudutas vähemal või rohkemal määral igat riiki ja igat inimest maailmas. Seda võib julgelt nimetada üheks piiride üleseks kriisiks (*transboundary crisis*) (Boin & Rhinard, 2008), kuna see mõjutab kõiki geograafilisi piirkondi ja ühiskonna elemente. Terves maailmas leidsid aset väga kiired ja põhjalikud muutused s.h erinevate teenuste (nt meditsiin, haridus, jne.) korralduses, kättesaadavuses ja praktikates. Üheks valdkonnaks, mida pandeemiast tingitud kriis kõige valusamalt tabas, oli haridusvaldkond.

Märtsiks 2020 oli ülemaailmse COVID-19 pandeemiast tõusnud eriolukorra tõttu veebipõhisele distantstõppele suunatud 850 miljonit inimest (UNESCO, 2020). Kuna kõikjal maailmas tuli õppetöö vaid loetud päevade jooksul viia veebipõhiseks, on distantstõppele üle minekust räägitud ka kui „erakorralisest distantstõppest“ (*emergency remote teaching*) (Hodges et al. 2020), sest õpitulemuste saavutamiseks ja õppeaasta lõpetamiseks suunati õppejõude õpetama distantstilt. Eestis kuulutati üleriigiline eriolukord pandeemia tõttu esimest korda välja 12. märtsil 2020 ning alates 16. märtsist pidid kõik koolid õppetöö üle viima veebikeskkondadesse (Rüütel jt, 2020), tuues nii kõigi haridusasutuste kui hariduse andjate jaoks kaasa hulgaliselt uusi tehnoloogilisi, ruumilisi ja eneseesitlusega seotud väljakutseid.

Lektoritel puudus vajalik väljaõpe distantstõppe ajal loengute, seminaride ja koosolekute läbi viimiseks ning neis osalemiseks. Esialgu tõi see kiire sunnitud muutus endaga kaasa suure stressi ning töömahu ja -aja märkimisväärse suurenemise kuna vaatamata uudsele olukorrale tajuti ka survet õppekvaliteedi hoidmise osas (Gandhi Arora & Chauhan, 2020; Zhang, 2020). Ohustatud oli kvaliteetse hariduse edasi andmine.

Käesolev kirjatöö on kaaskiri minu magistritöö raames valminud teadusartiklile „„See oli täielik virvarr.“ Eesti kõrgkoolide õppejõudude kogemused COVID-19 pandeemiast tingitud distantstõppega.“ See on ETISE klassifikaatori järgi 1.2 taseme artikkel. Artikli teesid võeti vastu [Eesti Haridusteaduste Ajakirja](#) (EHA). Artikli täistekst tuleb ajakirjale esitada augustis 2021 ja alles peale retsenseerimisringi selgub, kas artikkel tegelikult ka avaldatakse või mitte. Minu juhendaja ja artikli kaasautor on Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi meediauuringute professor Andra Siibak. Artikli esimene, teine, kolmas... versioon on kirjutatud minu poolt. Teema täpsustamise ja fookuse

seadmisel oli mulle suureks abiks minu juhendaja. Ka päris viimase toimetamise on teinud tema. Meie artikkel on osa rahvusvahelisest projektist, mille eesmärk oli võrdlevalt uurida Eesti, Prantsusmaa ja Israeli õppejõudude kogemusi pandeemiast tingitud veebipõhise õppega. Mina viisin koos oma juhendajaga läbi Eestit puudutava osa. Sellest lähtuvalt olid paljud uurimuslikud valikud minu eest juba tehtud (nt eeluuringu ankeet (vt Lisa 1), intervjuukava (vt Lisa 2) ja uuritava teema fookus suures plaanis). Lisa 1 ja Lisa 2 tõlkisin eesti keelde mina. Meie artikli fookuses on vaid Eesti õppejõudude kogemused, mis tuginevad kolmeteistkümne Eesti kõrgkooli õppejõuga läbi viidud poolstruktureeritud individuaalintervjuudele (N=29). Otsustasime oma artikli esitada just *Eesti Haridusteaduste Ajakirjale*, kuna meie uuritavaks sihtrühmaks olid just Eesti kõrgkoolide õppejõud, mistõttu tundus uuringu tulemuste tutvustamine just Eesti teadusajakirjas lugeda võimaldada tundub ainuõige ning igati kohane valik.

EHA poolt on ette antud väga konkreetsed nõuded, millele nende ajakirjas ilmuv teadusartikkel vastama peab. Sellest tulenevalt koosneb meie artikkel mitmest erinevast struktuuriosast. Artikli sissejuhatuses anname ülevaate meie uuringu eesmärkidest, teoreetilisest taustast, teemapüstitusest ning teeme väikese ülevaate seni ilmunud ja COVID-19 pandeemiat ning õppejõudude kogemusi puudutavatest teemakohastest uuringutest. Metoodika osas kirjeldame, kuidas uuring läbi viidi ja anname ülevaate valimist. Tulemuste peatükk on jaotatud kolmeks ning seal anname ülevaate peamistest tehnoloogilistest, ruumilistest ning muljekujunduslikest valikutest, mida õppejõud pidid pandeemiast tingitud veebipõhisele õppele üleminekul tegema. Arutelu osas diskuteerime saadud tulemuste üle, kõrvutades neid varasemate teoreetiliste seisukohtade ning teiste empiiriliste uuringute tulemustega. Samuti teeme arutelu osas täiendavaid soovitusi edasisteks uuringuteks.

Loodan, et meie artikli käsikirja lugedes saame selle lugejaid panna mõtlema ning arutlema selle üle, mida selline sunnitud ja COVID-19 pandeemiast tingitud veebipõhise õppe periood akadeemiliste töötajate jaoks kaasa tõi ning milline võib olla pandeemia kaugleulatuv mõju kõrgharidussektorile tervikuna.

Magistritööks valitud uurimisteema paelus mind seetõttu, et kohati tundub mulle, et erinevate kuulsuste ja sotsiaalmeedia mõjuisikute kõrval pühendatakse meie meedias tänamatult vähe tähelepanu haridussektoris töötavatele inimestele.

Minu meelest pühendatakse meedias tänamatult palju tähelepanu kaheldava väärtusega kuulsustele, sportlastele ja poliitikutele, aga meie ühiskonna tähtsaimate inimeste hulka kuuluvad vaieldamatult ka õpetajad, kes paraku niipalju tähelepanu ei saa. Olen ise ligi kümme aastat haridussüsteemis töötanud ja olnud tunnistajaks sellele, kuidas õpetajad annavad õpilastele eesmärgi, valmistavad neid ette olema tublid ja vastutusvõimelised mõtlejad maailmakodanikud ning innustavad neid elus hästi hakkama saama ja läbi lööma. Õpetajatel on võimalus kujundada tuleviku juhte parimal viisil ning aidata saata ellu positiivseid ja inspireeritud põlvkondi, panustades seeläbi ühiskonda tervikuna nii kohalikul kui ka globaalsel tasandil. Ma arvan, et võin eksimatult öelda, et õpetajaamet on maailmas üks olulisemaid üldse, vähemalt minu silmis, kuna oma töö läbi muudavad õpetajad paljude noorte elusid ja aitavad kujundada nende tulevikku..

Pandeemiaaeg tõi õpetajatele jaoks kaasa suure hulga erinevaid väljakutseid ja komistuskive, mis tegelikult ajendas ka mind seda teemat lähemalt uurima ning rahvusvahelise uurimisprojekti sündi panustama. Rahvusvahelise võrdlusuuringu idee sündis tegelikult projektitiimi – Iisraeli, Prantsusmaa ja Eesti teadlaste ja õppejõudude isiklikest kogemustest ning tähelepanekutest ajendatuna. Projektimeeskonna liikmed olid kõik omal nahal üle elanud vajaduse kibekiirelt enda õppe- ja teadustöö täielikult kodukontorisse üle viia, mistõttu olid kõik projekti panustajad sunnitud mõtlema sellele, kuidas lahendada oma kodukontori küsimus olukorras, kui kõik teised pereliikmed olid samuti kodus jne. Omavahelistest vestlustest selgus, et väga paljusid õppejõudusid vaevasid pandeemia alguspäevil sarnased küsimused – millistesse veebikeskondadesse enda õppetöö üle viia ning milliseid digitehnoloogilisi vahendeid selleks kasutada; kuhu üles panna enda kodukontor ning milliseid muljekujunduslikke valikuid enda professionaalse identiteedi hoidmiseks teha. Seejuures oli veebipõhist õpet läbi viies või koosolekutel osaledes näha, et inimesed lahendasid neid esile kerkinud probleemkohti erinevalt. See kõik andis ainet ning sütitas huvi ja vajadust teemat lähemalt uurida.

COVID-19 pandeemia ja eriolukord, eriti õppejõudude kontekstis, on teema, mida ei ole selle uudsuse tõttu jõutud Eestis ega ka mujal maailmas veel väga põhjalikult uurida, mistõttu ma loodan, et oma uuringuga suudame avada uusi tahke ja vahendada õppejõudude vahetuid kogemusi sellest, kuidas nad pandeemia esimese laine ajal veebipõhist õppetööd planeerisid ning läbi viisid. Leian, et uudne teave, milliseid tehnoloogilisi, ruumilisi, ja enesepresentatsioonilisi valikuid lektoritel pandeemia tõttu distantsõppe ajal langetada tuli, annab kriisiolukorras õpetamisest parema ettekujutuse. Saadud uuringutulemused võimaldavad näha distantsõppe kitsaskohti, teha sellest omad järeldused ning

kavandada tulevikus parimaid praktikaid, et õpetajaid ja õppejõudusid nende vastutusrikkas tööprotsessis võimalikult hästi toetada.

Käesolevas kaaskirjas selgitan oma valikuid, mida olen teinud teooria osas, räägin oma metoodikast ja leidudest ning reflekteerin jooksvalt ka kogu protsessi.

Tänuõnad

Täna südamest oma juhendajat ning kaasautorit professor Andra Siiabakut. Sinu kindlakäelise nõudliku, kuid ometi hellalt suunava professionaalse juhtimise ning julgustuse saatel nägi see artikkel trükivalgust. Oma positiivsuse ning tasakaaluka tarmukusega andsid Sa mulle üliolulisi juhiseid, mis artikli valmimisel hädavajalikud olid. Aitäh Sulle, Andra, oma teadmiste ning oskuste jagamise eest kogu selle töö põnevas ja valulikus valmimisprotsessis! Oled olnud suur tugi, julgustaja ja innustaja.

Täna oma töö retsensenti Maria Murumaa Mengelit. Maria, aitäh Sulle, äärmiselt taktitundeliselt ja hoolivalt minu esmase töö puudustele viitamise eest! Andsid tagasisidet viisil, mis ei röövinud minult kirjutamisrõõmu ja väga kasulikke juhiseid, mis on mind aidanud nii artikli kui ka kaaskirja kirjutamisel. Aitäh, et minusse uskusid!

Täna kõiki oma intervjueeritavaid, kellega peetud vestlused olid äärmiselt sisukad, põnevad ja silmi avavad. Ilma teieta ei oleks ma õnnestunud. Aitäh!

Lõpetuseks täna oma perekonda, sõpru ja kolleege (eriti ülemust), kes te olete mulle kogu minu pingelise kirjutamisprotsessi ajal nii vajalikku tuge pakkunud ja äärmiselt mõistvat suhtumist üles näidanud. Aitäh!

2. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

2.1 Teooria kirjutamise lühirefleksioon

Teoreetilise ülevaate andmiseks ja mõistmiseks, mil moel on pandeemia puudutanud haridusmaastikul toimuvat, töötasin läbi suure hulga ingliskeelseid teadusartikleid, milles olid märksõnad COVID-19 pandeemia, lukustus (*lockdown*), distantsõpe, veebiõpe, kodust õpetamine, õpetajad, töö ja pere tasakaal, digitaalne õpe, virtuaalsed taustad jmt. Läbitöötatud artiklid aitasid mul näha seoseid ning tõmmata paralleele minu enda uurimistöö fookusega. Võõrkeelsete artiklite lugemine ja läbi töötamine oli minu jaoks paras väljakutse, kuna spetsiifilist terminoloogiat oli palju, siinkohal kasutasin kohati veebipõhise tõlkesüsteemi abi. Artiklite sisu endale lahti mõtestamine ja loetu analüüsimine võttis minu vähese keeleoskuse tõttu kauem aega, kui oleksin seda soovinud.

2.2 Varasematest uuringutest

Ritu Gandhi Arora ja Anushree Chauhan on varasemalt uurinud akadeemilise personali kodus töötamise efektiivsust. Nad analüüsisid ka piiranguid ja probleeme COVID-19 pandeemia ajal ja leidsid, et pandeemia on raputanud kogu maailma, põhjustanud ülemaailmseid katkestusi ning mõjutanud kõiki haridustasemeid pea igas haridusasutustes. Haridusasutuste sulgemine COVID-19 pandeemiast tuleneva eriolukorra ajal on esile toonud mitmesuguseid sotsiaalseid ja majanduslikke probleeme nagu nt digitaalne õppimine (*digital learning*), õpetajate esmakordne kodustöötamine, internetiteenuste ning riistvara küsimused ja püüe paralleelselt eriolukorraga ka oma isikliku koduse eluga toime tulla (Gandhi Arora & Chauhan, 2021).

Haridusasutuste sulgemine on õppejõududes põhjustanud suurt psühholoogilist survet, stressi, ärevust ja depressiooni (Charnsil, Narkpongphun & Chailangkarn, 2020). Pandeemia õõnestas olemasolevaid tavasid ja muutis reegleid ettearvamatul viisil (Bryson, Andres & Davies, 2020). Oma uksi sulgema sunnitud (üli)koolid pidid klassiruumis toimunud õpetamise kiirelt veebiõppega asendama. Õpitulemuste saavutamiseks tuli õppejõududel kasutusele võtta uusi meetodeid ja digitaalseid platvorme. Mõne jaoks oli see põnev võimalus olemasolevaid tavasid muuta, kuid paljude jaoks oli see keeruline ning stressirohke protsess (Bryson & Andres, 2020).

Üleminek internetipõhisele distantsõppele nõudis õpetamispraktikate kohandamist ning õppematerjalide kokku panemist täiesti uuel viisil mingis mõttes pööraselt improviseerides.

COVID-19 mõju saaks uurida väga erinevatest aspektidest. Nt, milline oli pandeemiast tingitud eriolukorra mõju kodukontorites õpetamisel peresuhetele, inimeste vaimsele ja füüsilisele tervisele, milline oli töökultuuri üldine muutumine, kuidas toimus töö- ja pereelu ühitamine kodukontorites jmt.

Minu uurimustöö fookuses olid aga õppejõudude tehnoloogilised, ruumilised ja enesepresentatsiooni valikud pandeemia ajal.

2.3 Tehnoloogilised väljakutsed

Tehnoloogiliste väljakutsete teema lahti mõtestamisel otsustasime oma artiklis lähtuda Wanda Orlikowski ja Susan Scott'i (2008) poolt käsitletud sotsiomaterialistlikust lähenemisest, mille keskmes on tehnoloogiliste vahendite roll erinevate sotsiaalsete praktikate ning sotsiaalsete kontekstide loomes (Orlikowski & Scott, 2008). Ka Renae Acton (2017) vaatles õpetamist sotsiomateriaalsest lähenemisest lähtuvalt ja leidis, et pandeemia ajal virtuaalset veebipõhist distantsõpet läbi viies oli suhtumine, justkui oleks veebiõppe näol tegemist mingi kehatu asjaga kuskil platvormil ja muu ei olegi nagu oluline (Acton, 2017). Tegelikult kõik meie läbi viidud intervjuud näitasid, et väga palju mõjutab sotsiomateriaalne kontekst – meid ümbritsevad asjad, tehnika, mida kasutame ja füüsiline ruum, milles asume, otseselt seda, milliseks veebipõhine õpe kujuneb ja milline on ülikool tervikuna (Gourlay, 2020).

Teoreetiliste lähtekohtade üheks alustalaks kujunes Erving Goffmani (1965) muljekujunduse ja eneseesituse teooria, mis meie hinnangul sobitus hästi ka tänapäeva pandeemia aega. Tinglikult võiks isegi väita, et pandeemia ajal kadus ülikool justkui füüsilisel kujul ära, aga see kandudes edasi nii õppejõudude kui üliõpilaste kodudesse ja veebiplatvormidele, kus pandi püsti „teatrilava“, millel etendati „ülikooli“ (Goffman, 1956). Artikli teoreetilises osas rõhutamegi seda, et tegelikult on veebiõppe puhul füüsilised käegakatsutavad asjad väga olulised ning ainult digitaalsetest platvormidest ja virtuaalsest õppest rääkida ei saa (Gorlay, 2020) Seetõttu leidsime, et just sotsiomateriaalne lähenemine aitab raamistada kõiki kolme aspekti, mis on meie uuringu fookuses: õppejõudude tehnoloogilisi, füüsilist ruumi puudutavaid ja ka eneseesitust puudutavaid valikuid.

Artiklis andsime ka ülevaate uuringutest, kus on vaadeldud kaugtööd tegevate inimeste kogemusi Jarrahi & Nelson, 2018). Jarrahi ja Nelsoni (2018) intervjuudest ja nende päeviku-uuringul põhinevast tuleb esile viis peamist probleemi, millega töötajad kaugtööks vajaliku tehnoloogia kasutuselevõtul kokku puutuvad: 1) platvormi disaini ja võimalustega seotud piirangud (nt. platvormide ühilduvuse ja funktsionaalsuse probleemid); 2) kaugtöö asukohast tingitud piirangud (nt internetiühenduse kvaliteet); 3) organisatsioonipoolsed piirangud (nt. turvakaalutlustel mõne platvormi kasutamisest loobumine); 4) ajalised piirangud (nt töö- ja eraelu piiride hägustumisest tingitud raskused); 5) rahaliste võimaluste puudusest tingitud piirangud (nt. vahendite soetamine on raskendatud puuduva eelarve tõttu).

Oma artiklis puudutame põgusalt ka tehnostressi mõistet, mille esmakordselt võttis kasutusele Craig Brod (1984). Brod (1984) kirjeldas tehnostressi, kui kaasaegset kohanemishaigust, mille põhjustab võimetus uute arvutitehnoloogiatega tervislikult toime tulla. Brod leidis, et tehnostress võib avalduda näiteks võitluses digitehnoloogia kasutusele võtmise vastu, tõdedes, et need, kes digitehnoloogia kasutamise vastu võitlevad, tunnevad sageli, et neid justkui sunnitakse digitehnoloogiat kasutama. See surve võib põhjustada peavalu, õudusunenägusid või vastupanu arvuti tundmaõppimisele.

2.4 Ruumilised väljakutsed

Ruumiliste valikute teema käsitlemisel võtsime aluseks *töö ja pereelu* piiri teooria, mille kohaselt on töö ja pere kaks erinevat eluvaldkonda, mis võivad mõlemad üksteist mõjutada (Clark, 2000). Teooria kohaselt on töö ja pereelu lahutatud nn piiridega, üheks oluliseks piiriks on füüsiline dimensioon (kodu ja kontor on füüsiliselt eraldatud). Mõiste *töö- ja perekonnapiir* (Ashforth et al., 2000; Clark, 2000; Nippert-Eng, 1996) viitas algselt sellele, kuidas üksikisikud loovad (või ei loo) selgeid piire oma igapäevaelu erinevate valdkondade vahel, kuid COVID-19 pandeemiast tuleneva eriolukorra ajal muutusid piirid töö ja eraelu vahel veelgi ähmasemaks paljuski tänu füüsiliste töö- ja eraeluliste ruumide vaheliste piiride hägustumisele (Gourlay, Littlejohn, Oliver & Potter, 2020; Crabtree, Esteves ja Hemingway, 2020).

Oma artiklis käsitlesime seda, kuidas veebipõhist õppetööd planeerinud õppejõud leidsid end ootamatult olukorrast, kus nad pidid arvestama mitte ainult tehnoloogilise platvormi lubavuste ja võimalustega, vaid ka enda kodu füüsilise ruumi piirangute ning oma pereliikmete vajadustega

(Gourlay, Littlejohn, Oliver & Potter, 2020). Selline koduses keskkonnas töötamine ja pidev pereliikmete lähedus olid paljude õppejõudude jaoks aga ruumi jagamise ja liigse müra tõttu tõeliseks väljakutseks ja stressiallikaks (Flynn & Noonan, 2020). Artiklis räägime ka Lesley Gourlay uuringutulemustest, kus kodukontoreid üles seades püüdsid õppejõud üheltpoolt luua, kuid teisalt säilitada enda varasemat kodust keskkonda, nt. paigutada mööblit ja seadmeid nii, et professionaalset suhtlussituatsiooni luua ja hoida ning seeläbi kehtestada enda akadeemiline identiteet ka kodutöö kontekstis.

2.5 Eneseesitus veebikeskkonnas

Nagu eelpool markeeritud toetusime artiklis Erving Goffmani (1956) muljekujunduse ja eneseesituse teooriale, mis on küll üle poole sajandi vana, kuid mille põhimõtteid saab vägagi edukalt tänapäeva üle kanda ning rakendada ka veebikeskkondades toimuvale eneseesitlusele. Goffman käsitleb indiviidi *mina* kui sotsiaalset konstruktsiooni, mille kujundamisel arvestab inimene aja, ruumi ja publikuga ning püüab kujundada endast muljet, mis oleks arusaadav, sobituks tema rolli ja ühiskonna ootustega (Goffman, 1956). Goffmani sõnul on see võrreldav teatrilavaga, kus dramaturgilisi printsiipe kasutatakse nii enese väljendamiseks kui teiste käitumise mõistmiseks. Enese väljendamise etendus on Goffmani käsitluses omalaadne muljekujundusprotsess – osaleja kogu tegevus teatud sündmuse käigus, mis täidab teiste osalejate mõjutamise ülesannet mis tahes moel (Goffman 1956: 8).

Leidsime, et eneseesitusega seoses on artiklis asjakohane välja tuua, ka tõik, et COVID-19 pandeemia võimendas kõige muu kõrval ka soolist ebavõrdsust ning erinevaid rolliootusi, millele õppejõud pidid vastama. Mitmed uuringud on näidanud, et pereemadest õppejõud on pandeemia ajal eriti vaeva näinud töö, kodu ja lastehoolduskohustuste ühildamisega, mille tagajärjeks on väiksem avaldatud artiklite ja teadustööde arv teadusajakirjades ja tagasilöögid akadeemilises karjääris (Myers et al., 2020; Minello et al., 2020; Yildirim & Eslen-Ziya, 2020). Ka kodust töötades eeldatakse, et kuigi naised võtavad endiselt enda kanda suurema osa kodutöödest ja laste kasvatamisest, vastavad naisõppejõud ka kõigile teistele rolliootustele ja näivad veebiekraanil enesekindla ning hoolitsetuna (Power, 2020).

Näiteks Arthur ja Guy (2020) viisid läbi autoetnograafilise uuringu, arutlemaks selle üle, milline on COVID-19 pandeemia mõju üle kahe töötava akadeemiku identiteedile, kes on ühtlasi ka

väikelaste emad. Oma artiklis rääkisid autorid Arthur ja Guy (2020) avameelselt oma tunnetest, oma võitlustest ja ka sellest, kuidas pandeemia neid muutnud on. Mõlemad naised rõhutasid, et nii emaks kui ka õppejõuks olemine on nende jaoks väga tähtis ja leidsid, et enne pandeemiat suutsid nad neid kahte identiteeti lahus hoida. COVID-19 tõttu peavad aga emadus ja professionaalsus kodus töötamise tõttu samaaegselt eksisteerima. Naised tajusid enesepresentatsiooni olulisust ja kirjeldasid, et kuigi nad kogesid muutuse tõttu sisemiselt suurt emotsionaalset võitlust, siis tundsid nad tugevat survet ilmuda kaamera ette ilusti hoolitsetuna ja professionaalsena, püüdes samal ajal varjata kodus keskkonnas laste tõttu valitsevat kaost. Mõlemad olid mures sellepärast, et nende karjääri võib mõjutada, millise välimusega nad videokõnede ajal oma ülemuse või kolleegide ette tulevad. Üks naistest tundis hirmu, et kui ta kodukontoris tööga paralleelselt ka lapse eest hoolitsema peab, ja see videokõnede ajal välja paistab, siis saab ta oma juhi poolt suhtumise osaliseks, et „miks me peaksime talle kõige selle keskel tööülesandeid usaldama“. See põhjustas suurt pinget, ärevust, väsimust, süütunnet ja häbi nii lapse, pere kui ka tööandja ees (Arthur & Guy, 2020).

2.6 Tööst välja jäänud käsitus

Tahan siinkohal välja tuua ka selle, et esialgu lahkasin oma töös põhjalikumalt ka Susan Flynn'i ja Gina Noonani uuringut õpilaste kaasamise kontseptsiooni osas COVID-19 pandeemia ajal, mis tundus mulle igati asjakohane ja põnev, aga lõpuks selgus, et see ei mahtunud minu töösse, kuna läks artikli põhifookusest välja. See võiks olla uurimiseks tulevikus. Nimelt, Flynn ja Noonan leidsid oma uuringus, et lektorid on väga mures oma tudengite pärast kaugõppekeskkonnas ja seda mitte ainult sisu mõistmise osas, vaid ka nende kaasatuse määra osas ja leidsid, et veebipõhise õppe edu võti seisneb pigem info edastamise meetodis, mitte niivõrd sisus endas (Flynn & Noonan, 2020).

Ka Gandhi Arora ja Chauhani poolt läbi viidud uuringus akadeemilise personali kodus töötamise efektiivsusest, piirangutest ja probleemidest COVID-19 pandeemia ajal, millest ka eelpool kirjutasin, on lektorid esile toonud tudengite tähelepanu puudumise loengute läbiviimise ajal. Lektorid täheldasid, et üliõpilased on justkui süsteemi sisse logitud ja jätavad sel moel oma osalemisest digitaalse jälje, kuid ei näita samas videopilti ja vaikivad tihti „mustade kastidena“ loengu lõpuni (Gadhi Arora & Chauhan, 2021).

Flynni ja Noonani uuringutulemustest nähtus ka see, et lektorid olid mures veebiõppe efektiivsuse ja kvaliteedi üle ja jõudsid järeldusele, et veebiõpe ei pruugi olla sama efektiivne, kui auditooriumis füüsiliselt õpetamine ning veebiõpe võib põhjustada õppetulemuste kvaliteedi langust (Flynn & Noonan, 2020). Üldine arusaam ja ühiskondlik ootus on, et õpetaja peab olema entusiastlik ja elav tudengite tähelepanu püüdmiseks ja hoidmiseks (Näring et al 2006). Suurenenud ootuste ülekandumine õppetöö läbiviimise ja tulemuste kvaliteedi tagamise osas panevad aga lektorite õlule suuremad nõudmised ning lisapinge ja sellest tulenevalt ka möödapääsmatu vajaduse enesetäienduseks nii kommunikatsioonioskuste kui ka tehnoloogiavahendite kasutamise võimaluste osas, et tagada kvaliteetse õppe sisu jõudmine tudengiteni efektiivseimal viisil.

Praegune, pandeemiaaegne, ekraanide poolt vahendatud suhtlusolukord, kus suhtlust vahendavad ja jälgivad pidevalt kaamerad järgi, paneb nii õpilased, lektorid kui ka nende perekonnad väga haavatavasse seisusse, ehk võib tekitada olukorra, kus osalejate privaatsus on kompromiteeritud. Loengute ja seminaride salvestamine eeldab kõikidelt osapooltelt pidevat kõrgendatud enesekontrolli ning teadvustamist, et sind pidevalt jälgitakse.

Olles kirjandusega tutvunud ning lähtudes uuringuprojekti üldistest eesmärkidest sõnastasin enda jaoks kolm küsimust, millele ma oma magistritöö kaudu tahtsin vastuseid otsima asuda:

1. Millest lähtuvalt valisid õppejõud välja tehnoloogilised lahendused veebipõhise õppe läbi viimiseks?
2. Milliseid ruumilisi valikuid ja muudatusi koduses olmes pidid õppejõud distantsõppele üleminekul tegema?
3. Millistele eneseesituslikele detailidele pöörasid õppejõud veebipõhist õpet läbi viies enim tähelepanu?

3. EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD

3.1 Valim ja värbamine

Valimi moodustamisel oli meie sihtrühmaks Eesti kõrgkoolide õppejõud, kellel oli distantsõppe kogemus COVID-19 pandeemiast tuleneva eriolukorra ajal. Oma uuringusse soovisime kaasata võimalikult erineva tausta ja õpetamiskogemusega õppejõudusid, kes erineksid nii esindatava valdkonna (humanitaar-, reaal-, sotsiaal- ja meditsiinivaldkond), eriala (assistendid, lektorid, professorid, teadurid), õpetamisstaazi kui ka enesehinnanguliste digipädevuste poolest. Soovisime uuringusse kaasata ka erinevate varasemate digikogemustega inimesi, nii teoreetilisi kui ka praktilisi aineid õpetavaid õppejõude, erinevast soost ja vanusegrupist ning olenemata positsioonist karjääriredelil.

Soovitud valimi värbamiseks otsustas minu juhendaja uuringukutset esmalt jagada erinevates sotsiaalmeedia gruppides (nt Heade õppejõudude kogukond) ning ka enda sotsiaalmeedia profiililt. Samuti saatis ta uuringuüleskutsesid erinevate kõrgkoolide e-posti listidesse. Mina isiklikult külastasin 17 Eesti kõrgkooli veebilehti. Avasin kontaktide osas eraldi kõik osakonnad ja valisin sealt subjektiivselt juhumeetodil inimesed, keda uuringusse kutsuda. Mina ei soovinud infoedastusse kaasata ülikoolide sekretäre vmt, kes listikirju laiali saadavad kuna enda kogemusest tean, et masspostitusena saadetud kirjad leiavad tee prügikasti oluliselt kiiremini. Eeldasin, et personaalne lähenemine annab mulle eesmärgini jõudmisel parema tulemuse, mistõttu saatsin kokku e-posti teel personaalseid nimelisi uuringukutsesid ligi kolmesajale inimesele. Kahepeale kokku vastas meile ligi 60 inimest. Mõned neist vastajatest tänasid viisakalt kutse eest ja andsid teada, et COVID-19 tõttu on nende töökoormus oluliselt suurenenud, mistõttu tunnevad, et nad ei suuda uuringule pühenduda nii nagu seda sooviksid ja seetõttu uuringus ei osale. Suurele osale välja saadetud kirjadest me vastust ei saanudki. Eelküsitluse ankeedi täitis 56 inimest, neist 33 tegime 2020. aasta sügisel poolstruktureeritud individuaalintervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu valisime andmekogumisviisiks, kuna selle eeliseks on sarnasus hariliku vestlusega (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2007: 196).

3.2 Andmete kogumine

Andmete kogumine koosnes kahest etapist, lühikese eestikeelse ankeedi täitmisest (Lisa 2), kus küsisime vastajaid iseloomustavaid demograafilisi näitajaid (nt sugu, vanus, staaž, tegevusvaldkond) ning selgitasin välja, kas osaleja on COVID-19 pandeemia kestel töötanud distantstilt. Samuti palusime osalejatel küsimustikus 4-punkti skaalal hinnata, kui sageli nad kasutasid enne COVID-19 pandeemiat õpetamisel erinevaid veebikeskkondi ning seda kui kerge või raske oli nende jaoks COVID-19 pandeemia tõttu täielikule e-õppele üleminek. Lühikese eelankeedi eesmärk oli kaasata intervjuude valimisse võimalikult erineva tausta ning erinevate kogemustega õppejõudusid.

Intervjuu kava koosnes kahest suuremast teemaplokist: 1) isiklik ja üldine kontekst ning 2) tööalane/ professionaalne kontekst. Samas tuli ette olukordi, kus küsimuste järjekord muutus, kuna teema tuli jutuks teise küsimuse vastamise ajal.

Andmete kogumise teise osa läbiviimiseks oli meil kaks võimalust – veebiküsitlus mõnel teada tuntud veebivormi abil (nt *Google Forms*) või poolstruktureeritud intervjuu. Otsustasime koheselt intervjuu kasuks kuna intervjuude puhul inimesed mõtlevad ja reflekteerivad vahetult, mistõttu annab see detailsema ja rikkalikuma andmematerjali (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2007: 196). Valikvastustega ankeet nii sisukat tulemust saada ei võimalda. Tõsi, ankeet võimaldab saada kiiresti ning suurema vaevata arvandmeid, aga emotsiooni ja selle põhjust protsendi taga me teada ei saa. Seega, valisime teadlikult intervjuude tegemise kuigi teadsime, et ees ootab väga mahukas töö.

3.3 Intervjueerimine

Kuna meie uuring oli rahvusvaheline (toimus samal ajal ka Iisraelis ja Prantsusmaal) ja suhtluskeel meie uuringupartneritega oli inglise keel, siis oli meie esmane eesmärk ja soovitus intervjuud läbi viia just inglise keeles, et koos analüüsimine hiljem lihtsam oleks. Intervjuud tegime 33 lektoriga. Mina intervjueerisin 26 inimest (neist 20 inglise keeles) ja minu juhendaja 7 inimest (kõik eesti keeles). Töö käigus selgus, et inglise keeles intervjuu läbiviimine ei olnud ehk kõige parem valik. Nii mõnelgi juhul oleks vestlus emakeeles läinud palju ladusamalt ning andnud sisukamaid vastuseid. Keelebarjäär oli tuntav nii minul kui ka intervjueeritavatel (siiski mitte kõigil).

Intervjuud viisime läbi 2020.a sügisel ja keskmiselt kestis intervjuu 45-50 minutit. Kõige lühem kestis 20 minutit ja pikim 1 tund ja 23 minutit.

Intervjuu läbiviimisel oli väljakutseks takistus füüsiliselt kohtuda. See ei olnud jätkuva COVID-19 leviku tõttu võimalik ja intervjuud tuli teoks teha veebikeskkonnas või telefoniintervjuuna. Videopildiga läbiviidud intervjuud olid kõige sisukamad ja äpi transkriptsioonid siiski väga puudulikud. Veebiintervjuudeks läbi viimiseks valisime juba tuttavad programmid – *Skype* ja *Zoom*. Viimane tuli küll kasutusele alles eriolukorra ajal, aga kuna see oli enim levinud platvorm sellel ajahetkel, otsustasime selle kasuks. Ühe intervjuueeritavaga õnnestus mul kohtuda ka päriselt. Pean tunnistama, et see oli kõige meeldivam kogemus kuna vestluse ajal sain kehakeele kaudu pidevat tagasisidet, kuidas mul läheb. See oli minu jaoks väga oluline.

Intervjuuerimisel oli minu jaoks kaks suurimat takistust. Esimene neist oli puhtinimlik hirm. Ma ei olnud mitte kunagi varem kedagi teadlikult intervjuueerinud ja ka õppeprogrammis läbitav aine „Kuulamis- ja küsitlemistreening“ oli intervjuude tegemise ajal alles täiesti alguses. Hirm ja pinget oli niivõrd suur kuna minu intervjuueeritavad olid kõik kõrgkoolide lektorid või professorid – kõrgelt haritud inimesed, mõned neist minu enda õppejõud, mistõttu kartsin nii väga jätta endast ebakompetentse inimese mulje. Kartsin läbi kukkuda ja ebaõnnestuda. Teiseks ja palju tõsisemaks takistuseks oli minu jaoks intervjuude jaoks sobiva aja leidmine. Pidin end kohandama vastavalt oma intervjuueeritavate ajakavadega kuna minul oli neid vaja, mitte vastupidi. See tähendas, aga intervjuude korraldamist oma tööajal. See tekitas tohutut pinget. Mõnele päevale sattus mul isegi kolm või neli intervjuud. Ühe intervjuu pidin isegi läbi viima kell 23 õhtul, kuna see oli ainus aeg, mis lektorile endale sobis. Ühe pidin tegema autos parkimisplatsil kuna muud võimalust ei olnud.

Hiljem intervjuufailidega tööle hakates selgus, et nii mina kui ka minu juhendaja saime negatiivse kogemuse osaliseks. Nimelt juhtus nii, et kaks minu intervjuud olid salvestunud täieliku vaikusena. Mõlemad kestsid umbes 50 minutit. Kolmanda intervjuu ajal kostis nii tugev taustamüra ja vilin, et hiljem ei olnud mul võimalik teksti müra eest eraldada. Püüdsin häälekorrektuuri teha *Adobe Premier Pro* programmi abil, aga ma ei saavutanud soovitud tulemust, mistõttu osutus see väärtuslik intervjuufail kasutuskõlbmatuks, millest mul on äärmiselt kahju. Minu juhendaja kasutas intervjuu tegemiseks *Skype*'i platvormi. Intervjuu iseenesest õnnestus suurepäraselt, oli sisukas ja andmemahukas. Kuid ta ei laadinud intervjuufaili kohe alla ja hiljem seda enam kätte ei saanud, kuna *Skype* hoiab salvestunud faile kättesaadavana teatud aja jooksul. Seega, ka tema ühest väga väärtuslikust intervjuust jäime ilma.

Üks õppejõud eelistas küsimustele vastata kirjalikult, mida talle ka võimaldasin. Tulemust analüüsidest mõistsin, et sisukamad vastused oleksin saanud ikkagi näost näkku kohtumisel või veebintervjuuna. Näha oli, et alguses oli tal jaksu kirjutada, aga mida lõpupoole vastamine läks, seda lühemad ja pealiskaudsemad olid tema vastused.

3.4 Transkribeerimine

Kõik läbi viidud intervjuud (k.a juhendaja poolt tehtud) transkribeerisin mina. Otsisin esialgu lihtsamaid võimalusi, mis minu tööd vähendaks. Telefoniintervjuude jaoks ostsin omale kaks äppi. Kirjelduse järgi pidi üks neist kõne salvestama ja teine kõnesalvestise transkribeerima. Kasutamise käigus selgus, et tegelikult see soovitud tulemust ei andnud. Eestikeelsete intervjuufailide transkribeerimiseks kasutasin TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud tehnoloogiat (<https://bit.ly/3wGXfrg>). Kasutamise käigus selgus, et ka neis automaatselt genereeritud transkriptsioonides oli väga suuri puudujääke, millest tekitasin omale eraldi huumorifaili ilmestamiseks, et masin ei saa asendada inimest. Toon siinkohal kolm näidet. Inimene ütles: „Mina jäin oma koju edasi. Masin tõlkis: „Mina olin sea kuju edasi“. Inimene ütles: „Kõik läksid kohe kiiresti Moodle’isse.“ Masintõlge: „Kõik läks kohe kiiresti voodisse.“ Inimene ütles: „Me ei ole kõige paremas neti-alas.“ Masintõlge: „Me ei ole kõike muredamas mütsi jalas.“ Need näited illustreerivad hästi seda, et tegelikult neid transkriptsioone usaldada ei saanud ja kõik tuli käsitsi üle teha ning ümber kirjutada. Protsessi käigus leidsin, et kiiremini saan ise kirjutades, kui vigaseid transkriptsioone parandades. Transkriptsioone tuli kokku 235 lk, mille võtsime ka aluseks artikli tulemuste analüüsi osa kirjutades.

3.5 Kodeerimine

Kodeerimise osas mõtlesin kahele variandile. Üks oli „vanakooli meetod“ ehk tõsta teemad Exceli tabelisse ja hakata neid seal mingil moel organiseerima, mis tundus mulle andmemahtu arvestades hirmuäratav. Seetõttu jätsin selle variandi kõrvale ja ostsin endale MAXQDA 2020 programmi litsentsi. Olin varem seda nime korra kuulnud, aga ma ei olnud seda programmi mitte kunagi varem kasutanud, mistõttu pidin enda programmiga kurssi viimiseks läbi vaatama omajagu videoid, õppima ja katsetama.

Sisuanalüüsis rakendasime induktiivset lähenemist, kuna see aitab paremini mõista ja uurida intervjuueeritute tõlgendusi ja tähendussüsteeme (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Esmalt lugesime intervjuude transkriptsioonid põhjalikult läbi ja avatud kodeerimisel tuletasime koodid otse tekstist, andes tekstilõikudele, lausetele või sõnadele üksikasjalikud tähendused (*ibid.*). Kombineerisime rida-realt analüüsi, mille käigus andsime igale lausele ja lause osadele (sõnad, väljendid) teksti sisu kirjeldavad koodid, ning lause ja lõigu analüüsi - seeläbi tekkisid esialgsed koodid, mis hakkasid intervjuust intervjuusse korduma

Näiteks: muutused digiharjumustes, kasutusele võetud veebikeskkonnad, kodukontori üles seadmine, kokkulepped pereliikmetega, muljekujunduslikud valikud, jne. Teises analüüsietapis koondasime sarnased koodid lähtuvalt uuringu eesmärkidest ja uurimisküsimustest kolme peateema (õppejõudude tehnoloogilised-, ruumilised-, muljekujunduslikud valikud) ning kaasnevate alateemade alla. Nii näiteks ilmnesid erinevad tehnoloogilised piirangud, mida õppejõud tehnoloogiliste valikute langetamisele tunnetasid (nt. organisatsioonist, asukohast, rahaliste võimaluste puudumisest, puudulikest digioskustest, jne tingitud piirangud).

Tulevastele uurijatele, kes esmakordselt MAXQDA programmi kasutama hakkavad, tahan siinkohal oma valusast kogemusest soovitada, et ärge salvestage oma tööfaili pilveteenusesse kuna programm ise sünkroniseerib ennast taustal pidevalt. Nii tekib sünkroonimisel konflikt ja suure tõenäosusega jääte oma tööst ilma. Nii juhtus minuga, kui olin kogu oma kodeerimisprotsessiga ühele poole jõudnud. Pidin kõik 235 lk ja 50 teemasilti uuesti kodeerima. See oli päris valus õppetund.

4. TULEMUSED

4.1 Õppejõudude tehnoloogilised valikud veebipõhiseks õppeks

Intervjuusid analüüsid saime tulemuseks selle, et esmased tehnoloogilised valikud veebipõhiseks õppeks tegi õppejõudude eest ära kõrgkoolide keskne IT-tugi, kuna õppejõudude juurdepääs platvormidele sõltus otseselt kasutuslitsentsi olemasolust. Isegi kui õppejõud tundis end tänu varasemale kasutuskogemusele juba mõningaid platvorme (nt *Zoom*) kasutades mugavalt, sai lõpliku valiku langetamisel määravaks ülikoolipoolse kasutuslitsentsi olemasolu.

Oma uuringu käigus saime teada, et kõige aktiivsemalt kasutati neid programme, mis olid õppejõududele tasuta kättesaadavad ning mille puhul tunti, et platvormi kasutusmugavus ning platvormilubavused võimaldavad soovitud sisu kvaliteetselt luua ning edastada. Mõned õppejõud hindasid oma varasemaid positiivseid kasutuskogemusi ja platvormimugavust niivõrd palju, et olid nõus oma isiklikest vahenditest vastavad kasutuslitsentsid ostma.

Etteaimatavalt tuli välja, et enim kasutust leidsid suurkorporatsioonide poolt pakutavad tehnoloogilised võimalused, nt *Zoom*, *Moodle*, *Skype*, *Microsoft Teams* ja *Big Blue Button*. Kasutusele võeti ka mõningaid vabavaraalisi programme (nt *Slack*, *Padlet*, *Wiber*, *Voice Red*, *Mentimeter*, *GoFormative*, jne), aga see oli pigem erand. Läbiva joonena tuli välja, et segaduse ja digitaalse müra ära hoidmiseks püüti vältida suurt hulka erinevaid programme.

Olenemata varasematest digioskustest, tunnistas enamik meie intervjuueeritustest, vajadust lühikese ajaperioodi vältel väisata paljusid erinevaid koolitusi ning õppida iseseisvalt juurde uusi digioskuseid.

Tehnoloogilisi valikuid mõjutasid ka platvormide disaini ja lubavustega seonduvad piirangud. Valikul said nt oluliseks kvaliteetse video- ja helipildi edastamise võimekus. Selle puudumisel loobuti nt asünkroonsete loengute ette valmistamisest. Tehnoloogilisi piiranguid tundsid täiendavalt need õppejõud, kelle õpetatavate erialade spetsiifika nõudis eriti head helikvaliteeti. Nt muusika- ja pilliõpetajad olid kehvade heli edastamise võimaluste tõttu väga häiritud

Muret põhjustas ka internetiühenduse kvaliteet. Ära märgiti internetiühenduse katkemist, pildi hakkimist ja hangumist, mistõttu osa räägitust läks kaduma.

Ära mainiti ka tehnoloogilised piirangud. Näiteks tunnistasid mitmeid õppejõud, et nad oleksid soovinud endale kvaliteetsema veebipõhise õppe pakkumise eesmärgil soetada täiendavaid digitehnoloogilisi vahendeid (nt kõrvaklappe, mikrofone, ringvalgustust, jne), kuid nende enda majanduslikud võimalused ei lubanud neid täiendavaid kulutusi tegema minna. Intervjuudest nähtus ka, et kodukontori sisustamiseks isiklikest finantsidest tehtud plaanivälised kulutused tekitasid mitme õppejõu pereliikmetes pahameelt ning täiendavaid pingeid.

Paljud intervjuueeritud tunnistasid, et neil on kodukontoris keeruline töö ja eraelu vahel piire tõmmata ja püüdsid endale leida uusi tehnoloogilisi lahendusi, et kasvanud infovoo ja täiendavalt tekkinud kohustustega hakkama saada.

4.2 Õppejõudude ruumilised lahendused veebipõhiseks õppeks

Intervjuudest selgus, et enam kui pooltel uuringus osalenud õppejõududest oli varasem kodus töötamise kogemus olemas ning sellest tulenevalt ka sobilik töökeskkond välja kujunenud. Küll, aga hakkas harjumuspärasest tööruutiinist segama teiste pereliikmete (elukaaslane, lapsed) olemasolu kodukontoris, kes olid samuti kodus töötamas või koolist distantsõppel. Nii mõnigi meie intervjuueeritavatest tunnistas, et peaaegu üleöö tekkinud vajadus leida sobivad töö- ja õppimistingimused kõigile pereliikmetele oli omajagu stressirohke ettevõtmine ning tingis kodus keskkonnas vajaduse teha suuremaid või väiksemaid ümberkorraldusi. Kodukontorina kasutati magamis-, elu-, või lastetubasid.

Ruumi valikul oli määrav võimalus vaikusesse tõmbuda. Mõnel juhul mainiti ka vajadust amortiseerunud riistvara tõttu olla elektripistikute lähedal või mõnes paremini valgustatud kohas. Mõnel juhul oli eraldumine võimatu ja tuligi tööd teha kodu ühiskasutatavates ruumides. See tõi kaasa vajaduse peresiseste reeglite kokkuleppimise järgi. Näiteks seati piirangud pereliikmete füüsilisele ruumile, riputati silte ja lukustati uksi. Sellised, kohati ekstreemseks peetud meetmed, võisid aga kaasa tuua rollikonflikte, kus põrkusid professionaalne, õppejõu identiteet ning eraeluline – ema ja abikaasa rolliga seotud identiteet. Eriti selgelt olid need rollikonfliktid esil nende intervjuueeritavate kirjeldustes, kel olid kodus väikesed lapsed. *Ema ja õppejõu* rollile omistatavate ootuste põrkumist võis täheldada ka intervjuueeritud õppejõudude eneseesitluslike valikute tegemisel.

4.3 Õppejõudude virtuaalne enesepresentatsioon

Intervjuusid analüüsid nägime, et õppejõudude jaoks oli veebiloengutesse ja seminaridesse ilmudes välimus oluline. Soov jätta endast auditooriumi ees professionaalset muljet ajendas õppejõude enda välimuse eest jätkuvalt hoolt kandma. See aitas säilitada loomuomast professionaalsusega kaasuvat identiteeti.

Riietuse valikul tehti siiski mingil määral kompromisse harjumuspärase professionaalse väljanägemise ning koduse mugavuse vahel. Intervjueeritavad tõdesid, et püüdsid end üldiselt loengute ja koosolekute jaoks korrektselt riietada, kuid suuremat rõhku pandi sellele osale endast, mis kaamerast näha jäi. Ehk oma riietusvalikutes ei olnud samavõrd ranged kui näiteks füüsiliselt klassiruumi minnes. Harvadel juhtudel kanti mugavuse pärast jalas ka retuuse, yoga- või pidžaamapükse. Korrektsel riietusvalikul oli mitu põhjust - ühest küljest sooviti jätkuvalt vastata õppejõududele esitatavatele rolliootustele, teisalt aitas ametlikum riiete valik end paremini töö lainele häälestada. Samal põhjusel ei loobunud naisõppejõud ka rutiinsest meikimisest. Veebipõhise õppega kaasnesid sageli probleemid kaameranurga ja valgusega, mistõttu leidsid neid õppejõudusid, kes pidasid enne veebiloenguid meikimist lausa paratamatuks. Näiteks üks intervjueeritavatest tunnistas, et hakkas ennast eriolukorra ajal meikima isegi enam kui tavaolukorras, kuna meik aitas pisut kompenseerida videokvaliteedi puudujääke, mis olid tingitud veebiloengute edastamiseks ebasobivatest tehnilistest ja ruumilistest lahendustest (nt valgus).

Gofmanni (1959) muljekujunduslikust teooriast lähtuvalt võib eeldada, et lisaks igapäevastele valikutele riietuses, pöörati eneseesituslike valikute puhul suurt tähelepanu ka selja taha jääva tausta osas. Enamasti kujundati ja sätiti kaameranurka selliselt, et tehtud valikud kas kinnistaksid õppejõu professionaalset identiteeti (raamatariulid, kunst), või oleksid võimalikult neutraalsed ja mittemidagiütlevad (tühi sein). Valdavalt tehti tausta valikul väga teadlikke ning läbimõeldud otsuseid. Väga hoolikalt kaaluti, milliste elementide kaudu enda identiteeti kujundada. Näiteks said ka raamatariulitelt paistavatest raamatutest olulised muljekujunduslikud elemendid.

Kuigi enamus õppejõudude kasutuses olevad platvormid võimaldasid virtuaalse tausta kasutamist, siis vaid mõni üksik kasutas seda võimalust. Enamus ei pidanud seda vajalikuks.

5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON

Kui tulemused kokku võtta, siis võiks neist järeldada seda, et COVID-19 pandeemiast tingitud eriolukord ning auditoorse õppetöö kolimine veebiplatvormidele nõudis õppejõududelt oma rollist tulenevate tööülesannete jätkuvaks täitmiseks läbi mõelduid, erinevaid tehnoloogilisi piiranguid arvestavaid valikuid nii veebiõppe platvormides ja õppetöö läbi viimist hõlbustavates digitehnoloogiates; füüsilisi ümberkorraldusi ja peresiseseid kokkuleppeid koduses keskkonnas kui läbi mõeldud, professionaalset identiteeti kinnistavat enesepresentatsiooni veebiplatvormidel.

Intervjuudest Eesti kõrgkoolide õppejõududega ilmnas, et tavapärase auditoorse õppetöö lõppedes ja veebiõppele üleminekut ette valmistades pidid kõik õppejõud tegema olulisi digitehnoloogilisi valikuid. Sarnaselt Gandhi Arora ja Chauhani (2020) uuringus osalenutele, nähtus ka Eesti õppejõudude kogemusest, et paljude jaoks tähendas veebipõhisele õppele ülemineku vajadust hakata kasutama veebikeskkondi, mida varasemast ei tuntud. Nii näiteks puudusid paljudel meie intervjuueeritavatel varasemad kogemused ka selliste platvormidega nagu Zoom, Microsoft Teams või Big Blue Button, mis pandeemia tingimustes muutusid kiirelt õppetöö läbi viimisel asendamatuks. Ehk kiirelt tekkis tunnetatud vajadus täiendada enda digipädevusi või omandada uusi (Johnson, Veletsianos & Seaman, 2020). Nii nagu varasematest uuringutest (Jarrah & Nelson, 2018) on ilmnenu, nähtus ka käesoleva töö tulemustest, et ebapiisavad digipädevused ja -oskused võisid teatud puhkudel hakata pärssima erinevate veebikeskkondade ja digitehnoloogiate kasutuselevõttu. Sarnaselt Johnson, Veletsianos ja Seamani (2020) uuringus osalejate kogemustele, kinnitasid ka käesoleva töö jaoks intervjuueeritud õppejõud, et uute digioskuste omandamisele aitas kaasa nii ülikooli keskse IT osakondade tugi, pakutud koolitusvõimalused kui ka isetekkeliste mentor-kogukondade tugi. Seejuures tuleb nentida, et taoliste informaalsete kogukonnapõhiste mentor-kogukondade olulist rolli uute digioskuste omandamisel on rõhutanud ka mitmed teised autorid (Winter jt, 2021).

Intervjuueeritavate kogemustest nähtus, et sobivate tehnoloogiliste lahenduste valikul kogesid paljud intervjuueeritavad samu piiranguid, mida kirjeldasid Jarrah ja Nelsoni (2018) uuringus osalenud kaugtööd tegevad töötajad. Nii näiteks põrkusid mitmed õppejõud eriolukorra alguses õppetööd planeerides organisatsioonipoolsete piirangutega, kuna platvormi kasutamiseks vajalikke litsentse polnud soetatud või ei soovitanud kesksed IT osakonnad turvakaalutlustel mõningaid platvorme kasutusele võtta. Harvad polnud ka juhud, mil platvormi disaini ja lubavustega seotud piirangute tõttu tuli algselt kasutusele võetud praktikates loobuda või neid

muuta (nt videoloengute salvestamine). Lisaks tunnetasid mitmed intervjueeritavad kaugtöö asukohast tingitud piiranguid. Viimast eriti juhul kui kodukontorite tehnilised võimalused, sh. internetiühenduse kvaliteet, ei olnud veebipõhiste loengute pidamiseks piisavalt hea. Selliseid probleeme raskendasid veelgi rahaliste võimaluste puudusest tingitud piirangud, kuna traditsiooniliste tööandja kulude kandumist õppejõududele (Gourlay, Littlejohn, Oliver & Potter, 2020) püüdis enamik intervjueeritavaid vältida või miinimumini viia.

Kodukontori sisse seadmisel kogeti lisaks tehnoloogilistele raskustele sageli veel mitmeid teisi probleeme. Neist keskemaks võib pidada probleemi, mille töid kaasa nii aja kui füüsilise ruumi mõttes hägustunud piirid töö ja pereelu vahel. Olgugi et enamik intervjueeritud õppejõududest omas kodus töötamise kogemust ning paljudel olid juba pandeemia-eelselt kodudesse sisse seatud väikesed töönurgad, pidid pea kõik intervjueeritavad kohandama oma tööruutiini ja -olusid olukorras, mil ka kõik teised pereliikmed olid reeglina kodused. Sarnaselt Gourlay, Littlejohn, Oliver ja Potteri (2021) poolt läbi viidud uuringu tulemustele tõdesid ka meie uuringus osalenud, et pidid oma kodudes leidma loovaid lahendusi sobiva töökeskkonna loomiseks. Mitmed intervjueeritavad mõnsid, et kuna ka nende elukaaslased viibisid eriolukorra ajal kodutööl ning lapsed distantsõppel, siis tekitas rahuliku ning vaikse töönurga leidmine pidevaid raskusi ja tekitas stressi. Samu probleeme on täheldanud teisedki (Flynn & Noonan, 2020), uurides õppejõudude kogemusi pandeemiaaegse distantsõppe tingimustes.

Probleeme eraeluliste (nt ema rolli) ja professionaalsete rollide haldamisega avaldusid ka eneseesitluslikes valikutes, mida intervjueeritavad veebipõhist õppetööd tehes tegema pidid. Toetudes Goffmani (1956) muljekujunduse ja eneseesituse teooriale, võib uuringu tulemuste pinnalt väita, et intervjueeritavad tegid igapäevaselt läbi mõeldud muljekujunduslikke valikuid, püüdes konstrueerida enda mina, nii et see vastaks tunnetatud ühiskondlikele ootustele sellest, kuidas üks õppejõud peaks käituma ning välja nägema. Ehk sarnaselt Arthur ja Guy (2020) uuringus nähtule, tunnetasid ka meie intervjueeritavad vajadust omada täielikku kontrolli nii oma välimuse kui koduse keskkonna üle, kuna leiti, et nende eneseesitlus võib otseselt mõjutada nende tõsiseltvõetavust (nt üliõpilaste silmis). Olgugi et mõned intervjueeritavad tunnistasid teatavate mõõnduste tegemist enda riietumisstiilis, tõdesid pea kõik uuringus osalenud, et nad püüdsid veebipõhist õppetööd läbi viies riietuda korrektselt ning jätkata auditoorse õppetöö aegadest sisse harjunud rutiini (jumestus, lõhnaõli), kuna tunnetasid, et sellised valikud aitavad neid paremini professionaalsele rollile keskenduda ning tõmmata seega justkui sümboolset piiri professionaalse rolli ning koduse olme vahele.

Olgugi et erinevad tehnoloogilised uuendused ning veebiplatvormide olemasolu aitab pandeemiaatingimustes kiirelt ja paindlikult, keskkonna piiranguid arvestades, veebipõhisele õppele üle minna, nähtub käesoleva uuringu raames läbi viidud intervjuudest, et ülemineku sujuvus ning kvaliteet sõltusid otseselt sotsiomateriaalsest taustast ning võimalustest (vt ka Gourlay, 2020). Ehk intervjuud Eesti kõrgkoolide õppejõududega näitasid ilmekalt kuivõrd olulist rolli mängivad platvormi- ja tehnoloogiliste lubavuste kõrval füüsiline ruum ning õppejõudude kehalised praktikad, sest just nende kaudu „kehtestasid“ (Edwards et al., 2011: 22) ja kehastasid kõrgkoolid kujutlust kõrgharidusest ning akadeemilisest maailmast (vt ka Sheller & Urry, 2006).

Meie uuringust nähtub, et täiendavalt on veel palju, mida kõrgkoolid saaksid keskselt ära teha, selleks, et õppejõudusid veebipõhisele õppele üle minekul toetada. Lisaks vajalike litsentside soetamisele ning koolituste pakkumisele, tuleks eraldi tähelepanu pöörata kodukontoris töötava õppejõu ruumilistele ja tehnilistele vajadustele. Vähi, millega saab töötajat toetada, on kvaliteetsed töövahendid, alustades andmesidest ning lõpetades kvaliteetsete kõrvaklappide ja mikrofoniga. Maailma Terviseorganisatsiooni (WHO) hinnangul jääb koroonaviirus meiega pikemaks ajaks, mistõttu on enne kolmanda laine algust ehk sobivaim hetk, et teha täiendavaid investeeringuid ning läbi mõelda koolitusvajadused, et hõlbustada õppejõudude veebipõhise õppega kohanemist veelgi.

Õppejõududega intervjuudes tõusetus olulise teemana vaimne tervis, kuna paljud intervjuueeritavad kirjeldasid pandeemiaaegsele veebipõhisele õppele üleminekuga seonduvat ületöötamist, aga ka emotsionaalset ja digitaalset väsimust, nõ tehnostressi (Brod, 1984), mis tulenes osaliselt võimetusest tõmmata piiri töö ja pereelu vahele. Seetõttu võiks järgmistes uuringutes kindlasti juba süvendatult uurida distantsõppe mõju haridustöötajate vaimsele tervisele. Täiendavaid lisauuringuid vääriks lastega naislektorid ja -teadlased kuna meie uuringust tuli välja ka see, et eriti keerulises olukorras olid need õppejõud, kes akadeemilise töö kõrvalt pidid hoolitsema oma kodus olevate lasteaialaste eest või õppima koos koduõppel olevate lastega, kes iseseisvalt hakkama ei saanud. Sellises olukorras, kus kodutööd vajasisid tegemist ja pere hoolitsemist oli töö ja eraelu vahel kodukontoris tasakaalu leidmine ning neoliberaalse ülikooli ootustele vastamine ääretult raske.

6. SOOVITUSLIKUD UURIMISTEEMAD

Meie intervjueeritavad tõid vestluste käigus esile veel väga olulisi teemasid, mis kahjuks meie praegusesse uurimistöösse ei mahtunud. Küll aga väärivad needki tulevikus uurimist.

1. Oluline on näiteks, milline oli pandeemia mõju õpetajate nii vaimsele ja füüsilisele tervisele. Mitmed meie intervjueeritavatest rääkisid sellest, kuidas nad eriolukorra lõppedes olid jõudnud läbipõlemiseni või depressioonini ning sunnitud seetõttu antidepressante tarvitama, olemata sellest päriselt taastunud ka sügiseks. Samuti kirjeldasid mitmed, kuidas nad realselt päevade kaupa varahommikust hilisõhtuni tööd tehes arvuti taga istusid ja enam oma harjumuspäraseid treeninguid teha ei saanud ning see avaldas mõju nende vaimsele tervisele. Seetõttu vääriks kindlasti uurimist nii vaimse kui füüsilise tervisega seonduvad teemad pandeemia ajal.
2. Samuti tuli ühe olulise teemana välja töö ja pere piiridega seonduv, mis tulenes auditooriumi tekkimisest kodustesse tingimustesse ja tõi kaasa töökoormuse märkimisväärse suurenemise. Mõni tõi esile, et see suurenes lausa 40%. Edaspidi tasuks uurida, milline on töö ja pereelu piiride hägustumise mõju sügavamalt ning kuidas neid piire paremini paigas hoida.
3. Kindlasti tasuks ka eraldi uurida emadest õppejõudude toimetulekut eriolukorra ajal. Nii mõnigi intervjueeritavatest kirjeldas oma valusaid kogemusi ja läbielamisi seoses koduõppel olevate laste ja jätkuvate tööalaste nõudmistega.
4. Algselt olid meie huviorbiidis väga olulise teemana ka veebiõppega kaasas käiv privaatsusküsimus. Näiteks tõid mitmed lektorid väga häiriva faktorina esile tudengite „mustad kastid“ veebiloengute ajal. Samast teemast rääkisid nt ka Arora ja Chauhani oma uuringus, kus lektorid kurtsid tudengite tähelepanu puudumise üle loengute läbiviimise ajal. Üliõpilased on justkui süsteemi sisse logitud ja jätavad sel moel oma osalemisest digitaalse jälje, samas häält tegemata ja videopilti näitamata (Gandhi Arora & Chauhan, 2021). Kuna ajakirja, kuhu oma töö esitada plaanime, fookuses ei ole privaatsusküsimused vaid haridusspetsiifika (nt õpetamise platvormid jmt), siis privaatsusküsimusi me oma teadusartiklis ei käsitle. Kindlasti vääriks see teema aga tulevikus lähemalt uurimist.
5. Ühel või teisel moel kerkisid läbiviidud intervjuudest esile ka tulemusliku veebiõppe meetodite, tudengite kaasamise ja digiväsimuse teemad, mis praeguse magistr töö raamesse ei mahu, kuid kindlasti väärivad lähemalt uurimist.

KOKKUVÕTE

COVID-19 pandeemiast tingitud eriolukord ning auditoorse õppetöö kolimine veebiplatvormidele nõudis õppejõududel oma rollist tulenevate tööülesannete jätkuvaks täitmiseks läbi mõeldud, erinevaid tehnoloogilisi piiranguid arvestavaid valikuid nii veebiõppe platvormides ja õppetöö läbi viimist hõlbustavates digitehnoloogiates; füüsilisi ümberkorraldusi ja peresiseseid kokkuleppeid kodus keskkonnas kui läbi mõeldud, professionaalset identiteeti kinnistavat enesepresentatsiooni veebiplatvormidel.

E-õpe, kaugtöö ning tehnoloogilised uuendused võimaldavad õppetööd korraldada mitmekülgset, paindlikult ning arvestades keskkonna piiranguid (nagu hetkel COVID-19 pandeemiast tingitud piirangud) kuid vajalik on praktiliste kogemuste abil teadvustada veebiõppe korraldamist mõjutavaid tegureid ning püüda vähendada nende negatiivset mõju. Tehnoloogiliste valikute tegemisel saab ennetavalt kavandada eelkõige tehnoloogilist disaini ehk valida just sobivamad keskkonnad, kavandades vajadusel ka nende kasutamisega seotud eelarvet.

Eraldi tähelepanu tuleks pöörata kodus töötamisel töötaja ruumilistele vajadustele, mis seonduvad töövõtja ehk õppejõu kodus tööks vajalike tingimuste loomisega ja tööandja osalemisega selles varustamise protsessis. Vähim, millega saab töötajat toetada, on kvaliteetsed töövahendid, alustades andmesidest ning lõpetades kvaliteetsete kõrvaklappide ja mikrofoniga. Kõige olulisem on ehk uuringus välja toodu alusel toetada õppejõude eneseesitlemise strateegiate kujundamisel, aidates neil tuvastada tähtsamaid rolliootusi ning koostades kasvõi veebietiketi, mis aitaks õppejõul teha õigeid valikuid ning toetada sellega õppejõu professionaalsust ning õppetöö sujuvat ning efektiivset korraldust.

SUMMARY

The emergency caused by the COVID-19 pandemic and the relocation of classroom teaching to online platforms required teachers to make well-thought-out choices that take into account the different technological constraints in both online learning platforms and digital technologies that facilitate teaching; physical reorganizations and family arrangements in the home environment; well-thought-out, professional identity self-presentation on online platforms.

It can be stated that e-learning, distance learning and technological innovations allow for diverse, flexible, and environmental constraints (such as COVID-19), it is necessary to be aware of the factors influencing the organization of e-learning through practical experience and to try to reduce their negative effects.

When making technological choices, it is possible to proactively plan primarily technological design, to choose the most suitable environments, if necessary, and also plan the budget related to their use.

When working from home, special attention should be paid to the spatial needs of the employee, which are related to the creation of the necessary conditions for the employee. Employer's participation in this process is inevitable. The least that can be used to support an employee is high-quality tools, starting with data communication and ending with high-quality headphones and a microphone. Perhaps the most important thing is to support the teachers in developing their self-presentation strategies based on the research, helping them to identify the most important role expectations and even creating a web etiquette that would help the teacher make the right choices and support the teacher's professionalism and smooth and efficient teaching.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Acton, R. (2017). Place-people-practice-process: Using sociomateriality in university physical spaces research. *Educational Philosophy and Theory*, 49(14), 1441–1451. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1309637>
- Arthur, B., Guy, B. (2020). Academic Motherhood and COVID-19. *Journal of the Motherhood Initiative*. 11(2) / 12(1). <https://doi.org/10.1111/gwao.12493>
- Ashforth, B. E., Kreiner, G. E. & Fugate, M. (2000). All in a day's work: Boundaries and micro role transitions. *Academy of Management Review*, 25(3), 472–491. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.3363315>
- Boin, A. & Rhinard, M. (2008). Managing transboundary crises: What role for the European Union? *International Studies Review*, 10, 1–26.
- Brod, C. (1984). *Technostress: the Human Cost of the Computer Revolution*. Reading: Addison-Wesley Publishing.
- Bryson, J. R. & Andres, L. (2020). Covid-19 and rapid adoption and improvisation of online teaching: curating resources for extensive versus intensive online learning experiences, *Journal of Geography in Higher Education*, 44(4), 608–623, DOI: 10.1080/03098265.2020.1807478
- Charnsil, C., Narkpongphun, A. & Chailangkarn, K. (2020). Post-traumatic stress disorder and related factors in students whose school burned down: Cohort study. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102004>
- Clark, S. C. (2000). Work/family border theory: A new theory of work/family balance. *Human Relations*, 53(6), 47–770. <https://doi.org/10.1177/0018726700536001>
- Crabtree, S. A., Esteves, L. & Hemingway, A. (2020). A 'new (ab)normal'?: Scrutinizing the work-life balance of academics under lockdown. *Journal of Further and Higher Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1853687>

- Edwards, R., Tracy, F., & Jordan, K. (2011). Mobilities, moorings and boundary marking in developing semantic technologies in educational practices. *Research in Learning Technology*, 19(3), 219–232. doi: <https://doi.org/10.3402/rlt.v19i3.17111>
- Flynn, S. & Noonan, G. (2020). Mind the Gap: Academic Staff Experiences of Remote Teaching During the COVID-19 Emergency. *All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 12(3), 1–19. <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/495/865>
- Gandhi Arora, R. & Chauhan, A. (2021). Faculty perspectives on work from home: Teaching efficacy, constraints and challenges during COVID’ 19 lockdown.“ *Journal of Statistics and Management Systems*, <https://doi.org/10.1080/09720510.2021.1875567>
- Goffman, E (1956). *The Presentation of Self in Everyday Life*. University of Edinburgh.
- Gourlay, L., Littlejohn, A., Oliver, M. & Potter J. (2021): Lockdown literacies and semiotic assemblages: academic boundary work in the Covid-19 crisis. *Learning, Media and Technology*, <https://doi.org/10.1080/17439884.2021.1900242>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. ja Sajavaara, P. (2007). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T and Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*. Kasutatud 31.05.2021 [The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning | EDUCAUSE](https://www.educause.edu/2020/05/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning)
- Jarrahi, M.H. & Nelson, S.B. (2018). Agency, Sociomateriality and Configuration Work. *The Information Society*, 34(4), 244–260. <https://doi.org/10.1080/01972243.2018.1463335>
- Johnson, N., Veletsianos, G. & Seaman, J. (2020). U.S. faculty and administrators’ experiences and approaches in the early weeks of the COVID-19 pandemic. *Online Learning*, 24(2), 6–21. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i2.2285>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Allikas: SAMM: <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Minello, A., Martucci, S. & Manzo, L. K. C. (2021). The pandemic and the academic mothers: present hardships and future perspectives. *European Societies*, 23(1), 82–94. <https://doi.org/10.1080/14616696.2020.1809690>

- Myers, K. R., Tham, W. Y., Yin, Y. et al. (2020). Unequal effects of the COVID-19 pandemic on scientists. *Nature human behavior*, 4(9), 880–883. <https://www.nature.com/articles/s41562-020-0921-y>
- Nippert-Eng, C. (1996). Calendars and keys: The classification of “home” and “work”., *Sociological Forum*, 11(3), 563–582. <https://www.jstor.org/stable/684901>
- Näring, G., Briët, M. & Brouwers, A. (2006). Beyond demand–control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress*, 20(4), 303–315. <https://doi.org/10.1080/02678370601065182>
- Orlikowski, W. J. & Scott, S. V. (2008). The entanglement of technology and work in organizations. *LSE Working paper series (168). Information Systems and Innovation Group, London School of Economics and Political Science*, 168, 1–48. <https://eprints.lse.ac.uk/33898/1/wp168.pdf>
- Power, K. (2020). The COVID-19 Pandemic Has Increased the Care Burden of Women and Families Sustainability. *Science, Practice and Policy*, 16(1), 67–73. <https://doi.org/10.1080/15487733.2020.1776561>
- Rüütel, K., Panov, L., Sadikova, O., Epštein, J., Sepp, H. & Härma M-A. (2010) COVID-19 epidemioloogiline ülevaade. 2020. aasta I poolaasta. Tallinn: *Terviseamet, Tervise Arengu Instituut*. Kasutatud 10.04.2021 https://www.terviseamet.ee/sites/default/files/Nakkushaigused/COVID-19/COVID-19_2020a_1_poolaasta_ulevaade.pdf
- Sheller, M., & Urry, J. (2006). The new mobilities paradigm. *Environment and Planning*, 38, 207–226 <https://doi.org/10.1068/a37268>
- Zhang, X. (2020). Thoughts on Large Scale Long-Distance Web-Based Teaching In Colleges And Universities Under Novel Corona virus Pneumonia Epidemic: A Case Of Chengdu University. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 416, 1222–1225.
- UNESCO (2020). Kasutatud 31.05.2021. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>

Winter, E., Costello, A., O'Brien, M. & Hickey, G. (2021). Teachers' use of technology and the impact of Covid-19, *Irish Educational Studies*, <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1916559>

Yildirim, T. M. & Eslen-Ziya, H. (2020). The Differential Impact of COVID-19 on the Work Conditions of Women and Men Academics during the Lockdown. *Gender Work Organ*, 28(1), 243–249. <https://doi.org/10.1111/gwao.12529>

LISA

Lisa 1. COVID-19 intervjuu-uuring. Küsitluse voog.

Block: ConsentForm (4 Questions)

Branch: New Branch

If

**If agreement I agree to participate in the study and for the interview to be recorded
Is Selected**

Standard: Demographics (7 Questions)

Branch: New Branch

If

If coronaTeaching Yes Is Selected

Standard: techAndTeachingExperience (2 Questions)

Branch: New Branch

If

**If agreement I do not agree to participate in the study Is Selected
Or coronaTeaching No Is Selected**

Standard: Sorry! (2 Questions)

Branch: New Branch

If

**If agreement I agree to participate in the study and for the interview to be recorded
Is Selected
And coronaTeaching Yes Is Selected**

Standard: Thanks! (1 Question)

Page Break

Start of Block: ConsentForm

Q1

Informeeritud nõusolek

Aitäh, et olete meie uuringust huvitatud. Enne jätkamist soovime Teile selgitada antud uuringu eesmärki ja saada Teilt kinnitust, et mõistate antud küsitluses osalemise olemust.

Milles uuring seisneb?

Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituut (prof. Andra Siibak ja magistrant Merle Rüütel) võtab osa rahvusvahelisest võrdlusuuringust, mille eesmärgiks on analüüsida, kuidas muutus kõrgkooli õppejõudude digitehnoloogiate kasutamine COVID-19 viiruse leviku takistamisest tingitud füüsilise eraldatuse ja isolatsiooni ajal.

Mida me palume Teil teha?

Uuring koosneb kahest etapist. Esmalt palume Teil täita lühikese küsimustiku, kus Teile esitatakse mõned küsimused Teie enda kohta. Küsitluse täitmiseks kulub umbes viis minutit. Teiseks, Teie poolt antud vastuste põhjal, võime kutsuda Teid osalema poolstruktureeritud põhjalikus vestluses, kus küsitakse Teilt uuritava nähtuse erinevate aspektide kohta. Intervjuule võib kuluda tund aega ja see salvestatakse.

Millega Te nõustute

- Nõustute selles uuringus osalema ja mõistate, et osalemine on vabatahtlik.
- Mõistate, et mitte üheski aruandes ega väljaandes ei identifitseerita Teid nimepidi ja Teile tagatakse Teie isikut varjates anonüümsus.
- Mõistate, et mis tahes Teie poolt antud infot võivad uurijad tulevikus kasutada oma edaspidistes aruannetes, artiklites või ettekannetes.
- Mõistate, et väljaannetes uuringu kohta avaldatud artiklites võidakse tsiteerida intervjuu käigus Teie poolt öeldud mõtteid. Tsiteerides kasutatakse Teie isikut varjatud kujul.
- Te olete teadlik, et kõiki salvestisi ja materjale hoitakse uurijate poolt konfidentsiaalsena ja tagatakse andmete turvalisus.
- Te kinnitate, et uurijate kontaktandmed on Teile kättesaadavaks tehtud.
- Te saate aru, et võite uuringust igal ajal loobuda ilma kahjulikke tagajärgi kartmata ning põhjendusi esitamata.

Q2 Palun tee valik

- Ma olen nõus uuringus osalema ja luban intervjuud salvestada (1)
- Ma ei ole nõus uuringus osalema (2)

Display This Question:

If agreement = I agree to participate in the study and for the interview to be recorded

Q3 Nõusoleku digitaalalkirjastamiseks täitke palun järgmised väljad:

- Eesnimi (1) _____
- Perekonnanimi (2) _____
- Tänapäev (pp/kk/aaaa) (3)

Page Break _____

Display This Question:

If If name First Name Is Not Empty

Q4 Aitäh, et olete nõus uuringus osalema!

Palun sisestage oma e-posti aadress, et saaksime Teiega intervjuu kokkuleppimiseks ühendust võtta. Teie e-posti aadressi ei kasutata ühelgi muul eesmärgil.

E-post (1) _____

Page Break

End of Block: ConsentForm

Start of Block: Demographics

Q5 Palun sisesta oma vanus (aastates)

Vanus (1) _____

Q6 Millise soolise identiteediga Te end kõige paremini seostate?

Mees (1)

Naine (2)

Muu (3)

Q7 Mis on Teie peamine tegevusvaldkond?

Q8 Millises kõrgkoolis Te töötate?

Q9 Milline on Teie akadeemiline positsioon?

Q10 Kui kaua Te olete ülikoolis õpetanud (ükskõik millisel ametikohal)?

- See on minu esimene aasta (1)
 - 1-5 aastat (2)
 - 5-10 aastat (3)
 - Rohkem kui 10 aastat (4)
-

Q11 Kas olete pidanud viimastel kuudel „sotsiaalse distantseerumise” tõttu distantsilt õpetama?

- Jah (1)
 - Ei (2)
-

Page Break

End of Block: Demographics

Start of Block: techAndTeachingExperience

Q12 Palun märkige, kui sageli kasutasite enne COVID-19 pandeemiat õpetamisel järgmisi infotehnoloogia vahendeid

	Mitte kunagi (1)	Mõnikord (2)	Umbes pooltel kordadel (3)	Enamikel kordadel (4)	Koguaeg (5)
<i>PowerPoint'i</i> või samaväärset esitluste tegemiseks mõeldud programmi (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õppehaldussüsteemi (nt <i>Blackboard</i> , <i>Moodle</i>), et lihtsustada juurdepääsu kursuse sisule (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õppehaldussüsteemi (nt <i>Blackboard</i> , <i>Moodle</i>), et koondada põhilisi kursusega seotud ülesandeid ja anda tagasisidet (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õppehaldussüsteemi (nt <i>Blackboard</i> , <i>Moodle</i>), tudengitega läbi foorumi suhtlemiseks või väikeste kiireloomuliste ülesannete andmiseks (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Loengute ette salvestamist, mis olid üliõpilastele enne tähtaega kättesaadavaks tehtud (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videokonverentse kaugõppe vormis õpetamiseks või külalisesinejate vastuvõtmiseks reaalajas (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Muu
infotehnoloogiline
vahend
(palun täpsusta) (7)

Q13 Kuidas hindate, milline oli Teie jaoks COVID-19 pandeemia tõttu täielikule e-õppele üleminek?

- Äärmiselt kerge (1)
- Üsna kerge (2)
- Ei olnud kerge ega ka raske (3)
- Üsna raske (4)
- Äärmiselt raske (5)

End of Block: techAndTeachingExperience

Start of Block: Sorry!

Display This Question:

If agreement = I do not agree to participate in the study

Q14 Täname, et meie uuringu vastu huvi tundsite!

Austame Teie otsust uuringus mitte osaleda.

Palun vajuta “Järgmine”, et see uuring lõpetada.

Display This Question:

If coronaTeaching = No

Q15 Täname, et meie uuringu vastu huvi tunnete!

Hindame Teie valmidust uuringus osaleda, kuid praegu otsime inimesi, kes pidid viimastel nädalatel/ kuudel distantsõpet läbi viima. Seega, praegusel hetkel ei saa me Teid kahjuks potentsiaalsete uuringus osalejate hulka lisada.

Vabandust!

Täname, et leidsite aega vastamiseks!

Palun vajuta “Järgmine”, et see uuring lõpetada.

End of Block: Sorry!

Start of Block: Thanks!

Q16 Täname, et tunnete huvi meie uuringu vastu ja et leidsite aega selle sõeluuringu täitmiseks!

Me vaatame kõik saabunud vastused üle ja sobivuse korral võtame Teiega intervjuu tegemiseks ühendust.

Täname Teid!

Palun vajuta “Järgmine”, et see uuring lõpetada.

End of Block: Thanks!

Lisa 2. Poolstruktureeritud intervjuu kava

Aitäh, et oled nõus osalema rahvusvahelises uuringus, mille viivad läbi Dr. Dmitry Epstein, Dr. Nicholas John, Dr. Andra Siibak ja Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava magistrant Merle Rüütel. Meie, kui uurijate, eesmärgiks on uurida, kuidas on muutunud õppejõudude kommunikatsioonitehnoloogiate kasutamine COVID-19 viiruse leviku takistamisest tingitud füüsilise eraldatuse ja isolatsiooni ajal.

Intervjuule võib kuluda tund aega ja see salvestatakse.

Millega Te intervjuud andes nõustute?

- nõustute selles uuringus osalema ja mõistate, et osalemine on vabatahtlik;
- mõistate, et mitte üheski aruandes ega väljaandes ei identifitseerita Teid nimepidi ja Teile tagatakse anonüümsus Teie isikut varjates;
- mõistate, et mis tahes Teie poolt antud infot võivad teadlased tulevikus kasutada oma edaspidistes aruannetes, artiklites või ettekannetes;
- mõistate, et väljaannetes uuringu kohta avaldatud artiklites võidakse tsiteerida intervjuu käigus Teie poolt öeldud mõtteid. Teie isikut ei avalikustata.

Eraelu kontekst

- Palun rääkige natukene iseendast nii eraelulises kui ka tööalases kontekstis.
- Räägime tehnoloogiavahenditest sotsiaalse distantseerumise ajal.
 - Milliseid tehnoloogiavahendeid Te eriolukorra ajal kasutasite?
 - Milliseid kasutasite rohkem, milliseid vähem? Mis on kasutamiskogemuse juures muutunud?
 - Kas Te võtsite kasutusele mingeid uusi digivahendeid? Kas Teil oli töökoha poolt loodud võimalused kodus töötamiseks ja IT-tugi tagatud?
 - Pandeemia alguses oli meedias juttu Zoom platvormi privaatsus probleemidest. Kas Te juhtusite sellest lugema? Kas see info mõjutas Teid kuidagi?

- Kas Te hakkasite eriolukorra ajal tegema asju teisiti, kui varem (poodlemine, arstivisiidid, pangatoimingud... vmt)
- Kas Teie isiklikud piirid on selle perioodi ajal kuidagi muutunud? Tooge palun mõni näide.
- Mida tähendab Teie jaoks privaatsus?

Tööalane/ professionaalne kontekst

- Palun kirjeldage oma õpetamise paika isolatsiooni ajal?
 - Millises toas Te õpetasite? Mida Teie õpilased Teie selja taga nägid? Kas Ta kasutasite virtuaalset tagatausta (ZOOM)? Kas Teie õpetamise paik/ tuba aja jooksul muutus? Mismoodi ja miks?
 - Kas Te mõtlesite oma kodukontoris olles sellel, mida üliõpilased näha võivad? Millised olid ruumi valikul kaalutlused?
 - Kas Teil oli eriolukorra ajal kodus teisi inimesi, koduloomi? Kuidas Te sellega toime tulite? Kas Teie õpilased nägid Teid oma lähedastega või koduloomadega suhtlemas? Mis tundeid see Teis tekitas?
 - Kuidas Te ennast loengute jaoks riietuse mõistes ette valmistasite? Kas samamoodi nagu kontakttundidesse minnes? Meikisite jne.?
- Kontakttundidega võrreldes, mis Te arvate, kas üliõpilased said Teid paremini tundma?
 - Mis tundeid see Teis tekitab ja miks? Kas Te tavaliselt jagate oma üliõpilastele eraelulist infot?
 - Kas Teie suhe üliõpilastega on selle aja jooksul muutunud? Kuidas? Paremaks või halvemaks?
- Videosilla kaudu õpetades näevad Teie tudengi Teie koju, aga see on ka vastupidi. Teil on võimalus näha nende koju? Mis tunde see Teile tekitab?
 - Mida Te taustal nägite? Kuidas tudengid loengusse tulid?
 - Kas Te nägite midagi, mida võib-olla poleks pidanud nägema?
 - Kas Te nägite loengu ajal tudengit kodus kellegagi suhtlemas?
 - Kuidas Teile tundub, kas Te saite oma õpilasi paremini tundma?

- Kas tudengid panid oma veebikaamerad sisse? Miks mitte?
- Kuidas kolleegidega oli? Mis tunne oli teha veebikoosolekuid, kui kõik olid oma kodudes? Kas oli mingi erinevus õpilaste ja kolleegidega suheldes? Vabam? Rohkem pinges?
- Kuidas Teile tundub, kas Teie tööalased piirid on kuidagi muutunud?
- Kas privaatsusküsimused olid Teie jaoks isolatsiooni ajal kuidagi eriti olulised? Kas oli selles küsimuses mingeid muutusi?
 - Milliseid muutusi?
 - Kuidas Te neid hindate?
 - Kas need jäävad ka peale COVId aega kestma? Kas Te sooviks seda? Miks? Miks Mitte?
- Kas oli midagi, mis Teid selle perioodi ajal üllatas?
- Mida Te arvate, millised uued praktikad jäävad kestma peale kriisi? Sotsiaalelus või tööelus...
- Kas on midagi, mida Te ise sooviksite lisada, rõhutada? Võib-olla midagi, mida ma ei märganud küsida?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merle Rüütel

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose: „See oli täielik viir-varr“. Eesti kõrgkoolide õppejõudude kogemused COVID-19 pandeemiast tingitud distantsõppega, mille juhendaja on Andra Siibak, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Merle Rüütel

31.05.2021