

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Laura Kiili

LAPSE JÄLGIMINE E-KOOLIKESKKONDADE VAHENDUSEL:  
EMADE KOGEMUSED JA ARVAMUSED

Magistritöö

Juhendaja:

Prof. Andra Siibak

Tartu 2022

# Sisukord

<b>Sissejuhatus</b>	<b>3</b>
<b>1. Teoreetilised ja empiirilised lähtekohad</b>	<b>6</b>
1.1 Meediastunud lapsevanema roll	6
1.1.1 Vanemlik hoolitsev jälgimine kooli kontekstis	8
1.2 Lapsevanemate koolisuhtluse kommunikatsioonimustrid	9
1.2.1 Lapsevanema ja teismeeas lapse omavaheline suhtlus	13
1.3 Andmestunud haridus	14
1.3.1 E-koolikeskkonnad	16
1.3.2 Hariduse andmestumise ohukohad	19
<b>2. Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused</b>	<b>21</b>
<b>3. Meetod ja valim</b>	<b>22</b>
3.1 Valim	22
3.2 Andmekogumismeetod	24
3.3 Andmeanalüüs	26
3.4 Uurijaeetika	27
<b>4. Tulemused</b>	<b>29</b>
4.1 Emade tunnetatud roll lapse koolielu ja -edukuse kujundamisel	29
4.1.1 Distantõppest tingitud tunnetatud muutused lapsevanema rollis	33
4.2 Emade e-koolikeskkonna kasutusharjumused	35
4.3 Kooliteemaline suhtlus kolmandas kooliastmes õppiva lapsega	41
4.3.1 E-koolikeskkond kooliteemalise vestluse suunajana	43
<b>5. Järeldused ja diskussioon</b>	<b>45</b>
5.1 Millisena tunnetavad emad enda rolli lapse koolielu ja -edukuse kujundajatena?	45
5.1.1 Emade vajadused ja ajendid kooliga suhtlemisel	48
5.2 Millised on emade e-koolikeskkonna kasutamise harjumused?	50
5.2.1 E-koolikeskkonna kasutamise ajendid ja eesmärgid	50
5.3 Milline on emade kooliteemaline suhtlus oma kolmandas kooliastmes õppiva lapsega?	52
5.3.1 E-koolikeskkonna kasutamise mõju ema suhtele lapsega	53
5.4 Meetodi kriitika ja edasised uuringuvõimalused	54
<b>Kokkuvõte</b>	<b>56</b>
<b>Summary</b>	<b>58</b>
<b>Kasutatud kirjandus</b>	<b>60</b>

<b>Lisad</b>	<b>67</b>
Lisa 1. Poolstruktureeritud intervjuu kava	67
Lisa 2. Andmeanalüüsi näide	70

## Sissejuhatus

Tänapäeva meediastunud ühiskonnas kasutatakse kõikvõimalikel viisidel erinevaid nutiseadmeid ja rakendusi ehk tehnoloogia on saanud inimeste igapäevaeludes lahutamatuks osaks. Nutitelefonid ja -kellad jälgivad sõna otseses mõttes igat meie sammu, enamik uudistest jõuab inimesteni televiisori, veebilehitseja või sotsiaalmeedia kaudu. Erinevate kasutusel olevate tehnoloogiliste võimaluste nimekiri on ääretult pikk ning need mõjutavad meie igapäevast töö-, kooli- ja pereelu. Tehnoloogiate ja digivõimaluste kasutamisega kaasneb tohutul hulgal andmeid ja sellega omakorda kaasneb aktiivne andmete kogumine ja töötlemine, sh ka mitte-numbriliste andmete kvantifitseerimine, mis tähendab, et ka sõnad ja emotsioonid taandatakse numbriliseks väärtuseks, mille pinnalt on võimalik teha järeldusi inimeste käitumise kohta. Eri andmete kvantifitseerimist nimetataksegi andmestumiseks (*“datafication”*) (Mayer-Schönberger ja Cukier, 2013) ja seda mõistet kasutatakse nüüdseks eri distsipliinides, sest inimeste käitumise jälgimine andmete kaudu on praeguseks ühiskonnas normaliseeritud ehk muutunud tavapäraseks elu osaks (van Dijck, 2014).

Haridusvaldkond ei ole samuti jäänud andmestumisest puutumata, õigupoolest on haridussektor Jarke ja Breiter (2019) sõnul üks enim andmestumisest mõjutatud valdkondi. Tehnoloogilised vahendid klassiruumis on kasutusel olnud juba pikka aega ning on saanud õpetamise ja õppimise lahutamatuks osaks. Viimasel kümnendil väga laialdaselt kasutusele tulnud erinevad e-koolikeskkonnad on täiendavalt loonud üha enam viise erinevate andmete kogumiseks. Personaliseeritud õpiradade loomise vajadus ja individuaalne lapse kooliedukuse jälgimine on peamised põhjused, miks haridusvaldkonnas andmekogumisega aktiivselt tegeletakse (Mascheroni ja Siibak, 2021: 149). Samas on andmetele tuginemine oluline ka koolidele, et nende pinnalt parandada koolide arengut, teostada järelvalvet koolide ja õpetajate üle, kontrollida hariduse kättesaadavust ning võrrelda õpilaste tulemusi (Jarke ja Breiter, 2019). Olgugi et välja toodud põhjendused hariduses andmete kogumiseks tunduvad positiivselt tulevikkuvaatavad, on hariduse andmestumisel ka ohukohti (nt privaatsusküsimused, andmepõhine diskrimineerimine, jne).

Lapse õpitulemused ja hakkamasaamine koolis huvitavad loomulikult ka lapsevanemaid, kes tänu uutele tehnoloogiatele on saanud võimaluse olla koolieluga kursis. Lapsevanemaks olemise

juures ei ole oma lapse turvalisuse ja heaolu pärast muretsemine midagi uut, kuid tänapäeva ühiskonna meediastumise ja andmestumise juures tajuvad lapsevanemad muret lapse turvalisuse üle rohkem kui varem, mistõttu kasutavad lapsevanemad tehnoloogiat, et laste meediatarbimist ja nutiseadmete kasutamist mõjutada ja juhtida (Siibak, 2019). Tehnoloogiat kasutades praktiseerivad lapsevanemad nn meediastunud vanemluse (Clark, 2013) praktikaid, mis on tugevalt põimunud ning muutnud arusaama sellest, kuidas üks “hea” lapsevanem käitub (Mascheroni ja Siibak, 2021). Tehnoloogia abil lapse jälgimise kirjeldamiseks on Lupton (2020) on võtnud kasutusele termini “hoolitsev jälgimine” (“*caring dataveillance*”), mis ilmestab seda lapsevanema käitumist, kus omavahel on põimunud tehnoloogia abil lapse jälgimine ja vanemale omane lapsest hoolimine ning arusaam “hea” lapsevanemast liigub sinna suunda, et lapse jälgimine tehnoloogia abil on normaalne ja osa lapsevanema rollist.

Lapsevanema osalus kodutöodes, õpikeskkonna hoidmine, tugi ja motiveerimine on tugevas seoses lapse õppeedukusega (Rogers jt, 2009). E-koolikeskkondade kasutusele tulekuga koolides on kommunikatsioon kooli ja kodu vahel muutunud ning andnud lapsevanematele olla lapse koolielus rohkem kohal ning mängida suuremat rolli, kui seda on ehk varasemate põlvkondade lapsevanemad teinud. Magistritöös kasutan läbivalt terminit “e-koolikeskkond”, mis ilmestab kooliga seotud teemasid hõlmavat e-keskkonda. E-koolikeskkond on lapsevanemale tööriistaks hoida end kursis koolis toimuvaga ning saada tagasisidet lapse arengu ja tulemuste kohta, mis tähendab lapse jälgimist e-koolikeskkonna vahendusel. Magistritöös uurin seda, kuidas mõjutab e-koolikeskkonna kasutamine emade hoolitseva jälgimise (Lupton, 2020) praktikaid ehk kuidas e-koolikeskkonna kui tehnoloogilise lahenduse kasutamine on põimunud lapsevanema rolli täitmisega. Töö eesmärk on kaardistada emade rolli lapse koolielu ja -edukuse kujundajatena ning mõista selle rolli seost e-koolikeskkondade kasutamisega.

Käesolev magistritöö on kvalitatiivne uuring, mille andmeid kogusin pool-structureeritud intervjuudega. Töö valimisse (N=11) kuulusid emad, kellel on kolmandas kooliastmes ehk 7.-9. klassis õppiv noor.

Varasemalt tehtud uuringutes e-koolikeskkondade kohta on fookusesse võetud õpetajate kasutuspraktikad ja eesmärgid, seda näiteks Toomase (2019) magistritöös ning Tõnissoni (2020) ja Talmeistri (2020) lõputöodes, seejuures Talmeister (2020) uuris õpetajate rolli õpilaste andmestumisel Stuudiumi keskkonnas. Puskari (2008) tehtud bakalaureusetöös uuris ta

muuhulgas lapsevanemate hoiakuid seoses e-koolikeskkonna kasutamisega ning leidis, et e-koolikeskkonna kasutamine on vanemate jaoks harjumuspärane tegevus ja loomulik osa igapäevast, kuid tõdesid, et mitmeid funktsioone keskkondades ei kasutata, sest puudub ühtne keskkonna kasutamise praktika, mis teeb nt e-koolikeskkonna suhtluskanali kasutamise lapsevanema jaoks ebavajalikuks. Kuna bakalaureusetöö (Puskar, 2008) on tehtud rohkem kui kümme aastat tagasi, võib eeldada, et nii õpetajate kui lapsevanemate e-koolikeskkondade kasutamise praktikad on selle aja jooksul muutunud ning annab võimaluse vanemate kogemusi ja arvamusi taas avada.

Töö esimeses peatükis annan ülevaate teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest ning seejärel kirjeldan töö eesmärgi ja püstitan uurimisküsimused. Kolmandas peatükis selgitan magistritöö meetodit ja valimit. Neljandas peatükis esitan tulemused ning viiendas järeldused ja diskussiooni.

Täna neid, kes minu uuringus osalesid ja sellesse ühel või teisel moel panustasid. Täna retsensenti Maria Murumaa-Mengelit töös olulisuse nägemisel ja soovitude eest, mis tööd paremaks teha aitasid. Eriline tänu kuulub aga juhendajale. Aitäh, Andra Siibak, vankumatu toe ja abi eest selle töö valmimisel!

# 1. Teoreetilised ja empiirilised lähtekohad

Teoreetiliste ja empiiriliste lähtekohtade peatükis annan ülevaate mõistetest ja seostest, mis käesoleva uurimisteema avamiseks olulised on. Kõigepealt selgitan meediastunud lapsevanema (Clark, 2013) rolli ning avan terminit hoolitsev jälgimine (Lupton, 2020) kooli kontekstis. Selgitan lapsevanemate kommunikatsioonimustreid Paltsi (2019) doktoritöös kirjeldatud mudeli järgi ning avan laste teismeeast tulenevate eripärade seost suhtes vanemaga. Teoreetiliste lähtekohtade peatüki lõpus selgitan lähemalt hariduse andmestumist (Jarke ja Breiter, 2019), selle võimalusi ja võimalikke ohukohti, ning kirjeldan Eestis kasutusel olevaid peamiseid e-koolikeskkondi ja nende funktsioone.

## 1.1 Meediastunud lapsevanema roll

Tehnoloogia ja nutiseadmed omavad tänapäeval perekondade elus väga olulist rolli ehk võib väita, et paljudes peredes on tehnoloogia nõ “kodustatud” (Silverstone ja Haddon, 1996; Berker jt, 2006) ja pereliikmete meediatarbimist ilmestab rööprähklemine (Lim, 2018), sest samaaegselt võidakse kasutada mitmeid seadmeid või platvorme.

Tehnoloogia on omandanud ka niivõrd olulise rolli lapsevanemaks olemisel, et olla lapsevanem ilma digiühendusega võib peagi tunduda vastutustundetu (Leaver, 2017). “Heaks” lapsevanemaks olemise normid on tehnoloogia tõttu muutunud ning lapsevanemlik mure lapse turvalisuse ja heaolu pärast on laienenud füüsilisest keskkonnast veebikeskkonda (Jeffery, 2021). Tänapäeva lapsevanematele annab see meediastumine põhjust oma laste tehnoloogia kasutamise pärast muretsemiseks, mistõttu püüavad lapsevanemad leida viise, kuidas laste tehnoloogiakasutust mõjutada ja juhtida (Siibak, 2019). Nii näiteks tunnevad lapsevanemad muret ekraani vaatamisele kuluva aja rohkuse üle ja ka selle üle, mida nende lapsed internetis näha võivad ja kellega suhelda. Nende ja paljude teiste murede manageerimiseks on paljud lapsevanemad võtnud kasutusele erinevaid viise laste tehnoloogiast ja meediast ümbritsetud keskkonna kontrollimiseks. van Dijck (2014) selgitab inimeste jälgimist nende sotsiaalsest tegevusest tekkinud andmete põhjal terminiga “*dataveillance*”, mis järelevalvest (“*surveillance*”) erineb oluliselt selle poolest, et andmete põhjal järgmine on katkematu tegevus, mille eesmärgid ei

pruugi olla jälgimise algul teada. Andmeid kogutakse kõikvõimalike digitaalsete seadmetega, kusjuures inimeste teadlikkus ja nõusolek andmete kogumisest ei ole alati teada (Lupton ja Williamson, 2017). Leaver (2017) on uurinud jälgimise praktikaid, mida tehakse suhetes oma lähedastega. Leaveri (2017) välja pakutud termin “*intimate surveillance*” kirjeldab muuhulgas meediastunud vanemluse praktikaid, mis on normaliseerunud oma lähedaste jälgimise ning teinud sellest justkui lahutamatu osa hooliva lapsevanema käitumisest. Hoolitsev jälgimine (“*caring dataveillance*”) on D. Luptoni (2020) kasutusele võetud termin illustreerimaks meediastunud vanemluse praktikaid, kus lapse jälgimine kasutades erinevaid tehnoloogiaseadmeid ning hoolimine oma lapse heaolust ja turvalisusest on niivõrd põimunud, et muudab arusaama sellest, milline on “hea” lapsevanem (Mascheroni ja Siibak, 2021). Lupton (2020) on leidnud, et emade jaoks on hoolitsev jälgimine ühest küljest vabastav (vähendab muret oma lapse heaolu üle), kuid teisest küljest tunnevad emad, et see on nende käest nõutud kui “hea” emaduse norm.

Nende lapsevanemate kohta, kes kipuvad enda laste osas olema ülihoollitsevad on loodud mitmeid erinevaid “silte”: *helicopter*, *hovercraft*, *hummingbird* jne (LeMoyne ja Buchanan, 2011). Eesti keeles võib nende vanemate kohta kasutada koondnimetust ülekaitsev vanemlus (Laur, 2018), kuid levinud on ka helikopter-vanemate termin (Ehala, 2019; Jõgeda, 2015). Sellised lapsevanemad tajuvad ärevust mitte ainult oma lapse turvalisuse pärast, vaid on mures ka seetõttu, kas suudavad “hea” lapsevanema rolli täita (Siibak, 2019). Siinkohal tulebki paljudel puhkudel appi tehnoloogia, mis võimaldab lapsevanemal enda vanemlikke rolle täita ka siis, kui ta pole füüsiliselt lapsega koos, ehk oleme märkamatuks jõudnud nõ kõikjal-olevate (ingl *transcendent parenting*) (Lim, 2020) ja üleloomulike võimetega lapsevanemate ajastusse.

Niinimetatud kõikjal-olevad lapsevanemad (Lim, 2020) püüavad ennatlikult omada ülevaadet kõikide oma lapse võimalike suhtlusolukordade kohta, millega laps kas päris elus või veebis kokku puutub. See tähendab lapsevanema rolli täitmist 24/7, sest veebisuhtlusel pole ajalisi ega asukohalisi piire ja tehnoloogia leiab nende vanemate hulgas kasutust just seetõttu, et oma lapse jaoks alati olemas olla. See omakorda tähendab seda, et lapsevanema roll jätkub igal ajahetkel, olenemata ajalistest, füüsilistest piirangutest või muudest rollidest (nt töökohustustest) (Lim, 2020). Kuigi üksteisega pidev ühenduses olek võib nii lapsevanema kui lapse jaoks olla heaks

lahenduseks peresiseste suhete hoidmisel, tõstatavad lapsevanema meediastunud praktikad küsimuse lapse autonoomia, usalduse ja privaatsuse kohta (Clark, 2011).

### 1.1.1 Vanemlik hoolitsev jälgimine kooli kontekstis

Koolid eeldavad, et lapsevanemad hoiavad end koolis toimuvaga kursis, jälgivad e-koolikeskkonda ning on lapsele koolielus abiks. See tähendab, et lapsevanemal on võimalus olla lapse koolielu, sh õpitavate teemade ja koolipäeva korraldusest teadlik ka ilma ise koolis kohal käimata või isegi ilma, et ta lapsega neil teemadel räägiks. Koolide seas läbi viidud uuringus (Hornby ja Blackwell, 2018) leiti, kui koolid mõistavad, mis moel lapsevanemad kooli tegevusse saavad sekkuda, oskavad nad paremini läbi digitehnoloogiate vanematega suhelda. Samas uuringus leiti ka, et lapsevanemate ootused kooli-kodu kommunikatsioonile on viimase kümne aastaga muutunud ja vanemad ootavad koolilt rohkem suhtlust (Hornby ja Blackwell, 2018). Vajadus tehnoloogia abil laste õppetööd ja -edukust jälgida kerkis eriti olulisele kohale 2020. aasta kevadel, kui COVID-19 haiguse laialdase leviku tõttu riiklikult kehtestatud eriolukord tingis distantsõppe. Seejuures on leitud, et distantsõppe perioodil oli vanemlik sekkumine enam nõutud ka koolide poolt, et laste koduste tööde tegemist jälgida (Ribeiro jt, 2021).

Kooli kontekstis on oluline ka tehnoloogiast sõltuv vanemlik käitumine. Luptoni (2020) pakutud termin “hoolitsev jälgimine” keskendub suures osas lapsevanemate väikelaste monitoorimisele kasutades erinevaid jälgimistehnoloogiaid, kuid samas leidsid Lupton ja Williamson (2017), et kooliealiseks saades on lapsi jälgivaid tehnoloogiaid mitmesuguseid nii kodus kui koolis, seejuures andmete kogumine on neist isegi tagasihoidlikum tegevus, kuivõrd välismaal kuulub kooli kontekstis laste jälgimise juurde ka biomeetrilised seadmed (sõrmejälje ja silmaiirise lugejad), kooliriiete kiibistamine laste asukoha jälgimiseks jm, mida Eestis kasutusel veel pole. Taylor (2013) on kirjutanud järelevalvest koolikontekstis ning on leidnud, et kuigi koolid on alati olnud kohad, kus lapsi ja nende käitumist jälgitakse, on uute tehnoloogiate kasutusele tulek järelevalvet veelgi süvendanud.

Vanemlik hoolitsev jälgimine on üldiselt seotud mõlema vanemaga, kuid uuringud viitavad, et emad tajuvad endal suuremat rolli ning püüavad lapse kooliasjadega rohkem kursis olla kui isad (Symons jt, 2017). Emade aktiivsemat ja suuremat ajalist panustamist ning pühendumist lapse kasvatamisesse on täheldatud ka teistes uuringutes (Craig, 2006) ning emade suuremat sekkumist on täheldatud ka kooli kontekstis (Fleischmann ja de Haas, 2016). E-koolikeskkond tehnoloogilise vahendina on kodu-kooli kommunikatsiooni lahutamatu osa ning paneb eelduse lapsevanemale lapse kooliellu sekkumiseks, mis Patrikakou (2016) sõnul toetab laste õppeedukust. Clark (2011) on ühe vanemliku sekkumise teorianäe välja pakkunud osalusõppe, kus laps ja vanem osalevad tehnoloogia kasutamises koos ning mis võimaldab omavahelisi suhteid tugevdada. E-koolikeskkond annab võimaluse lapsel ja tema vanemal koos keskkonna kasutamises osaleda ja ühiselt sellesse panustada. Patrikakou (2016) on leidnud, et tehnoloogia kasutamine annab ainulaadse võimaluse hoida hariduse omandamist järjepidevana kodu ja kooli vahel. Vanemate e-koolikeskkonna kasutamise kohta tehtud uuringust (Zieger ja Tan, 2012) järeldati, et kui juba lapsevanem e-koolikeskkonda sisse logib, on nad juba suurendanud vanemlikku sekkumist. Ühtlasi täheldati, et vanematele lapse õppetegevuse kohta informatsiooni jagamine läbi e-koolikeskkonna on kahe-suunalise kodu-kooli kommunikatsiooni aluseks (Zieger ja Tan, 2012).

Varasemalt on leitud, et lapsevanema osalus lapse kooliasjades tõstab lapse kooliedukust. Nii näiteks nähtus Rogers jt (2009) uuringust, et ema osalus kodutöodes, õpikeskkonna hoidmine, tugi ja motiveerimine on tugevas seoses lapse õppeedukusega. Sellise olulise toetuse juurde kuulub ka vanemapoolne emotsionaalne tugi, mis on positiivses seoses lapse akadeemiliste saavutustega (Rogers jt, 2009). Smart jt (2008) leidsid, et lapse head suhted lapsevanemaga on seoses heade tulemustega koolis.

## 1.2 Lapsevanemate koolisuhtluse kommunikatsioonimustrid

Epstein (2011), kes lõi mudeli lapse õppimise ja arengu mõjutajatest, näeb lapse õppimist ja arengut mõjutavate kolme osapooltena perekonda, kooli ja kogukonda. Mudeliga näitab Epstein (2011), et vanema sekkumine on muutuja, mida igas koolis saab kas suurendada või vähendada olenevalt juhtkonna, õpetajate, lapsevanemate ja õpilaste käitumisest. Varasemalt on leitud, et

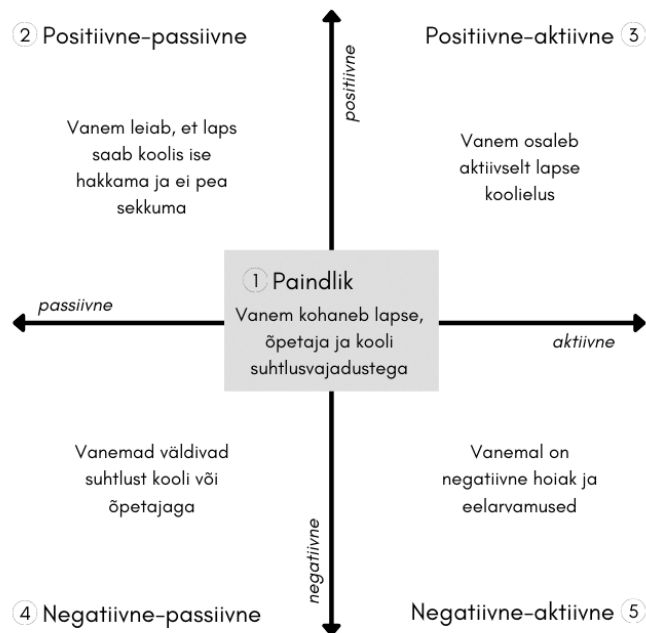
koolisuhtluse puhul kipub kodu-kool kommunikatsioon olema ühesuunaline - suunaga koolist koju - ning on kirjutatud sellest, mida koolid saaks teha, et kommunikatsiooni lapsevanematega parandada (Epstein, 1995; Lemmer ja van Wyk, 2004). Carlisle jt (2005) on leidnud, et lapse kooliellu sekkumise määra mõjutavad mitmed faktorid nii perekonna kui kooli poolt. Näiteks perekondlikeks mõjufaktoriteks peetakse kultuurilist erinevust pere ja õpetaja vahel, lapsevanemate varasemat kogemust enda hariduse omandamisel, erinevaid peremudeleid, lapsevanema töökoormust ja sotsiaalset võrgustikku (Carlisle jt, 2005). Koolipoolsed mõjufaktorid seevastu on õpetaja suhtumine, kooli ja õpetaja eeldus vanema sekkumisele ning vanemate ja õpetaja erinevus arusaamades (Carlisle jt, 2005). Lapsevanematel peab kooli vastu olema ka usaldus (Christenson, 2004), et koostöö kodu ja kooli vahel saaks toimida. Erinevate koostöövõimaluste näitamiseks on Epstein (1995) toonud välja kuus tegevuste kategooriat, mida Epstein (1995) on nimetanud ka kuueks hoolimise viisiks, mis kaasavad lapsevanemaid erinevatel eesmärkidel, mis kõik aitavad kaasa laste õpiedukuse parendamisele. Kokkuvõtvalt on Epstein (1995) välja pakkunud tegevused, kuidas lapsevanem saab kooliellu sekkuda:

- 1) lapsevanemlus (*parenting*) - aidata vanematel mõista lapse arengut ning luua õppimist toetav kodune keskkond;
- 2) kommunikatsioon (*communicating*) - luua efektiivne kommunikatsioon kodu ja kooli vahel;
- 3) vabatahtlik töö (*volunteering*) - kaasata lapsevanemaid nii koolis, kodus kui väljaspool toetamiseks kooli ja laste tegevusi;
- 4) kodus õppimine (*learning at home*) - anda lapsevanematele informatsiooni laste koduste tööde ja õppekava eduka läbimise kohta;
- 5) otsuste tegemine (*decision making*) - kaasata erinevate taustadega lapsevanemaid kooli puudutavate otsuste tegemisse;
- 6) koostöö kogukonnaga (*collaborating with the community*) - kogukonna ressursside ja võimaluste rakendamine kooli tugevdamiseks ning korraldada tegevusi, mis aitavad kogukonda ning suurendavad laste õppimisvõimalusi.

Kuigi Epsteini välja toodud tegevused on suunaga koolidele, et koolid neid meetodeid rakendaks, siis on oluline rõhutada, et kõik tegevused eeldavad kahepoolset suhtlust kooli ja kodu vahel (Epstein, 1995).

Lapsevanema jaoks on oluline hoida positiivseid suhteid (Wright jt, 2012) nii klassijuhataja, kooli juhtkonna kui klassi lastevanematega suhtlemisel. Lapsevanema positiivne suhtumine kooli aitab ka lapsel mõista, et kool on pere poolt väärtustatud ning aitab lapsel kooliga kohaneda (Carlisle jt, 2005). Eesmärk on lapsevanematel ja õpetajatel ühine - et lapsed saaksid parima võimaliku hariduse. Christenson (2004) on leidnud, et koolid soovivad lapsevanemate osalust, kuid vanemate sekkumine oleneb sellest, kui informeeritud ja kaasatud lapsevanemad õpetajate poolt on. Lapsevanemad on valmis panustama, et kindlustada laste hea haridus ja seeläbi aidata tagada edu tulevikuks (Epstein, 1995). Samas sõltub lapsevanema sekkumine sellest, milline on tema enda varasem koolikogemus. Positiivse koolikogemusega lapsevanemad omavad tõenäoliselt ka oma lapse koolielu kohta positiivseid hoiakuid ning osalevad lapse koolielus rohkem kui lapsevanemad, kel on enda kooliajast negatiivne kogemus (Carlisle jt, 2005).

Karmen Paltsi doktoritööst ilmnes, et lapsevanemad tunnetavad kooli/õpetajaga suhtlemisel mitmeid erinevaid vajadusi, millest kõige olulisemad on suhte loomine ning teabe saamine või vahetamine (Palts, 2019). Vajaduste erinevuste seas on võimalik eristada ka “kitsa” ja “laia” teabevajadusega lapsevanemaid (Paltsi, 2019), mis ilmestavad seda, kui palju lapsevanemad erinevate teemade kohta info saamist või edastamist vajalikuks peavad. Palts (2019) leidis, et lapsevanema koolisuhtlus kannab peamiselt kahte kommunikatiivset eesmärki: ühepoolne teavitamine ja koostöine kommunikatsioon. Millise eesmärgi lapsevanem kommunikatsioonile õpetajaga seab, oleneb nii lapsest kui lapsevanemast. Lähtun enda magistritöös Paltsi (2019) välja pakutud lapsevanemate kommunikatsioonimustritest, kus laias laastus väljendub lapsevanemate aktiivsus/passiivsus ja positiivne või negatiivne hoiak suheldes õpetajaga. Kommunikatsioonimustrid on lapsevanemate suhtlemise viisid, mis väljendavad “lapsevanema kommunikatiivseid hoiakuid ja harjumusi” (Palts, 2019: 18). Alljärgneval joonisel on kujutatud lapsevanemate kommunikatsioonimustreid.



Joonis 1. Lapsevanemate kommunikatsioonimustrid (Palts, 2019)

Paltsi (2019: 48) uuringu järgi saab kommunikatsioonimustritest välja tuua viis lapsevanema tüüpi: “paindliku kommunikatsioonimustiga vanemad (1), passiivse ja positiivse kommunikatsioonimustriga vanemad (2), aktiivse ja positiivse kommunikatsioonimustriga vanemad (3), passiivse ja negatiivse kommunikatsioonimustriga vanemad (4) ning aktiivse ja negatiivse kommunikatsioonimustiga vanemad (5).” Kõikide välja toodud kommunikatsioonimustritega lapsevanemate puhul saab kommunikatsiooni eesmärgiks nimetada teabe vahetamist, kuid aktiivsus/passiivsus ja hoiak eristavad seda, millist suhtlust lapsevanem vajalikuks peab ning mida ta selle nimel teeb.

Koolisuhtluse eesmärkide täitmiseks tuleb jälgida ühiselt kokku lepitud kommunikatsioonimeetodeid. E-koolikeskkondade tulekuga kolisid koolid järk-järgult veebikeskkonda üle ning e-koolikeskkonnast sai põhiline suhtluskanal. Tänapäeval on e-koolikeskkonnad niivõrd tavalised, et selle puudumine oleks pigem üllatuseks.

### 1.2.1 Lapsevanema ja teismeeas lapse omavaheline suhtlus

Käesoleva magistritöö valguses on oluline avada ka kolmanda kooliastme noore arengulisi ehk teismeeas eripärasid. Selles vanuses astub noor välja lapsepõlvest ning on saamas nooreks täiskasvanuks, mistõttu toimuvad noore arengus olulised muutused nii füüsiliselt kui vaimselt. Sellele perioodile on omane, et kommunikatsioon lapse ja vanema vahel väheneb, sest laps soovib saavutada iseseisvust (Burke jt, 2013). Noor suunab oma energia ja tähelepanu perekonnast eemale, oluliseks saavad suhted eakaaslaste ja teiste täiskasvanutega. Samas on vanema-lapse suhe ikkagi oluline lapse kasvamiseks, ehk on leitud, et noored, kellel on oma vanemaga hea ja toetav suhe, on kohanemisvõimelised ja mõtlevad oma tulevikule ning omavad vähem antisotsiaalseid omadusi (Smart jt, 2008).

Kuna teismeeas soovivad noored saavutada autonoomiat peab ka lapsevanema ja lapse vaheline suhe muutuma (Lim, 2018). Nii näiteks võib juhtuda, et teismeeas soovib iseseisvalt koolitööde ja sotsiaalse eluga hakkama saada ega soovi enam lapsevanemast sõltuda. Vaid sel moel saabki lapsest koolikontekstis nn ennastjuhtiv õppija, kes vastutab ja seab ise oma õppimisele eesmärgid (Tamm, i.a). Ribeiro jt (2021) leidsid, et vanemlik sekkumine kooliasjadesse väheneb vastavalt lapse iseseisvuse suurenemisega. Kuivõrd üks osa iseseisvuse saavutamisest on lapsevanemast kaugenemine, saavad teismelise elus olulise rolli eakaaslased. Teismeliste puhul on väga oluline suhtlus oma sõpradega, mis saab noore elus palju tähtsama rolli kui varem. Teismeeas üks olulisi tunnuseid on see, et teismelised tunnevad, et eakaaslased on rohkem aktsepteerivad ja noor saab olla tema ise (Giordano, 2003), mistõttu võib aeg-ajalt tekkida vanema-lapse suhtluses konflikte, kui teismeline tunneb, et vanem ei mõista teda või suhtub tehnoloogia kasutamisse eelarvamusega. Teismeliste ja nende lapsevanemate seas läbi viidud uuringust (Kim ja Davis, 2017) selgus, et võimalike konfliktide vähendamiseks võiksid lapsevanemad viia end kurssi viisidega, kuidas noored tehnoloogiat kasutavad, et soodustada omavahel positiivset ja konfliktideta suhtlust.

Hea suhe oma lapsevanemaga on Smart jt (2008) uuringu kohaselt kahesuunaline, st lapse mitte-problemaatiline käitumine annab eelduse heaks suhteks, kuid hea suhe vanemaga võib olla põhjuseks, miks lapsel probleemset käitumist ei esine. Probleemse käitumisega teismeline võib koolist põhjuseta puududa, joosta vanema keelule vastu hakates kodust ära sõpradega aega veetma, tarvitada alaealistele keelatud tooteid jne, mis kõik võivad lapsevanemas põhjustada

süütunnet, et lapse probleemne käitumine on põhjustatud neist kui “halvast” lapsevanemast (Godwin, 2005). Teismeliste käitumise puhul on oluline mõista, kas teismelist peaks võtma kui täiskasvanut või kui last. Kui teismelist vaadelda kui täiskasvanut, kes vastutab iseseisvalt oma käitumise ja sõnade tagajärgede üle, siis ei peaks lapsevanem süüd tundma, kuid ometi tunnevad lapsevanemad end vastutavana oma lapse käitumise üle (Godwin, 2005). Smart jt (2008) läbi viidud uuringus Austraalia teismeliste ja lapsevanemate suhetest leidsid nad, et probleemsed lapsevanem-teismeline suhted on pigem vähemuses ning ühiskondlikult levinud arusaam, et väga paljud teismeliste ja lapsevanemate suhted on selles vanuses probleemsed, on liialdatud. Iga lapsevanem-laps suhe on erinev ning nõuab mõlemalt osapoolelt tasakaalu ja ühise mõistmise leidmist. Teismeline õpib iseseisvalt hakkama saamist ning lapsevanem peaks võimaldama lapsele piisava ruumi kasvamiseks.

### 1.3 Andmestunud haridus

Tänapäeva ühiskonnas on andmete kogumine muutunud täiesti tavapäraseks praktikaks, kusjuures andmestumine on üha enam normaliseerunud viis ligi pääseda, mõista ja jälgida inimeste käitumist (van Dijck, 2014). Eelmistes peatükkides lahatud meediastunud lapsevanemluse praktikad, annavad põhjuse rääkida ka hariduse andmestumisest.

Varasem haridussüsteem on tehnoloogia arengu ja andmekogumise praktikate olulise rolli tõttu viimasel kümnendil märkimisväärselt muutunud. Andmete kättesaadavus on andnud uued võimalused sotsiaalse elu jäädvustamiseks ja mõõtmiseks (Jarke ja Breiter, 2019), sh ka haridussüsteem on võtnud omaks kooli ja õpilaste elude kvantifitseerimise võimalikult “hea” hariduse andmise nimel. Andmete kasutamise peamine eesmärk hariduses on õpilaste kaasamine ja personaalsete õpiradade loomine (Mascheroni ja Siibak, 2021:149). Seetõttu kogutakse ja talletatakse andmeid nii õpilaste õppe edukuse kui käitumise kohta. Juba lapse kooli astumisel saab andmestumine alguse: õpilase kohta käiv info sisestatakse andmebaasi, kogutud info “tükeldatakse andmepunktideks” (Williamson, 2019), mida omakorda liidetakse teiste andmepunktidega, kõrvutades ja hinnates näiteks õpilase individuaalsete soorituste vastavust üldkehtivate normide või keskmistega. Aja möödudes kujuneb sel moel iga õpilase jaoks välja

individuaalne profiil, mida on võimalik tema käitumise, hinnete, oskuste ja teadmiste pinnalt teiste õpilaste profiilidega võrrelda. Õpilaste kohta andmeid kogutakse selleks, et õpilasi ja nende käitumist võimalikult objektiivselt kirjeldada (Williamson ja Piattoeva, 2019). Andmestunud ühiskonnas on tavaks saanud, et sotsiaalset elu esitatakse kvantifitseeritud kujul, kuid samavõrra oluline on andmestumise puhul võimuküsimuse mõtestamine - ehk mõistmine, kes andmeid kogub, mis eesmärgil ja mis otsused andmetest tulenevalt vastu võetakse (Manolev jt 2019). Hariduses toimib järelevalvesüsteem hierarhiate kaudu (Manolev jt, 2019): õpetajad jälgivad lapsi, kooli juhtkond õpetajaid, haridusasutusi jälgib riiklik järelevalve.

Haridussektor on üks enim andmestumisest mõjutatud valdkondi (Jarke ja Breiter, 2019). Koole ja koolide tulemusi pannakse numbritesse ning võrdlemiseks skaaladele, statistikast koostatakse edetabeleid, mille tulemused on koolide jaoks oluliseks näitajaks. Iga-aastaste gümnaasiumi riigieksamite tulemuste põhjal näeb, millised koolid Eesti haridusasutuste seas parimaid tulemusi saavad. Edetabeli tulemused võimaldavad koolidel oma mainet kujundada ning end teiste koolidega võrrelda. Riigieksamite tulemuste põhjal teha üldistusi abiturientide teadmistest ja tasemest, mis on omakorda mõõdupuuks ülikoolidele, kes just neid kõige kõrgemate tulemustega üliõpilasi endale õppima soovivad saada. Seega mängivad võrdlemist soosivad andmed koolide arengupüüdluste juures tähtsat rolli. Hariduses toimub andmestumine seega nii individuaalsel, üleriigilisel, ka üleilmsel skaalal, ning mõjutab õpetamist, õppimist ja ka koolide juhtimist (Jarke ja Breiter, 2019).

Tänapäeva koolides kasutatakse väga paljusid erinevaid tehnoloogilisi lahendusi igapäevaselt ehk tänapäeva ühiskonnas on tehnoloogia hariduse andmisel äärmiselt olulisel kohal. Üks keskne koolides kasutatav tehnoloogiline lahendus on e-koolikeskkond, mis on laialdaselt kasutusele võetud koolide juhtimise ja haldamise tööriist. E-koolikeskkonnad võimaldavad rutiinselt andmeid koguda ja vahendada juhtkonna, õpetajate, õpilaste ja lapsevanematega (Selwyn jt, 2011). Eestis on enim levinumad e-koolikeskkonnad eKool ja Studium (vt pt 1.3.1). Olgugi et enne üleilmset koroonapandeemiat oli tehnoloogia kasutamine Eesti klassiruumides üsnagi levinud, tingis COVID-19 haiguse laialdase leviku tõttu riiklikult kehtestatud eriolukord olukorra, kus hariduse andmisele oli kiirelt vaja leida distantsõppe läbi viimiseks vajalikke lahendusi. Koroonapandeemia ajal muutus tehnoloogia roll seega varasemast veelgi olulisemaks ning hariduse andmine ja kogu kommunikatsioon kooli ja kodu vahel hakkas sõltuma

veebilahendustest ning tehnoloogilistest seadmetest. Bhamani jt (2020) täheldasid, et tehniliste viperuste korral võis laps jääda õppetööst kõrvale. Eriolukord pani koolid ja perekonnad keerulisse olukorda: õpetajad pidid leidma uusi viise õppekava täitmiseks, kodus keskkonnas pidi lapse toast (või mõnel juhul elutoast) saama klassiruum, lapsevanemad pidid orienteeruma lisaks oma töö ümberpaigutamisele ka õppekorralduslikus elus ja leidma kodus ruumi nii kontoriks kui klassiruumiks. Pole imestada, et õpilased tundsid nii psühholoogilist kui sotsiaalset stressi (Teräs jt, 2020) olles sunnitud ootamatult kodust haridust omandama. Õpetajatelgi võttis distantsõppele adapteerumine aega, sest üleöö ei olnud kellelgi ideaalseid ja hästi toimivaid lahendusi välja pakkuda. Kiire üleminek tõi esile puudused veebi teel antavas hariduses ja näitas haridusasutuste valmisolekut veebiõppe läbiviimiseks (Teräs jt, 2020). Hodges jt (2020) leiavad, et tuleks teha vahet veebiõppel ja erakorralisel distantsõppel, sest ootamatutel juhtudel (nagu seda oli märtsis distantsõppe toonud pandeemiast tingitud eriolukord) puudub hoolikalt kujundatud ja läbimõeldud veebiõppele omane plaan. Efektiivne veebiõpe hõlmab endas lisaks hoolikalt koostatud õppematerjalile ka õppijate eripäradega arvestamist ning muu taristu oskuslikku kasutamist (Hodges jt, 2020). Kuivõrd õpetajad kohanesid ning suutsid anda õpilastele õppekava edasi nii näost-näku kui veebiõppel, on eduka distantsõppe eelduseks ka see, millises keskkonnas õpilane õpib.

### 1.3.1 E-koolikeskkonnad

E-koolikeskkonnad on veebipõhised kooli haldamise platvormid, mis viimase kümne aastaga on koolides väga populaarseks saanud. Koolide juhtimise ja korraldamise tööriistana hõlmavad e-koolikeskkonnad kõiki neid funktsioone ja enamgi, mida varasemalt paberil tehti. Õpetajatele on e-koolikeskkond multifunktsionaalne keskkond, kuhu postitada tunnis tehtud töid, koduseid ülesandeid, õppematerjale jm. Õpilased näevad e-koolikeskkonnast oma tööde tulemusi ja eesootavaid ülesandeid, nii et võib väita, et e-koolikeskkondade tõttu puudub vajadus omada päevikuid. Lapsevanematele on e-koolikeskkond suunatud eelkõige selleks, et saada kätte teateid, näha oma lapse tegemisi ja edukust koolis. Eeltoodust nähtub, et e-koolikeskkond ühendab ja on vahendajaks mitmetele gruppidele: lastevanemad, lapsed, õpetajad ja kooli juhtkond (Manolev jt, 2019), ning seetõttu on kooli puudutav suhtlusruum võrreldes varasemaga

laiem ning suhted eri osapoolte vahel on muutunud (Jarke ja Breiter, 2019). Näiteks võib öelda, et kui õpetajad postitavad e-keskkonda andmeid ja jagavad neid ülejäänutega, saavad teistest osapooltest andmete jälgijad.

Hariduspoliitika loojad toetavad e-koolikeskkondade kasutuselevõttu, et suurendada kodu-kooli vahelist suhtlust, mis on suurendanud ootuseid lapsevanema panustamisele (Selwyn jt, 2011). Lapsevanemad on kaasatud vastutusse, et lapsel oleks kodused tööd tehtud, et laps põhjuseta ei puuduks ja käituks koolis eeskujulikult ja lapsevanematel on rohkem võimalusi osaleda kooli juhtimisega seotud otsuste vastuvõtmisel. Võrreldes varasema haridussüsteemiga on hariduse andmestumine tekitanud (ja ka nõuab) uusi osalemise viise (“*new forms of participation*”) (Jarke ja Breiter, 2019). Osapoolte tegutsemine (või mitte tegutsemine) sõltub sellest, mis informatsiooni e-koolikeskkonnast saab. Näiteks lapse käitumise tagasiside on e-koolikeskkonnas pideva voona ja lapsevanemal on võimalik end sellega igal ajahetkel kurssi viia ning vajadusel sekkuda (Manolev jt, 2019). Positiivne tagasiside üldjuhul sekkumist ei eelda, kuid annab lapsevanemale võimaluse lapse kiitust tähele panna ja selle põhjal lapsega suhtlust alata. Enne e-koolikeskkondade kasutuseletulekut sekkus lapsevanem lapse kooliasjadesse siis, kui tema poole lapse või kooli poolt pöördui. Lapsevanema sekkumine ehk “*family involvement*” (LaRocque jt, 2015) on lapsevanema (või hooldaja) panus lapse haridusse. LaRocque jt (2015) nimetavad seda investeringuks lapse haridusse, mida lapsevanemad saavad näidata mitmel erineval viisil: näiteks aidates korraldada sündmuseid koolis, vabatahtlikuna osaleda kooli tegevustes või ka juhtimises näiteks hoolekogu tegevuse kaudu. Koduste tööde tegemisel aitamine ja koolis toimuvaga kursis olemine on samuti lapsevanema sekkumine ja panus lapse haridusse, mis e-koolikeskkondade abil toetab lapsevanema ja kooli omavahelist suhtlust (Selwyn jt, 2011). Jafarov (2015) leidis, et vanema sekkumist kooliellu mõjutavad faktorid jagunevad kolmeks: vanemate, kooli ja lastega seotud faktorid. Vanemlikku sekkumist ei saa vaadelda eraldiseisvana, vaid tuleb arvesse võtta ka last ja õpetajat (Crozier, 1999).

E-koolikeskkondade kasutuselevõttuga saavad aga nii klassijuhataja, aineõpetajad, kui ka kooli juhtkond vajadusel nii individuaalselt lapse kohta kui klassi põhiselt operatiivselt infot edastada. Nii on e-koolikeskkonnad märkamatuks saanud osaks klassiruumist, ning ka osaks õpetaja pedagoogilisest rutiinist (Williamson, 2019). Osaliselt võtab e-koolikeskkond enda kanda osa õpetaja ülesandest, nii näiteks suudavad e-koolikeskkonnad lisaks andmete kogumisele jõuda

andmepõhiselt erinevate järeldusteni ja teha otsuse õpetaja eest ära (Williamson, 2019). Andmete põhjal saab muuhulgas teha järeldusi selle kohta, kuidas õpilased käituvad, millised üldised käitumismustrid tekivad ja see omakorda aitab kujundada teadmust, kuidas õpilased koolikeskkonnas käituda võiksid.

Enim levinumad e-koolikeskkonna variandid Eesti haridusasutustes on eKool ja Stuudium. Esimene neist jõudis koolidesse pisut varem kui Stuudium sõnastades enda eesmärgi järgmiselt: “eKool aitab õpilasel paremini õppida; lapsevanemad saavad olla paremini kursis sellega, kuidas nende lastel läheb, ja kohalik omavalitsus omab head ülevaadet tema haldusalas olevate koolide toimimise kohta (eKooli kodulehekül, i.a).” Kirjeldusest nähtub, et eKool on seega peamiselt suunatud lapsevanematele ja lastele, kuid mainib ühe osapoolena ka kohalike omavalitsusi.

Seevastu eKooli põhiline konkurent Stuudium on platvormi enesekirjelduse pinnalt suunatud pigem õpetajatele. Stuudiumi kodulehekül (i.a) ütleb: “Õpetajasõbralik päevik, õppematerjalide haldamine, põhjalik suhtlusmoodul ja palju muud kooli igapäevatööks vajalikku.” Kuigi õpetajate jaoks on e-koolikeskkond igapäevane tööriist, on huvitav, et eKool end tutvustavas tekstis õpetajaid ei maini ning samas, et Stuudium lapsi või vanemaid enda kõige aktiivsemate kasutajatena ei näe. Vastandlikust sihtrühmade positsioneerimisest hoolimata on nende kahe e-koolikeskkonna peamised funktsioonid samad: õpetaja postitab koduseid ülesandeid õpilastele, sisestab hindeid jm tagasisidet ning mõlemal platvormil on suhtluskanal, kus sõnumeid saavad teineteisele saata nii õpetajad, õpilased kui lapsevanemad (eKooli kodulehekül, i.a, Stuudiumi kodulehekül, i.a). Mõlemal e-koolikeskkonnal on lisaks veebilehitseja versioonile olemas ka mobiilirakendus.

Lisavõimalusi on mõlemal e-koolikeskkonnal mitmesuguseid. Kui kool kasutab eKooli ja on kasutusele võtnud ka e-õpilaspiletid, on muuhulgas lapsevanemal võimalik jälgida lapse raamatukogu laenutamisi ja seda, kas laps tundides või lõunasöögil osaleb (eKooli kodulehekül, i.a). eKooli tasulise perepaketiga kaasneb “popi-” ja “hindepatrull”, saab nädalaraporteid ja teavitusi tulevaste kontrolltööde kohta, aga ka õpianalüütikat võrdluses klassikaaslaste või lapse varasemate tulemustega (eKooli kodulehekül, i.a), Stuudium pakub võimalusi kajastada ühes süsteemis kõikvõimalikke kooliga seotud tegevusi seinast sein: olümpiaadidel käimised, kujundava hindamise lausepangad, väljasõitudele või arenguestlustele registreerumised jm (Stuudiumi kodulehekül, i.a).

### 1.3.2 Hariduse andmestumise ohukohad

Andmete ja statistikale tuginemine annab oma tulemusena üsna lihtsasti mõistetavat tagasisidet õpilaste arengu kohta. Küll aga tuleb olla teadlik sellest, et kvantitatiivsed andmed millegi mitte-kvantitatiivse kujutamisel võivad omada puudujääke. Kui hariduse andmestumise puhul kasutatakse andmetest saadud tagasisidet näiteks klasside dünaamika, koolide arengu, ka lisategevuste planeerimiseks, siis Williamson (2019) leidis, et andmete kasutamine näiteks õppekavade kujundamisel kujutab teatavat ohtu, sest õpetamise ja õppimise meetodite areng on piiratud nende tulemustega, mida saab mõõta. Ometi lapse hariduse ja arengu juures on palju sellist, mida kvantifitseerida ei anna.

Hariduse andmestumine näitab andmete ja konteksti tähenduslikku seost, mis muudab seda, mida me peame “heaks hariduseks” (Jarke ja Breiter, 2019). Andmete oskuslik lugemine on aga hädavajalik, sest ilma kontekstita ei ole võimalik andmetest mustreid välja lugeda ehk teisisõnu neil mustritel ei ole konteksti omamata tähendust (Jones ja McCoy, 2019). See aga kergitab küsimuse, kas erinevad koolisuhtluse osapooled on andmeanalüüsis nii pädevad, et õigeid järeldusi luua. Andmete lugemisel ja tõlgendamisel on reaalne tekkima ebavõrdsus ja lõhe digitaalses kirjaoskuses (Jarke ja Breiter, 2019).

Andmestumine teeb muudatusi ka privaatsuse sotsiaalsetes normides. Kui me oleme nõus, et andmeid kogutakse, siis oleme nõus, et meid jälgitakse. Tänapäeva noored elavad maailmas, kus iga nende tegevuse kohta luuakse ja kogutakse süsteemselt andmeid (Pangrazio ja Selwyn, 2021). Andmete põhjal järelduste tegemine ja otsuste langetamine haridussektoris muudab normaalseks selle, et õpilased on pideva järelvalve all (Williamson, 2019). Koolide puhul ei ole õpilastel ja lapsevanematel valikut mitte e-koolikeskkonnaga liituda, sest see on peamine töövahend õpetajale ja oluline kommunikatsioonivahend kõikidele osapooltele. Laialt levinud e-koolikeskkondade kasutamine vähendab koolide vajadust privaatsussätteid ise üle kontrollida, selgus läbi viidud uuringust (Liik, 2017). See väljendab mõnevõrra pimedat usaldust, et platvormid ise vastutavad turvalisuse ja privaatsuse eest. Liik (2017) täheldas sedagi, et õpetajates tekitab usaldust see, kui paljud teisedki keskkondi kasutavad, sest sellest järeldavad õpetajad, et tegemist on turvalise keskkonnaga. Lahe (2021) viis Tallinna koolide seas läbi

uuringu distantsõppe ajal kasutusel olnud digitaalsetest keskkondadest ning leidis, et koroonapandeemiast tingitud ootamatu distantsõppele minek heitis valgust murekohale, et koolid ei olnud valmis turvalisuse ja privaatsusküsimustega tegelema, sest vastavasisulisi dokumente ja kokkuleppeid ei olnud loodud. Samuti tõi Lahe (2021) välja asjaolu, et õpetajad ei ole teadlikud isikuandmete kaitse seadusest ja rikuvad siiani seadust näiteks sellega, et säilitavad õpilaste digitaalselt esitatud töid teistele näitamiseks.

## 2. Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused

Lähtudes eeltoodud teoreetilistes ja empiirilistes lähtekohtades sedastatust on minu magistritöö eesmärk välja selgitada emade e-koolikeskkonna kasutamise praktikad ja eesmärgid. Oma töös keskendun just nende emade kogemustele ja arvamustele, kelle lapsed õpivad kolmandas kooliastmes ehk käivad 7.-9. klassis. Kuivõrd koolisuhtlusel on kolm osapoolt - kool, lapsevanem ja laps - püstitasin kolm uurimisküsimust:

### **1. Millisena tunnetavad emad enda rolli lapse koolielu ja -edukuse kujundajatena?**

- a. Millistel viisidel emad lapse kooliellu panustavad?
- b. Mis ajendab ema end koolis toimuvaga kursis hoidma?

### **2. Millised on emade e-koolikeskkonna kasutamise harjumused?**

- a. Kuivõrd tunnetavad emad e-koolikeskkonna kasutamise olulisust lapsevanema rolli täitmisel?

### **3. Milline on emade kooliteemaline suhtlus oma kolmandas kooliastmes õppiva lapsega?**

- a. Kuivõrd mõjutab ema hinnangul temapoolne e-koolikeskkonna kasutamine lapse ja vanema vahelist suhtlust?

### 3. Meetod ja valim

Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks kasutasin kvalitatiivset meetodit, mis annab võimaluse lähemalt tutvuda inimeste kogemuste ja arvamustega. Kvalitatiivse uurimuse eesmärk on mõista sotsiaalset tegelikkust ehk seda, kuidas inimene elu näeb ja kogeb (Strömpl, 2020a) ning annab võimaluse uurida inimeste kogemusi ja arvamusi, mis nende elu ja käitumisviise mõjutavad (Hennink jt, 2020). Uurijana on huvi selle vastu, mis on inimeste sotsiaalne tegelikkus kindlas ajas ja kohas, sest kvalitatiivsete uurimuste puhul on tegelikkus alati ajas muutumas (Merriam, 2002). Järgnevate peatükkidega selgitan magistritöö uuringu valimi moodustamist, andmekogumismeetodit ning seda, kuidas saadud andmeid analüüsisin.

#### 3.1 Valim

Valimi moodustamise kriteeriume oli kaks: soovisin intervjuuerida emasid, kel on kolmandas (7.-9. klass) kooliastmes õppiv laps ning kes kasutavad kooliga kontakti hoidmiseks mõnda e-koolikeskkonda (näiteks eKooli või Stuudiumit). Uuringu valimisse soovisin kaasata kolmanda kooliastme laste emasid, kuivõrd selles vanuses lapsed püüavad saavutada iseseisvust ning mis võib mõjutada emade tajutud rolli lapse koolielus. Lõplikusse valimisse kuulus 11 ema. Enim sattus valimisse 7. klassis õppivate laste emasid (N=7), kahe ema laps õppis kaheksandas ja kahe ema laps üheksandas klassis. Intervjueeritavate leidmisel kasutasin mugavus- ja lumepallivalimit. Mugavusvalimi puhul lähtutakse lihtsast kättesaadavusest ja osalejate koostöövalmidusest (Rämmer, 2014) ehk kaasasin samuti valimisse neid emasid, kelleni oli mul lihtsam jõuda. Esmalt pöördusin ühe oma tantsuõpilase poole, kes kolmandas kooliastmes õpib ja küsisin õpilaselt, kas tema ema võiks nõus olla intervjuus osalema. Lisaks pöördusin otse ka paari enda tutvusringkonnas oleva ema poole. Saanud neilt positiivse vastuse suunati mind järgmisena edasi uute intervjueeritavate poole. Leidsin, et sobivate intervjueeritavate leidmiseks on kõige parem kombineerida mugavusvalimit lumepallivalimiga, niisiis küsisin intervjuu lõpus intervjueeritavatel soovitusi järgmiste osalejate leidmiseks. Selline valimi koostamise meetod oli tulemusrikas, sest paljud intervjuul osalenud kirjutasid peale intervjuud mulle meilile kontaktid,

kelle poole ma saaksin pöörduda. Näiteks kaasasin valimisse ühe kolleegi, kes järgmise kontakti andis ja seejärel liikusin juba viimase tutvusringkonna kaudu uute intervjueritavate poole edasi.

Nende poole, keda tundsin isiklikult, pöördusin läbi Facebook Messengeri või e-kirja. E-kiri oli kõige põhilisem valimisse värbamise viis, sest andis võimaluse ka juba esimesel kontaktil panna ülevaatlikult kirja magistritöö pealkirja, eesmärgi ja intervjuu ülesehituse, mis intervjueritavat ees ootab. Tajusin, et põhjalikku kirjeldust sisaldanud kirjadele tuli kiirelt positiivne vastus. Üksikud kontaktid jätsid mulle siiski vastamata ka peale paari meeldetuletust.

Olgugi et selline strateegia oli edukas, pean märkima, et lumepallivalimite puhul ei tohi eirata valimi esimese kihi ehk lähtevalimi mõju järgnevatele valimisse kuulujatele (Õunapuu, 2012). Valimi moodustamisel on tavaliselt oluline saavutada uuritavast populatsioonist esinduslikkus (Rämmer, 2014), kuid lumepallivalimi puhul on esinduslikkuse saavutamine raskendatud, kuna määravaks muutub see, kes satub esimeste sekka, kes valimisse kaasatakse. Mittetõenäosuslike valimite, nagu seda on mugavus- ja lumepallivalim, puhul on seega miinuseks see, et uuringu tulemuste põhjal ei saa teha üldistavaid järeldusi (Rämmer, 2014).

Üheks selgeks lumepallivalimi valimiga kaasnevaks teguriks võib pidada tõika, et magistritöö valimisse ei kuulunud mitte ühtegi isa. Valimi koostamisel ei olnud minu eesmärk leida valimisse ainult emasid, kuid kahjuks ei õnnestunud mul leida (ja mulle ka ei soovitatud) ühtegi isa, kes oleks võinud enda kogemusi e-koolikeskkondade kasutamisega jagada. Ka teisest Eestis läbi viidud uuringutest nähtub, et lapsi ja laste kasvatamist puudutavatel teemadel, kipuvad valimisse sattuma peamiselt emad (vt nt Lipu ja Siibak, 2019; Sukk ja Siibak, 2021). Olgugi et emade sattumist uuringu valimisse võib pidada ühest küljest juhuslikuks, võib seda samas pidada ka üsna oodatud tulemuseks ja seda mitmel põhjusel. Lumepallivalimit rakendades ja soovitusi küsides soovitavad osalenud neid, keda hästi tunnevad, näiteks teisi pereliikmeid või sõpru, emade puhul sõbrannasid. Juhus võis olla ka see, kui minu uurimuse valimi emadel ei olnud sõpradest-tuttavatest isasid, keda uuringusse soovitada. Emadest koosnevat valimit võib aidata selgitada ka tõik, et emad tunnevad end teemast puudutatuna. Nii näiteks ütlesid mitmed emad, keda püüdsin enda uuringusse värvata, et teema on nende jaoks paeluv ja seetõttu nad soovivad selle üle arutleda. Arvesse võttes seda, et juhuse tahtel valimisse ühtki isa ei sattunud, otsustasin magistritöös fookusesse võtta just emade kogemused ja arvamused, mis tähendab, et isade puudumine valimist siinkohal saadud tulemustele mõju ei avalda. Siiski tuleb tõdeda, et isade

kogemused ja roll lapse kooliedukuses võib olla oluliselt erinev emadest. Näiteks Rogers jt (2009) on koguni arvanud, et kuna emade ja isade vanemlik kaasatus lapse kooliellu ning nende arusaamad ja käitumisviisid on põhimõtetelt niivõrd erinevad, siis tuleks nende kogemusi samuti eraldi uurida.

Valimisse kuulunud emadest üheks töötavad igapäevaselt arvuti taga ja vaid kaks ema on töö- (kooli-) päeva jooksul arvutist eemal. Valimis olevate emade koolid kasutavad valdavalt Stuudiumit (kümme osalejat), vaid ühel emal on kooliga suhtlemiseks eKool. Samas olid mitmed neist teinud ülemineku eKoolilt Stuudiumile, mistõttu küsisin täiendavaid küsimusi, et nende kogemuste erinevusi kaardistada. Läbi viidud intervjuudest selgus, et viis ema on igapäevased e-koolikeskkonna kasutajad, ülejäänud kuus kasutavad e-koolikeskkonda paaril või mõnel korral nädalas.

### 3.2 Andmekogumismeetod

Magistritöö andmekogumismeetodina kasutasin poolstruktureeritud individuaal-intervjuusid. Struktureeritud ja struktureerimata intervjuude vahepealse meetodina on poolstruktureeritud (ka semistruktureeritud) intervjuude puhul on intervjuueerijal võimalik nii intervjuukavale tugineda kui jätta võimalus ka vabaks vestluseks, st intervjuude käigus ei ole oluline küsimuste järjekord ja kui intervjuueeritav jõuab jutu sees teemani, mis muidu kavas oli teises kohas, siis intervjuueerija läheb teemaga kaasa ja ei katkesta intervjuueeritava jutulõime (Lepik jt, 2014).

Intervjuu läbiviimisel tuginesin varasemalt koostatud kavale (vt Lisa 1), mille sobivuse prooviintervjuuga eelnevalt läbi proovisin. Prooviintervjuu andis hea sisendi kava kohendamiseks ja täiendamiseks. Intervjuukava koosnes sissejuhatusest ja nn soojendusküsimustest (nt palusin kirjeldada oma perekonda ja kasutatavat e-koolikeskkonda ning üldist suhtlust kooliga) ning põhiossa kuulusid küsimused kolmes teemaplokis. Esimeses teemaplokis oli fookuses lapsevanema ja õpetaja vaheline suhtlus, ning küsisin lähemalt omavaheliste suhtluskanalite kujunemise ning õpetajaga suhtlemise kogemuse kohta. Teemaploki eesmärgiks oli teada saada, kuidas ja mis ajenditel õpetajaga suhtlust ette tuleb. Teises teemaplokis keskendusin oma küsimustega e-koolikeskkonna kasutamise temaatikale.

Kolmanda teemaploki küsimustega uurisin emade kooliteemalist suhtlust oma lapsega ning kuidas e-koolikeskkond on lapsega suheldes rolli mänginud.

Intervjuude läbiviimiseks küsisin intervjuueeritavalt kirjaliku nõusoleku, ühelt emalt, keda varasemalt tundsin, sain nõusoleku läbi Facebook Messengeri ning kahelt kolleegilt läbi töökoha kasutatava suhtluskanali Microsoft Teamsi. Ülejäänud andsid oma nõusoleku meili teel. Samades kanalites leppisime kokku ka intervjuu aja ning saatsin lingi Zoomile, kus intervjuud toimusid. Intervjuud viisin läbi vahemikus 31. jaanuar - 18. märts 2022. Läbi viidud üheteistkümnest intervjuust kümme viisin läbi video vahendusel kasutades Zoomi platvormi. Ainsa näost-näku intervjuu viisin läbi rahulikus ja nii mulle kui intervjuueeritavale tuttavas keskkonnas. Otsustasin intervjuueeritavatele pakkuda veebiintervjuu võimalust, kuna selline meetod võimaldas mul valimisse kaasata ka neid, kes muidu mulle kättesaadavad ei oleks, näiteks sain kaasata emasid, kes minuga samas linnas ei ela. Videointervjuud on väga ligilähedased näost-näku intervjuuga (Murumaa-Mengel, 2020) ja arvestades ka kevadel 2022 koroonaviiruse laialdast levimist oli videointervjuu minu jaoks eelistatuim andmekogumisviis. Lisaks pean veebiintervjuu suureks plussiks ajalist paindlikkust. Intervjuueeritavad said öelda neile sobivama aja, ei pidanud aega kulutama liikumisele ja said intervjuus osaleda endale mugavas keskkonnas.

Kuigi veebiintervjuud võivad tuua ette ootamatusi (näiteks kellegi sisenemine ruumi, mis tähelepanu intervjuust eemale tõmbab), siis minu läbi viidud veebiintervjuude puhul olulisi segajaid ette ei tulnud. Ainult ühe intervjuu puhul sai intervjuueeritav telefonikõne, mille intervjuueeritav vastu võttis ja kiirelt lõpetas. Küll aga juhtus näost-näku läbi viidud intervjuul tähelepanu hajumist, kui kolleeg ruumis asuvat printerit kasutas. Kahe veebi-intervjuu puhul esines kahjuks tehnilisi viperusi, mida veebiintervjuude puhul tüüpiliseks miinuseks peetakse (Murumaa-Mengel, 2020), kuid intervjuude kulgu see minu hinnangul ei pidurdanud. Ühe videointervjuu puhul oli intervjuueeritav ruumis, kus ruumi kaja helikvaliteeti tugevalt mõjutas, kuid olulist kadu intervjuueeritava vastustes ma ei täheldanud. Samas tegi ebakvaliteetne heli raskemaks intervjuu transkribeerimise, kuivõrd tekstivastusprogramm ei saanud transkriptsiooniga nii hästi hakkama kui teiste intervjuude puhul, kuid käsitsi iseintervjuud transkribeerides sain siiski intervjuueeritava mõtted kirja pandud.

Poolstruktureeritud intervjuu andmekogumismeetodina annab võimaluse osalejale lahti seletada oma arvamused ja mõtted, kuid tuleb arvesse võtta ka seda, et intervjuueeritav ja intervjuueerija

omavad vastastikmõju, mida vältida ei ole võimalik, kuid tulemusi hinnates tuleb küsimuse sõnastust ja vestluse kulgu arvesse võtta (Lepik jt, 2014). Seetõttu on oskuslik intervjuerimine intervjuu õnnestumise aluseks. Intervjuusid läbi viies püüdsin seega tähelepanelikult arvesse võtta intervjueeritava vastuseid ja juhtisin vestlust selliselt, et intervjueeritaval oleks hea enda kogemusest rääkida. Mitmed uuringus osalenud ütlesid peale intervjuu lõppu, et nautisid sel teemal kõnelemist ja said ka endale uut mõtlemisainet. Sellest tagasisidest võib seega järeldada, et intervjuudest oli igal juhul kasu mõlemale osapoolle. Samas tajusin, et emadega, kellega olin varasemalt tuttav, oli kergem teemasse siseneda, sest nende vastused tulid mõnevõrra lihtsamalt kui nendega, kellega video vahendusel esimest korda kohtusin. Mulle võõraste emade vastused intervjuu alguses võisid seetõttu jääda pinnapealsemaks.

Läbi viidud intervjuude keskmine pikkus oli 39 minutit, kusjuures kõige pikem intervjuu kestis 1 tund ja 6 minutit. Tegemist on salvestuse ajaga, seega sinna sekka ei kuulu magistritöö teema selgitus, töö valmimise ajaraam ja salvestuseks loa küsimine, mida enne salvestuse käima panemist igalt osalejalt küsisin.

### 3.3 Andmeanalüüs

Transkribeerisin intervjuud kasutades veebipõhist kõnetuvastuse tarkvara (Alumäe jt, 2018), mis vähendas oluliselt sõna-sõnalt transkribeerimisele kuluvat aega. Intervjuude transkriptsioone oli kokku 125 lehekülge. Intervjuud järjestasin nende toimumise aja järgi ja tähistasin vastava koodiga (LV1, LV2 jne).

Andmete analüüsimiseks rakendasin kvalitatiivse sisuanalüüsi programmi MAXQDA11. Kvalitatiivse sisuanalüüsi eesmärgiks on mõista teksti kui tervikut, kuid annab võimaluse ka lugeda peidetud sõnumeid ridade vahel (Kalmus jt, 2015). Arvesse tuleb võtta konteksti, kõnekujundeid jm tekstiväliseid vihjeid. Kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldab uurida väikest valimit täpselt ja tekstitihedalt (Kalmus jt, 2015), kuid ei võimalda teha suuri üldistusi. Sisuanalüüsi esimeses osas lugesin intervjuude transkriptsioone mitmel korral läbi ning siis asusin analüüsiprogrammis MAXQDA tekstilõike kodeerima ja kategoriseerima. Kategoriate loomisel lähtusin kogutud andmetest ehk rakendasin induktiivset uurimisstrateegiat (Kalmus jt,

2015). Induktiivse uurimisviisiga tehakse üldistusi kogutud andmete põhjal, mille tulemusena luuakse teooriat või täiustatakse olemasolevat (Kalmus jt, 2015). Lõin mitmeid kategooriad (näiteks “Emade panus”, “Suhtluskanal”, “Suhtlus lapsega”), mida ka jooksvalt täiendasin kodeerimise käigus. Kõigepealt alustasin iga intervjuu kodeerimist kategooriate põhjal lisades juurde iseloomustavaid tsitaate. Järgmises andmeanalüüsi faasis lugesin läbi kategooriatesse kogunenud tsitaadid ja koodid, et leida kordumisi ja enim esile tulnud mõtteid, mille põhjalt sain hakata looma üldistusi, mis võimaldaksid uurimisküsimustele vastata. Näidet andmeanalüüsiprogrammis loodud koodidest ja iseloomulikest tsitaatidest koosnevast kategooriast saab näha magistritöö lisas (vt Lisa 2).

### 3.4 Uurijaeetika

Kvalitatiivse uuringu eesmärgiks on mõista inimeste kogemusi ja mõtteid, mitte neid kuidagi paljastada (Strömpl, 2020b), mistõttu on oluline rääkida ka eetikast. Enne iga intervjuu algust teavitasin intervjuus osalejat töö eesmärgist ning osaleja anonüümsuse tagamisest. Uuringus osalemine oli vabatahtlik ning ka see, millest intervjuueeritav rääkida soovis, oli tema otsus, kuivõrd mina intervjuueerijana vestlust vaid suunasin. Uurija vastutus on tagada anonüümsus ja konfidentsiaalsus ning hoida ja kasutada saadud informatsiooni nii, et see intervjuueeritavat - ja käesoleva uuringu puhul ka intervjuueeritavate lapsi - ei kahjusta (Strömpl, 2020b). Lähtusin seega erilisest hoolsusest, kuna lapsi peetakse haavatavaks sihtrühmaks (Strömpl, 2020b). Intervjuude transkriptsioonidest eemaldasin osalejate nimed ja nende laste nimed juba enne analüüsiprogrammi kasutama asumist, ning nende anonüümsuse tagamiseks intervjuude transkriptsioone tööle lisana juurde ei pannud.

Adusin, et iga intervjuu on unikaalne sündmus (Strömpl, 2020b), kus mõlemad osalevad pooled teineteist mõjutavad. Nii näiteks olenevad uuritava vastused ümbritsevast keskkonnast aga ka uurija esitatud küsimusest. Uurijana püüdsin oma võimalikust mõjust teadlik olles esitada küsimusi, nii et, suunaksin intervjuueeritavat vabalt jutustama (Strömpl, 2020b). Samas tõden, et intervjuueeritud emadel ja minul oli vanusevahe, mis võis samuti mõjutada intervjuueeritava vastuseid tulenevalt tema sotsiaalsest rollist või positsioonist ühiskonnas.

Arvestades antud uuringu fookust, siis tuleb arvestada ka sellega, et intervjueeritud võisid soovida ka ennast uurijale näidata sotsiaalselt soovitud viisil, et näida “hea” lapsevanemana. Sotsiaalselt soovitud käitumisviisid on ühiskondlikult aja jooksul tekkinud ning annavad inimestele arusaama, mis on “hea”, mis on “halb”, mis on eetiline ja mis ebaetiline (Eetika ja moraal, i.a). Lapsevanemaks olemise head ja halvad normatiivid võivad peegelduda selles, kuidas uuringus osalenud lapsevanemad soovivad, et neid nähakse, ning see on kindlasti miski, mida käesoleva uuringu tulemuste puhul arvesse võtta.

## 4. Tulemused

Tulemuste peatükis avan uuringus osalenud emade kogemusi ja arvamusi uurimisküsimuste kaupa. Esmalt selgitan uuringus osalenud emade tunnetatud rolli lapse koolielu ja -edukuse kujundamisel. Teises alapeatükis avan nende e-koolikeskkondade kasutamisharjumusi ning kolmandas alapeatükis kirjeldan uuringus osalenud emade arvamusi ja kogemusi suheldes kooli teemadel oma kolmandas kooliastmes õppiva lapsega.

### 4.1 Emade tunnetatud roll lapse koolielu ja -edukuse kujundamisel

Intervjuudest emadega nähtus, et emad näevad endal olulist rolli lapse õppekeskkonna kujundamisel. Eriti oluliseks peeti enda rolli lapse koduse õppekeskkonna kujundajatenä. Nii näiteks olid uuringus osalenud emad loonud lastele kooliõde tegemiseks eraldi tingimused - isikliku toa, oma laua, aga ka isikliku arvuti näol. Kuivõrd umbes pooled uuringus osalenud emade lastest käivad kooli iseseisvalt, pidasid intervjuueeritud oluliseks, et lisaks kodusele õppetöö-mugavusele oleks lapsel ka mugav kooli ja kodu vahel liigelda. Võimalusel aitasid vanemad ka ise last kooli viia või koolist tuua.

Intervjuudest selgus, et emade jaoks on oluline panustada ka kooli korraldusse, näiteks pakkuda abi sündmuste korraldamisel ja osaleda kooli hoolekogu töös. Leiti, et ühest küljest aitab kooliellu panustamine emadel lapse koolieluga paremini kursis olla, teisest küljest aga aitab tekitada tunnet, et emad saavad omalt poolt panustada lapse koolikogemuse sisukamaks muutmisse. Nii ilmneski, et paljud intervjuudes osalenud emadest räägivad kaasa kooliväliste tegevuste planeerimisel, näiteks klassi ühiste reise ja teatrikülastuste korraldamisel. Sellised panustamise viisid väljendavad emade positiivseid hoiakuid ja aktiivsust lapse koolikogemuse paremaks tegemisse. Kuna vaid kaks intervjuueeritud emadest ei pea vajalikuks osaleda õppetöö väliste tegevuste aruteludes ja ürituste korraldamises, võib minu uuringu valimisse kuulunud emasid pidada üsna spetsiifiliseks grupiks, kuna enamik neist olid aktiivsed panustajad.

Uuringus osalenud emade jaoks oli oluline, et nad suudaksid lapse jaoks olla heaks eeskujuks ja samas pakkuda tuge koolis hästi hakkama saamiseks. Leiti, et lapse innustamiseks on vaja

rahulikku ja positiivset suhtumist, õppetöö mõtestamist ja lahti seletamist. Seejuures, arvati, et oma lapse tugevustest ja nõrgematest külgedest teadlik olemine aitab emal last motiveerida ja õppimisel suunata.

*LV4: ega siis noh tundes oma lapsi või, eks ole, et eks sa ju ikkagi tead, et noh, et mis tal on, võib-olla tugevamad küljed, mis tal on nõrgemad küljed ja, ja noh, ma olen vahest ikka öelnud, et noh, et kuramus, lihtsalt reaali poole nagu kumbki (lastest) väga ikkagi nagu ei kaldu, et noh, et siis ongi see, näed, et hea küll, et noh, et matemaatika, noh, lasta olla neli /.../*

Kuivõrd aga kolmanda kooliastme lapsed on vanuses 14-16, lasub intervjuueeritud emade sõnul vastutus kooliasjadega toimetulekuks siiski lastel endil. Emad tundsid, et pidid oma lapse kooliellu rohkem panustama ja sekkuma nooremas eas (nt kontrollima, kas kodused ülesanded on tehtud; erinevaid asju meelde tuletama, jne) selleks, et lapsel ei tekiks üheski aines mahajäämust. Kolmanda kooliastme puhul leiti aga üksmeelselt, et emal puudub nii soov kui ka otsene vajadus pidevalt *kätt pulsil hoida*, sest laps on võimeline ise oma kooliasjade eest vastutama.

*LV9: mul on selles mõttes olnud tublid lapsed, et ma väga ei, ma iga päev ei käi kindlasti Stuudiumis, et mul ei ole nagu sellist vajadust või harjumust, et ma peaks kontrollima iga päev, et kas neil on asjad tehtud või mis neil koju õppida jäeti või, või mis hinded nad said*

Iseseisvuse kasvatamine lapses on intervjuus osalenud emadel olnud teadlikuks eesmärgiks. Uuringus osalenud emad arvasid, et kolmanda kooliastme last tuleb suunata vastutust võtma, sest koolis käimine on lapse töö ja vastutus, millesse lapsevanem ülemäära palju sekkuma ei peaks. Emad leidsid, et vanemas kooliastmes on lapse omavastutus kooliasjades veelgi suurem, seega mida varem laps harjub enda asjade eest iseseisvalt vastutama, seda parem, sest gümnaasiumis on lapsevanema tuge veelgi vähem ning ülikooli minnes lasub pea kõik vastutus lapsel endal. Olgugi et selline iseseisvusele suunamine on hea ja ettevaatav, võib see samas väljendada ka emade passiivseid hoiakuid, mistõttu nad sekkuvad lapse kasvades tema kooliasjadesse üha vähem. Mõned intervjuueeritavad emad tõid näiteks vestlustes välja, et nad on üritanud koolitee

algusest peale last iseseisvusele suunata, kuna leidsid, et iseseisvust on kergem saavutada, kui laps on harjunud ise hakkama saama.

*LV10: No see ongi see, et see kolmanda kooliastme laps on juba piisavalt suur, et see on ka nagu minu kui lapsevanema põhimõte, et ma ei taha liigselt, ma ei taha helikopterit teha noh, et, et ma tahan, et oleks oma vastutus. Ja, ja loomulikult ma, ma tegelikult noh, ma vaatan seda, ma jälgin seda, ma kiidan, ma küsin, kui on nagu küsimusi, aga, aga just see, et ma enam koheselt esimese asjana ei nagu sekku kooli või ei hakka kohe õpetajaga ühendust võtma, vaid pigem nagu suunan last õpetajaga rääkima. Ka, et noh, et püüda seda iseseisvust kasvatada.*

Ühe intervjueeritud ema vastusest võib välja lugeda passiivset-negatiivset (Palts, 2019) hoiakut, kuna ema leidis, et lapse kooliasjadega kursis hoidmine on talle kohustus, mis ei peaks enam sellises vanuses lapse puhul olema ema ülesanne.

*LV2: ei taha endale seda kohustust võtta, et ma pean, et ta nagu arvestaks sellega, et mina teda kogu aeg kontrollin ja mingeid asju meelde tuletan.*

Nii nähtuski intervjuudest, et mõned intervjueeritud emadest ei tunne vajadust lapse kooliasjadesse sekkuda, kuna tunnetavad, et laps tunneb ise piisavat huvi heade tulemuste ja eeskujuliku hakkama saamise vastu. Emade hinnangul on iseseisev ja eeskujulik õpilane see, kes võtab ise vajadusel õpetajaga ühendust, hoiab end infoga kursis ja teavitab lapsevanemat koolis toimuva kohta. Sellise iseseisvuse ja enesekindluse omandanud laste puhul ei tunne emad, et nad peaksid näiteks e-koolikeskkonnast pidevalt jälgima koduste ülesannete või muude kohustuste täitmisi.

*LV11: kui ma olin mingi ajani harjunud küsima, et või abistama kohe, kuidas mingeid tehnilisi asju teha või mingit, et töö ülesehitust või midagi kippusin kommenteerima, siis pigem pigem on nüüd niimoodi, et kui ma hakkam seda tegema, siis ta ütleb mulle kohe, “emme, ma tean, kuidas see käib”, selles mõttes niisugune enesekindlus, et enesekindlust on nagu juurde tulnud ja ta tahabki ise hakkama saada rohkem, et see on täitsa teretulnud.*

Paar uuringus osalenud ema töid välja, et isegi kui nad on omalt poolt üritanud lapse kooliellu sekkuda või pakkunud abi, on laps näidanud selgelt välja soovi iseseisvalt tegutseda. Sellised lapsed on emade sõnul eakaaslastega suheldes teineteisele abiks kooliasjades orienteerumisel ja pöörduvad tihti oma küsimustega enne klassikaaslaste kui lapsevanema või õpetaja poole.

*LV2: siis ma päris seda ma ju ei julge võib-olla öelda, et mitte üldse ei pöördu, aga pigem ei pöördu. Ta saab kas ise hakkama või siis on, suhtleb oma klassikaaslastega ja siis saavad koos asjad lahendatud ja asjadest aru, et et eks neil, võib-olla, kui, kui on veel selliseid helgeid päid, kellega ta omavahel arutab, et need oskavad võib-olla paremini ka õpetada ja seletada, kui võib-olla mina oskaks seletada*

Emad nentisid, et lapse iseseisvuse kasvatamiseks on nad mõnel juhul suunanud last ka õpetaja poole pöörduma (nt ülesande kohta täpsustuse saamiseks, nõu küsimiseks, vms). Intervjueeritavad leidsid, et on äärmiselt oluline, et laps õpiks õpetajaga suhtlema viisakalt ja sobival viisil. Kuna õpetaja otsustab reeglina selle, milliste kanalite kaudu temaga suhelda saab, on lapsel võimalik õpetajaga ühendust võtta kokku lepitud kanalis, mistõttu peab ka suhtlemisstiil olema kanalile vastav. Näiteks ilmnes intervjuudest, et mõne intervjueeritava lapsel on õpetajaga suhtlemiseks Facebooki Messenger, kus suhtlusstiil erineb e-koolikeskkonnas või e-kirjas sõnumi vormistamisel, st Messengeris võib suhtlus olla familiaarsem. Uuringus osalenud emade hinnangul on kirjaliku suhtluse oskus lapsel oluline omandada ning selle oskuse arenemisele aitasid kaasa COVID-19 pandeemiast tingitud distantsõppe perioodid, kus laps pidi abi saamiseks iseseisvalt õpetaja poole kirjalikult pöörduma.

Kolmanda kooliastme puhul on oluline lisada, et õppeained ja läbitavad teemad on raskemad kui varasemalt ja keeruliste ainete osakaal tõuseb. Näiteks lisanduvad kolmandas kooliastmes õppekavasse mitmed keerulised loodusained, mis ülemineku teiselt kooliastmelt kolmandale raskemaks teevad. Mitmed intervjueeritud emad täheldasidki, et kolmas kooliaste on õpilastele varasemast märgatavalt raskem ning mõjub mõnele lapsele alguses natuke ehmatavalt ja vajab pisut enam harjumist. Kolmandas kooliastmes tunniplaani lisanduvad loodusained (nt keemia ja füüsika) puhul tõdesid uuringus osalenud emad, et ei oska tihtipeale lapsele kodutöö tegemisel abi anda, sest ülesanded on neilegi keerulised. Eriti ilmnes sellist hoiakut reaalinete puhul. Mõnel uuringus osalenud emal oli enda sõnul nii oskuseid kui võimalusi lapsi kodus reaalinete läbimisel aidata, kuid see on nende sõnul pigem vedamine või õnn.

LV3: *Õnneks, õnneks on niimoodi, jah, et mul abikaasa sihukene sihukene pedagoogidega, et ise õpetanud keemiat koolis ja kuidagi nagu reaalsed hästi sobivad, siis on hästi läinud.*

Enamik uuringus osalenud emadest tõdes siiski kergendusega, et lapsed neilt väga palju abi küsimas ei käi, sest neil kas pole abi vaja või nad saavad seda mujalt. Samas rõhutati, et kui laps peaks ise abi saamiseks vanema poole pöörduma, on lapsevanem valmis abi andma.

Kuna kolmanda kooliastme õpilased on teismelised, siis olid selle eagrupi ealiste eripäradega kursis kõik intervjueritud emad. Emad tunnetasidki näiteks, et tundliku vanuse tõttu tuleb mõnel juhul lapsega suhtlemisel olla ettevaatlik, st mitte küsida temalt liiga palju, aga samas ka mitte liiga vähe. Leiti, et tundlikest teemadest (näiteks õpetajalt saadud tagasiside, mis lapsele pahameelt tekitab) tuleb rääkida rahulikult ja anda võimalus teismelisele oma emotsioonide ja mõtetega toime tulla, sest *ka uste paugutamine käib teismeliseks olemise juurde*. Mõnel juhul kasutasid emad neid hetki teismeeas lapsele elulise momendi õpetamiseks ja selgitamiseks. Intervjueritud tõdesid, et teismelise lapsega suheldes tuleb otsida tasakaalu, jääda rahulikuks ning vestlust mitte peale suruda. Paar ema on teismeealise lapsega toimetulekuks ka õpetaja poole pöördunud ja nõu küsinud, uurimaks, kuidas ema saaks omalt poolt lapse arengule kaasa aidata.

#### 4.1.1 Distsantsõppest tingitud tunnetatud muutused lapsevanema rollis

Kodus mugava õppekeskkonna loomise vajadus tuli eriti teravalt esile distantsõppe ajal, kui kevadel 2020 oli COVID-19 pandeemiast tingitud riikliku eriolukorra tõttu vaja pea kaheks kuuks luua kodustes tingimustes õppimis- ja töövõimalused kõikidele pereliikmetele. Pandeemia häiris laste kooliteed selgelt ka veel 2021/2022 õppeaastal, mil koolide jaoks kohustuslikuks tehtud koroonaviiruse testimispäevadel võis juhtuda, et positiivse testitulemuse saanud õpilane või kogu klass pidi kiirelt distantsõppele suunduma, mistõttu pidid lapsevanemad looma sobivad tingimused, et lapsed saaksid õppetööd kodus keskkonnas edukalt jätkata.

Nii näiteks tõdesid just mitmelapseliste perede emad, et algul oli üsna raske töökohti luua, ilma et tekiks teineteise segamist, kuid olukorraga kohaneti intervjueritavate peredes siiski pigem

kiirelt. Uuringus osalenud mitmelapseliste perede emad, kellel on kodudes võimalik lastele tagada oma toad ja eraldi õppevahendid, pidasid seda suureks plussiks.

*LV1: selles mõttes on neil muidugi ka väga hea kodus õppida, et siis nad ei pea kellegiga oma arvutit jagama, tuba jagama, neil on nagu selles mõttes hästi mugav, et oma toas, oma arvuti, üks kinni, keegi ei sega. /.../ Ja siis, et selles mõttes nagu ütleme, et see kindlasti on suur eelis, kui sul on lastele oma toad distantsõppe ajal.*

Intervjuudest selgus, et emad hindasid laste iseseisva töö koormust distantsõppe perioodil varasema kontaktõppega võrreldes suuremaks, mistõttu tundsid ka emad tavapärasest suuremat sekkumise vajadust. Emad tunnetasid, et distantsõppega kaasnenud iseseisev õppekorraldus pani lapse õlgadele suure vastutuse ja tõi kaasa selle, et laps küsis lapsevanemalt varasemast enam abi ülesannetest aru saamisel ja ka ülesannete lahendamisel. Kuivõrd õpetajad otsustasid, kas distantsõppe koolipäev lahendada videotundide või iseseisva tööga, tajusid uuringus osalenud emad, et iseseisvate tööde lahendamine oli koormavam nii lapse kui ema jaoks võrreldes veebitundidega korraldatud koolipäeva.

Nii näiteks tundsid intervjuueeritavad, et just distantsõppel olles vajab sotsiaalse suhtluse arendamine lapsevanema täiendavat tuge ja suunamist. Distantsõppe perioodil pidasid emad oluliseks, et lapsel oleks kontakt oma sõpradega ja tõdesid, et kuigi distantsõppel oli lapse sotsiaalset suhtlust oluliselt vähem, oli selline kogemus pigem lapse arenguks hea. Veebi teel õpetajaga suhtlemine vajab algul julgustamist, kuid peale harjumisperioodi loksus ka see süsteem emade hinnangul paika. Nii mõnedki intervjuus osalenud emad tundsid, et nende laste arvates on distantsõppe kergem kui kontaktõppe, sest ülesanded said lahendatud kiirelt, mis jättis aega teiste asjade tegemiseks ja oma vaba aja planeerimiseks, kuid tajusid siiski, et kiirelt lahendatud ülesannete puhul ei olnud õppekvaliteet sama kõrge kui kontaktõppel olles. Kuivõrd emad tajusid endal rolli last kodus õppimisele suunata, oli lastel võimalik kiiremini asjad tehtud saada, kuid just see oli see, mis emade hinnangul õppe taset negatiivselt mõjutas.

## 4.2 Emade e-koolikeskkonna kasutusharjumused

Uuringus osalenud emad kinnitasid, et nemad on vanematest need peamised kooliga suhtlejad, kuigi intervjuudest selgus, et paaril emal on lapse isaga kokku lepitud lapse kooliteemasid puudutav jagatud vastutus. Nähtus, et suhtluseks õpetajatega kasutatakse peamiselt e-koolikeskkonda, mis koondab emade arvates kogu vajaliku info ühte kohta ning annab ülevaate sellest, mis koolis toimub. Valimisse sattunud emad pidasid kooliga suhtluse puhul oluliseks just efektiivset ja mugavat info liikumist. Intervjuudest nähtus küll, et e-koolikeskkonnaga kohanemine võttis mõnedel intervjuueeritavatel pisut aega, kuid nüüdseks on keskkonna kasutamine nende jaoks nii eesmärki kui vajadusi täitev.

Intervjuueeritud emad leidsid, et e-koolikeskkonnas kui kooli-kodu suhtluseks kokku lepitud põhikanalis on vajalik ühine neti-hügieen, st neil oli ootus, et lapse õpetajad kasutaksid keskkonda sarnaselt. Olgugi et info edastamiseks on koolides reeglina põhikanaliks e-koolikeskkond, on lapsevanemal võimalik õpetajatega suhelda ka telefonikõnede, e-kirjade, sõnumite, ja sotsiaalmeedia kaudu. Intervjuudest selgus, et iga õpetaja soovib lapsevanemaga suhelda pisut erimoodi ja suhtluskanali valiku annab õpetaja lapsevanemale teada.

*LV2: Üldiselt eelistatakse ikkagi läbi Stuudiumi suhtluse. Saab ka õpetajale meili peale kirjutada, et ka nii on võimalik. Osad õpetajad on ka jaganud oma telefoninumbreid, et kui midagi on, saab helistada, aga eelistatud suhtluskanal on Stuudiumi suhtlus.*

Intervjuus osalenud emad arvestavad õpetaja soovidega ja eraeluga: paar lapsevanemat on valinud telefonikõne asemel kirjaliku teate e-koolikeskkonnas, sest ei taha õpetajat segada.

*LV10: Klassijuhatajaga olen ka sõnumeid saatnud, eksju, noh, see on pigem see, et kui on ootamatu asi, et siis, et see info jõuaks kiiresti, aga siis ka pigem saadan sõnumi. Sest no ma ei tea ju, kas ta saab parasjagu vastu võtta, et, et pigem nagu, et nagu hoida seda õpetaja tööaega ka nagu normaalselt*

Kooliväline suhtlus õpetajaga on muutnud suhteid õpetaja ja ema vahel familiaarsemaks. Erinevatel põhjustel on uuringus osalenud lapsevanemad puutunud õpetajatega kokku väljaspool kooli ja tajuvad nüüd teistsugust suhet lapse õpetajaga. Ühe ema kogemusel on ta püüdnud end teadlikult taandada familiaarsemast suhtest õpetajaga, et jätta *ametlik suhtlus ametlike kanalite*

*peale*. Paljude emade arvates on isiklik kontakt võimaldanud olla lapse koolieluga rohkem kursis, sest kooliväliste tegevuste käigus on võimalik rohkem tagasisidet küsida. Isikliku suhte muutus kajastub ka suhtluskanali valikus: tuttavale õpetajale on julgem helistada või kasutada Facebook Messengeri rakendust. Isiklikumat suhet õpetaja ja lapsevanema vahel täheldasid ennekõike need intervjuus osalenud lapsevanemad, kes elavad väiksemas kogukonnas.

*LV1: selles mõttes ei ole enam selline see distants võib-olla temaga selline nagu õpetaja ja lapsevanema puhul, vaid tema tegi ettepaneku, et kui me seda koos korraldame, ärme enam teieta, lähme sina peale üle /.../ kui mul ei oleks temaga üldse seda kogemust, et siis ma kindlasti suhtleks temaga Stuudiumis*

*LV5: meil on nii väike kool ja kõik tunnevad kõiki, et meil põhimõtteliselt nagu kolmandik õpetajaid on, vaata et peaaegu sõbrannad, et suhtlemine on nagu selline familiaarsem rohkem või ei ole väga ametlik.*

Arvestades üleilmset pandeemia olukorda pole imestada, et vahetut näost-näku suhtlust on kooli ja perede vahel viimasel paaril aastal oluliselt vähemaks jäänud.

Nähtus, et erinevate kommunikatsioonikanalite kasutamiseks on põhjuseid ja vajadusi mitmesuguseid. Näiteks leiti, et sõnumid on sobivad eelkõige kiire info vahetamiseks, seevastu telefonikõned annavad võimaluse vahetult küsida tagasisidet ja arutada teemasid, mille kirjalikult edastamine võtaks ema jaoks liiga kaua aega. Intervjueeritavad leidsid, et kirjalik infovahetus on ametlikum, mistõttu pidasidki uuringus osalenud emad oluliseks õpetajatega kirjalikult suhelda, et toimunud vestlusest jääks jälg maha ja selle juurde saaks vajadusel hiljem tagasi pöörduda. E-koolikeskkonda kasutavad uuringus osalenud emad peamiselt eesmärgiga hoida end koolis toimuvaga kursis, nõ hoida kätt pulsil, sest intervjueeritavad tundsid reeglina siirast huvi selle vastu, mis koolis toimub ja kuidas tema lapsel koolis läheb.

Senisele kogemusele tuginevalt leiti, et e-koolikeskkondades on kõik vajalik info ning kontaktid vanemate jaoks olemas. Kooli-kodu suhtluse juures intervjueeritud emad seega erilisi puudujääke ei täheldanud, kuna nad leidsid, et saavad piisaval hulgal informatsiooni nii kooli korralduse kui oma lapse kooliedukuse kohta. Intervjueeritud emad pidasid seega väga oluliseks hoida end koolis käsitletavate teemadega kursis, kuna leidsid, et saavad saadud infot paremini ka

enda perekonnaelus seostada ja olla lapsele toeks. Nii ilmneski, et mitmed uuringus osalenud emadest pidasid e-koolikeskkonda vajalikuks ja lapsevanema rolli täitmisel oluliseks.

*LV8: Ma saan last paremini toetada, kui ma ei tea, mis seal koolis toimub, no ma ei saa talle mingit tuge pakkuda, kui tal seda vaja on. Et jah, mina tunnen küll, et [e-koolikeskkond] on abiks.*

*LV11: kogu info ühes kohas, ühel moel, kindla ajastatusega ja, ja alati reeglite kohaselt üles märgitud ikkagi ja et kella viieks on kõik kodused tööd üles täheldatud ja sa saad ka tagurpidi vaadata, mis on toimunud. Ehk siis [e-koolikeskkond] täidab täitsa seda rolli, et kõik, mis ma tegelikult vajan lapse kohta teada ja tema õppetöö ja päevase tegevusega, see kõik on seal siiski olemas.*

E-koolikeskkonna kasutamine on uuringus osalenud emade arvamusel mugav. Eriti mugavaks peeti e-koolikeskkonna kasutamist telefonirakenduse kaudu, sest telefon on reeglina vanemal kogu aeg kaasas ja seetõttu pääseb keskkonnale vähema vaevaga ligi. Kui kodust arvutit juhtuvad kasutama ka mitmed pereliikmed, on vaja vanemal tihti keskkonnast sisse-välja logida, seevastu telefonirakendus on isiklik ega nõua sisselogimise vaeva. E-koolikeskkonna süsteem on emade jaoks pigem lihtne ja arusaadav, kuigi mõned keskkonna pakutavad võimalused (näiteks teavituste üles seadmine) ei ole isegi peale mitmeaastast kasutamist mõnedele intervjuueeritavatest selgeks saanud või pole neil olnud lihtsalt selle jaoks vajadust. Mitmed emadest väljendasid muuhulgas ka ebakindlust, et kas nad on e-koolikeskkonnas kõik seadistused ikka õigesti teinud või kas neil kõik erinevad võimalused ikka üldse on nähtavad. Mõnel juhul väljendasid emad ka segadust, et info on veebilehitsejas ja telefonirakenduses erinevat moodi liigendatud, näiteks et lapse tulemusi telefonirakenduses ei näe, samas kui veebilehitsejas on võimalus vaadata hindeid nii aine kaupa kui kõikide ainete koondtabelina. Selline info liigendus eeldab lapsevanemalt kohanemist mõlemas seadmes ning orienteeruma infos, mistõttu on uuringus osalenud emad leidnud omale sobivad viisid, kuidas e-koolikeskkonnast vajalikku infot saada.

*LV4: Arvutis ma pean hakkama sisse logima, sageli on isegi nagu niimoodi, et kui ma ma tööd teen läpaka taga kodus, eks ole, muud teen, siis mul tuleb tuleb meelde, et vaataks*

*Stuudiumit, siis ma ei võta mitte Stuudiumit sealtsamast läpakast, ma võtan telefoni kätte, vajutan nagu äppi, sest noh, seal on nagu info kiirem.*

Intervjuudes osalenud emadel on e-koolikeskkonna kasutamine saanud osaks igapäevarutiinist. Kuna keskkondade telefonirakendus on mugav ja kergelt ligipääsetav, tunnistasid nii mõnedki emad, et vaatavad vahel e-koolikeskkonda ka mitmel korral päevas, kui neil telefon juba käes juhtub olema. Küll aga nähtus intervjuudest, et nõ *patrullimist* või pidevat kontrollimist ei pidanud intervjuueeritud emad enda laste puhul vajalikuks.

Uuringus osalenud emadest pea kõik olid e-koolikeskkonnast tellinud omale teavitused e-postkasti, mis aitavad selekteerida huvipakkuvat infot ning aitavad otsustada, kas info on vajalik lihtsalt teadmiseks võtta või on vaja ka sekkuda. Tellitud teavituste saamisel ei tunne emad muret, et oluline info neist mööda läheb, seega pole emadel muret ka sellega, kui mõnikord jääb e-koolikeskkonna külastamisest mõni päev vahele, sest info jõuab teavitusena nendeni igal juhul. Nii nentisid paljud uuringus osalenud emadest, et kohati tuleb e-koolikeskkonnast isegi liiga palju informatsiooni.

*LV9: kõik, mis sinna Stuudiumisse postitatakse, mul tuleb nagu meili peale ka, noh, tuleb see teade, et sinna midagi postitatud, et selles mõttes siis ma meili pealt kohe näen ära, et kas see on asi, mis mind nagu võiks huvitada või mitte, siis ma siis ma vastavalt sellele avan siis või ei ava*

Liigne infovoog on aga emade jaoks koormav, mistõttu olid mõned uuringus osalenud emadest ka e-kirjaga saadetavad teavitused välja lülitanud, et neil oleks endal võimalik otsustada, millal nad kooli infot saada soovivad. Sellised emotsioonid olid pigem tavalised mitmelapseliste perede puhul, ehk kui peres on mitu koolilast, võib juhtuda, et teavitustega saadetakse vanematele niivõrd palju informatsiooni, et see hakkab vanemaid tüütama ja väsitama.

*LV8: Mul tuli meili peale iga kord teavitus, et nüüd on uus kiri või midagi ja siis postkast läks jube umbe. Aga kuna see äpp on siis, siis ei ole neid nagu vaja, sest noh, ma saan ta iga hetk nagu lahti teha.*

Paarist intervjuust ilmses, et kuigi konkreetsed emad ei pea vajalikuks iga päev e-koolikeskkonnas käia, siis vahel võib neil ikkagi tekkida tunne, et võiks rohkemgi

e-koolikeskkonda külastada, et mitte tunduda *vastutustundetu* emana või emana, kes ei hooli oma lapse kooliedukusest.

*LV5: Pigem on see see tunne siis, kui juba kolm-neli päeva pole käinud, et issand, mis ema ma olen, Stuudiumis ka pole käinud. Ilmajäämise tunnet küll ei ole.*

Kui lapsel on koolis ilmnenud probleeme, tunnetavad ka emad vajadust õpetajatega rohkem suhelda. Probleemide korral on emadega ühendust võtnud õpetaja, kuid emad on ka ise õpetaja poole pöördunud, sest probleemide ilmnmisel tunnetati vastutust sekkuda ja õpetajaga läbi arutades murele lahendus leida. Probleemolukordade lahendamisel peavad emad oluliseks kiirust ja vahetut suhtlust, mistõttu kasutatakse teisi suhtluskanaleid peale e-koolikeskkonna, eelkõige telefonikõnesid. Kogemusest ilmnes, et e-koolikeskkonnas saab kokku leppida aja eraldi suhtlemiseks nii telefonikõneks kui näost-näku kohtumiseks, mis mõnel juhul oli intervjueeritavate puhul vajalikuks osutunud.

*LV7: kui jama on suur ja suur käkk on kokku keeratud, siis tuleb ikkagi helistada, siis ei aita sellest ühepoolsest vestlusest, vaid siis tuleb õpetaja telefoni otsa võtta. Ega tal ei ole pääsu siis. Ta peab selle telefoni vastu võtma. Klassijuhatajana peab ta seda tegema.*

Mõned uuringus osalenud emad pidasid telefonikõnesid heaks viisiks õpetaja käest täpsustuse või selgituse saamiseks. Samas mõned teised emad, ei ole tajunud vajadust õpetajale helistada, sest e-koolikeskkonnast saadud info on olnud nende jaoks piisav.

Emade hinnangul on kooliga suhtluse sageduse ja lapse õppetulemuste vahel otsene seos. Kui lapsel on tulemused head ja käitumine eeskujulik, pole emadel vajadust õpetajaga eraldi suhelda. Vaid vähestel kordadel oli intervjueeritud emadel olnud vaja pöörduda klassijuhataja või aineõpetajate poole, kuid lapse headest õppetulemustest tingituna ei tule õpetajate poole pöördumist eriti ette. Lapse hinded mõjutavad omakorda seda kui sageli tunnetab ema vajadust e-koolikeskkonda külastada.

*LV3: Võib-olla korra nädalas äkki viskan pilgu peale ja põhjuseks on siis see, et et kõik mu kolm last tegelikult, nad on hästi tublid ja iseõppijad. Ja, ja minna ja vaadata kogu aeg seda viite joru, et noh nagu noh, selles mõttes ma ei näe pointi*

Samas selgus intervjuudest, et emadele meeldib saada e-koolikeskkonna kaudu oma lapse kohta tagasisidet. Emad tunnevad rõõmu, kui *hinne ei jää ainult hindeks* ja saab teada ka seda, miks või kuidas hinne on kujunenud. Intervjueeritud tunnistasid, et sellise õpetajapoolse tagasiside saamine aitab emadel last tunnustada, olla talle toeks ja vajadusel suunata. Samas tunnetatakse, et mitte pelgalt hindeliste tööde tagasiside ei ole oluline, vaid oluliseks peetakse ka tagasiside lapse kasvamise kohta. Lisaks muidugi valmistab positiivse tagasiside saamine emadele rõõmu. Osad uuringus osalenud emadest tundsidki sisukast tagasisidest puudust ja leppisid sellega, et tagasiside rohkus sõltub õpetajast, kes tagasisidestab õpilasi rohkem, kes vähem. Puudulik tagasiside ajendab emasid rohkem ka ise laste käest küsima, kuidas kontrolltöö läks või miks selline hinne on saadud.

*LV10: Stuudiumi puhul on hästi võimalik [kirjeldava tagasiside saamine], sest et seal ei ole puhas hinne, vaid sellel on juures ka nagu kirjeldus, vähemalt meie koolis on. Ehk siis mind see hinne huvitab vähem kui see kirjeldus seal juures. /.../ Et, et noh, ma olen harjunud pigem lugema seda, noh, nagu mida ta siis oskab ja mida ta siis ei oska. Et see, ma arvan, on Stuudiumi juures nagu kõige olulisem, et, et see hinne ei jää ainult hindeks, et see mind nagu aitab väga palju. /.../ See on nagu hästi mõnus, et ma saan nagu päriselt aru, mida ta oskab, mitte nagu, et ahah, kolm, okei.*

Siiski oli ka uuringus osalenud emadel ette tulnud hetki, kus e-koolikeskkonnas nähtud teade on põhjustanud neis ärevust. Ärevust võivad tekitada seejuures erinevad asjad, näiteks lapse kehvad hinded, aga ka negatiivne või puudulik tagasiside õpetaja poolt vms. Viimase paari aasta jooksul on peamiseks ärevuse tekitajaks siiski olnud COVID-19 pandeemiast tingitud ebakindlus kontaktõppe või distantsõppe korraldusega, kuna vastavad teated võivad tulla ettearvatamatul ajal ning emad tunnevad endal lasuvat vastutust olla valmis käigu pealt kooli ja kodu korraldust muutma. Üldiselt kooliteemad uuringus osalenud emades siiski ülemäärast ärevust ei põhjusta, sest nad leidsid, et nende lapsed saavad koolis edukalt hakkama ega anna lapsevanemale põhjust muretsemiseks.

Privaatsusküsimused ei ole intervjuus osalenud emade arvates e-koolikeskkonnas probleemiks. E-koolikeskkond võimaldab valida kontakte, kellega seal suhelda, ning emad ei tunnetanud muret, et keegi nn mitte-adressaat nende sõnumeid lugeda võiks. Emad on teadlikud, et e-koolikeskkonda kasutab kooli juhtkond, ja et infotehnoloogia spetsialistid omavad

e-koolikeskkonnas isegi rohkem õiguseid kui laps või lapsevanem, kuid leiti, et kuna nad ei käitu e-koolikeskkonnas kuidagi erinevalt kui mujal kirjalikes suhtluskanalites, siis pole privaatsusküsimuste üle muretsemiseks põhjust. Kirjalike kanalite puhul on emade jaoks oluline jääda viisakaks ja mõelda sõnum enne saatmist läbi, sest e-koolikeskkond on kooli kontekstis *ametlik* kanal.

### 4.3 Kooliteemaline suhtlus kolmandas kooliastmes õppiva lapsega

Intervjuudest selgus, et kooliteemalist suhtlust oma lapsega tuleb emadel ette väga tihti. Kuivõrd lapsed käivad koolis igapäevaselt, siis on teemasid mitmeid, millest iga päev vestelda. Suuremal määral tähendab koolist vestlemine arutelu õppetöö kohta ehk kuidas tunnikontroll või kontrolltöö lapsel õnnestus, kas kehaline kasvatus toimus toas või õues jne. Lisaks õppetegevusega seotud teemadele huvitab emasid, kuidas laps end koolist tulles tunneb, mida on nad täna õppinud või kuidas klassikaaslastega suhted on. Paar uuringus osalenud emadest tõdesid, et nad püüavad vältida küsimust “kuidas läheb?”, sest see ei ärgita lapsega suheldes arutelu, vaid tihtipeale päädib vastusega “hästi” või “tavaliselt”, mis ei ole emade jaoks piisav. Mõnel juhul on emad küsinud lapselt ka õpetajate kohta, sest laps on ainuke vahetu kanal, kust lapsevanem õpetajate kohta tagasisidet saab. Mitmed uuringus osalenud emadest tõid välja, et autosõidud koolist koju on head võimalused lapsega omaette vestelda. Aga ka ühiselt veedetud aeg, näiteks ühises õhtusöögilauas või koeraga jalutades, on emade jaoks hea hetk oma teismelisega suhtlemiseks. Olukordi, mil laps ise tuleks ema juurde kooliteemadel juttu ajama, juhtub siiski vaid juhul, kui lapsel on midagi põnevat või uut jagada ning eeldus on ka see, et laps on jutukas tujus.

*LV11: On mõlemat pidi, et meil toimub see suhtlus kindlasti mõlemat pidi, et vahel on asi väga aktuaalne ja tuleb kohe lapse enda poolt lagedale, aga vahel ma küsin ja siis hakkab hargnema. Ega meil nagu vestlus toimub, et ei ole veel omas maailmas kapseldunud teismeline.*

Intervjuudes osalenud emad tõdesid, et kolmanda kooliastme lapse puhul on normaalne, et lapsega kooliteemadel suheldes tekib omavahel pingeid. Kehvamate hinnete korral (mida vanem

e-koolikeskkonnast näeb) küsib ema lapselt, mis võib olla kehvade hindede põhjuseks ja kuigi selle küsimuse eesmärk ei ole lapsega pahandada, siis mõnel juhul võib see teema tõstatada iseenesest olla pinget tekitajaks. Ehk intervjuudest nähtus, et kehvade hindede nägemine e-koolikeskkonnas ajendab emasid lapse käest enam koolielu kohta küsima. Samas nähtusid uuringus osalenud emad, et enamjaolt ei ole hinded omavahelises suhtluses pinget tekitajaks, pigem on muud teemad need, mis tülisid põhjustavad.

*LV10: Ma kunagi ei oska õigesti teha, mõtlen ainult valesti, et kui ma räägin kehvematest hinnetest, siis ma tahan ainult hinnetest rääkida. Kui ma räägin headest hinnetest, sest ma tean, et seda on liiga palju. Kui ma küsin, kas sa tahad abi, siis ta seda ei taha, ehk siis ühesõnaga ma olen suhteliselt nõme lapsevanem, et ma räägin ainult koolist.*

Uuringust selgus, et intervjuueeritud emad ei oota lapselt suurepäraseid tulemusi, vaid lapsed on sageli ise endale eesmärgiks seadnud klassi viitega lõpetada. Emad peavad seevastu oluliselt lapsele selgitada, et hinne ei ole kõige tähtsam, kuid on samas valmis last toetama, kui laps pingutab näiteks selle nimel, et kõikides ainetes viitele õppida. Uuringus osalenud emad tajuvad vajadust luua lapsega usalduslik suhe, ning sellise suhte loomine on olnud uuringus osalenute jaoks teadlikult endale eesmärgiks seatud. Emad tajuvad, et kolmanda kooliastme lapsega on oluline säilitada avatud suhtlust.

Kuivõrd kolmanda kooliastme lõpuks saab lõpetatud ka põhikool, on haridustee jätkamiseks vaja otsustada, mis on lapse plaanid edasiseks. Selliste arutelude juures näevad emad endal rolli olla lapsele toeks ja teda suunata. Emad teavad oma laste tugevusi ja nõrkuseid ja paljud uuringus osalenud emadest olid juba oma lapsega ka gümnaasiumist rääkinud. Intervjuudest selgus, et emad tunnevad vastutust, et kui laps ei peaks hariduse vastu huvi tundma, siis on vanema kohustus see, et laps saaks kätte põhihariduse ja kooli lõpetatud.

*LV7: loomulikult ma olen huvitatud sellest, et laps saab võimalikult hea hariduse ja et tal oleks edaspidi võimalik edasi minna.*

#### 4.3.1 E-koolikeskkond kooliteemalise vestluse suunajana

E-koolikeskkonnast saadav info lapse koolielu kohta on uuringus osalenud emadele piisav, et anda võimalus lapsega koolist sisukamalt rääkida. Intervjuudest selgus, et e-koolikeskkond vähendab vajadust lapse käest infot küsida ning võimaldab jõuda sisuka aruteluni kiiremini. Kui üks intervjueeritud emadest tõi välja tähelepaneku, et e-koolikeskkonnast loetud info ei anna võimalust lapsele ise koolipäevast juttu alustada, siis enamuse uuringus osalenud emade kogemusel on e-koolikeskkonnast loetud info hea põhi, mille pealt ise lapsega vestlust algatada. Kolmanda kooliastme laste jaoks on olulised näiteks suhtlusteemad klassikaaslaste ja sõpradega, vahel arutatakse sotsiaalmeedia trende jm koolivälist, mis teismelise elu juurde kuulub.

*LV1: selles mõttes nagu ütleme kuluks rohkem aega, nüüd saad natuke teisi asju nagu rääkida ka või teisest küljest, et, et no mis sa tundsid või mis sul, noh mingit sihukest asju. Sa ei pea nagu ainult sellest otseselt õppimisest rääkima, et sul on nagu oluline hoopis see, et kuule, et kuidas täna nagu need poisid seal klassis olid, said üldse õppida. Mingid siuksed teemad nagu on olulisemad isegi kui see, et nagu need hindid olid.*

Uuringus osalenud emad arvavad, et e-koolikeskkond on vajalik nii lapsele kui lapsevanemale ja ei taju, et lastele vanema järelvalve e-koolikeskkonnas kuidagi ebamugavust tekitaks. Emade arvates on lapsed seesuguse jälgimisega harjunud, osalt ehk ka seetõttu, et neil ei ole teistsugust kogemust, st e-koolikeskkonnad on alati olnud nende koolitee osa.

*LV4: eks ta on algusest peale harjunud sellega. Ta ju teab, et seal on ligipääs olemas. Ma olen seal kasutaja, ma olen selline lapsevanem, kes ka tunneb huvi ja käib ja küsib ja uurib, et siis ta jah, selles mõttes on ilmselt esimesest klassist peale sellega nagu harjunud, et ta noh. Ta võtabki seda kui sellist paratamatust nii-öelda*

Mõnede emade arvates nende lastele meeldib, et vanemad saavad nende arengul ning koolielul läbi e-koolikeskkonna pilku peal hoida või vajadusel kasvõi lapsele midagi meelde tuletada. Intervjueeritavad leidsid seega, et vanemate juurdepääs e-koolikeskkonnale on ka lapsele toeks ja aitab tekitada neis turvatunnet. Mõnel puhul tajusid intervjueeritud emad, et vanema ligipääs e-koolikeskkonnale paneb lapsi justkui ka rohkem paremate tulemuste nimel pingutama. Intervjueeritud emad võrdlesid oma laste koolis käimist enda kooliajaga, mis oli kõikide intervjuudes osalenud emade arvates väga erinev ja peamiselt sellest poolest, et emade kooliajal

ei teadnud nende tegemistest, hinnetest ja puudumistest keegi ja kõige eest vastutati ise. Mõned intervjuueeritud emadest pidasid seda paremaks (*mõnusaks* või *vabaks*), aga mõned seevastu arvasid, et praegune koolikorraldus on parem, kuna nüüd saab lapsevanem last toetada ja laps ei pea kogu koormust ise kandma.

*LV8: kui meie käisime koolis ju, mitte keegi mitte midagi ei teadnud. Et noh, selles mõttes oli meil selline mõnus vaba elu, ise vastutad. Nendel on nagu jah, et kõik on nagu näha. Aga ma teisipidi mõtlen, et võib-olla see, et kõik need hinded ja asjad on näha, see paneb neid võib-olla mingil määral ka jälle rohkem pingutama.*

Minu uuringus osalenud emadest kõik pidasid e-koolikeskkonda vajalikuks tööriistaks, mis koondab sisukalt kooliga seotud infot. E-koolikeskkond on vajalik lapsele, et kogu õppimise ja nõutava õppetööga seonduv info on ühes kohas ning eemaldab vajaduse lapsel ise päevikut pidada ning minimeerib võimalust, et laps on unustanud mõne koduse töö kirja panna. Samuti on e-koolikeskkond vajalik emadele, et hoida end kursis nii koolis toimuva tegevuse kui oma lapse haridusteedega ja tulemustega.

## 5. Järeldused ja diskussioon

Uuringu tulemuste põhjal saab järeldada, et emad jälgivad oma lapse kooliteed mitmel erineval viisil. Uuringus osalenud emade e-koolikeskkonna kasutamise peamiseks eesmärgiks on olla lapse tegemistest teadlik, kuid lapse kooliasju jälgitakse ka e-koolikeskkonnast väljaspool. Järgnevalt esitan peamised järeldused uurimisküsimuste kaupa tuginedes varem käsitletud teooriale.

### 5.1 Millisena tunnetavad emad enda rolli lapse koolielu ja -edukuse kujundajatena?

Minu uuringu tulemustest nähtus, et emade roll lapse koolielus on suur, kuna intervjueeritud emad hoolivad oma laste haridusest ning on valmis sellesse panustama mitmel viisil. Näiteks peavad uuringus osalenud emad oluliseks olla kursis koolis toimuvaga selleks, et lapsega koolist rääkida ja tunda end väärtusliku osana lapse kooliteest. Kõik uuringus osalenud emad olid valmis pakkuma tuge ning abistama last koduste ülesannete lahendamises, kui lapsel on selleks vajadus. Mõned intervjueeritud emadest osalesid kooli tegevustes, et panustada ja rikastada lastele antavat haridust sooviga võimaldada lapsele võimalikult positiivset kogemust hariduse omandamisest. Sarnaseid tulemusi on täheldatud ka varasemates uuringutes. Näiteks ka Rogers jt (2009) leidsid, et emad panustavad lapse kooliellu koduste ülesannete tegemisel aitamisega, mugava õppekeskkonna loomisega ja innustavad ja pakuvad lapsele tuge, mis on seoses lapse kooliedukuse ja heade tulemustega. Sarnaselt varasematele uuringutele (Epstein, 1995) nähtus ka minu intervjuudest, et emade motivatsioon aktiivselt lapse haridusse panustada on seotud sooviga kindlustada oma lapsele hea haridus ja seeläbi aidata tagada nende hilisemat edukat läbilöömist elus.

Ühest küljest on emade aktiivne panustamine mõistetav, kuna varasemates uuringutes (nt Rogers jt, 2009) on täheldatud, et emade suhtlus lastega ongi lähedasem ja hoolitsevam võrreldes isadega. Teisalt ei võimalda praeguse magistritöö emadele-keskendunud valim öelda midagi isade soovi ja rolli kohta lapse koolielu suunajana, mistõttu on ennatlike tõlgenduste tegemine taunitav. Kõik uuringus osalenud emad praktiseerivad nn hoolitsevat jälgimist (Lupton, 2020)

ehk kasutavad erinevaid tehnoloogiad oma lapse tegemiste jälgimiseks ajal, mil nad lastega füüsiliselt koos ei viibi. Samas panustavad uuringus osalenud emad oma lapse kooliellu mitte ainult e-koolikeskkonna kaudu, vaid teevad seda ka tavaelulises keskkonnas: küsides, kuidas lapsel koolis läheb, panustades sellesse, et lapsel oleks olemas kooliks vajalikud vahendid ning kontrollides, kas kõik vajalik on kooli kaasa võetud jne. Kõik eelnimetatud tegevused on osa uuringus osalenud emade hoolitsevast jälgimisest (Lupton, 2020), mis on kannustatud eesmärgist kanda hoolt selle eest, et lapsel oleks kõik hästi, et tal oleks koolis kõik tehtud ja et laps saaks tulevikus edukalt hakkama.

Sarnaselt varasematele uuringutele (Crozier, 1999) nähtus ka minu intervjuudest, et lapse kooliellu sekkumine sõltub kolmest suhtlusringi osapooldest: emast endast, õpetajast ja lapsest. Uuringus osalenud emad kinnitasid, et suhtluskanali ja suhtlusviisid otsustab seejuures õpetaja ja ema peab õpetajaga suheldes tema soovidega arvestama. Sama tendentsi täheldas ka Palts (2019) nentides, et lapsevanemad püüavad austada õpetaja valikuid eelistatud suhtlemisviisi osas. Samas on uuringus osalenud emadele oluline, et kommunikatsiooniviisid oleksid mõlemale poolele arusaadavalt kokku lepitud. Näiteks tõdesid mõned intervjuueeritud emad, et tahaksid saada õpetajatelt lapse tulemuste ja arengu kohta rohkem tagasisidet, kuid samas ei soovi nad õpetaja töökoormust suurendada ja lepivad seetõttu asjaoluga, et mõni õpetaja tagasisidestab rohkem ja mõni vähem.

Intervjuudest nähtus ka, et lapsevanemate vajadused õpetajalt saadava tagasiside kohta on erinevad. Kuivõrd mitmed uuringus osalenud emad lepivad, et igalt õpetajalt ei saa nii palju tagasisidet lapse arengu kohta ega lähe seda ka eraldi küsima, näitab see ühest küljest austust õpetaja vastu, kuid teisest küljest tagasihoidlikku hoiakut, et ema tunneb ebamugavust olla õpetaja töökoormuse suurenemise põhjustajaks. Õpetaja tööd austav hoiak näitab emade arusaama, et lapse arengu ja tulemuste tagasisidestamine on vaid üks osa õpetaja tööst. Kuivõrd uuringus osalenud emad võtavad õpetajaga suhtlemisel arvesse õpetaja eelistatud suhtlemisviisi, selgitab see, miks intervjuueeritud tajuvad, et õpetaja annab täpselt nii palju kirjalikku tagasisidet, kui vajalikuks peab, ning rohkema küsimine on emade arvates liig.

Lapsevanema huvides on, et laps õpiks tegema õigeid otsuseid ning loomulikult tunneb lapsevanem muret selle üle, kas laps suudab edasises elus hakkama saada. Teooria osas tutvustatud nn helikopter-vanemad seisavad lapse iseseisvuse arenemisel ees tehes eakohaseid

tegevusi noore eest ära (LeMoyne ja Buchanan, 2011), muuhulgas ka hariduse kontekstis. Ülihoollitsevad lapsevanemad võivad lapse koolielus olla liialt pealetükkivad arvates, et see toob lapsele hilisemas elus kasu (LeMoyne ja Buchanan, 2011). Mitmed käesolevas uuringus osalenud emad kasutasid samuti terminit helikopter-vanem ning rõhutasid, et neil pole mingit soovi oma lapse puhul sellist rolli võtta. Uuringus osalenud emasid seega ülekaitstvateks lapsevanemateks pidada ei saa, olgugi et hoollitsevat jälgimist (Lupton, 2020) praktiseerisid kõik hoides lapse tulemustel ja tegevustel silma peal nii füüsilises ruumis kui e-koolikeskkonna kaudu. Ehk valimisse kaasatud enam olid omaks võtnud nn kõikjal-oleva vanema (Lim, 2020) rolli, täites oma vanemakohustusi ajast ja ruumist ning enda muudest kohustustest hoolimata.

Minu uuringu tulemuste pinnalt võib väita, et kevadel 2020 oli emadel tavapärasest veelgi suurem roll lapsele mugava õppekeskkonna loomisel. Eriolukorra kehtestamise teate saabudes langes vastutus lapsevanemale muuta kodune keskkond võimalikult efektiivselt kooli keskkonnaks, mida kinnitavad ka Bhamani jt (2020) läbi viidud uuringu tulemused. Minu uuringus osalenud emad tõdesid, et eriolukorra alguses oli mõnevõrra raske samaaegselt organiseerida töö- ja õppekohad kõikidele pereliikmetele, kuid olukorraga suudeti kiirelt kohaneda. Mitmelapselistes peredes oli mugava õppekeskkonna loomine mõnevõrra raskem ja emad olid tagasi vaadates õnnelikud, et kõikidel lastel ja vanematel ei olnud korraga vaja veebi kaudu videoühenduses olla, sest sellisel juhul ei oleks kodudes olnud ruumi mitme vaikse ja teineteist mittesegava keskkonna loomine võimalik. Bhamani jt (2020) leidsid, et distantsõpe eeldab töötavaid seadmeid ja stabiilset internetiühendust õigel ajal, mis tähendab, et tehniliste viperuste korral jääb laps õppetööst ilma. Kuigi distantsõppe korraldus loksus paika aja möödudes, jäi emadel suurenenud vastutus püsima ka ülejäänud distantsõppe ajaks. Bhamani jt (2020) täheldasid, et eriti kodutööde lahendamisel oli lastel vaja abi rohkem kui varasemalt. Uuringus osalenud emad tajusid endil suuremat rolli osaleda lapse hariduse omandamisel, kuivõrd nad tajusid, et õppetöö ei saa vaatamata koroonapandeemiale seisma jääda. Emadel oli vaja tavapärasest rohkem kooliellu sekkuda nii kooli korralduslikus mõttes kui ka kodutööde tegemisel, mida kinnitavad ka Ribeiro jt (2021) tulemused läbi viidud uuringus. Sel perioodil jälgiti tihemini ja sisukamalt kooliga seonduvat infot, et nad ei tunneks end infost maha jäävat. Kui laps e-koolikeskkonnast infot ise ei leidnud, siis abi osutamise vastutus lasus emale, kui laps ei julgenud ise õpetajalt küsida (Bhamani jt, 2020). Mõnel juhul pöördus laps ema poole, kuid emad pidasid oluliseks lapsele õpetada iseseisvat hakkamasaamist ning andsid vastutuse lapsele,

et ta ise õpetajalt juhiseid küsiks. Kuivõrd mõjutab emade suurenenud vastutus distantsõppe ajal seda, kui palju emad jätkavad vanemliku sekkumise praktikaid nüüd, kus enamus õppimist toimub taas tavapäraselt koolis, selle tööga järeldada ei saa, kuid annab alust mõnele järgnevale uuringule.

### 5.1.1 Emade vajadused ja ajendid kooliga suhtlemisel

Lapsevanematel on viit tüüpi kommunikatsioonimustreid (Paltsi, 2019: 48): paindliku, passiivse ja positiivse, aktiivse ja positiivse, passiivse ja negatiivse ning aktiivse ja negatiivse kommunikatsioonimustriga vanemad. Välja toodud kommunikatsioonimustrid ei tähenda, et lapsevanemaid saaks lahterdada kindla mustri alla, vaid annab võimaluse erinevaid tendentse kirjeldada (Palts, 2019). Vaatamata väikesele valimile (N=11) oli minu intervjueeritud emade puhul võimalik eristada Paltsi (2019) välja toodud kommunikatsioonimustritega emasid, sest intervjueeritud emade suhtumine ja praktikad olid piisavalt erinevad. Olgugi et minu töö eesmärk ei olnud intervjueeritud emasid kommunikatsioonimustrite kaupa grupeerida, täheldasin transkriptsioone lugedes, et valimisse oli sattunud nii neid emasid, kes tunnetasid, et oleksid tahtnud kooliga veel enam suhelda ning tundsid puudust täiendavast tagasisidest oma lapse kohta, aga ka neid, kes tundsid, et ei pea igapäevaselt lapse koolieluga kursis olema, st igapäevaselt e-koolikeskkonda vaatama, või arvasid, et saavad piisavalt infot näiteks tellitud teavituste kaudu. Intervjuudest nähtus, et valimisse oli sattunud siiski pigem aktiivsemat tüüpi lapsevanemad, kes tajusid oma rolli ja kohustust lapse kooliasjadega kursis olla ning tegid seda eesmärgipäraselt - lapse hariduse ja positiivse koolikogemuse eesmärgil. Mitmed uuringus osalenud emad panustasid aktiivselt ka õppeväliste tegevuste (nt ühisreisid, ekskursioonid) korraldamisesse ja otsisid enam õpetajaga enam dialoogilist kontakti ehk võib eeldada, et nende praktikaid võiks iseloomustada kui aktiivse positiivse suhtlusemustrirakendamist. Seevastu passiivse-positiivse kommunikatsioonimustriga lapsevanemad, eelistasid enam ühepoolset teavitamist, kuna leidsid, et see aitab kaasa lapse iseseisvumisele (Palts, 2019) ja ema sekkumine väheneb. Passiivse-positiivse kommunikatsioonimustriga emad küll pooldasid lapse õppetöö väliseid tegevusi, kuid ei panustanud nende tegevuste korraldusse ja elluviimisse. Passiivse-negatiivse kommunikatsioonimustriga emasid ehk emasid, kes õppetöö välistesse

lisategevustesse ei panusta ega pea neid ka vajalikuks, minu uuringusse kaasatud valimis ei olnud.

Lisaks on oluline mainida, et Paltsi (2019) sõnul muudavad paindliku ning aktiivse ja positiivse kommunikatsioonimustriga lapsevanemad on oma suhtlusvajadusi ajas, et viia neid enam lapse vajadustega kooskõlla (Palts, 2019: 51). Enamik emadest, keda minu uuringus osalenutest võis pidada just sellise kommunikatsioonimustri esindajateks, olid samuti aja jooksul oma suhtlust kooliga muutnud (vähemaks), sest nende vajadused kooliga suhelda olid lapse iseseisvuse tõttu vähenenud. Kuna Paltsi (2019) uuringus osalenud emade lapsed käisid esimeses kooliastmes, siis võib eeldada, et just laste vanuselised erinevused tingisid selle, et mitmetel minu uuringus osalenud emadel võis pigem täheldada passiivsete joontega kommunikatsioonimustri esinemist - nimelt olid nende lapsed niivõrd iseseisvad, et ei vajanud emade hinnangul enam nii aktiivset vanemapoolset sekkumist nii suurel määral kui nooremas eas. Seejuures on oluline nentida, et minu uuringus osalenud emadest võib passiivset-negatiivset kommunikatsioonimustrit täheldada nende emade puhul, kes eeldavad oma lapselt suuremat iseseisvust. Selline hoiak väljendus kasvõi “laps võiks ise hakkama saada” suhtumises, millega sedastati emade soovi ja eeldust, et laps on ise kohustatud enda eest seisma. Ehk teisisõnu, võib emade sellist “laps saab ise hakkama” suhtumist tõlgendada positiivseks hoiakuks, kuna selles väljendus uuringus osalenud emade enesekindlus oma lapse iseseisvuses.

Kõik käesolevas uuringus osalenud emadest pidasid kooliga suhtlust oluliseks ning mõni ema pidas seda suisa elementaarseks. Paltsi (2019) doktoritööst ilmnes, et pea kõikidel lapsevanematel on soov infot saada ja anda, erinevus tekib vaid seal, kui paljudes erinevates teemades lapsevanem selle info edastamist ja saamist vajalikuks peab. Ehk Palts (2019) eristab inimesi “kitsa” ja “laia” teabevajaduse pinnalt. Kitsa teabevajadusega emasid - neid, kes soovivad teada saada vaid lapse tulemusi jm olulist korralduslikku infot - osales minu töös pigem vähe, kuid sarnaselt Paltsi (2019) uuringule oli minu uuringus mitmeid emasid, kelle juures saab täheldada mõtlemisviisi, et kooliga pole vaja suhelda, kui lapsel on tulemused head ja probleeme ei ole. Kui Palts (2019) tõlgendas vanemate sellist hoiakut negatiivselt, tunnetades, et sellist mõtlemisviisi omavad lapsevanemad ei tunne huvi lapse koolielu vastu, siis sellist trendi ma enda uuringus osalenud emade hinnangutest ei tajunud. Kõik minu uuringus osalenud emad tundsid huvi lapse tegemiste ja koolielu vastu, olgugi et nad kõik ei pruukinud alati väga

aktiivselt lapse kooliellu sekkuda. Kitsa teabevajadusega emad ei pruukinud alati aktiivselt sekkuda, kuid võisid siiski näiteks saadud infole reageerida oma lapsega vestluse algatamise eesmärgil.

## 5.2 Millised on emade e-koolikeskkonna kasutamise harjumused?

E-koolikeskkondade kasutamine on uuringus osalenud emade jaoks harjumuspärane osa nende igapäevast, ehk sarnaselt Puskari (2008: 48) töö tulemustele kinnitasid ka minu uuringus osalenud emad, et e-koolikeskkonna vaatamine on nende jaoks pea sama loomulik kui “ajalehe lugemine veebist”. Olgugi et kõik minu intervjuueeritud emadest kõik ei kasuta e-koolikeskkonda igapäevaselt, on platvormi kasutamine normaliseeritud tegevus lapsevanema tegemistes. Läbi viidud intervjuudest ilmnes, et emad on harjunud e-koolikeskkonna telefonirakendust kasutama sarnaselt muude telefonis olevate rakenduste kasutamisega viidates sellele, et kui juba telefon kätte haarata, siis vaatavad emad läbi mitmed rakendused, sh e-koolikeskkonna. Ehk tulemustest nähtub, et e-koolikeskkonna telefonirakenduse kasutamine on uuringus osalenud emade jaoks muutunud niivõrd harjumuspäraseks tegevuseks, et nad on e-koolikeskkonna kasutamise “kodustanud” (Silverstone ja Haddon, 1996) ning saanud osaks nende rutiinist. Emad leidsid, et ka laste jaoks on e-koolikeskkonnad saanud lahutamatuks osaks koolielust ning nad on harjunud sellega, et vanematel on Stuudiumi või eKooli kaudu võimalus pidevalt nende tegevuste, hinnete ning muul kooli puudutaval informatsioonil silma peale hoida.

### 5.2.1 E-koolikeskkonna kasutamise ajendid ja eesmärgid

Sarnaselt Selwyn jt (2011) tulemustele, nähtus ka minu intervjuudest, et emad kasutavad e-koolikeskkonna peamiselt soovist olla kursis sellega, mis tema lapse koolielus toimub ja e-koolikeskkonna kasutamine aitab neis tekitada tunnet, et nad on lapse koolieluga rohkem seotud. Näiteks leidsid uuringus osalenud emad, et kui nad teavad, mis teemad lapsel koolis parasjagu käsitlemisel on, on neil lihtsam lapsega vestlust algatada ja küsida õigeid küsimusi, eriti neil juhtudel, kui laps ise suhtlemiseks initsiatiivi ei näita. Lisaks arvasid emad, et

e-koolikeskkonnast saadud informatsioon aitab neil lapsi enam õppimisele suunata. Ka Puskari (2008) uuringust selgus, et see on üks põhjus, miks lapsevanemad näevad positiivset seost e-koolikeskkonna kasutamise ja lapse kooliedukuse vahel. E-koolikeskkonnast nähtavad hinded ja mõnel juhul ka statistika klassi üldiste tulemuste kohta annavad emadele võimaluse last suunata näiteks mõnd kontrolltööd järele vastama, kui hinne ei tundu olevat lapse võimetele vastav. Hinnetele (ja statistikale) tuginemine on ka osa sellest, kuidas andmetele tuginemine võimaldab õpilasi kaasata ja neile luua personaalseid õpiradasid (Mascheroni ja Siibak, 2021).

Sarnaselt Selwyn jt (2011) uuringus osalenutele nähtus ka minu intervjuudest, et e-koolikeskkondades võib osadel vanematel tekkida info üleküllus. Näiteks leidis üks minu uuringus osalenud ema, et e-koolikeskkonnast vahendatavat infot on liiga palju ning vanem peab nägema hulka vaeva, et infovoogu vähendada. Info ülekülluse tunne on eriti sage tekkima neil emadel, kel on mitmeid kooliealisi lapsi, mida leidsid ka Bhamani jt (2020). Samas ilmnes vastustest, et vanemate infovajaduse hulk on väga erinev ning infoülekülluse probleemid kõiki ühtemoodi ei vaeva. Kevadel 2020 distantsõppe toonud koroonapandeemia tõstis e-koolikeskkonna tähtsust veelgi. Sel perioodil sai e-koolikeskkonnast peamine kanal mille kaudu jälgida kogu õppetööga seonduvat infot, mistõttu tõdesid ka uuringus osalenud emad, et nende e-koolikeskkonna kasutamiskiivsus kasvas varasemaga võrreldes veelgi. Seejuures on oluline märkida, et emad tunnetasid vajadust ühtse e-koolikeskkonna kasutushügieeni järele, sest ka õpetajate kasutusharjumused pidid intervjuueeritute sõnul kohati märkimisväärselt erinevama, põhjustades nii lastes kui vanemates kohati arusaamatusi. Ebaühtlus õpetajate praktikates tingis omakorda selle, et ema tundis endale lasuvat süüd ja vastutust kui lapsel tunni- või kodune töö e-koolikeskkonnas märkamata jäi.

E-koolikeskkondade kasutamisel tekib suur hulk andmeid, mida nii õpetajad kui lapsevanemad ja lapsed saavad jälgida - hindelised tulemused, klasside üldine käitumine jne. Selline andmetele tuginemine on miski, mis laste õppimist mõjutab (Jarke ja Breiter, 2019) ning mida uuringus osalenud emad enda laste puhul ka jälgivad. Kontrolltööde hinded, aga ka käitumishinne (mis juba termini poolest väljendab numbrilist väärtust kellegi käitumisele) on miski, mida uuringus osalenud emad jälgivad. Uuringus osalenud emad tõdesid, et nemad suurt muret privaatsusele või turvalisusele e-koolikeskkonnas ei näe, mida sarnaselt täheldas ka Liik (2017) läbi viidud

uuringus, et platvorm ise vastutab privaatsussätete eest ja ei õpetaja ega lapsevanem sellesse sekkumiseks vajadust ei näe.

### 5.3 Milline on emade kooliteemaline suhtlus oma kolmandas kooliastmes õppiva lapsega?

Uuringus osalenud emad tunnetavad hästi teismeea eripärasid ning võtavad neid arvesse ka lapsega suhtlemisel. Olgugi et varasemalt on leitud, et teismeeas noor püüdleb autonoomsuse poole, mistõttu on muutuses ka lapsevanema ja lapse suhe (Lim, 2018) ja üldist lapse-vanema suhtlust võib jääda vähemaks, siis minu uuringus osalenud emad nentisid, et räägivad oma lapsega koolist pea igapäevaselt. Seejuures kuulub koolist rääkimise juurde ka vestlused klassikaaslastega või õpetajatega suhtluse teemal. Kuna probleemset käitumist (nt koolist põhjuseta puudumist) esines uuringus osalenud emade sõnul nende laste puhul harva, siis hindasid kõik intervjueeritud emad kooliteemalist suhtlust lapsega pigem positiivseks ja tihedaks. Samas tõdeti, et lapse tujudest oleneb, mis hetkel temaga kooliteemalist arutelu pidada saab, kuid emad tõdesid, et nad võtavad rahulikult ka hetki, kui lapsel seda õiget vestlustuju pole.

Olgugi et intervjuudest nähtus, et kõik emad peavad suhet oma kolmanda kooliastme (7.-9. klassi) õpilasega usalduslikuks ja heaks, ilmnes emade kogemustest, et sageli pöörduvad lapsed kooli teemadel ka enne oma sõprade kui lapsevanemate poole. Kuna teismeeas on suhtlus eakaaslastega (Giordano, 2003) eriti oluline, siis ei ole sellised tulemused samas ka ülemäära üllatavad.

Varasemalt tehtud uuringust (Godwin, 2005) selgus, et lapsevanemad tunnevad end vastutavana oma lapse käitumise üle ning võivad tunda süüd ja/või piinlikkust lapse probleemse käitumise pärast. Kuigi uuringus osalenud emade lastel olulisel määral probleemkäitumist ei esinenud (nt laps ei puudu põhjuseta koolist, ei jookse kodust ära ega tarvita alaealistele keelatud aineid), oli paari emade intervjuust tunda, et üksikutel juhtudel on ema pidanud koolis lapse käitumise pärast vastutust kandma. Pigem siiski ei väljendanud uuringus osalenud emad oma lapse käitumist probleemseks, vaid sellised puberteeti läbiva teismelise emotsioonide puhangud käivad nende sõnul lapse kasvatamise juurde. Lapsevanema ja lapse vaheline hea suhe on kahesuunaline

(Smart jt, 2008), mis tähendab, et lapse mitte-probleemne käitumine on hea suhte aluseks, kuid hea suhe võib olla vastupidi aluseks sellele, et lapsel probleemset käitumist ei teki. Smart jt (2008) on leidnud, et vanema-lapse suhe on määrav sellele, kui kohanemisvõimelised ja tulevikule orienteeritud lapsed on ja milliseid sotsiaalseid oskuseid laps omandab. Uuringus osalenud emadest mõned olid oma lapse sihikindluse üle uhked, et nemad ka ilma vanema suunamiseta teavad, mida ja kus edasi õppida. Paar ema olid üritanud lapsega gümnaasiumi valikust rääkida, kuid laps ei olnud veel sellele mõelnud, mida ta tulevikus soovib. Uuringu tulemused näitavad emade huvi ja enda tajutud rolli lapse tuleviku mõjutamisel, kuid nad ei proovi end liiga lapsele peale suruda ning püüavad pigem arvestada lapse soovide ja tahtmistega.

### 5.3.1 E-koolikeskkonna kasutamise mõju ema suhtele lapsega

Nagu juba eelnevalt mainitud, on lapsevanemate e-koolikeskkondade kasutamine normaliseerunud ning muutunud vanematele harjumuspäraseks tegevuseks. Varasemalt see aga nii ei olnud ja e-koolikeskkondade laialdane kasutamine on põhjustanud muutuse selles, kuidas vanemad tajuvad enda rolli lapse kooliteel. Lapsevanemad on rohkem kooliga seotud kui kunagi varem ning uuringu tulemustel põhjal saab väita, et emade kaasatus lapse kooliellu läbi e-koolikeskkonna on lapsele positiivne ning pakub lapsele tuge.

Carlisle jt (2005) on leidnud, et lapsevanemate positiivne suhtumine kooli näitab lapsele, et kool ja hariduse omandamine on osa pereväärtustest. Kõik uuringus osalenud emadest peavad hariduse omandamist oluliseks ning soovivad olla lapse kooliellu kaasatud. E-koolikeskkond annab võimaluse olla lapsevanemal kursis koolieluga ning kasutada seda informatsiooni olemaks lapse koolielus kohal. Kuivõrd lapsevanema enda koolikogemus on mõjutajaks, millised hoiakud vanemal kooli vastu on (Carlisle jt, 2005), siis esines erinevaid arvamusi e-koolikeskkondade kasutamise kohta võrdluses nende endi kooliajaga. Emade kogemustest nähtus, et koolis käidi üldiselt iseseisvalt, tagasiside koolilt kodule oli napp, (veerandi lõpus laps vanemale hinnetelehe) ning kui probleemset käitumist esinenud, sekkus lapsevanem kooliasjadesse alles siis, kui oli vaja muresid lahendada. Toona ei sekkunud lapsevanem üldiselt sellesse, mis hindeid laps saab, mis ainetes on tulemas kontrolltööd jne.

Taolised trendid aitavad hästi selgitada ka tõika, et arusaam sellest, kuidas käitub “hea” lapsevanem, on aastate jooksul palju muutunud (Mascheroni ja Siibak, 2021). Kui varasemalt lapsevanem sekkus lapse kooliellu võimalikult vähe ja lihtsalt pakkus kodus head keskkonda koduste tööde tegemiseks (mille sisust ei olnud ehk vanemal aimugi), siis täna on “hea” lapsevanem kursis sellega, mis hinded jooksvalt tööde kohta laekuvad, mis teemad on koolis käsitusel ja millal on ainetes kontrollitööd jne. E-koolikeskkond on selle infovoo vanema jaoks võimalikuks teinud ning muutnud kooliga seonduvad teemad lapse ja vanema jaoks pea igapäevasteks. Uuringus osalenud emad pidasid oluliseks lapsega koolist rääkida, kuna leidsid, et kool moodustab lapse igapäevast nii suure osa. Lisaks nähti sellist panustamist omapoolse investeeringuna lapse haridusse (LaRocque jt 2015).

Samas on oluline nentida, et nii mõnedki uuringus osalenud emadest arvasid, et tänapäeval on vanemapoolset jälgimist liiga palju ja püüdsid ise teadlikult hoida piiri, et laps iseseisvalt hakkama saaks. Uuringus osalenud emade sõnul on nende lastel pigem hea meel, et ema lapsele kooliteel toeks on. Ükski laps ei ole emadele väljendanud tunnet, et neid ülearu jälgitakse või väljendanud oma pahameelt seetõttu, et ema e-koolikeskkonnas tegemistel silma peal hoiab. Uuringus osalenud emade arvates on see seetõttu, et nende lapsed teistsugust elu ei tea ega oska võrrelda, sest e-koolikeskkond on alati olnud nende koolitee osa. Tehnoloogiatele tugineva vanemliku jälgimise praktikad on siiski pigem uus nähtus ning annab võimaluse edasisteks uuringuteks mõistmaks, kuidas lapsed tajuvad vanemate rolli ning sekkumist.

#### 5.4 Meetodi kriitika ja edasised uuringuvõimalused

Laste ja lapsevanemaks olemise uurimise temaatikat on oluline vaadelda eetilise vaatepunktist, sest lapsevanemaks olemise kohta on paljudel oma arvamus ning erinevad praktikad. Ümbritsev ühiskond ja meedia on erinevaid vanemluse praktikaid ka palju lahanud, mis vormib arvamust, kuidas näha “head” või “halba” lapsevanemat ning minnakse isegi nii kaugele, et vanematele pannakse külge silte (nagu varasemaltki nimetatud “helikopter-vanem”). Uuringut läbi viies püüdsin suhtuda hinnangute vabalt ning keskenduda vaid sellele, et ema saaks mulle oma kogemusest vabalt rääkida. Tajusin, et intervjuueeritavad, keda tundsin varasemalt, avanesid minuga kõneledes kiiremini ning sain neilt mõnevõrra sisukamaid kirjeldusi oma kogemuste ja

arvamuste kohta. Uurijaetika (vt ptk 3.4) kohapealt on oluline ka arvesse võtta seda, kui palju esinesid intervjuude jooksul emad ka mulle sotsiaalselt soovitud viisil. Leian, et emade sotsiaalselt soovitud viisil käitumine oleks väljendunud ka mõne muu uurimismeetodiga, kuid tõden, et näost-näku vestlusel võib nn “esinemist” olla rohkem kui näiteks anonüümsele küsitlusele vastates.

Leian, et valitud kvalitatiivne meetod oli uuringu eesmärgi täitmiseks sobilik. Intervjuudest saadud tulemused kirjeldasid emade arvamusi sisukalt ja andsid võimaluse mõista emade kogemusi ja arvamusi seoses laste jälgimisega e-koolikeskkondades. Teooria ja varasemalt läbi viidud uuringutele tuginemine võimaldas emadelt kogutud ja analüüsitud informatsiooni põhjalt teha järeldusi. Käesoleva töö valimisse kuulus 11 ema, mis on minu hinnangul praeguse töö kontekstis piisav, kuid ei anna võimalust teha üldistusi rohkemate emade kogemuste ja arvamuste kohta.

Laste jälgimisega seotud praktikaid, sh kasutades tehnoloogiat, tasuks kindlasti edasi uurida, sest tegemist on aina enam tähelepanu püüdva valdkonnaga. Tehnoloogia areng haridusvaldkonnas ei paista raugevat, kasutusele võetakse uusi rakendusi ja seadmeid, mis õppimist hõlbustavad, mitmekesistavad ning ajakohastavad, kuid samas tekitavad küsimusi laste privaatsuse ja andmepõhise diskrimineerimise jm kohta. Praeguse töö kontekstis on tähelepanu all ka distantsõppest põhjustatud tehnoloogia suurenenud roll. Kas ja millist mõju distantsõppe korraldus jätab ajale, kui ühiskond on taas normaliseerunud ja pöördutakse tavalise kooliõppe juurde tagasi, oleks võimalik uurida hiljem.

Magistritöös ei eristanud ma valimisse kuulunud emasid muu põhjalt kui vaid lapse vanus ja eeldus, et lapse koolis on kasutusel e-koolikeskkond. Edasistes uuringutes oleks võimalik uurida emade haridustaseme või töökohustuste iseloomu (kas kontoritöö või mitte), kuidas see mõjutab lapse e-koolikeskkonnas jälgimise praktikaid. Veelgi laiemalt laste jälgimist uurides tuleks uuringutesse kaasata ka isasid, kes käesoleva töö valimisse juhuse tahtel ei sattunud.

## Kokkuvõte

Ei ole ilmselt eluvaldkonda, mis tehnoloogiast ja andmetest puudutatud ei oleks. Nuti- ja digiseadmed on paratamatult mõjutanud kodust keskkonda, kooli ja perekondlikke omavahelisi suhteid. Erinevad seadmed ja rakendused on teinud võimalikuks lapsevanematel oma laste turvalisuse ja heaolu üle muretsemisest põhjustatud ärevusi vähendada, mis on muutnud ühiskondlikku arusaama sellest, milline on “hea” lapsevanem. Kas “hea” lapsevanem teab alati, kus tema laps on kellega mängib või annab “hea” lapsevanem lapsele ise võimaluse otsustada, kellega ja kus tema mängida soovib? Jälgimine kasutades tehnoloogilisi seadmeid on tugevalt põimunud lapsevanemaks olemise rolliga, et Lupton (2020) on kasutusele võtnud termini “hoolitsev jälgimine”, mille käesolevas magistritöös paigutasin kooli konteksti. Magistritöö eesmärk oli uurida emade e-koolikeskkondade kasutamise praktikaid ja eesmärke.

Magistritöö uurimisküsimustele vastuste leidmiseks viisin läbi poolstruktureeritud intervjuud emadega (N=11), kelle laps õpib kolmandas kooliastmes ehk 7.-9. klassis. Intervjuudest saadud info analüüsisin kasutades kvalitatiivse sisuanalüüsi programmi, kus kodeerisin ja kategoriseerisin intervjuude transkribeeritud tekste. Uuringu analüüsist ilmnas, et osalenud emade hoolitseva jälgimise praktikad hõlmavad harjumuspäraseks kujunenud e-koolikeskkonna kasutamist ning lapsega koolist rääkimist, st hoolitsevat jälgimist praktiseeritakse nii veebis kui päriselus. Analüüsist ilmnas, et e-koolikeskkondade kasutamine annab emadele võimaluse olenemata ajast ja kohast olla kursis lapse koolieluga. Emad on lapsest eemal viibides nt töökohustusi täites valmis oma last kõrvalt jälgima ning vajadusel kiirelt sekkuma. Mida Lim (2020) on nimetanud transtsendentseks vanemluseks, kirjeldab selline käitumine vanema nn kõikjalolekut, mis ei tunne ajalisi ega asukohalisi piire. Uuringu analüüsist selgus, et emad kasutavad e-koolikeskkonda pigem mobiilirakenduses, kuivõrd see on olenemata ajast ja kohast neile kättesaadav hetkel, mil e-koolikeskkonna vaatamine meenub või vajalikuks osutub, sest telefon on nendega alati kaasas. Emad hoiavad end kursis lapse tegemistega koolis, aitavad neid vajadusel koduste tööde täitmisel ning jälgivad lapse tulemusi. Vajadusel sekkuvad emad suhtlusesse kooliga ning suunavad lapsi paremaid tulemusi saavutama. Emad näitavad üles oma huvi lapse kooliedukuse toetamisel ning panustavad sellesse, et lapse tulemused oleksid tema võimetega kooskõlas, sest vanemliku sekkumise eesmärgiks on võimaldada lapsele parim võimalik haridus ning kindlustada edu tulevikus (Epstein, 1995). 2020. aasta alguses riikliku

eriolukorra ja distantsõppe põhjustanud koroonapandeemia suurendas emade tajutud rolli lapsevanemana ja sel perioodil oli kooliasjadesse sekkumist rohkem. Rohkem käidi e-koolikeskkonnas tunni- ja kodustel töödel silma peal hoidmas ning emad aitasid lapsi rohkem ülesannete täitmisel, sest tundsid endil suuremat vastutust hariduse omandamise jätkamisel kodus keskkonnas.

Käesoleva töö valimisse kuulusid emad, kelle laps käib 7.-9. klassis ehk on vanuses 14-16, mis toob olulisele kohale ka teismeea eripäradega arvestamise, kuivõrd selles eas soovivad noored saavutada suuremat iseseisvust ning luua suhteid väljaspool perekonda. Olulisel kohal on suhted oma eakaaslastega, kelle poole pöörduakse tihti peale enne, kui vanemate poole. Analüüsist selgus, et emad on ealiste iseärasustega arvestavad ning suunavad noori ise enda eest seisma, suhtlema õpetaja või klassikaaslastega. Emade tajuvad, et suhtlust oma lapsega on jäänud vähemaks, mis on ka eeldatav selles vanuses noorte kohta, kuid kooliteemalist vestlust tuleb ette peaaegu igapäevaselt, olgu see lapse või ema algatatud, seejuures e-koolikeskkonnast saadav info on emadele hea pind, millelt vestlust lapsega alustada. Paltsi (2019) kommunikatsioonimustrite mudelile tuginedes selgus analüüsist, et uuringus osalenud emadel on enim positiivset ja paindlikke kommunikatsioonimustreid, mis näitab emade suhtumist kooli ning võimet oma käitumist vastavalt lapse vajadustele korrigeerida. Analüüsist selgus, et emadel esineb passiivseid-positiivseid kommunikatsioonimustreid, kuivõrd nad leiavad, et laps saab iseseisvalt hakkama ning seetõttu ei sekku lapse kooliellu nii palju kui varasemalt nooremas eas lapsega.

Uuringu tulemuste analüüsist selgus, et emad panustavad oma lapse kooliellu üsna palju ja mitmel erineval moel. Kuivõrd olid uuringu valimis vaid emad, ei saa teha järeldusi üldiselt lapsevanemate vanemliku sekkumise kohta, oleks edaspidi vajalik uurida ka isade hoolitseva jälgimise praktikaid või vanemate ühist koostööd lapse koolielu kujundamisel. Samuti oleks vajalik lähemalt uurida ka laste hinnanguid vanemlikule sekkumisele e-koolikeskkonna kaudu, mis annaks teadmist selle kohta, millisena tajuvad lapsed vanemate rolli hariduse omandamisel.

## Summary

Smart and digital devices have inevitably affected the home environment, school and family relationships. Different devices and applications have made it possible for parents to reduce the anxiety caused by worrying about their children's safety and well-being, which has changed society's perception of what a 'good' parent is. Tracking using technological devices is strongly intertwined with the role of parenting, so much so that Lupton (2020) has introduced the term 'caring dataveillance', which in this thesis I placed in the context of school. The aim of my master's thesis 'Child monitoring in online school platforms: mothers' experiences and views' was to explore the perceived role of mothers using e-school platforms and find out what are the practices and goals of mothers' use of e-school platforms.

In order to find answers to the research questions of the thesis, I conducted semi-structured interviews with mothers (N=11) whose child is in grades 7-9. The information from the interviews was analysed using a qualitative content analysis program, where I coded and categorised the transcribed texts of the interviews. The analysis of the study revealed that the participant mothers' caring dataveillance practices include the habitual use of the e-school environment and talking to their children about school, i.e. caring dataveillance is practised both online and in real life. The analysis showed that the use of e-school environments gives mothers the opportunity to keep up to date with their child's school life, regardless of time and place. Mothers are prepared to monitor their children from the sidelines when they are away from their children, e.g. when they are at work, and to intervene if necessary. In what Lim (2020) has called 'transcendent parenting', this behaviour describes the 'omnipresence' of the parent, which knows no boundaries of time or location. The analysis of the survey showed that mothers are more likely to use the e-school environment on their phones, as it is available to them at any time and place, the moment they remember or need to access the e-school environment, as they always have their phone with them. Mothers keep up to date with their child's progress at school, help them with homework if necessary and monitor their child's progress. Where necessary, mothers intervene in the communication with the school and guide the child towards better results. Mothers show their interest in supporting their child's school success and contribute to ensuring that the child's results are in line with his or her abilities, as the aim of parental intervention is to provide the best possible education for the child and to secure future success (Epstein, 1995).

The COVID-19 pandemic that led to the national lockdown and distance learning in early 2020 increased mothers' perceived role as parents and there was more intervention in school matters during this period. Mothers went to e-school platforms more often to keep an eye on classwork and homework, and mothers were more likely to help their children with assignments, as they felt more responsible for continuing their education in a home environment.

The sample of mothers in this study included children in grades 7 to 9, i.e. aged 14 to 16, which also highlights the importance of taking into account the specificities of adolescence, as this is an age when young people want to achieve greater independence and build relationships outside the family. Relationships with their peers, who are often approached before their parents, play an important role. The analysis showed that mothers take the age of their child into account when communicating with them and encourage them to take care of themselves, to communicate with their teachers or classmates. Mothers perceive that there is less communication with their children, which is to be expected for young people of this age, but school-related conversations occur on an almost daily basis, whether initiated by the child or the mother, with information from the e-school environment providing a good basis for mothers to start a conversation with their child. Based on the Palts (2019) model of communication patterns, the analysis revealed that the mothers in the study had the most positive and flexible communication patterns, which indicates their attitude towards school and their ability to adjust their behaviour according to the needs of their child. The analysis revealed that mothers exhibit passive-positive communication patterns, in that they consider that the child can manage independently and therefore do not interfere in the child's school life as much as they used to do when the child was younger.

The analysis of the results of the survey showed that mothers are quite involved in their child's school life in different ways. As only mothers were included in the study sample, it is not possible to draw general conclusions about parental involvement, and it would be necessary to investigate in the future the practices of fathers in terms of caring dataveillance or joint cooperation between parents in shaping their child's school life. It would also be necessary to explore further children's perceptions of parental involvement through the e-school environment, which would provide insights into children's perceptions of the role of parents in their children's education.

## Kasutatud kirjandus

Alumäe, T., Tilk, O., Asadullah. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. *Human Language Technologies – The Baltic Perspective*, 307, 1-8. doi:10.3233/978-1-61499-912-6-1

Bhamani, S., Makhdoom, A. Z., Bharuchi, V., Ali, N., Kaleem, S., Ahmed, D. (2020). Home Learning in Times of COVID: Experiences of Parents. *Journal of Education and Educational Development*, 7(1), 9-26. doi:http://dx.doi.org/10.22555/joeed.v7i1.3260

Berker, T., Hartmann, M., Punie, Y., Ward, K. (2006). *Domestication of Media and Technology*. England: Open University Press.

Burke, M., Adamic, L. A., Marciniak, K. (2013). Families on Facebook. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media*, 7(1), 41-50. Kasutatud 28.05.2022, <https://ojs.aaai.org/index.php/ICWSM/article/view/14386>

Carlisle, E., Stanley, L., Kemple, K. M. (2005). Opening Doors: Understanding School and Family Influences on Family Involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(155). <https://doi.org/10.1007/s10643-005-0043-1>

Christenson, S. L. (2004). The Family-School Partnership: An Opportunity to Promote the Learning Competence of All Students. *School Psychology Review*, 33(1), 83-104. doi:10.1080/02796015.2004.12086233

Clark, L. S. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21(4), 323–343. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>

Clark, L. S. (2013). *The Parent App: Understanding Families in the Digital Age*. New York: Oxford University Press

Craig, L. (2006). Does Father Care Mean Fathers Share?: A Comparison of How Mothers and Fathers in Intact Families Spend Time with Children. *Gender & Society*, 20(2), 259-281. doi:10.1177/0891243205285212

Crozier, G. (1999). Parental involvement: Who wants it? *International Studies in Sociology of Education*, 9(3), 219-238. doi:10.1080/09620219900200045

Eetika ja moraal. (i.a). Kasutatud 25.05.2022, <https://www.eetika.ee/et/eetika/eetika-moraal>

Ehala, M. (2019). Martin Ehala: ahviarmastus ja helikopter-vanemad jätavad lapse hinge nälga. *Postimees*, 14. oktoober. Kasutatud 28.05.2022, <https://arvamus.postimees.ee/6800574/martin-ehala-ahviarmastus-ja-helikopter-vanemad-jatavad-lapse-hinge-nalga>

eKool kodulehekülj. (i.a). Kasutatud 16.04.2022, <https://www.ekool.eu/#/>

Epstein, J. L. (1995). School-family-community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–712. doi:10.1177/003172171009200326

Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. USA: Westview Press.

Fleischmann, F., de Haas, A. (2016). Explaining parents' school involvement: The role of ethnicity and gender in the Netherlands. *The Journal of Educational Research*, 109(5), 554-565. doi:10.1080/00220671.2014.994196

Giordano, P. C. (2003). Relationships in Adolescence. *Annual Review of Sociology*, 29(1), 257-281. doi:10.1146/annurev.soc.29.010202.100047

Godwin, S. E. (2005). Managing Guilt: The Personal Responsibility Rhetoric among Parents of “Troubled” Teens. *The Sociological Quarterly*, 45(3), 575-596. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.2004.tb02304.x>

Hennink, M., Hutter, I., Bailey, A. (2020). *Qualitative Research Methods*. London: SAGE Publications.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. EDUCAUSE. Kasutatud 15.04.2022, <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

- Hornby, G., Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: an update. *Educational Review*, 70(1), 109-119. doi:10.1080/00131911.2018.1388612
- Jeffery, C. P. (2021). "It's really difficult. We've only got each other to talk to." Monitoring, mediation, and good parenting in Australia in the digital age. *Journal of Children and Media*, 15(2), 202-217. doi:10.1080/17482798.2020.1744458
- Jones, K. M. L., McCoy, C. (2019). Reconsidering data in learning analytics: opportunities for critical research using a documentation studies framework. *Learning, Media and Technology*, 44(1), 52-63. doi:10.1080/17439884.2018.1556216
- Jõgeda, T. (2015). Oled sa ema või helikopter? *Eesti Ekspress*, 28. oktoober. Kasutatud 28.05.2022, <https://ekspress.delfi.ee/artikkel/72790903/oled-sa-ema-voi-helikopter>
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Kasutatud 03.04.2022, <https://sisu.ut.ee/samm/kvalitatiivne-sisuanalys>
- Kim, A. S., Davis, K. (2017). Tweens' perspectives on their parents' media-related attitudes and rules: an exploratory study in the US. *Journal of Children and Media*, 11(3), 358-366, doi:10.1080/17482798.2017.1308399
- Lahe, P. (2021). *Distantsõppe ajal kasutatud digitaalsed keskkonnad Tallinna linna koolide näitel*. Magistritöö. Tallinna Ülikool, digitehnoloogiate instituut.
- LaRocque, M., Kleiman, I., Darling, S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3), 115-122. doi:10.1080/10459880903472876
- Laur, C. (2018). *Ülekaitsev vanemlus - kas väärkohtlemise liik? Noorte täiskasvanute perspektiiv*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, infoühiskonna ja sotsiaalse heaolu õppekava.
- Leaver, T. (2017). Intimate Surveillance: Normalizing Parental Monitoring and Mediation of Infants Online. *Social Media + Society*. doi:10.1177/2056305117707192
- Lemmer, E., van Wyk, N. (2004). Home-school communication in South African primary schools. *South African Journal of Education*, 24(3), 183-188.

LeMoyne, T., Buchanan, T. (2011). Does “Hovering” Matter? Helicopter Parenting and its Effect on Well-Being. *Sociological Spectrum*, 31(4), 399-418.

Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. Kasutatud 03.04.2022, <https://samm.ut.ee/intervjuu>

Liik, K. (2017). *Kolmandas kooliastmes ja gümnaasiumis kasutatavate e-keskkondade turvalisus ja privaatsus*. Tallinna Ülikool, digitehnoloogiate instituut.

Lim, S. S. (2018). Transcendent Parenting in Digitally Connected Families. When the Technological Meets the Social. G. Mascheroni, C. Ponte, A. Jorge (toim), *Digital Parenting. The Challenges for Families in the Digital Age* (lk 31-39). Göteborg: Nordicom.

Lim, S. S. (2020). *Transcendent Parenting: Raising Children in the Digital Age*. New York: Oxford University Press.

Lipu, M., Siibak, A. (2019). 'Take it down!': Estonian parents' and pre-teens' opinions and experiences with sharenting. *Media International Australia*, 170(1), 57–67. doi:10.1177/1329878X19828366

Lupton, D. (2020). *Caring Dataveillance: Women's Use of Apps to Monitor Pregnancy and Children*. doi:10.4324/9781351004107-37

Lupton, D., Williamson, B. (2017). The datafied child: The dataveillance of children and implications for their rights. *New Media & Society*, 19(5), 780-794. doi:10.1177/1461444816686328

Manolev, J., Sullivan, A., Slee, R. (2019). The datafication of discipline: ClassDojo, surveillance and a performative classroom culture. *Learning, Media and Technology*, 44(1), 36-51. doi:10.1080/17439884.2018.1558237

Mascheroni, G., Siibak, A. (2021). *Datafied Childhoods. Data Practices and Imaginaries in Children's Lives*. New York: Peter Lang.

Mayer-Schönberger, V., Cukier, K. (2013). *Big Data: A Revolution that Will Transform how We Live, Work, and Think*. New York: Houghton Mifflin Harcourt.

- Murumaa-Mengel, M. (2020). Veebiintervjuud, projektiivtehnikad ja loovuurimismeetod. A. Masso, K. Tiidenberg ja A. Siibak. *Kuidas mõista andmestunud maailma?: metodoloogiline teejuht*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Palts, K. (2019). *Lastevanemate ja õpetajate vaheline kommunikatsioon Eesti esimese kooliastme näitel*. Doktoritöö. Tartu Ülikool, meedia ja kommunikatsiooni õppekava.
- Pangrazio, L., Selwyn, N. (2021). Towards a school-based 'critical data education'. *Pedagogy, Culture & Society*, 29:(3), 431-448. doi:10.1080/14681366.2020.1747527
- Patrikakou, E. N. (2016). Parent Involvement, Technology, and Media: Now What? *School Community Journal*, 26(2), 9-24.
- Puskar, B. (2008). *eKooli kasutuspraktikad: koolijuhtide, õpetajate, õpilaste ja lapsevanemate vaatenurk*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava.
- Ribeiro L. M., Cunha R. S., Silva M. C. A. e, Carvalho M., Vital M. L. (2021). Parental Involvement during Pandemic Times: Challenges and Opportunities. *Education Sciences*, 11(6): 302.
- Rogers, M. A., Theule, J., Ryan, B. A., Adams, G., Keating, L. (2009). Parental Involvement and Children's School Achievement. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 34-57. doi:10.1177/0829573508328445
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Kasutatud 03.04.2022, <https://samm.ut.ee/valimid>
- Siibak, A. (2019). Digital parenting and the datafied child. T. Burns, F. Gottschalk (toim), *Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/313a9b21-en>
- Silverstone, R., Haddon, L. (1996). *Design and the Domestication of Information and Communication Technologies: Technical Change and Everyday Life*. Oxford: Oxford University Press.

Smart, D., Sanson, A., Toumbourou, J. (2008). How Do Parents and Teenagers Get Along Together?: Views of Young People and Their Parents. *Family Matters*, (78), 18–27. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.101077590098766>

Strömpl, J. (2020a). *Üldmetodoloogilised küsimused*. Kasutatud 03.04.2022, <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/üldmetodoloogilisi-küsimusi>

Strömpl, J. (2020b). Eetika. M.-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. Kasutatud 25.05.2022, [sisu.ut.ee/kvalitatiivne](https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne)

Stuudiumi kodulehekülj. (i.a). Kasutatud 16.04.2022, <https://studium.com/>

Sukk, M., Siibak, A. (2021). “My mom just wants to know where I Am”. Estonian pre-teens perspectives on intimate surveillance by parents. *Journal of Children and Media*. doi:10.1080/17482798.2021.2014646

Symons, K., Ponnet, K., Emmery, K., Walrave, M., Heirman, W. (2017). Parental Knowledge of Adolescents’ Online Content and Contact Risks. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(2), 401-416. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0599-7>

Zieger, L. B., Tan, J. (2012). Improving Parent Involvement in Secondary Schools through Communication Technology. *Journal of Literacy and Technology*, 13(2), 30-54.

Talmeister, K. (2020). *Õpetaja roll Ülenurme Gümnaasiumi õpilaste andmestumisel infosüsteemis Stuudium*. Lõputöö. Tartu Ülikool, infokorralduse õppekava.

Tamm, A. (i.a). *Nüüdisaegse õpikäsituse põhiprintsiibid*. Kasutatud 28.05.2022, <https://sisu.ut.ee/opikasitus/n%C3%BC%C3%BCdisaegse-%C3%B5pik%C3%A4situse-p%C3%B5hiprintsiibid>

Taylor, E. (2013). *Surveillance Schools: Security, Discipline, and Control in Contemporary Education*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.

Teräs, M., Suoranta, J., Teräs, H., Curcher, M. (2020). Post-Covid-19 Education and Education Technology 'Solutionism': a Seller's Market. *Postdigital Science and Education*, 2(1). doi:10.1007/s42438-020-00164-x

Toomas, H. (2019). *Õpetajate eesmärgid ja põhjused info- ja kommunikatsioonitehnoloogia vahendite kasutamiseks õppetöös*. Magistritöö. Tartu Ülikool, õpetajahariduse õppekava.

Tõnisson, S. (2020). *Eesti üldhariduskooli õpetajad ja e-õppe platvormi kasutamine Viljandi Täiskasvanute Gümnaasiumi e-õppe õppekeskkonna Moodle'i näitel*. Lõputöö. Tartu Ülikool, infokorralduse õppekava.

van Dijck, J. (2014). Datafication, dataism and dataveillance: Big Data between scientific paradigm and ideology. *Surveillance and Society*, 12(2), 197-208. doi:<https://doi.org/10.24908/ss.v12i2.4776>

Williamson, B. (2019). Datafication of Education. doi:10.4324/9781351252805-14

Williamson, B., Piattoeva, N. (2019). Objectivity as standardization in data-scientific education policy, technology and governance. *Learning, Media and Technology*, 44(2), 1-28. doi:10.1080/17439884.2018.1556215

Wright, K., Stead, J., Riddell, S., Weedon, E. (2012). Parental experiences of dealing with disputes in Additional Support Needs in Scotland: why are parents not engaging with mediation? *International Journal of Inclusive Education*, 16(11), 1099-1114. doi:10.1080/13603116.2010.548103

Õunapuu, L. (2012). *Mittetõenäosuslike valimite koostamise põhimõtted*. Kasutatud 03.04.2022, [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/mittetenosuslike\\_valimite\\_koostamise\\_phimtted.html](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/mittetenosuslike_valimite_koostamise_phimtted.html)

# Lisad

## Lisa 1. Poolstruktureeritud intervjuu kava

Sissejuhatus	<p>Tere!</p> <p>Olen ajakirjanduse ja kommunikatsiooni eriala magistriõppe tudeng ja täna kogun selle intervjuuga oma magistritöö tarbeks lastevanemate kogemusi ja arvamusi ning soovin laias plaanis tööga teada saada, kas ja millisel moel mõjutab vanema ligipääs kooli e-keskkonnale suhet lapsega. Intervjuu on üles ehitatud teemade kaupa ja küsimusi esitan 3 teemaplokis: lapsevanem-õpetaja suhtluskanalid, e-suhtlus ja kooliteemaline suhtlus lapsega.</p> <p>Olen väga tänulik, et leidsite aega intervjuu tegemiseks. Minu magistritöö eeldatavaks valmimisajaks on mai 2022. Intervjuuga kogutud informatsioon kajastub magistritöös anonüümsena, st ma ei kasuta teie nimesid ega ühtki teist tunnust, mille järgi teie perekonda ära tunda võiks.</p> <p><b>Kas olete nõus, et intervjuu salvestan?</b></p> <p>Aitäh veelkord!</p>
	<ol style="list-style-type: none"><li>1) Palun kirjeldage oma perekonda: mitu last peres on ja kui vanad, mitu täiskasvanut peres on.</li><li>2) Kuidas on õpetajatega suhtlemine koolis(koolides) korraldatud?</li><li>3) Kuidas erinevad kogemused õpetajatega suhtlemisel võrreldes algklassidega?</li><li>4) Palun kirjeldage enda igapäevast arvuti või nutiseadme kasutusharjumust.<ol style="list-style-type: none"><li>a) Kas teete kontoritööd või veedate suure osa päevast ekraanidest eemal?</li></ol></li></ol>
1. TEEMA	<p><b>Lapsevanem-õpetaja suhtluskanalid</b></p> <p><i>Suhtluskanalid võivad olla lisaks paljude võimalustega e-keskkonnale ka telefonikõned, sõnumid, meilid, näost-näku suhtlus. E-keskkond (eKool või Stuudium) pakub paljusid võimalusi lapse arengu ja koolis toimuva jälgimiseks. Saab jälgida hindet ja puudumisi (sh saada teavitusi), saab vestelda õpetaja ja teiste lapsevanematega, saab teada koduste ülesannete ja saabuvate kontrolltööde kohta.</i></p>
	<ol style="list-style-type: none"><li>1) Milliste kanalite kaudu enim õpetajaga suhtluses olete?<ol style="list-style-type: none"><li>a) Milliseid kanaleid kasutate kõige meelsamini? Milliseid kõige harvemini? Miks?</li></ol></li><li>2) Millised kanalid on kõige efektiivsemad?</li><li>3) Kui tihti Te õpetajaga räägite?</li><li>4) Kui tihti Te koolimajja satute?</li><li>5) Palun kirjeldage, millised on Teie vajadused õpetajaga suhtlemisel.<ol style="list-style-type: none"><li>a) Millist teavet Te koolist ja õpetajalt saada soovite ning kuidas?</li></ol></li><li>6) Mis ajendab teid koolis toimuvaga kursis hoidma?</li></ol>

	<p>7) Palun meenutage erinevaid konkreetseid situatsioone ja suhtlusvorme õpetaja(te)ga.</p> <p>a) kes suhtlevad, kus ja kuidas suhtlus toimub, kes on initsiaator, kas vestlused on eelnevalt kokku lepitud</p>
<p>2. TEEMA</p>	<p><b>E-suhtlus</b></p> <p>1) Palun kirjeldage oma e-suhtluse harjumusi.</p> <p>2) Kui sageli Te kooli e-keskkonda külastate?</p> <p>a) Millal peamiselt e-keskkonda vaatate?</p> <p>i) hommikul enne kooli, päeva jooksul pidevalt, õhtul</p> <p>3) Kas ja milliseid teavitusi jooksval ajahetkel saate?</p> <p>a) nt tellitud teavitused nutiseadmesse</p> <p>4) Millist informatsiooni Te selle kaudu saada soovite?</p> <p>a) tegevused konkreetse päeval, hinded, märkused/kiitused, sündmused koolis</p> <p>b) Millest erineva informatsiooni saamise vajadused veel sõltuvad?</p> <p>i) Erinevused distantsõppe ja koolis õppimise vahel</p> <p>(1) Ülesande selge/ebaselge kirjeldus</p> <p>5) Kui sageli lapse hinnatel silma peal hoiate?</p> <p>a) jooksvalt iga töö kohta eraldi, nädalaraportiga või perioodi/kursuse/trimestri lõpus?</p> <p>6) Kuivõrd tunnete, et e-keskkonnast saadav informatsioon on lapsevanema rolli täitmisel abiks?</p> <p>a) puudumiste märkimine</p> <p>b) aitab suunata lapse õppimist</p> <p>c) kontrollida koduste ülesannete täitmist</p> <p>d) olla kursis erinevate kooliüritustega (külaskäigud teatrisse/muuseumisse; ujumis/uisutamistundide toimumiseajad; koolisisesed ja vanemaid kaasavad üritused)</p> <p>e) olla kursis lapse käitumisega ja hoolsusega</p> <p>f) aitab teha ettevalmistusi ja saada eelinfot (kui vaja kaasa anda raha, õppe- ja tegevusvahendeid)</p> <p>7) Kas ja kui suurel määral tekitab e-keskkonnas käimine ärevust?</p> <p>a) Kas tekib hirm ilmajäämise ees (fear of missing out ehk FOMO)?</p> <p>b) Kuivõrd tajute sõltuvust end pidevalt kursis hoida?</p> <p>c) Millised teated enim ärevaks teevad, et mitte öelda ajavad närvi?</p> <p>d) Palun tooge näiteid.</p> <p>8) Millised on Teie arvates e-keskkonna suuremad plussid ja suuremad miinused?</p> <p>a) Kui palju tekib info dubleerimist teiste kanalitega?</p>
<p>3. TEEMA</p>	<p><b>Kooliteemaline suhtlus lapsega</b></p> <p>1) Kui tihti lapsega koolist räägite?</p> <p>a) Kas laps alustab ise juttu?</p>

	<p>b) Kui küsite ise küsimusi lapselt juurde, siis mida tavaliselt küsite?</p> <p>2) Kui suurel määral on suhtlus lapsega muutnud võrreldes algklassides õppiva lapsega?</p> <p>3) Palun kirjeldage, millisel moel Te enda hinnangul panustate lapse kooliedukusse.</p> <p>4) Kas ja kui suurel määral pöördub laps koolitöökõks abi saamise eesmärgil Teie poole?</p> <p>a) Eristada distantsõppes või mitte</p> <p>5) Kuivõrd teete e-keskkonnas loetu kohta kodus lastega juttu?</p> <p>a) Millised on need teemad, mille kohta lastega eraldi juttu teete?</p> <p>i) mis koolis õpiti, mis õppida anti, mis koolis juhtus</p> <p>6) Kui koolis midagi juhtus, mis kanalit pidi asjast esimesena teada saate?</p> <p>7) Kuivõrd on vestlused koolist tekitanud lapsega suheldes pingeid?</p> <p>a) Millisel moel on pinged väljendunud?</p> <p>b) Mis vestlusteemad eelkõige pingeid tekitavad (õppeedukus, käitumine koolis)?</p> <p>8) Kuivõrd tunnetate lapse suhtumist sellesse, et lapsevanem hinnete/märkuste/puudumiste jm e-keskkonnas ligi pääseb?</p> <p>9) Palun mõelge, kas ja kuivõrd oleks suhtlus lapsega teistmoodi, kui lapsevanem ei näeks jooksvalt e-keskkonnast lapse hindeid jm.</p> <p>10) Enda kogemusele mõeldes, mis te arvate, kas ja kuivõrd Teie laps on rahul sellega, et lapsevanem nii palju koolis toimuvat näeb?</p> <p>a) Eriti põhikooli lõpuklassis, kus laps peab otsustama, millisesse gümnaasiumisse minna.</p>
Lõpetus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mida soovite veel lisada selle teemaga seoses, mille kohta ma ei küsinud?</li> <li>• Kui mul tekivad lisaküsimused, kas ma saan teiega veel ühendust võtta?</li> <li>• Kas oskate veel kedagi soovitada, kellel on III kooliastmes käiv laps ja kes oleks valmis minuga sama intervjuud tegema?</li> </ul> <p><b>Täna veelkord, et olite valmis minu küsimustele vastama.</b></p>

## Lisa 2. Andmeanalüüsi näide

Document set: lapsevanem panustab 124 coded segments from 11 documents and 0 document groups

Aga me ikka kiidame ka, kui ta matemaatikas viie saab, siis loomulikult on see kiitust ja tunnustust väärt.

Comment	Document group	Doc...	Code	Begin	End	Weight score	Preview	Area	Coverage %
		LV6	lapse tunnustamine heade tulemuste eest	107	107	0	Ma ei võta ette h...	49	0,19
		LV7	lapse tunnustamine heade tulemuste eest	40	40	0	ma võtan ette h...	84	0,21
		LV7	lapse tunnustamine heade tulemuste eest	141	141	0	kui keegi on ku...	100	0,25
		LV7	lapse tunnustamine heade tulemuste eest	141	141	0	räägin siis, kui ...	32	0,08
		LV7	lapse tunnustamine heade tulemuste eest	143	143	0	Aga me ikka kii...	107	0,26
		LV9	lapse tunnustamine heade tulemuste eest	115	115	0	selles mõttes t...	61	0,15
		LV11	lapse tunnustamine heade tulemuste eest	24	24	0	mul tütreid igas...	151	0,43
		LV2	koolis käimine on mugav	96	96	0	nad ei pea nii v...	120	0,40
		LV2	koolis käimine on mugav	96	96	0	kuna nendel üh...	404	1,36
		LV2	koolis käimine on mugav	96	96	0	ma kas viisin ta...	53	0,18
		LV2	koolis käimine on mugav	96	96	0	Et aga siis sai v...	128	0,43
		LV1	lapsevanem aitab kodus õppida	41	41	0	siis me rääkisi...	34	0,06
		LV1	lapsevanem aitab kodus õppida	41	41	0	Ja siis ma nagu...	108	0,20
		LV1	lapsevanem aitab kodus õppida	45	45	0	kui neil on vaja ...	47	0,09
		LV2	lapsevanem aitab kodus õppida	58	58	0	kui ma olen ise ...	87	0,29
		LV2	lapsevanem aitab kodus õppida	60	60	0	ma tean nagu, l...	60	0,20
		LV2	lapsevanem aitab kodus õppida	86	86	0	muidugi, kui on...	101	0,34
		LV4	lapsevanem aitab kodus õppida	72	72	0	vahest võib olla...	101	0,18
		LV4	lapsevanem aitab kodus õppida	157	157	0	kui neil on ming...	212	0,37
		LV5	lapsevanem aitab kodus õppida	163	163	0	Äkki korra näda...	27	0,11
		LV5	lapsevanem aitab kodus õppida	165	165	0	näiteks vene ke...	208	0,81
		LV6	lapsevanem aitab kodus õppida	88	88	0	Ma ei võta ette h...	58	0,15

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Laura Kiili,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Lapse hoolitsev jälgimine e-koolikeskkondades: emade kogemused ja arvamused”, mille juhendaja on Prof. 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 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Laura Kiili

30.05.2022