

# „Mingid bikiinides pildid ei ole OK!“ Õpetajate enese- presentatsioon ja interaktsioon sotsiaalmeedias: õpilaste arvamused ja kogemused

*Andra Siibak,*

*Marleen Otsus<sup>1</sup>*

## Sissejuhatus

Õpetajate ja õpilaste koolisuhtluses on tähtis koht avatud suhtlemisel ja eneseavamisel (vt nt Cayanus, Martin 2004; Dobransky, Frymier 2004). Varem peamiselt füüsilises ruumis toimunud suhtlus on nüüdseks kolinud ka interneti, sh sotsiaalmeedia avarustesse. Sotsiaalmeedia on andnud nii õpetajatele kui ka õpilastele võimaluse ligi pääseda infole, mis varasematel aegadel on olnud kättesaamatu ja privaatne. Ka Estrada (2010) tõdeb, et „sotsiaalmeedia ajastu on loonud õpilastele esmakordse võimaluse piiluda õpetajate eraellu“ (lk 283), mis omakorda toob kaasa uusi õiguslikke, eetilisi

ja professionaalseid küsitavusi (Russo jt 2010). Muu hulgas nähtub uuringutest, et sotsiaalmeediasuhtlusega kaasnev professionaalse ja personaalse identiteedi hägustumine võib omakorda mõjutada õpetaja ja õpilase hierarhilist positsiooni ning suhteid klassiruumis (Hershkovzt, Forkosh-Baruch 2017), tekitades seeläbi probleeme nii õpetajatele kui ka õpilastele (Woodley, Silvestri 2014). Näiteks on USAs käivitunud elav debatt selle üle, kas õpetajatel on eetiline ja juriidiliselt korrektne suhtlusportaalides oma õpilastega suhelda, mistõttu on mitme osariigi koolides (nt Louisianas, Missouris, Texas) vastu võetud eeskirju ja määruseid, mille eesmärk on piirata õpetajate võimalusi suhelda õpilastega sotsiaalmeedia, eriti just Facebooki kaudu (Lehrer 2011; Miller 2011). Euroopas on õpetajate ja õpilaste sotsiaalmeediasuhtlust keelavaid eeskirju siiani kehtestatud vähe, teadaolevalt on seda tehtud vaid Saksamaal Schleswig-Holsteini ja Reinimaa-Pfalzi liidumaal (German state ... 2013). Õpetajate ja õpilaste suhtlus sotsiaalmeedias on keelustatud ka Iisraelis (Forkosh-Baruch, Hershkovitz 2018). Samas on eri riigid (nt Iirimaa, Austraalia, USA) viimastel aastatel hakanud õpetajatele välja töötama soovituslikke juhendeid ja käsiraamatuid selle kohta, kuidas tegutseda sotsiaalmeedias parimaid võimalikke tavasid järgides. Näiteks Austraalias koostatud juhendmaterjalist „Social Media Policy“ (2018) selgub, et isiklikult sotsiaalmeediaprofiililt on õpetajatel keelatud teha postitusi, mis puudutavad nende tööd, kolleege või õpilasi. Samuti soovitatakse õpetajatel lisada oma profiilile märge selle kohta, et nad töötavad küll õpetajatena, kuid nende sotsiaalmeediapostitused ja väljäuitlemised puudutavad nende isiklikku, mitte professionaalset identiteeti.

Kuna ajalooliselt on õpetajat peetud kesksiks figuuriks ja nõuandjaks (Jedeskog 2000) ning ühiskondlikult oodatakse talt mentoriks ja eeskujuks olemist ning seetõttu ka keskmisest rangemate eetika- ja moraalistandardite järgimist (Miller 2011), on oluline uurida, mis

1 Artikkel on valminud Eesti Teadusagentuuri rahastatud personaalse uurimisprojekti PUT44 toel.

võimalused ja dilemmad võivad kaasneda õpetajate ja õpilaste interaktsiooniga sotsiaalmeedia keskkondades. Koolivälise suhtluse uurimine on tähtis ka seepärast, et infoajastust tingitud muutuste tõttu on õpetajate roll tänapäeval pidevas muutumises (Hershkovitz, Forkosh-Baruch 2017). Olgugi et õpetajatel on küll üldjuhul hea ettekujutus sellest, mis sotsiaalsete normide järgimist neilt klassiruumis oodatakse, ei pruugi nende moraalitunnetus olla nii sirgjooneline koolivälises kontekstis, näiteks sotsiaalmeedias (Hosek, Thompson 2009). Sotsiaalmeedia kasutamisel võivad tekkida erinevad dilemmad kasvõi seetõttu, et õpetajate kogemused ja kokkupuuted sotsiaalmeedia keskkondadega ei ole üldjuhul niivõrd mitmekülgsed ja mastaapsed kui õpilastel. Eestis tehtud uuringutest nähtub, et kui 15–19-aastaste hulgas on sotsiaalmeedia kasutus 98%, siis näiteks 55–64-aastastest kasutab sotsiaalmeediat vaid 42% (Kõuts jt 2017). Mainitud vanuserühm on aga just see, kuhu kuuluvad ka paljud Eesti õpetajad. Nimelt on Eesti üldhariduskoolide õpetajad ühed vanimad OECD riikide õpetajaskonnas: 49% õpetajatest on üle 50-aastased ja 20% üle 65-aastased (OECD 2018). Eesti üldhariduskoolide õpetajad on võrreldes teiste riikide omadega eripärased veel selgi põhjusel, et Eesti õpetajaskond on äärmiselt feminiinne – koguni 86% õpetajatest, kes töötavad 2017/2018. õppeaastal Eesti üldhariduskoolides, on naised (*ibid.*).

Eestis tehtud varasemates uuringutes (Rooste 2013; Murumaa-Mengel, Siibak 2014; Rääm, Siibak 2014) on tähelepanu all olnud õpetajate arvamused, hinnangud ja tavad, mis puudutavad suhtlust õpilastega sotsiaalmeedias, seevastu õpilaste perspektiivi kajastavaid uurinuid meile teadaolevalt Eestis seni tehtud ei ole. Ka rahvusvahelistes uurimustes on teemat senini käsitletud peamiselt õppejõu ja üliõpilase kontekstis (vt ülevaade Froment jt 2017) või uuritud õpetajaks õppivate üliõpilaste arvamusi ja tavasid (Olson jt 2009; Hart, Steinbrecher 2011; Mikulec 2012), samas kui põhi- ja kesk-

kooli õpetajate ning õpilaste suhtlust sotsiaalmeedias on vaadeldud vähe (vt Asterhan jt 2013; Sumuer jt 2014; Forkosh-Baruch, Hershkovitz 2018; Thunman, Persson 2018).

Et uurida süvitsi õpilaste endi arvamusi ja kogemusi õpetajate ning õpilaste sotsiaalmeediasuhtluse kohta, tegime 2018. aasta kevadel kaheksa fookusrühma intervjuud Eesti põhikooli- ( $N = 23$ ) ja gümnaasiumiõpilastega ( $N = 20$ ), kelle sotsiaalmeediakontaktide hulgas leidis ka õpetajaid. Eesmärk oli uurida, milline on õpetajate ja õpilaste interaktsioon sotsiaalmeedias, kuidas mõjutab nende sotsiaalmeediasuhtlus üldist klassisuhtlust ja milliseks hindavad õpilased õpetajate enesepresentatsiooni sotsiaalmeedias.

## Teoreetiline ülevaade

### Avatud suhtlemise olulisus õpetajate ja õpilaste suhetes

Õpetajate ja õpilaste tugev positiivne side on õpilaste arengu seisukohalt ülioluline (Birch, Ladd 1998; Hamre, Pianta 2006). Bakeri (2006) sõnul on õpetaja ja õpilase suhe isegi üks kõige olulisematest keskkonnafaktoritest, mis mõjutab õpilaste haridusteed. Eri autorid (nt Cayanus, Martin 2004; Dobransky, Frymier 2004) on eelnevast ajendatult analüüsinud avatud suhtlemise ja eneseavamise tähtsust õpetajate ja õpilaste koolisuhtluses.

Õpetajate eneseavamisena mõistab Sorenson (1989) klassis „õpetajate tehtud enese kohaseid väiteid, mis võivad, kuid ei pruugi olla seotud tunni sisuga, kuid mille kaudu õpetaja avaldab enda kohta infot, mida tõenäoliselt pole õpilastel võimalik teistest allikatest kuulda“ (lk 260). Otsus, mis infot enda isiku kohta õpilastega jagada, on iga õpetaja jaoks isiklik, kuid samas sageli kantud ühiskondlikest ootustest ja rollidest, mille kaudu õpetajate identiteete konstrueeritakse. Varasematest uuringutest nähtub,

et enamikul õpetajatel on üsna selge arusaam sellest, milliseid privaateid uskumusi ja kogemusi on neil sobilik oma õpilastega jagada ning milliseid mitte (Fusani 1994). Sobilike eneseavamise teemadena nimetavad õpetajad näiteks perekonnaga seotud teavet, isiklike arvamuste ja tunnete väljendamist, igapäevaseid tegevusi väljaspool koolikeskkonda, sh huvid ja hobid, õpetaja eluloo detaile (McBride, Wahl 2005; Zhang jt 2009). Seevastu ebasobivaks peetakse õpilastega jagada oma seksuaalse orientatsiooni ja seksuaaleluga seotud teemasid, negatiivseid suhtekogemusi või isikuomadusi (McBride, Wahl 2005), samuti rääkida õpilaste kuuldes poliitilistest eelistustest, usulistest põhimõtetest, ebaseaduslikust käitumisest ja intiimsuhetest (Zhang jt 2009). Kui klassiruumis on sobilikku eneseavamise määra ja käsitletavaid teemasid lihtsam kindlaks määrata, siis klassivälised olukorrad on märksa keerulisemad, kuna uuringutest ilmneb, et see, mida mõistetakse „professionaalsuse“ all, on üsnagi mitmetähenduslik ning võimaldab erisuguseid interpretatsioone (Wang jt 2015). Võimalikest dilemmadest hoolimata ilmneb uuringutest, et õpetajad tunnevad just väljaspool koolikeskkonda, sh sotsiaalmeedia keskkondades eraelulist infot jagades end mugavamalt (nt Hosek, Thompson 2009).

Nii nagu õpetajatel, on ka õpilastel väga selged ootused ja arusaamad, mis infot on õpetajal sobilik enda kohta avaldada. Näiteks ilmneb Sorensoni (1989) uuringust, et õpilased ootavad õpetajatelt eelkõige positiivseid avaldusi, seevastu enesekohaseid avaldusi, nt enda kompetentsi kohta, hinnatakse kriitiliselt. Negatiivselt vaatavad õpilased ka sellistele olukordadele klassiruumis, kus õpetajad kalduvad tunniteemast kõrvale, teevad sarkastilisi või teisi alavääristavaid või solvavaid märkusi, kasutavad kahemõttelist väljendusviisi (Kearney jt 1991).

Õpetajate ja õpilaste interaktsiooni sotsiaalmeedias uurinud autorid väidavad, et selline interaktsioon aitab tõhusalt kaasa avatud ja vahetu suhtluse tekkele. Näiteks nähtub Stur-

geoni ja Walkeri (2009) uuringust, et need õpilased, kes on õpetajatega sõbrad sotsiaalmeedias, tunnetavad, et ka kooliruumis on neil õpetajatega palju lihtsam suhelda. Tõenäolisemalt suheldakse interneti vahendusel aga just nende õpetajatega, kes käituvad vahetult, nt kasutavad õpilaste eesnimesid või saadavad emotsioonide edastamiseks emotikone (Mazer jt 2007). Peale klassiruumi suhtluskliima paranemise nähtub empiirilistest uurimustest, et õpetajate ja õpilaste vaheline veebisuhtlus võib parandada ka õpilaste tulemusi koolis (*ibid.*). Üks põhjuseid võib olla näiteks see, et sotsiaalmeedia kaudu saavad õpilased küsida õpetajatelt spetsiifilistemat lisaabi, mida ei sõandata tunni ajal küsida või mille järele tekib vajadus kodutööde tegemisel (Asterhan, Rosenberg 2015, 138). Seesugune abi võib olla eriti kasulik nendele õpilastele, kes ei soovi end tunnis väljendada või kelle jaoks on liigne tähelepanu ebameeldiv.

### Õpetajate ja õpilaste interaktsioon sotsiaalmeedias

Paljud õpetajad on hakanud rakendama sotsiaalmeedia keskkondi õppetöö eesmärgil. Õpetajad suhtlevad õpilastega sotsiaalmeedia kaudu peamiselt selleks, et koordineerida klassiüritustega seotud logistikat või vahendada neile ainetundidesse puutuvat (Asterhan jt 2013; Asterhan, Rosenberg 2015). Sarnastel põhjustel, nt selleks, et küsida õpetajatelt küsimusi ainetundide sisu kohta või täpsustada kodutööde või eksamite üksikasju, otsivad õpetajatega sotsiaalmeedias kontakti ka õpilased (Abu-Alruz 2014; Gunnulfsen 2016). Peale korralduslike ja ajakavaga seotud teemade koordineerimise püüavate õpetajate Facebooki kaudu tugevdada sideid nende õpilastega, kes vajavad nende hinnangul kõige enam emotsionaalset tuge (Ophir jt 2016), ning sekkuvad, kui märkavad õpilaste profiilidel postitusi, mis viitavad psühhosotsiaalsetele probleemidele (Asterhan, Rosenberg 2015). Samuti kasutatakse Facebooki kollee-

gidega suhtlemiseks ja koostöö tegemiseks, et jagada üksteisega kogemusi või ideid õpetamise kohta, küsida nõu või vahetada aktuaalset infot (Hart, Steinbrecher 2011).

Kuigi sotsiaalmeedia keskkonnad pakuvad õpetajatele mitmekülgeid võimalusi professionaalsete eesmärkide täitmiseks, tõdevad õpetajate sotsiaalmeediakasutust analüüsinud autorid (nt Estrada 2010; Räim, Siibak 2014; Fox, Bird 2015; Sheldon 2015) üksmeelselt, et tavaliselt ei kasuta õpetajad sotsiaalmeediat enda professionaalsest rollist lähtudes või selleks, et luua lisavõimalusi suhtluseks õpilastega, vaid nende sotsiaalmeediakasutuse taga on soov säilitada ja kasvatada enda eraeluliste suhete võrgustikku. Tekkinud võimalus lisada õpilasi enda sotsiaalmeediakontaktide hulka on sundinud paljusid õpetajaid endalt küsima, „kuidas, millal ja kellega sotsiaalmeedias suhelda ning millistel alustel need kontaktid ja interaktsioon toimuvad – kas isiklikel või professionaalsetel“ (Fox, Bird 2015, 22). Asterhani ja Rosenbergi (2015) uuringu tulemustest ilmneb, et sotsiaalmeediasuhtlusega kaasnev sotsiaalse konteksti kokkukukkumine (ingl *context collapse*) on toonud õpetajate jaoks kaasa peamiselt kolme sorti dilemmasid: autoriteetsus vs. sõprus, kättesaadav olemine vs. vastutus, privaatsus vs. avalikkus. Tekkivad dilemmasid analüüsides nendivad Asterhan ja Rosenberg (2015), et kui koolikontekstis iseloomustab õpilaste ja õpetajate suhteid hierarhilisus, siis sotsiaalmeediakontaktidele automaatselt üle kantav sõbradiskursus võib olemasolevaid võimusuhteid ähmastada ning tekitada seeläbi mõlemas suhtluspooles omajagu segadust. Rollidega seotud segadust võib suurendada ka tõik, et sotsiaalmeediasõprus õpetaja ja õpilase vahel annab mõlemale ligipääsu teineteise eraelulistele andmetele, mis võib omakorda põhjustada ebamugavust suhtlemisel või tekitada küsimusi usaldusväarsuse kohta (*ibid.*). Enamgi veel, kuigi sotsiaalmeedia on mugav ja tõhus suhtluskanal, mis võimaldab

nii õpetajatel kui ka õpilastel operatiivselt infot vahetada, nõu ja tuge saada, võib seesama pidevat ühenduses olemist pakkuv platvorm hajutada ka piire töö- ja eraelu vahel ning tekitada rollikonflikti (Asterhan jt 2013). Nende dilemmade lahendamiseks on vaja, et õpetajad leiaksid tasakaalu oma professionaalse ja eraelulise identiteedi vahel (Atay 2009).

Elmainitud dilemmad toovad omakorda kaasa selle, et õpetajate või õpetajaks õppivate üliõpilaste arvamused ning hoiakud sotsiaalmeedia vahendusel toimuva õpetajate ja õpilaste suhtluse küsimustes on üsnagi erinevad. Ameerika Ühendriikides üldhariduskooli õpetajateks õppivate üliõpilaste ( $N = 64$ ) hulgas tehtud uuringust nähtub, et 38% osalenud üliõpilastest leidis, et sotsiaalvõrgustike kaudu on sobilik õpilastega suhelda vaid juhul, kui enda isiklik ja ametiga seotud Facebooki lehekülj hoitakse teineteisest lahus, seevastu 15% valimisse kuulnutest oli seisukohal, et õpetaja ei tohiks mitte mingil juhul kasutada õpilastega suhtlemiseks Facebooki, sest see võib hägustada õpetaja- ja sõbrasuhte piiri (Mikulec 2012). Sotsiaalmeediasõprus õpilastega on siiani pigem siiski erand kui reegel – vaid 19,4% uuringus osalenud õpetajatest ( $N = 180$ ) oli enda õpilastega Facebookis sõbrad, samas kui 28,3% ei olnud sellisest sõprusest huvitatud (Forkosh-Baruch, Hershkovitz 2018).

Varasematest uuringutest nähtub, et õpilaste hinnangud selle kohta, kui võrd sobilik on õpetajate ja õpilaste interaktsioon ning sõprus sotsiaalmeedias, on üsnagi soospetsiifilised. Näiteks Ameerika Ühendriikides bakalaureuseõppe üliõpilastega tehtud uuringutest ilmneb, et noormeeste hinnangul on õppejõu ja üliõpilase suhtlus sotsiaalmeedias sobilikum kui neidude arvates (Teelehaimanot, Hickman 2011) ning suhtluse tõhususe ja täpsustuste küsimise võimalusest ajendatult on noormehed ka ise aktiivsemad õppejõude sotsiaalmeedias enda kontaktide hulka lisama (Sheldon 2015). Soolisi erinevusi suhtumises üldhariduskoolide õpilaste ja

õpetajate sotsiaalmeediasuhtluse ei ole samas meile teadaolevalt siiani uuritud.

Peale soo oleneb ka vanusest, kuivõrd avatud on õpilased ja õpetajad omavahelisele suhtlusele sotsiaalmeedias. Nii näiteks ilmneb, et valmisolek omavahel sotsiaalmeedia vahendusel suhelda on seda suurem, mida väiksem on vanuseline erinevus õpilaste ja õpetajate vahel (Ang jt 2008). Teisisõnu, mida nooremad on õpetajad ja mida vanemad on õpilased, seda enam näevad nad sotsiaalmeedia vahendusel toimivas omavahelises interaktsioonis kasu (Forkosh-Baruch jt 2015).

Elin Thunmani ja Marcus Perssoni (2018) fookusrühma uuringust Rootsi üldhariduskoolide õpetajatega ( $N = 25$ ) nähtub, et õpetajad jagunevad õpilastega toimuva sotsiaalmeediasuhtluse järgi laias laastus nelja rühma. Esimesse, nn neutraalsete liidrite (ingl *neutral chairman*) rühma kuulusid nende uuringus õpetajad, kes püüdsid oma sotsiaalmeediakäitumises selgelt eristada enda professionaalset ja eraelulist rolli ning tegid kõik endast oleneva, et mitte riivata õpilaste privaatsusootust, aga ka mitte võtta endale moraalselt kohustust vastutada selle eest, kuidas õpilased sotsiaalmeedias käituvad. Teise, privaatsuse kaitsjate (ingl *privacy protector*) rühma kuulusid need õpetajad, kes olid enda privaatsuse säilitamise huvides võtnud tarvitusele lisaabinõusid, et hoida enda professionaalne ja eraeluline identiteet sotsiaalmeedias lahus. Need õpetajad olid loonud endale sotsiaalmeedias eraldi nn õpetajaprofiili või -rühma (sama trendi on märganud ka Asterhan, Rosenberg 2015), mille kaudu õpilastega suheldi ja kooliga seotud infot jagati. Seevastu oma eraelulise profiili kaudu hoiduti õpilastega suhtlusest kiivalt. Kolmanda õpetajate rühma moodustasid nn moraalimajakad (ingl *moral agent*), kes tajusid endal moraalselt kohustust vastutada ka sotsiaalmeedias õpilaste käitumise ja käekäigu eest. Need õpetajad tunnetasid, et peavad sekkuma, kui märkavad õpilaste tehtud postitustes midagi ebasobivat, isegi juhul, kui

see info ei ole konkreetselt neile mõeldud või ei puuduta koolikeskkonda. Nii näiteks pidasid moraalimajakad enda kohustuseks reageerida fotodele, kus oli näha õpilasi alkoholi tarvitamas või kanepit suitsetamas. Sageli ei reageerinud õpetajad sellistel puhkudel siiski mitte sotsiaalmeedia vahendusel, vaid koolikeskkonnas. Neljandasse rühma kuulusid aga need õpetajad, kes tundsid kohustust olla ka sotsiaalmeedia keskkonnas õpilastele moraalseks eeskujuks (ingl *moral role model*). Nende jaoks oli õpetajaamet kutsumus, mis nõuab rollile vastavat autentset käitumist nii koolikeskkonnas kui ka väljaspool seda, mistõttu tsenseerivad need õpetajad erakordselt hoolikalt, mis sisu sobib neil sotsiaalmeediasse postitada, ning tunnevad muret selle üle, et nende kontaktide nimekirjas olivad võivad pahaaimamatult postitada siiski kompromiteerivat sisu, mis võib neile negatiivset varju heita. (*Ibid.*) Alljärgnevalt vaatlemegi, kuivõrd võib õpetaja sotsiaalmeedia kuvand mõjutada tema usaldusväarsust õpilaste silmis.

### **Õpetaja sotsiaalmeedia kuvand ja professionaalne usaldusväarsus**

Uuringutest nähtub, et õpetajate käitumine ja eneseavamine sotsiaalmeedias – õpetaja eraeluline info, eri gruppidesse kuulumine või tema kontaktide kommentaarid – võivad mõjutada õpilaste arvamust õpetajast, tema usaldusväarsusest ja eeskujulikkusest hoopis enam kui õpetaja enesepresentatsioon klassiruumis (Mazer jt 2007, 4). Mazeri, Murphy ja Simondsi (2007) uurimistulemustest ilmneb, et sotsiaalmeedias kuvatavate fotode olemasolu või hulk, aga ka õpetajate postituste keelekasutus, sh kirjavahemärgid, võivad mõjutada õpilaste taju nii positiivselt kui ka negatiivselt. Näiteks võib õpilaste õpimotivatsioonile ja huvile positiivselt mõjuda võimalus õpetajaga postituste kaudu samastuda, kui õpilased näevad, et õpetaja postitab sotsiaalmeedias isiklikke pere- ja sõbrafotosid või kui ta avaldab arvamust konk-

reetsetel teemadel (*ibid.*). Seevastu õpetaja usaldusväärsus võib õpilaste silmis oluliselt kannatada saada juhul, kui õpetaja profiilil leidub fotosid alkoholitarbimise kohta või tema kõnepruuk on emotsionaalselt laetud, seejuures andestatakse naissoost õpetajatele emotsionaalsemaid postitusi ja eneseavamist enam kui meesõpetajatele (Wang jt 2015). Lisaks leiavad õpilased, et õpetajad ei peaks sotsiaalmeedias võtma sõna tätoveeringute ja kehaaugustamise teemadel, esitama halvustavaid kommentaare oma kolleegide aadressil või tegema rassilikke, usulisi või poliitilise sisuga mõtteavaldusi (Nemetz 2012).

Peale õpilaste on ka õpetajad ise teinud tähelepanekuid õpetajatele ebasobivaks peetava sotsiaalmeediakäitumise kohta. Näiteks hindavad õpetajad ebasobivaks seda, kui kolleegid propageerivad sotsiaalmeedias valeuudiseid ja jagavad faktidel mittepõhinevat infot või kui postitatakse infot, mis on vastuolus rahvuslike väärtustega. Samuti liigitatakse ebasobivaks libakontode loomine ning õpilasi naeruvääristavate või ahistavate postituste tegemine (*ibid.*).

Kuna professionaalse ja eraelulise identiteedi hägustumine võib tekitada õpetajatele mitmesuguseid probleeme (Woodley, Silvestri 2014), rõhutatakse sageli (nt Carrigan 2016), et õpilaste ja õpetajate sotsiaalmeedia interaktsiooni kontekstis on erakordselt oluline jätta postitamata info, mis võib ühele või teisele poolele problemaatiliseks osutuda. Teisiti öeldes, enda digitaalse identiteedi loomisel peaksid õpetajad hoolikalt järgima professionaalseid sotsiaalmeedia kasutamise reegleid. Türgi üldhariduskoolide õpetajatega ( $n = 616$ ) tehtud uuringust ilmneb, et õpetajad avaldavad enda Facebooki profiilidel üsna varmalt privaatseid isikuandmeid (Sumuer jt 2014). Näiteks pea kõik (96,3%) uuringus osalenud õpetajad kasutasid Facebooki enda õige nime alt ning enamik (91,6%) õpetajatest mainis profiilil ära enda haridustaseme, linna, kus nad elavad (86,7%), soo (86,4%)

ja töökoha (86%). Märgatavalt harvem olid õpetajad valmis oma profiilil avaldama infot enda usuliste vaadete (33,3%), huvide (22,6%) ja poliitiliste vaadete kohta (16,7%). (*Ibid.*, 544).

Mida suuremad on lahknevused õpetaja käitumise ja tema sotsiaalmeediaharjumuste vahel, seda suuremal määral võib õpetaja sotsiaalmeediakäitumine mõjutada tema usaldusväärsus õpilaste silmis (Mazer jt 2009; DeGroort jt 2015). Samas nähtub empiirilistest uurimustest (Wang jt 2015, 28), et mida avatumalt suhtuvad õpilased õpetajate Facebooki kasutusse ning mida loomulikumaks ja tavapärasemaks nad seda peavad, seda vähem probleeme nad näevad ka õpetajate eneseavamises sotsiaalmeedia kaudu. Eeltoodud tulemused annavad mõista, et sotsiaalmeediat aktiivselt kasutavad õpilased suudavad edukalt eristada õpetajate professionaalset ja eraelulist külge, seevastu õpilased, kelle arvates õpetajad ei peaks Facebooki kasutama, näevad nii emotsionaalselt laetud postituste tegemises kui ka alkoholi tarvitamist kujutavate fotode postitamises selget vastuolu õpetaja rolliootuste ja väärtuste vahel (*ibid.*).

Lähtudes varasemate empiiriliste uurimuste tulemustest ja siinse uurimuse eesmärkidest, sõnastame kolm peamist uurimisküsimust.

1. Milline on õpetajate ja õpilaste interaktsioon sotsiaalmeedias?
2. Kuidas iseloomustavad õpilased õpetajate sotsiaalmeediakasutust ja sisuloometavasid?
3. Mis roll on sotsiaalmeediasõprusel õpetajate ja õpilaste koolisuhetes?

## Metoodika

### Valim

Valimi moodustamiseks võtsime kasutusele kriteeriumid, mis võimaldaks valimisse valitud õpilastel etteantud teemadel vabalt ja isiklikule kogemusele tuginedes kaasa rääkida. Valimi

kriteeriumid olid järgmised: sotsiaalmeedia-konto olemasolu ja sõbralistis sõber olemine vähemalt ühe õpetajaga. Valimi koostasime mugavusvalimi meetodil, lähtudes kättesaadavuse, leitavuse ja uuritavate koostöövalmiduse põhimõttest (Õunapuu 2014, 142). Uurimuse eesmärki silmas pidades soovisime valida valimisse ideaalsed küsitletavad (vt Rämmer 2014) ehk lähtusime sihipärase valimi moodustamise põhimõtetest.

Esmase kontakti noortega saime otse suhtluse kaudu ning osaga ka sotsiaalmeedia vahendusel. Kõigepealt tutvustasime noortele uuringu teemat, eesmärke ja meetodikat ning andmete kogumise, salvestamise ja kasutamise seotut. Juhul kui noored avaldasid huvi ja valmisolekut uuringus osaleda, palusime neil edastada uuringu eesmärke ja meetodeid tutvustav infoleht oma vanematele. Kui vanemad olid laste osalemisega uuringus nõus, palusime lastel võtta intervjuule kaasa vanemate allkirjastatud osalemisvorm.

Kõik fookusrühma intervjuud tehti 2018. aasta kevadel. Põhikooliõpilastega tehtud viies rühmaintervjuus osales 25 noort: 9 poissi ja 16 tüdrukut. Intervjueeritavateks olid Harjumaa, Tallinna ja Tartu 7.–9. klassi õpilased vanuses 13–16 aastat. Gümnaasiumiõpilastega tehtud neljas rühmaintervjuus osales 20 Harjumaa, Tartumaa ja Lääne-Virumaa noort: 8 poissi ja 12 tüdrukut vanuses 16–18 eluaastat.<sup>2</sup>

Kõik fookusrühma intervjuud toimusid kooli ruumides, olenevalt noorte eelistustest kas näiteks raamatukogus, noortekeskuses, mõnes tühjas klassiruumis, ja vältasid 45–90 minutit. Intervjuud salvestati diktofonile ja transkribeeriti. Transkriptsioonide kogupikkus on 164 lehekülge, ühe keskmise transkribeeritud rühmaintervjuu pikkus on 18 lehekülge.

Igale intervjueeritavale anti transkribeeri-

2 Autorid tänavad Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi kommunikatsioonijuhtimise magistranti Paula Helena Kaske, kes tegi fookusrühma intervjuud gümnaasiumiõpilastega.

mise käigus kood, et lihtsustada andmete eristamist ja hilisemat analüüsi. Koodid koosnesid intervjueeritava soost, mis on märgitud tähega T (tüdruk) või P (poiss), ning vastanu ja fookusrühma (FR) numbrist.

## Mõõtevahend

Uuringus rakendasime kvalitatiivset uurimisviisi ning empiirilisi andmeid kogusime poolstruktureeritud rühmaintervjuudega. Kvalitatiivse meetodi kasuks otsustasime seetõttu, et fookusrühma intervjuu meetodina võimaldab saada rikkalikke detailseid kirjeldusi osalejate arvamuste ja kogemuste kohta (Õunapuu 2014, 52) ning seeläbi avada nende hinnangute ja tegevuse alusmotiive (Kothari 2004). Meetodit valides olime teadlikud, et fookusrühma intervjuudega võivad kaasneda ka erinevad probleemid, nt osalejad võivad vastustega üksteist mõjutada, tõstatada võivad uuritava teema seisukohalt ebaolulised teemad ja intervjueeritavate rühma tõttu on vastamisvoorud ajaliselt piiratud (Patton 2002). Samuti võib kogutud andmete analüüsimine olla keeruline, sest arvestada tuleb vestluse kontekstiga (Krueger 1988). Leidsime siiski, et võimalikest kitsaskohtadest hoolimata on fookusrühma intervjuu oma diskussioonile õhutava ja avatuma formaadi tõttu vaatlusaluse teema uurimiseks parim võimalik analüüsimeetod.

Intervjuukava koostades jälgisime, et esitavad küsimused võimaldaksid leida vastuseid meid huvitavatele uurimisküsimustele ning aitaksid koguda võimalikult näideterohkeid andmeid. Samuti lähtusime küsimuste sõnastamisel põhimõttest, et vastajad saaksid liikuda vastuseid andes üldisematelt teemadelt spetsiifilisemateni. Siinses artiklis anname ülevaate järgmistest intervjuukavas sisalduvatest teemadest.

1. Mil määral suhtlevad õpilased ja õpetajad omavahel sotsiaalmeedias? Mis põhjustel kontakti otsitakse? Mis teemadele suhtlus sotsiaalmeedias peamiselt keskendub?

2. Kuidas mõjutab Facebooki sõprus õpetaja ja õpilase suhteid koolisituatsioonis?
3. Kuivõrd jälgivad õpilased õpetajate sotsiaalmeediakäitumist ja sisuloomet? Mis sisu õpetajad enda sotsiaalmeediaprofiilil kõige enam jagavad? Mis infot ei peaks õpetajad õpilaste arvates sotsiaalmeedias jagama?

### **Analüüsiprotseduur**

Fookusrühma intervjuudest kogutud empiirilist materjali analüüsisime kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil, mille puhul tuletatakse kodeerimiskategooriad kogutud tekstiandmetest ja rakedatakse kirjeldava suunitlusega analüüsi (Hsieh, Shannon 2005). Kvalitatiivset sisuanalüüsi otsustasime kasutada seetõttu, et see meetod lubab analüüsida ka tekstide varjatud sisu, nt arvestada ridade vahele peidetut ehk kodeerida teksti, kavatsusi ja eesmärke ning tõlgendamisvõimalusi (Laherand 2008, 290).

Andmeid analüüsisime kõrvutasime intervjuusid alateemade ehk küsimuste plokkide kaupa, et saada ülevaade kõigist intervjuude käigus antud vastustest, mis huvialust teemat puudutasid. Olles läbi töötanud esimese intervjuu alateema, analüüsisime sama alateema käsitlemist järgmises rühmaintervjuus, et vaadelda, mis sarnasusi ja erinevusi on kõigi intervjuude põhjal võimalik leida. Alustasime protsessi tekstilähedase kodeerimisega, kus üks kodeerimisühik oli üks rida. Esmalt sõnastasime tekkinud kategooriad pigem teksti iseloomustavate lausetena, seejärel püüdsime need sõnastada abstraktsemalt (vt Mayring 2000). Tekstide läbitöötamisel tekkisid näiteks järgmised alakategooriad: „sotsiaalmeediasõpruse tekkelugu“, „eraeluline sotsiaalmeediakasutus“, „professionaalne sotsiaalmeediakasutus“, „õpetaja enesepresentatsioon sotsiaalmeedias“, „diskrediteeriv veebisituatsioon“, „õpetajate sotsiaalmeediakasutuse jälgimine“.

## **Tulemused ja arutelu**

### **Õpetajate ja õpilaste interaktsioon sotsiaalmeedias**

Olgugi et näiteks Ameerika Ühendriikides (Mikulec 2012) või Iisraelis (Forkosh-Baruch, Hershkovitz 2018) tehtud uuringutest on ilmnenu, et õpilase ja õpetaja sõprus sotsiaalmeedias on pigem erandlik nähtus, ei näinud siinses uuringus osalenud Eesti õpilased sellises sõpruses midagi erakordset. Samas on fookusrühma intervjuudes osalenud noored tõdenud, et enamjaolt ollakse Facebooki sõber just nooremampoolsemate õpetajatega (Ang jt 2008; Forkosh-Baruch jt 2015). Niisamuti ilmnes praegusest uuringust, et õpetajate ja õpilaste valmisolek omavahel sotsiaalmeedia vahendusel suhelda on seda suurem, mida väiksemad on nende vanuselised erinevused.

Nn sõbraks olemisest hoolimata nentisid fookusrühmades osalenud õpilased, et õpetajatega suheldakse sotsiaalmeedia vahendusel siiski üsna kaootiliselt ning tavaliselt on üksteisega kontakti võtmine tingitud väga konkreetsest vajadusest. Nii nagu varasemates uuringutes (Asterhan jt 2013; Asterhan, Rosenberg 2015; Gunnulfson 2016), leidsid ka praeguses uuringus osalenud noored, et sotsiaalmeedia on mugav ja tõhus suhtluskanal, mis võimaldab koordineerida klassiüritustega seonduvat, vahendada ainetundidesse puutuvat (nt küsida täpsustavaid küsimusi õppeaine sisu kohta, arutada loovtööde teemasid), lahendada operatiivselt korralduslikke küsimusi (nt tundi hilinemine, kodutööde tähtajad, eksamite/proovide toimumise ajad) või saada edasiõppimisega seoses nõu ja tuge (nt sisseastumiskatsed, erialavalik, projektid). Õpilaste arvates kasutavad õpetajad näiteks Facebooki gruppe ja vestlusi eelkõige selleks, et meelde tuletada olulist infot või arutada teemasid, millest tunnis ei jõuta rääkida. Seevastu õpilased ise otsivad õpetajaga sotsiaal-



meedias kontakti eeskätt selleks, et edastada mingit kiiret ja kohati erakorralist infot (nt hiline mine tundi), kuna nad peavad sotsiaalmeediat selleks kõige tõhusamaks ja samas kõige vähem invasiivseks suhtluskanaliks.

T2: Näiteks uurimistöö juhendajaga suhtlen päris tihti Facebookis. Mõnele õpetajale ma kirjutan näiteks, kui ma jään hiljaks. Ma kirjutan talle Facebookis, muidu ta paneb lihtsalt ukse lukku. Ta saab selle kohe kätte. (FR1\_gümnaasium)

Õpilased on märganud, et õpetajad teevad Facebookis üsna sageli postitusi kooli igapäevaelu ja õpilasi puudutavatel teemadel. Näiteks on õpetajate profiilidelt leitud infot õpilaste tehtud naljade, klassi väljasõitude, samuti tunnis toimuva kohta. Tavapäraseks peeti ka seda, et õpetajad õnnitlevad sotsiaalmeedia kaudu olümpiaadidel või võistlustel edukalt esinenud õpilasi. Olgugi et uuringus osalenud leidsid, et õpetajate ja õpilaste vahelised peamised vestlusteemad keerlevad kooli- ja õppetöö, ürituste ning klassivälise tegevuste ümber, nähtus põhikooliõpilastega tehtud fookusrühma intervjuudest, et õpetajad tunnevad huvi ka õpilaste koolivälise tegevuste vastu. Näiteks õpilaste hobidest huvituvad õpetajad kasutavad sotsiaalmeediat ka selleks, et edastada õpilastele nende huvidega haakuvat infot.

Fookusrühma intervjuudes osalenud põhikooli- ja gümnaasiumiõpilased leidsid üksmeelselt, et sotsiaalmeediasuhtluses õpetajaga peaksid viisakaks ja väljapeetuks jääma mõlemad pooled. Näiteks tõdesid nii mõnedki õpilased, et õpetajapoolne slängisõnade kasutus või vabam suhtlusstiil mõjub sotsiaalmeedias võõristavalt ja ebameeldivalt ning harjunud ollakse pigem sellise suhtlusstiili ja kõnemaneeeriga, mida kasutatakse klassiruumis. Seega, niisamuti nagu Mazeri jt (2007) uuringus osalenud, ootavad ka meie uuringus

osalenud õpilased õpetajatelt sotsiaalmeedias korrektset eneseväljendust ja eesti keele ortograafiareeglite järgimist. Samuti eeldavad nad, et kumbki pool ei kasuta kahemõttelisi fraase.

T4: Noo, ma arvan, et kui no... et see oleks veits imelik, kui sa hakkaksid õpetajaga rääkima nagu mingi sõbrannaga ja täägima ja niimoodi.

T5: [...] Kui on probleem koolis või kui sa muidu õpetajat kätte ei saa kuidagi, siis muidugi kirjutad talle ju „Tere, mul on probleem“, mitte mingi „Tsauki, kuule, mis teed?“. (FG2\_gümnaasium)

### Sotsiaalmeedia kui avatud ja vahetu suhtluse võimalus

Sarnaselt Sorensoni (1989) tulemustele nähtus ka meie fookusrühma intervjuus osalenud õpilaste hinnangutest, et õpetajad jagavad klassiruumis õpilastele üsna palju eraelulist infot ehk tegelevad eneseavamisega. Fookusrühma intervjuudes osalenud õpilaste arvates loob selline eneseavamine hea aluse õpetaja ja õpilase vaheliseks avatud ja vahetuks suhtluseks. Viimast on täheldatud ka mitmes varasemas uurimuses (Cayanus, Martin 2004; Dobransky, Frymier 2004). Samas ilmnes meie uuringus osalenud õpilaste kogemustest, et kohati võivad õpetajad enda eluloolisi detaile jutustades ja perekonnast rääkides liigagi avameelseks minna ning jagada klassi ees infot, mis võib riivata õpetajate pereliikmete arusaamu privaatsusest. Samu tähelepanekuid on tehtud ka varasemate uuringute põhjal (vt McBride, Wahl 2005; Zhang jt 2009).

T1: Meil on ka õpetaja, kes iga tund elulugu jagab. Tal on hästi tublid lapsed.

Kõik: Jaa.

Intervjueerija: Mis ta veel jagab?

T1: Isiklikust elust, lapsepõlvest.

T2: Esimene laps oli tal kogemata.

T1: *Jaa, kogemata.*

T3: *[...] Ta on direktori naine, aga ta räägib väga palju. Ei tea, kas see direktorile meeldiks? (FR2\_gümnaasium)*

Fookusrühma intervjuude analüüs näitab, et peale õpetajate eneseavamise klassiruumis väärustasid õpilased võimalust õpetajatega suhelda ka sotsiaalmeedias ning tunnetasid, et selle suhtluse positiivseid järelmid jõuavad ka koolikeskkonda. Uuringus osalenud õpilased leidsid, et kui olla õpetajaga sõber sotsiaalmeedias, on omavahel ka kooliruumis lihtsam suhelda, kuna sotsiaalmeediasuhtlus aitab hägustada traditsioonilist võimusuhet õpetaja ja õpilase vahel ning muudab läbisaamise vahetumaks ja lähedasemaks. Samadele tulemustele on jõudnud ka Sturgeon ja Walker (2009).

T2: *Võibolla jah, et see kui on sotsiaalmeedia [sõprus], siis nagu puutud koolis rohkem kokku. Tekibki see lähedus ja kontakt. Kuidagi tead sellest inimesest rohkem ja julged nagu läheneda.*

T3: *Minu meelest tänu sotsiaalmeediale kaob see kuvand ära, et õpetaja on ainult õpetaja, et saad aru, et tal on eraelu ka, et ta on ka inimene.*

T2: *Toob nagu samale tasemele.*

T1: *Et õpetaja pole mingi kõrgem, et peab teda kummardama või (FR8\_gümnaasium)*

Õpilased leidsid üsna üksmeelselt, et sotsiaalmeedia kaudu saadud eraeluline info aitab tekitada neis tunnet, et „õpetaja on ka ikkagi inimene“ (FR1\_gümnaasium), mistõttu tekib ka klassiruumisuhtlusesse inimlik lisamõde. Eeltoodust nähtub, et sotsiaalmeedias õpilastega suheldes peaks õpetajate eesmärk olema eelkõige leida tasakaal oma professionaalse ja eraelulise identiteedi vahel (vt ka Atay 2009).

## Õpetajate enesepresentatsioon sotsiaalmeedias

Avatud suhtlust ja eneseavamist peetakse õpetaja ja õpilase suhtluses väga oluliseks (nt Cayanus, Martin 2004; Dobransky, Frymier 2004), kuid klassivälistes olukordades ei ole sobilikku eneseavamise määra ning õpilaste jaoks sobivaid teemasid sugugi nii lihtne paika panna kui koolis (Wang 2015).

Kuigi fookusrühma intervjuudes osalenud õpilaste sõnul ei pööra nad õpetajate tegutsemisele Facebookis liiga suurt tähelepanu, vaatavad nad õpetajate sotsiaalmeediaprofile suure huviga kindlasti uude kooli minnes või siis, kui neid hakkab õpetama mõni uus õpetaja. Õigupoolest selgub fookusrühma intervjuudest, et õpetajate sotsiaalmeediaprofilide jälgimine on saanud õpilaste jaoks üsnagi rutiinseks tegevuseks. Samamoodi nagu õpetajad, kellest on õpilaste silmis saanud sotsiaalmeedias nn košmaarsed lugejad (Räim, Siibak 2014), on samas rollis ka õpilased ise, kes vahel, nagu uuringus osalenud noorte kirjeldustest ilmneb, on õpetajate sotsiaalmeediakontodel „luurates“ sattunud ka tragikoomilistesse olukordadesse.

P15: */---/ Põhimõtteliselt ma ükskord lihtsalt vaatasin läbi nende erinevate nagu nende õpetajate nagu nende Facebooki profiilide piltide, et siis ma nagu avastasin et ee.. ajalooõpetaja teeb suitsu vahepeal ja (.) .. eee, oota mis ma veel nägin (.) aa, et niukseid asju, ja siis oli inimeseõpetuse õpetaja, siis ma lihtsalt vaatasin läbi ta piltide ja siis tulid mingid ranna bikiinipildid. Haha, ma ütlen, see oli mingi kell kaks öösel ja siis ma lihtsalt vaatan läbi inimeste Facebooki profiilid ja siis on lihtsalt mingi inimeseõpetuse õpetaja ja siis ma tunnen, et ma ei taha rohkem vaadata ja hakkam tagasi vajutama ja vajutan „Share“ nuppu.*

(Kõik naeravad.)

P15: *See oli traumeeriv kogemus.*

P14: *Sa olid paanikas mingi eieiei.*

P15: *Ma hakkasin peaaegu nutma öösel (FR1\_põhikool)*

Fookusrühma intervjuudest selgub, et õpilasi huvitab väga, millised on õpetajad väljaspool koolikeskkonda, millised on nende huvid, mis teemadest nad huvituvad, mis asutuste, muusikute ja telesaadete lehti nad jälgivad, mis tegevustega nad oma vaba aega sisustavad või mis uudisnuppe, meeme või ürituste kutseid jagavad. Olgugi et Eesti õpetajatega ( $N = 21$ ) 2013. aasta kevadel-suvel tehtud fookusrühma uurin-gust (Räim, Siibak 2014) ilmnes, et enamik õpetajatest püüab maksimaalselt vältida enda erasfääri kuuluva sisu, nt enda või pereliikmete fotode või muu pereliikmeid puudutava info jagamist sotsiaalmeedias, nähtub praeguses uuringus osalenud õpilaste kogemustest, et õpetajad jagavad sotsiaalmeedias siiski üsna aktiivselt eraelulist infot nii enda perekonna kui ka huvide ja hobide kohta, kuid edastavad ka uudiseid ja kommenteerivad päevakajalisi sündmusi. Kõige enam olid õpilastele siiski silma jäänud õpetajate fotode jagamise tavad. Nende tähelepanekute kohaselt postitavad õpetajad Facebooki eelkõige nelja tüüpi fotosid: 1) perekonnast (reisimine, teatris- ja kinoskäigud, väljasõidud, pulmapildid, perepildid, väljas söömine); 2) tööst (klassiüritused); 3) huvialadest (söögi tegemine, loodus, aed ja lilled) ning 4) iseendast (portreepildid, selfid, pildid koos sõpradega).

P15: *Meil on valdav enamus nendest õpetajatest on vähemalt naised ja need on niuksed nagu niuksed mmm... nagu tavapärased Eesti, no ma ei taha päris trophy wife öelda, aga siuksed nagu keskpärased eesti inimesed, et käivad teevad mingeid grupifotosid ja mingi käivad mingi professionaalsete fotograafide juures sõprusfotosid tegemas jne. (FR1\_põhikool)*

Arvestades tõika, et õpetajad on hinnanud nii perekonnaga kui ka huvide ja hobidega seotud info jagamist sobilikuks eneseavamiseks ka professionaalses kontekstis (McBride, Wahl 2005; Zhang jt 2009), siis pole enamjaolt oma eraeluliste suhete hoidmisele orienteeritud keskkonnas (Estrada 2010; Fox, Bird 2015; Sheldon 2015) selliste postituste tegemine kuigi üllatav. See, et vahel võivad era- ja tööelu piirid sotsiaalmeedia keskkonnas õpetajatel siiski hägustuda (Asterhan jt 2013), nähtub kasvõi sellest, et õpilastel on üsna selged arusaamad, mis infot ja sisu ei sooviks nad õpetajate sotsiaalmeedia-postitustes näha. Eelkõige just põhikooliõpilastega tehtud fookusrühma intervjuud on andnud tunnistust tõigast, et õpetajate käitumine ja eneseavamine sotsiaalmeedias võivad hakata mõjutama õpetaja kuvandit ning tema usaldusväärsust õpilaste silmis (Mazer jt 2007). Samamoodi nagu Wangi jt (2015) uuringust, selgus ka meie fookusrühma intervjuudest, et osa õpilaste hinnangul ei peaks õpetajad postitama sotsiaalmeediasse fotosid, kus on näha neid tarbimas alkohoolseid jooke või tubakatooteid.

M14: *Kui õpetajal ongi nagu pilte sellest, kus ta teeb suitsu või midagi niukest, siis see nagu muudab ikkagi mingil määral arvamust õpetajast. (FR1\_põhikool)*

Taunivat suhtumist sellistesse fotodesse põhjendasid õpilased peamiselt sellega, et õpetajad peaksid oma käitumisega olema õpilastele eeskujuks ka sotsiaalmeedias ning ebasobivaid fotosid postitades nad ei käitu õpetaja rollile omaselt. Seega omistasid nii mõnedki intervjuueeritud noored õpetajatele sotsiaalmeedias nn moraalse eeskuju rolli (vt ka Thunman, Persson 2018) ning nõudsid neilt rollikohast käitumist ka väljaspool klassiruumi. Seevastu osa intervjuueeritud noortest oli arvamusel, et õpetajad on täiskasvanud inimesed, kes võivad sisustada enda vaba aega neile meeldival viisil, nt veini juures, ning ka sellest tegevusest

fotojäädvustuste jagamine sotsiaalmeedias ei vähenda nende usaldusväärsust õpetajatenä. Samuti leidsid õpilased, et õpetajatel on ebasobilik postitada sotsiaalmeediasse fotosid, millelt paistab liigselt paljastatud kehaosi.

N16: *Minu arust täitsa okei ja [õpetaja] võib seda teha ju [tarbida alkoholi], täiskasvane inimene. (FR4\_põhikool)*

N14: *Mingid bikiinides pilte ja perega spaas ei ole ok. (FR5\_põhikool)*

Nii nagu Nemetzi (2012) uuringus osalenud õpilased, pidasid ka meie fookusrühma intervjuudes osalenud õpilased ebasobivaks, kui õpetajad väljendavad sotsiaalmeedias oma poliitilisi eelistusi või jagavad postitusi, mille sisu on solvav ja võib teisi osalisi tugevalt puudutada. Samamoodi nagu Deveci Topali ja Kolburan Geceri (2015) uuringus osalenud õpetajakoolituse tudengid, kes pidasid ebasobivaks seda, kui õpetajad propageerivad sotsiaalmeedias libauudiseid või jagavad infot, mis ei põhine faktidel, suhtusid ka meie uuringus osalenud õpilased taunivalt sellesse, kui õpetajad jagavad sotsiaalmeedias kollase ajakirjanduse, nt Elu24 artikleid.

Negatiivselt hindasid noored ka nende õpetajate sotsiaalmeediakäitumist, kes võiksid Thunmani ja Perssoni (2018) klassifikatsiooni järgi kuuluda nn moraalmajakate (ingl *moral agent*) rühma. Nende õpetajate käitumine on enamjaolt kantud väga tugevast professionaalsusest identiteedist ning seetõttu peavad nad enda kohuseks sekkuda ka sotsiaalmeedias olukordadesse, mis ei ole konkreetselt nendega seotud või ei puuduta koolikeskkonda.

T5: *No kui minna sinna õpetaja X<sup>3</sup> juurde tagasi, siis ma ei usu, et peale seda, mida ta kirjutas sinna õpilane Y<sup>4</sup> konto alla, Y ei taha nagu eriti temaga suhelda.*

3 Nimi anonüümsuse kaalutlustel eemaldatud.

4 Nimi anonüümsuse kaalutlustel eemaldatud.

Intervjueerija: *Mis see kommentaar siis oli?*

T5: *Poiss ei läinud koori ja siis õpetaja X kirjutas sinna...no ta [õpilane Y] pani selfi üles endast ja siis õpetaja X kirjutas sinna, et miks sa kooris ei olnud.*

(Üldine naer)

T5: *See jätab ikka teistele õpilastele natuke sellise mulje, et mis mõttes sa kirjutad...*

T1: *Mis mõttes sa Y kooris ei olnud?*

(Üldine naer)

T5: *Et enam ei julgegi selfit teha, et kui nii kirjutatakse, et selfi saab ülesse panna, aga kooris ei olnud. (FR2\_gümnaasium)*

Ülaltoodud kirjeldusest nähtub, et õpilased suhtuvad õpetaja sekkumisse kriitiliselt ning leiavad, et see on kohatu. Ebasobivaks pidasid õpilased ka olukordi, kus õpetajad jagavad sotsiaalmeedias infot õpilaste õppeedukuse ja hinnete kohta või kajastavad naeruvääristavalt tunnis toimunut. Muu hulgas nähtub fookusrühma intervjuudest, et õpilased ei ole alati rahul sellega, kui õpetajad neist sotsiaalmeediasse fotosid postitavad. Õpilaste arvates võiksid õpetajad enne selliste postituste tegemist õpilastelt nõusolekut küsida.

N14: *Üks õpetaja tegi mu klassiõest pilti, [...] et pigem nagu ilma luba küsimata ei postitaks. (FR5\_põhikool)*

Eeltoodu põhjal võib järeldada, et paljud meie uuringus osalenud õpilased sooviksid näha õpetajaid sotsiaalmeedias käitumas nagu neutraalseid liidreid (vt ka Thunman, Persson 2018), kes püüavad sotsiaalmeedias selgemalt eristada enda professionaalset ja eraelulist identiteeti ning seeläbi mitte riivata õpilaste privaatsusotusi.

## Kokkuvõte

Eesti põhikooli- ( $N = 23$ ) ja gümnaasiumiõpilastega ( $N = 20$ ) tehtud fookusrühma intervjuudest nähtus, et kuigi õpilased väärtustavad võimalust suhelda õpetajatega erinevates sotsiaalmeedia keskkondades, kasutatakse seda võimalust siiani veel üsna kaootiliselt ning eelkõige selleks, et lahendada korralduslikke küsimusi, vahendada operatiivselt ainetundidesse puutuvat ning saada nõu edasiõppimise kohta. Sellegipoolest tunnetavad õpilased üheselt, et õpetajaga sotsiaalmeedias sõber-olemine aitab muuta ka omavahelist suhtlust klassiruumis vahetumaks ja lähedasemaks, mõjudes seeläbi hästi üldisele klassikliimale. Fookusrühmades räägitust ilmnes, et õpilased sooviksid näha õpetajaid sotsiaalmeedias käitumas kas nagu neutraalseid liidreid, kes suudavad lahus hoida enda professionaalset ja eraelulist identiteeti ning seeläbi jätta riivamata õpilaste privaatsusootusi, või nagu moraalseid eeskujusid, kes käituvad ka sotsiaalmeedias õpetaja rollile sobivalt ja väärikalt. Teisisõnu, õpilased eeldavad õpetajatelt ka sotsiaalmeedias emotsionaalset tööd (ingl *emotional labour*), enda ametile sobivat, korrektset käitumist ja sisuloomet. Negatiivselt suhtuti aga moraalinajakatesse ehk õpetajatesse, kes ei suuda ka sotsiaalmeedias suheldes oma professionaalsest rollist välja tulla ning sekkuvad olukordadesse, mis riivavad õpilaste privaatsustunnetust ja eneseväljendust.

Olgugi et fookusrühmades osalenud õpilased ei too enda tähelepanekutes esile selgeid soospetsiifilisi nüansse, nähtub nende vastustest siiski, et need on tehtud eelkõige naissoost õpetajate sotsiaalmeediakasutusele tuginedes. Olukorras, kus koguni 86% Eesti üldhariduskoolide õpetajatest on naissoost, ei ole ka imekspandav see, et paljudele noortele on sotsiaalmeedias silma jäänud just naissoost õpetajate käitumine. Näiteks on täheldatud, et õpetajate postitused ja jagatavad fotod on enamjaolt eraelulised: nende keskmes on perekond (pulmad, reisimine,

teatris- ja kinoskäik), hobid ja huvid (söögit tegemine, loodus, aed ja lilled). Seega, peale koolikeskkonnas toimuva emotsionaalse töö ja eneseesitluse, mille käigus võivad just õpetajatest saada „kas traditsiooniliste soorollide ja soolise ebavõrdsuse mehhanismide säilitajad või vastupidi, muudatuste tagantõukajad“ (Papp, Kütt 2012, 35), kannavad õpetajate eneseesitus ja käitumine sotsiaalmeedias täpselt samasugust soolisuustatud pitsrit.

# Kirjandus

- Abu-Alruz, Jamal (2014). Facebook use in education: Experiences of university science education students in Jordan. – *E-Learning and Digital Media*, 11 (3), 291–299.
- Ang, Rebecca P.; Chong, Wan Har; Huan, Vivien S.; Quek, Choon Lang; Yeo, Lay See (2008). Teacher-student relationship inventory: Testing for invariance across upper elementary and junior high samples. – *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26 (4), 339–349.
- Asterhan, Christa; Rosenberg, Hananel (2015). The promise, reality and dilemmas of secondary teacher-student interactions in Facebook: The teacher perspective. – *Computers & Education*, 85, 134–148.
- Asterhan, Christa; Rosenberg, Hananel; Schwartz, Baruch; Solomon, Lidor (2013). Secondary school teacher-student communication in Facebook: Potentials and pitfalls. – *Proceedings of the Chais conference on instructional technologies research 2013: Learning in the technological era*. [https://www.openu.ac.il/innovation/chais2013/download/e1\\_3.pdf](https://www.openu.ac.il/innovation/chais2013/download/e1_3.pdf) (19.12.2018).
- Atay, Ahmet (2009). Facebooking the student-teacher relationship: How Facebook is changing student-teacher relationships. – *Rocky Mountain Communication Review*, 6, 71–74.
- Baker, Jean A. (2006). Contributions of teacher-child relationship to positive school adjustment during elementary school. – *Journal of School Psychology*, 44 (3), 211–229.
- Birch, Sondra H.; Ladd, Gary W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. – *Developmental Psychology*, 34 (5), 934–946.
- Carrigan, Mark (2016). *Social media for academics*. London: Sage.
- Cayanus, Jacob L.; Martin, Matthew M. (2004). An instructor self-disclosure scale. – *Communication Research Reports*, 21 (3), 252–263.
- DeGroot, Jocelyn M.; Young, Valerie J.; VanSlette, Sarah H. (2015). Twitter use and its effects on student perception of instructor credibility. – *Communication Education*, 64 (4), 419–437.
- Deveci Topal, Arzu; Kolburan Gecer, Aynur (2015). Unethical behaviours preservice teachers encounter on social networks. – *Educational Research and Reviews*, 10 (14), 1901–1910.
- Dobransky, Nicole D.; Frymier, Ann Bainbridge (2004). Developing teacher-student relationships through out of class communication. – *Communication Quarterly*, 52 (3), 211–223.
- Estrada, Amy W. (2010). Saving face from Facebook: Arriving at a compromise between schools' concerns with teacher social networking and teachers' first amendment rights. – *Thomas Jefferson Law Review*, 32 (2), 283–312.
- Forkosh-Baruch, Alona; Hershkovitz, Arnon (2018). Broadening communication yet holding back: Teachers' perceptions of their relationship with students in the SNS-era. – *Education and Information Technologies*, 23 (2), 725–740.
- Forkosh-Baruch, Alona; Hershkovitz, Arnon; Ang, Rebecca P. (2015). Teacher-student relationship and SNS-mediated communication: Perceptions of both role-players. – *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*, 11, 273–289.
- Fox, Alison; Bird, Terese (2015). The challenge to professionals of using social media: Teachers in England negotiating personal-professional identities. – *Education and Information Technologies*, 22 (2), 647–675.
- Froment, Facundo; Garcia Gonzalez, Alfonso Javier; Bohorquez, M. Rocio (2017). The use of social networks as a communication tool between teachers and students: A literature review. – *TOJET: The Turkish Journal of Educational Technology*, 16 (4), 126–144.
- Fusani, David S. (1994). "Extra-class" communication: Frequency, immediacy, self-disclosure, and satisfaction in the student-faculty interaction outside the classroom. – *Journal of Applied Communication Research*, 22 (3), 232–255.
- German state bans student – teacher contact on Facebook (2013). *Capital News*, October 22.
- Gunnulfson, Ann Elisabeth (2016). School leadership and the knowledge of teacher-student interaction on Facebook: A study of a lower secondary school in Norway. – *International Journal of Social Media and Interactive Learning Environments*, 4 (2), 169–186.
- Hamre, Bridget K.; Pianta, Robert C. (2006). Student-teacher relationships. – *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*. Eds. George G. Bear, Kathleen M. Minke. Washington: National Association of School Psychologists, 59–71.
- Hart, Juliet E.; Steinbrecher, Trish (2011). *OMG! Exploring and learning from teachers' personal and*

- professional uses of Facebook. – *Action in Teacher Education*, 33 (4), 320–328.
- Hershkovtz, Arnon; Forkosh-Baruch, Alona (2017). Teacher-student relationship and Facebook-mediated communication: Student perceptions. – *Communicar: Media Education Research Journal*, 25 (53), 91–101.
- Hsieh, Hsiu-Fang; Shannon, Sarah E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. – *Qualitative Health Research*, 15 (9), 1277–1288.
- Hosek, Angela M.; Thompson, Jason (2009). Communication privacy management and college instruction: Exploring the rules and boundaries that frame instructor private disclosures. – *Communication Education*, 58 (3), 327–349.
- Jedekog, Gunilla (2000). Teachers and computers: Teacher's computer usage and the relationship between computers and the role of the teacher as described in international research. Uppsala: Uppsala University.
- Kearney, Patricia; Plax, Timothy G.; Hays, Ellis R.; Ivey, Marilyn J. (1991). College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say and do. – *Communication Quarterly*, 39 (4), 309–324.
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: Methods and techniques*. New Delhi: New Age International.
- Krueger, Richard A. (1988). *Focus groups: A practical guide for applied research*. California: SAGE.
- Kõuts, Ragne; Pruulmann-Vengerfeldt, Pille; Siibak, Andra; Lauristin, Marju (2017). Internetikasutus ja sotsiaalmeedia kasutus. – *Eesti ühiskond kiirenevas ajas*. Uuringu „Mina. Maailm. Meedia“ 2002–2014 tulemuste põhjal. Toim Peeter Vihalemm, Marju Lauristin, Veronika Kalmus, Triin Vihalemm. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 279–298.
- Laherand, Mari-Liis (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lehrer, Alex (2011). Keeping the poking to yourself Mrs. Robinson: The Missouri Facebook statute and its implications for teacher free speech under the first amendment. Seton Hall Law e-Repository. [http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=student\\_scholarship](http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=student_scholarship) (19.12.2018).
- Mazer, Joseph M.; Murphy, Richard E.; Simonds, Cheri J. (2007). I'll see you on "Facebook": The effects of Computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. – *Communication Education*, 56 (1), 1–17.
- Mazer, Joseph M.; Murphy, Richard E.; Simonds, Cheri J. (2009). The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility. – *Learning, Media, and Technology*, 34 (2), 175–183.
- Mayring, Philipp (2000). Qualitative content analysis. – *Forum: Qualitative Social Research*, 1 (2). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204> (19.12.2018).
- McBride, M. Chad; Wahl, Shawn T. (2005). "To say or not to say:" Teachers' management of privacy boundaries in the classroom. – *Texas Speech Communication Journal*, 30 (1), 8–22.
- Mikulec, Erin A. (2012). Professional faces: Pre-service secondary teachers' awareness issues of self-disclosure on social-networking sites. – *Current Issues in Education*, 15 (3), 1–16.
- Miller, Rachel A. (2011). Teachers Facebook speech: Protected or not? – *Brigham Young University Education and Law Journal*, 2011 (2), 637–665.
- Murumaa-Mengel, Maria; Siibak, Andra (2014). Teachers as nightmare readers: Estonian high-school teachers' experiences and opinions about student-teacher interaction on Facebook. – *International Review of Information Ethics*, 21, 35–44.
- Nemetz, Patricia L. (2012). Faculty social networking interactions: Using social domain theory to assess student views. – *Journal of Instructional Pedagogies*, 8, 1–13.
- Olson, Joanne; Clough, Michael; Penning, Kimberly (2009). Prospective elementary teachers gone wild? An analysis of Facebook self-portrayals and expected dispositions of preservice elementary teachers. – *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9 (4), 443–475.
- OECD (2018). *Teachers* (indicator). doi:10.1787/93af1f9d-en
- Ophir, Yaakov; Rosenberg, Hananel; Asterhan, Christa; Schwarz, Baruch (2016). In times of war, adolescents do not fall silent: Teacher-student social network communication in wartime. – *Journal of Adolescence*, 46, 98–106.
- Papp, Ülle-Marike; Kütt, Riina (2012). Soolist ebavõrdust märgatakse, probleemiks ei peeta ja lahendusi ei teata – Eesti õpetajate hoiakud ja arvamused seoses soolise võrdõiguslikkusega. [http://www.haridusjasugu.ee/wp-content/uploads/Eesti\\_opetajate\\_hoiakud\\_ja\\_arvamused.pdf](http://www.haridusjasugu.ee/wp-content/uploads/Eesti_opetajate_hoiakud_ja_arvamused.pdf) (02.01.2019)

- Patton, Michael (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. London: SAGE.
- Rooste, Kädli (2013). Algklassiõpetajate ja -õpilaste suhtlustrendid Facebookis: õpetajate kogemused. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Russo, Charles J.; Squelch, Joan; Varnham, Sally Elisabeth Anne (2010). Teachers and social networking sites: Think before you post. – *Public Space: The Journal of Law and Social Justice*, 5, 1–15.
- Räim, Sandra; Siibak, Andra (2014). Õpetajate-õpilaste interaktsioon ja sisulooime suhtlusportaalides: õpetajate arvamused ja kogemused. – *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2 (2), 176–199.
- Rämmer, Andu (2014). Valimi moodustamine. <http://samm.ut.ee/valimid> (19.12.2018).
- Sheldon, Pavia (2015). Understanding students' reasons and gender differences in adding faculty as Facebook friends. – *Computers in Human Behavior*, 53 (C), 58–62.
- Social Media Policy. Implementation procedures – March 2018 (2018). NSW Department of Education.
- Sorenson, Gail (1989). The relationships among teachers' self-disclosive statements, students' perception, and affective learning. – *Communication Education*, 38 (3), 259–276.
- Sturgeon, Michael C.; Walker, Christin (2009). Faculty on Facebook: Confirm or deny? Paper presented at the 14th Annual Instructional Technology Conference, Murfreesboro, TN.
- Sumner, Evren; Esfer, Sezin; Yildirim, Soner (2014). Teachers' Facebook use: Their use habits, intensity, self-disclosure, privacy settings, and activities on Facebook. – *Educational Studies*, 40 (5), 537–553.
- Zhang, Shaoan; Shi, Qingmin; Tonelson, Stephen; Robinson, Jack (2009). Preservice and inservice teachers' perceptions of appropriateness of teacher self-disclosure. – *Teaching and Teacher Education*, 25 (8), 1117–1124.
- Teclehaimanot, Berhane; Hickman, Torey (2011). Student-teacher interaction on Facebook: What students find appropriate. – *TechTrends*, 55 (3), 19–30.
- Thunman, Elin; Persson, Marcus (2018). Ethical dilemmas on social media: Swedish secondary teachers' boundary management on Facebook. – *Teacher Development*, 22 (2), 175–190.
- Wang, Zuoming; Novak, Hannah; Scofield-Snow, Heather; Traylor, Sarah; Zhou, Yuan Yuan (2015). Am I disclosing too much? Student perceptions of teacher credibility via Facebook. Introduction. – *The Journal of Social Media in Society*, 4 (1), 5–37.
- Woodley, Carolyn; Silvestri, Michel (2014). The Internet is forever: Student indiscretions reveal the need for effective social media policies in academia. – *The American Journal of Distance Education*, 28 (2), 126–138.
- Õunapuu, Lembit. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.