

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja Haridusteaduskond  
Haridusteaduste õppekava

Ave Viirma

VÄIKESAARELT MANDRILE ÕPPIMA ASUNUD ÕPILASTE TÕLGENDUSED  
MUUTUSTEGA KOHANEMISEST

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Kaja Oras (MA)

Läbiv pealkiri: (Õpilaste tõlgendused kohanemisest)

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: nimi (teaduskraad)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: nimi (teaduskraad)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

## **Sisukord**

### **Sissejuhatus 3**

#### **1. Teoreetiline ülevaade 5**

##### **1.1. Kultuur kui kogukonna identiteet 5**

##### **1.2. Kohanemine uues elukohas 5**

#### **2. Uurimistöö metoodika 13**

##### **2.1. Valim 13**

##### **2.2. Andmete kogumise meetod 13**

##### **2.3. Mõõtevahend ja andmete analüüsi meetodid 14**

#### **3. Tulemused 16**

##### **3.1. Kogemused uues keskkonnas ja kohanemine muutustega 16**

###### **3.1.1. Uue tutvusringkonna kujunemine 16**

###### **3.1.2. Õppimisega seotud muutused 17**

###### **3.1.3. Muutused lähedastega suhtlemises 18**

###### **3.1.4. Kohanemine seaduseruumiga 18**

##### **3.2. Uue elukeskkonnaga kohanemisel kogetud raskused ja nende ületamine 19**

##### **3.3. Mis toetas õpilaste kohanemist uues elukeskkonnas? 22**

#### **4. Arutelu 25**

#### **5. Kokkuvõte uurimistulemustest 27**

Kasutatud kirjandus

Lisad

## Sissejuhatus

Kohates uusi inimesi ja kogedes uusi olukordi muudame teadlikult oma tõekspidamisi ja arusaamasid või need muutuvad meile märkamatuks. Selliste protsesside käigus toimub kohanemine ja areng. Sõltuvalt sellest, kas esimesed kohanemiskogemused on positiivsed või negatiivsed, valmistavad need inimest ette ka järgnevateks kohanemisteks edaspidises elus.

Käesolevas bakalaureusetöös on vaatluse all väikesaare õpilaste muutustega kohanemine uues elukohas läbi nende väga isiklike kogemuste ja hinnangute. K kooli noored lahkuvad kodusaairelt „suurele maale“, et jätkata õpinguid mandri koolides. Elu mere keskel asuval väikesel saarel erineb palju näiteks elust Tartu linnas. K kooli õpetajate peas keerleb palju tulevikuga seotud küsimusi. Milline on külakooli õpilaste sotsiaalne kompetentsus ja valmisolek oma eluga toimetulekuks? Millest kompetentsus sõltub? Kas külakooli haridus on konkurentsivõimeline? Kuidas toetada õpilast, kes hakkab kooli vahetama? Kas on võimalik õpilast ette valmistada, et ta oskaks paremini kohanemisega seotud takistusi ületada? Elukestva protsessina toimub kohanemine iga kord, kui vahetuvad olustik ja inimesed meie ümber. Sellepärast on oluline aru saada, mis mõjutab sotsialiseerimisprotsessi. Käesolev uurimistöo taotlebki sügavamat mõistmist, mis toetab ja mis takistab kohanemist uues elukeskkonnas.

Käsitlus tegelikkusest, ümbritsevast keskkonnast, teistest inimestest ja ning seejuures ka iseenda tajumine on uute kogemuste kontekstis pidevalt muutuv (Kidron, 2005). Sotsiaalkonstruktivistliku paradigma kohaselt tajub iga isik maailma erinevalt ja konstrueerib läbi kogetud sündmuste ning keelelise suhtlemise oma isikliku mitmetähendusliku maailmapildi, läbi suhtlemise „tehakse“ ka uued teadmised koos (Burr, 2003). Pärast uude elukohta elama asumist tuleb läbi teha sotsialiseerimine uude keskkonda. See protsess on keeruline, kuna sisaldab varemõpitu ümberõppimist teistsuguses kultuuriruumis. Kuna igas kultuuris kehtivad kindlad varjatud ja nähtavad reeglid, on vaja neid kõigepealt tunda õppida ning seejärel hakata toimima vastavalt selle kultuuri normidele, kus viibitakse (Pajupuu, 2000).

Esiteks eeldab see lähtekultuurist mingil määral lahti laskmist, et kohandada oma käitumist vastuvõtvale kultuurile sobilikuks. Selline osaline oma juurtest lahtilaskmine ja uue omaksvõtt võib põhjustada suuremal või väiksemal määral identiteedikriisi, mis väljendub erinevatel inimestel erinevalt, kuid enamasti käituvad inimesed teisiti, kui nad teeksid seda

neile tuttavas keskkonnas (Hofstede, Pedersen, Hofstede, 2004). Võõra olustikuga kohanemisel võib inimene ühel hetkel tunda pinget, ebamugavust, ta ei tea enam, mida temalt oodatakse ja mida ise teistelt oodata. Näiteks koolis võib see väljenduda õpilaste rahutus käitumises, mis ei vasta ei lähte- ega vastuvõtva kultuuri normidele. See on sügavalt isiklik kogemus, mis ei avaldu kahe erineva inimese või olukorra puhul kunagi ühtemoodi.

Töö autorile teadaolevalt ei ole varasemalt Eestis põhikooli lõpetajate kohanemist uue kooli 10. klassis teaduslikult uuritud. Käesoleva uurimusega on võimalik saada infot ümberasunud õpilaste enesega seotud probleemide tajumise kohta. Uurimus aitab mõista, kuidas toetada õpilaste sotsiaalse kompetentsuse arengut, et uude elukeskkonda siirdunud noor oskaks paremini kohanemisega seotud takistusi ületada. Olles endiselt seotud väikesaare kooliga, soovib autor uurimistöö tulemusi kasutada K kooli õpetajate tegevustes.

Töö autor on seadnud eesmärgiks uurimistulemuste kaudu kirjeldada väikesest külakoolist suurde kooli õppima asunud õpilaste hinnanguid peamistele kohanemisprobleemidele. Töös püstitati järgmised uurimisküsimused:

- Millised olid õpilaste kogemused uues keskkonnas?
- Mis toetas õpilaste kohanemist uue elukeskkonnaga?
- Mis takistas õpilaste kohanemist uue elukeskkonnaga ja kuidas neid takistusi ületati?

Autori hinnangul võimaldab iga õpilase kogemus avada ja käsitleda kohanemisega seotud probleematikat laiemalt. Lisaks ajendas antud teemat valima otsene seotus respondentidega, uurimistööd alustades oli autor uuritavate õpilaste õpetaja väikeses K koolis.

Antud uurimistöös on rakendatud kvalitatiivset uurimisviisi, mis võimaldab avada ja esile tuua just kohanemisprotsessi tajumise sügavust ja individuaalset erinevust. Andmekogumismeetodina on kasutatud fookusrühmaintervjuud ning andmete analüüsimiseks kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit.

Töö esimese peatüki alapunktides selgitab autor uurimuses kasutatud mõisteid ning annab ülevaate kohanemise teooriatest ja mudelitest. Teine peatükk tutvustab kasutatud uurimismetoodikat. Kolmanda peatüki sisuks on õpilastega läbi viidud intervjuude analüüs. Peatüki esimeses osas keskendun uuritavate ootustele ja muutustega seotud emotsioonidele. Teine osa koosneb muutunud olukorra erinevate kategooriate analüüsist. Nendeks

kategooriateks on muutused lähedastega suhtlemises, õppimisega seotud muutused, uue tutvusringkonna kujunemine ja kohanemine seaduseruumiga.

Neljandas peatükis esitab autor arutelu ning viiendas võtab uurimustulemused lühidalt kokku.

Varasemates uurimustes esitatud seisukoht, mille järgi on teadlik toetus kohanemisel olulise tähtsusega, leidis kinnitust käesolevas uurimustöös. Uued tulijad, kes alustavad õppimist võõras keskkonnas vajaksid esimesel poolaastal nn mentori, aga ka lähedaste toetus. Kuna õpilaste toimetulek koolis mõjutab oluliselt nende edasisi sotsiaalseid ja akadeemilisi tulemusi, siis on tähtis juba varakult teadvustada võimalikke ettetulevaid raskusi koolis kohanemisel.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1. Kultuur kui kogukonna identiteet

Kultuur laiemas tähenduses on pärandina saadud usuliste, poliitiliste ja esteetiliste **väärtushinnangute kogum**, mis omandatakse sotsialiseerumisprotsessis ja mis on vähemalt osaliselt ühine inimestel, kes on elanud või elavad ühesuguses ümbruses. Kultuur annab rühmale identiteedi ning teeb ta ainulaadseks. Kultuur eristab seega ühte inimrühma teisest. Kultuur on õpitav mitte päritav: ta omandatakse sotsiaalses ümbruses, teda ei saa kaasa geenidega. (Salo-Lee, Malmberg & Halinoja 1996, Hofstede 1993, Hofstede 1993; viidatud Pajupuu, 2000 järgi)

Käesolevas töös tähendab kultuur kogukonna identiteeti, mille kujundavad inimesed kes elavad ühes asulas või piirkonnas. Kogukonna kultuur koosneb sümbolitest, keelest, normidest, väärtustest ja rituaalidest. Koos arusaamade, käitumise, suhtumise ja materiaalse kultuuriga loovad need inimesele ainuomase ümbritseva keskkonna.

### 1.2. Kohanemine uues elukohas

Kohanemine ehk adaptatsioon (adaptation) on inimese ja keskkonna vastastikune toime, mis hoiab inimest muutliku keskkonnaga tasakaalus. Kohanemine eeldab inimese kehalise ja sotsiaalse talitluse paindlikkust, tagab inimese vastavuse keskkonna füüsilistele ja

sotsiaalsetele nõuetele ning tema miinimumvajaduste rahuldamise. Kohanemist iseloomustavad näiteks kiirus, kergus ja paindlikkus. Kohanemise põhiliigid on meeleline, tundmuslik ja sotsiaalne kohanemine. Inimese kohanemust näitavad tema sotsiaalne rahulolu ja aktiivsus, mugaenus, konfliktid (ENE IV, 1989).

Kahn ja Loit (2009) näevad kohanemises **bioloogiliste süsteemide paindlikkust**, mis võimaldab leida ja rakendada võimalikult optimaalset talitlusviisi ning eksisteerida seeläbi erinevates keskkonnatingimustes. Kitsamas tähenduses on kohanemine oluline nähtus meelesüsteemide talitluses, mille korral meeleretseptorite vastus ärritaja kestval toimimisel väheneb ning tõuseb ka ärrituslävi. Organismi kohanemisvõimet iseloomustab suur dünaamilisus, mida saab teatud piirides **treenida**. Samas on igasugusel kohanemisel piirid, mille ületamisel tekib paratamatult mingi talitluse häire või kahjustumine (Kahn ja Loit 2009).

Kohanemine on laiem mõiste, sellega tähistatakse protsesse, mille vahendusel individ tuleb toime välis- ja sisekeskkonna nõudmistega. Antud töös käsitletakse kohanemist sotsialiseerimisprotsessina, mille käigus lahendatakse sellised probleemid nagu kohanemine koolis, õppetöös edasijõudmine, emotsionaalsed probleemid, suhted kaaslaste, õpetajate või vanematega, aga ka erinevate iseseisvate valikute ja otsuste tegemisel.

Järgnevalt on kirjeldatud kohanemise olemust ja etappe.

Sotsiaalkonstruksionistliku teooria põhiline sõnum on, et ehkki reaalsus on teadmine, mis juhib meie käitumist, on meil kõigil on reaalsusest erinev ettekujutus. Ühisele arusaamisele jõuame teadmiste vahendamise kaudu erinevates sotsiaalsetes interaktsioonides osaledes. Sotsiaalne tegevus kaldub muutuma harjumuseks, nii tekivad sotsiaalsed kokkulepped, millele vastavalt me käitume (Payne, 1995).

Sotsiaalkonstruksionismi teooria keskendub keelele ja sotsiaalse interaktsiooni dünaamikale. Kui inimesed teineteisega räägivad, konstrueerivad nad maailma. See tähendab, et see viis, kuidas inimesed mõtleavad, need kategooriad ja kontseptsioonid, mis pakuvad mõistetele raamistikku, on pakutud selle keele poolt, mida nad kasutavad (Burr, 2003). Erinevad suhtlusviisid konstrueerivad ühiskondlikke fenomene erinevalt ja toovad endaga kaasa erinevaid inimekäitumise võimalusi (Burr, 2003). Keelega annab inimene kogetu kohta edasi oma arusaamad. See, mida me kuuleme võib olla üks, aga see, kuidas me seda mõistame, võib olla erinev (Gergen, 2009). Seega edastavad ka intervjueritavad minu uurimistöös mõtteid kohanemisest erinevate kategooriate ja kontseptsioonidena, mida kvalitatiivset uurimismeetodit kasutades on sobiv analüüsida.

Inimese teadvuses toimub lõputu teadmises- ja mõtteskeemide konstrueerimine. Et iga inimese kogemuslik baas on ainulaadne, siis on ka kujunevad mõtteskeemid unikaalsed. Piaget näeb inimese arengut pideva indiviidi ja keskkonna vastastikuse toimimise protsessina, mille käigus inimene õpib keskkonnasündmusi ette nägema ja neid kontrollima. Selle vastastikuse toimimise kaks mehhanismi on assimilatsioon ehk samastumine ja akommodatsioon ehk kohanemine. Assimilatsioon käivitub juba olemasolevate skeemidele info vastuvõtmisel ning akommodatsioon käivitub siis, kui uus info vanasse skeemi enam "ei mahu" ning skeem vajab uuendamist. Ta väidab, et selle ebakõla vähendamise püüdlus ongi igasuguse õppimise aluseks ning liikumapanevaks jõuks. Huvi uute kogemuste vastu ning mõõdukas ebakõla teadaoleva ja tundmatu vahel loovad soodsad tingimused õppimiseks ning arenguks. Kui aga ebakõla või vastavus meie teadvuses olemasoleva ja väliskeskkonnast tajutava vahel on liiga suur, siis tavaliselt huvi ei teki (Teppan, 2014).

Võõra kultuuriga kohanemisega kaasnevad tihti pinged, ebamugavus, teadmatus teiste inimeste ootustest enda suhtes ja suutmatuse teiste käitumist ette aimata. See on kultuurišokk, mis väljendub frustratsioonil ning mille põhjustab tuttavate märkide ja tähenduste kadumine sotsiaalses suhtluses (Pajupuu, 2000). See on sügavalt isiklik kogemus, mis ei avaldu kahe erineva inimese või olukorra puhul kunagi ühtemoodi. Võõras kultuuris ei suju suhtlus tavaliselt tõrgeteta. Kultuurišokki võimendavad Barna järgi järgmised suhtlustõkked:

- Keelebarjäär - keel ei tähenda ainult sõnavara ja grammatikat, vaid sisaldab ka kultuurilist kompetentsi: teadmist kuidas, mida, millal, kus ja miks öelda.
- Mitteverbaalne käitumine - inimene on omandanud koduses kultuuris automaatse mitteverbaalse käitumise, mis teises kultuuris võib omandada hoopis teise tähenduse.
- Stereotüübid - stereotüübid on peamiseks takistuseks kultuuridevahelises suhtlemises. Kinnisarusaama tõttu lükkab inimene kõrvale kõik tõlgendused, mis tema ootustega kokku ei lähe. Ta püüab sobitada inimesi mustritesse, mis tuginevad eelnevatele kogemustele.
- Väärtushinnangud - inimesel on kalduvus pidada teise kultuuri esindaja käitumist heaks või halvaks ja seda oma kultuuri väärtushinnangutest lähtuvalt.
- Stress - see on tüüpiline kultuuridevahelises suhtluses, sest iga uus kogemus võib kaasa tuua stressi ning igal inimesel on stressitaluvus erinev (Barna, 1982).

Psühholoogid Carver (1998) ja Scheier, Carver (1992) on kohanemise mudelit nimetanud **traumaks** ning on seda käsitlenud organisatsioonilises kontekstis, mida saab ka teisendada uue kooliga kohanemise juhtumite puhul.

Janoff-Bulmas (1992) on defineerinud traumad kui sündmust, mille tulemusena isik muudab ja kohandab oma tegevust vastavalt vajadusele ja ümbritsevale keskkonnale. Traumad saab vaadelda kahes eri aspektis, need on füüsiline ja vaimene tajumine. Mõned teadlased (Carver 1998; Janoff-Bulman 1982, 1992; Morgan, Janoff-Bulman 1994, O'Leary, Ickovics 1995) on arvamusel, et **vaimne tasand** mõjutab isiku kohanemist. Teadlased Parent J. D. ja Levitt K. on nimetatud neli erinevat vaimset traumad kohanemisel:

1. alistumine (ingl k *diver*);
2. ellujäämine (*survivor*);
3. vastupidamine (*reviver*);
4. arenemine (*thrifer*). (Parent, Levitt, 2009:26)

Ka Ülle Rannut (2012) on väitnud, et edu uude ühiskonda kohanemisel saab toimuda üksnes siis, kui kohanemine tundub isikule vastuvõetava ja võimaliku lahendusena. Kui **hirm ja ärevus** on liiga suur ja **kaitsemehhanismid** liiga tugevad, siis blokeerib see motivatsiooni ning inimene jääb oma mugavus- ja turvalisustsooni, mille tulemuseks on separatsioon. Elukeskkonda ja kooli vahetanute seas õpilasi, kes ei suuda toimuvate muutustega kohaneda ja alistuvad, suutmata uusi olukordi tundma õppida. Sellise olukorras on ohuks koolist väljalangemine. Teine võimalus oleks ellujäämine muutuste keskel, kuid see nõuab õpilaselt pingutust ning selle tõttu langeb õppija motivatsioon. Tekkinud probleemide tõttu võidakse luua negatiivne atmosfäär nii koolis kui kodus. Järgmine võimalus on vastupidamine, kus õpilane aktsepteerib muudatusi ka siis, kui need pole kooskõlas isiku enda väärtushinnangutega. Pärast kohanemist suudab õpilane muudatused omaks võtta ning on võimeline uues situatsioonis kohanema. Viimaseks traumaks on välja toodud arenemine, kus õpilane võiks olla omaks võtnud muutused ja uuendused. Nii võib öelda, et dünaamilist kohanemisprotsessi mõjutavad sotsiaalsed tegurid. Näiteks elukoha ja kooli vahetusel peab õpilane olema valmis õppima uusi oskusi ja võtma omaks muutusi.

Ployhart ja Bliese (2006) on uurinud, mis mõjutab inimene kohanemist muutustega sotsiaal- või töökeskkonnas ja jõudnud tõdemuseni, et töötaja kohanemist organisatsioonis on võimalik **prognoosida**. Teisalt on Ployhart ja Bliese (2006) esile toonud, et kohanemise võime ei kajasta teistsugust käitumist, vaid peegeldab **muutusi selle tulemuslikkuses** (Ployhart, Bliese 2006)



Kohanemist kui **oskust reageerida tõhusalt muutuvale olukorrale** on käsitletud ka Tucker, Pleban (2010). Seega, kohanemisvõimeline isik mitte ainult ei näita muutust käitumises, vaid ka saavutab häid töötulemusi (Tucker, Pleban, 2010). Selleks, et mõista paremini isiku kohanemist organisatsioonis, tuleb uurida indiviidi **individuaalseid tunnuseid**, mis võivad määrata kohanemise käitumise ja pädevuse. Tuckeri ja Plebani (2010) uuringus leiti, et mõnedel indiviidi karakteristikutel on tugevalt otsene mõju kohanemise tulemuslikkusele. Nendeks on teadmised, oskused, võimed ja muud omadused (nt isiksuseomadused) ehk KSAO (ingl k knowledge, skill, ability and other characteristics), mis on stabiilsed ja kestvad. KSAO sisaldab individuaalseid erinevusi, nagu kognitiivsed võimed, väärtused ja huvid ning füüsilised võimed (Tucker, Pleban, 2010)

McCrae ja Costa (1992) on seisukohal, et isiksust iseloomustavad kõige paremini viis sõltumatust baastendentsist, milleks on ekstravertsus, neurootilisus, avatus, sotsiaalsus, ja meelekindlus. Viie faktori teooria kohaselt on baastendentsid endogeensed, tugeva päriliku osakaaluga ajas väga püsivad dispositsioonid või seadumused, mis reguleerivad inimese tegevust. Baastendentsid määravad tegevuse üldise suuna ja viisi, kuidas toimitakse. Baastendentsidele vastanduvad iseloomulikud kohanemused, mis kujutavad endast elu jooksul omandatud oskusi, harjumusi, hoiakuid ja suhtumisi. Kohanemused tekivad baastendentside ja keskkonnategurite kokkupuutes (McCrae, Costa, 1992).

**Isiksuseomadused** on üks tunnustest, mis mõjutab isiku kohanemist uues keskkonnas. Need on igal isikul ainulaadsed ning suhteliselt **muutumatud ja kestvad**. Isiksuseomadused võivad muutuda ainult väga pika aja jooksul. (Ployhart, Bliese 2006) Individuaalsed erinevused kohanemisel mõjutavad, kuidas inimesed tajuvad ja hindavad olukorda, sündmusi, rolle ja ülesandeid. Need süsteemid on omavahel seotud ja sõltuvad üksteisest. Tulemuslikkus on seotud keskkonnaga, mis mõjutab kohanemist, inimese isiksuseomadusi ja seda, kuidas isik tõlgendab teatud sündmusi. (Ployhart, Bliese 2006)

Keskkonnategur on kõige muutuvam ajas ning mõjutab tulemuslikkust ja teisi tunnuseid. Keskkonnal on kaks suunda: stabiilne ja dünaamiline. Stabiilne keskkond on muutumatu, kuid dünaamiline seevastu pidevas muutumises. Stabiilses keskkonnas on kohanemist võimalik ennetada, sest keskkond ei soosi muutust, aga kui isik tajub vajadust muutuse järele, siis pakub stabiilne keskkond ka selle võimaluse. Teine äärmus on dünaamiline keskkond, kus tuleb kohaneda muutusega ning sellel on otsene mõju tulemusle. Sellisel juhul tuleb muutus keskkonnast ning vastasmõju avaldab mõju tulemuslikkusele, millega tuleb kohaneda (Ployhart, Bliese 2006)

Parent ja Levitt (2009) väidavad, et inimese võime muutuda ja kohaneda sõltuvad väga palju sellest, millised olid **isiku uskumused enne** muutumist. Sellises protsessis toimub muutuste vahendamise kulg, kus isik tajub ja hindab olukorda, valides **strateegia**, mille järgi toimida ning igast olukorrast saab alati omandada mingi teadmise (Parent ja Levitt 2009).

Isiksuseomadused on käitumuslike reaktsioonidega võrreldes püsivad. Järelikult saab kohanemine toimuda mitte isiksuse baasomaduste, vaid käitumisreaktsioonide, aga ka hoiakute, püüdluste, harjumuste, strateegiate (iseloomulike kohastumuste) muut(u)mise teel. Stressiga toimetulek võib olla üks vahenditest, mille abil tagatakse isiksuseomaduste püsivus. Paremini suudavad stressiga toime tulla ja kohaneda inimesed, kellel on rohkem toimetulekuressursse. Toimetulekuressursid on üldtermin, millega tähistatakse konkreetseid asju (nt kodu, maja), asjaolusid (nt abielu, ametikoht), energiaallikaid (nt aeg, raha, teadmised) ning inimese omadusi (nt isiksuseomadused), millest oleneb kohanemise edukus, ja seda vähemalt kahel moel:

- 1) Ressursside piisavuse korral kogeb inimene vähem stressi
- 2) Stressi korral on võimeline paremini hakkama saama

(Hobfoll, 1989; Holahan, Moos & Schaefer, 1996).

Samuti, kelle toimetulekustrateegiate pagas on suurem, kes on eesmärkide seadmisel ja toimetulekustrateegiate kasutamisel paindlikumad. Kuna need tegurid on osaliselt kujundatud isiksuse püsiomaduste poolt, saabki rääkida kohanemisvõimelisemast isiksusest. (Raamatust „Isiksusepsühholoogia”)

Kohanemisvõimelisus ei seisne adaptiivset tüüpi strateegiate kasutamises, vaid indiviidi suutlikkuses hinnata olukordi ja omaenda toimetulekuressursse ning toimida vastavalt neile nii, et psühholoogiline heaolu säilib või taastub. See tähendab, et kohanemise seisukohalt on oluline inimese võime analüüsida ümbritsevat keskkonda (sh sotsiaalset) ja iseennast ning reguleerida oma käitumist, mõtlemist, tahet ja emotsioone.

(järgnevalt võtab Pajupuu oma raamatus (2000) kokku teoreetikud Hofstede 1993; Raunio 1994; Pajupuu 1996; Salo-Lee, Malmberg ja Halinoja 1996 )

Kohanemisel teise kultuuriga tuuakse välja enamasti neli perioodi, mille kestus ja intensiivsus oleneb inimesest ja sellest, kui palju teine kultuur enda omast erineb ( Hofstede 1993; Raunio 1994; Pajupuu 1996; Salo-Lee, Malmberg ja Halinoja 1996)

Algusinnustus – võõrasse kultuuri sattudes veetleb kõigepealt uudsus. Kodukoht ununeb: uudses ümbruses märgatakse vaid häid külgi. Argipäevarutiini veel pole. Algusinnustuse kestus on inimeseti erinev, aga see võib ka üldse puududa. (Pajupuu, 2000)

Pettumus ja kaitsemehhanismid – algusinnustus lõpeb, kui tuleb argipäev. Inimeste teistsugune käitumine tekitab hämmingut, näiteks õpetajate teistsugune käitumine kui kodukoolis. Oma kultuuris oskame mittedõnaliste märkide järgi teise käitumist ette aimata. Etteaimamine annab turvatunde. Me teame, milline on meie koht teiste hulgas, mida meilt oodatakse ja mida ise võime teistelt oodata. Võõras kultuuris võib etteaimamisoskus aga täiesti kaduda. See teeb loomulikult meelehärmi ja ahistab. Kõrvalseisjaks jäädakse seni kuni hakatakse teiste mõttemaailmast aru saama. (Pajupuu, 2000). Kuna pettumus johtub sellest, et ei mõisteta teise kultuuri kirjutamata reegleid, siis on parim lahendus teadmiste hankimine. Tadmiste hankimise asemel aga otsitakse sageli leevendust kaitsemehhanismidest.

Kaitsemehhanismid sunnivad kas inimest tagasi astuma turvatsooni või reageerima kogetule kaitse seisundiga. (Treiverlaur 2003). Ego kaitsemehhanismid kujutavad endast kognitiivseid strateegiaid konflikti või mis tahes muu stressisituatsiooni lahendamiseks. Peamised strateegiad, mida inimesed uues kultuurikeskkonnas kohanemise algusfaasis kasutavad on eituse, kaitse seisund ja minimaliseerimine, mis on oma olemuselt egotsentristlikud ja asetavad oma kultuuri sihtkultuuri hindamisel kesksel kohale. ( Bennett 1993, viidatud Peil, 2013 kaudu) Eituse faasis inimene ei tunnista reaalseid fakte ja subjektiivseid kogemusi ning eitab kultuurierinevuste olemasolu. Ükskõiksusega suhtutakse kõike, mis ei ole otseselt seotud nende heaoluga. Soovimatusest probleemidega tegeleda annab mõnikord ka tunnistust stereotüüpide kasutamine ja halvustav suhtumine igasugusele kultuuriliselt erinevale käitumisele, mille põhjuseid ei soovitagi mõista. Eitamine kui separatsioon on tahtlik eristumine, mis kaitseb isolatsiooni tekitamise abil maailmavaate muutumise eest. (Rannut 2012, viidatud Peil, 2013 kaudu). Kaitse seisundis küll erinevusi nähakse, kuid nende vastu võideldakse, sest need ohustavad isiku reaalsust ja identiteeti. Kaitsestrateegiaks saab nimetada ka üleolekut, kus rõhuasetus on rohkem omaenda kultuuri positiivsetel omadustel. Erinevuste minimaliseerimise faasis tunnustab isik kultuurierinevusi,

kuid lihtsustab neid, uskudes, et sarnasused on palju olulisemad kui erinevused. (Rannut, 2012)

Taoliste kaitsemehhanismide elushoidmiseks kulub aga nii palju energiat, et seda ei jätku enam igapäevatoiminguks. Tuntakse pidevat väsimust, mis vaid harva on põhjustatud pingelisest õppimisest (või tööst). Väsinud inimene haigestub kergesti. Kui füüsilist haigust põhjustab stress, siis haigusnähud kaovad niipea kui vahetatakse keskkonda. Tagasi tulles tuleb tagasi ka haigus. (Pajupuu 2000). Seda rasket raket perioodi kutsutakse **kultuurišokiks**. Kultuurišokki defineeritakse kui stressi ja pingeseisundit, mille põhjustab tuttavate märkide ja tähenduste kadumine sotsiaalses suhtluses ning identiteedikriis. Kultuurišokk võib kesta kuid või isegi aasta. (Hofstede, 1993, viidatud Pajupuu 2000 kaudu).

Olukorraga leppimine – toibumine algab, kui võetakse omaks tõsiasi, et ümbrust ei saa muuta, vaid muuta tuleb iseennast. Nii suunatakse energia loovale rajale. Kuna enamik ebakõlasid tekib suhtlemisel, on mõistlik oletada, et keelt ja kultuuri tuleb rohkem õppida. Tasapisi paranebki võime teisi mõista ja ka ennast mõistetavaks teha. Sel perioodil püüavad mõned uue ümbrusega täiesti samastuda. Teine äärmuslik tava on seltsimine ainult saatusekaaslastega. Eristatakse peaaegu täielikult ülejäänutest. Omavahel olles tuntakse end hästi ja kindlalt, üheskoos kritiseeritakse uut ümbrust. Lahenduseks on vaja täpsustada endale „välismaal” viibimise motiive. (Pajupuu, 2000)

Inimesed, kes küll lepivad võõras kultuuris elamise paratamatusega, kuid jäävad negatiivselt olukorda suhtuma, võivad lõpuks muutuda juurtetuks. Sellist nähtust nimetatakse **dekulturatsiooniks**. (Salo-Lee, Malmberg & Halinoja 1996)

Kohanemine – kohanemisetapid edukalt läbinu teadvustab endale senisest selgemini oma kultuuritausta: ta on õppinud aru saama oma kultuurist. Samas on ta õppinud küllaldaselt teise kultuuri mänguregleid ja oskab neid loomulikult ja sihipäraselt kasutada. (Pajupuu, 2000)

Olenemata sellest, kuidas võõraste kultuuri satutakse, elavad tulijad läbi kohanemise perioode, mis kõik ei ole sugugi meeldivad. Nii mõnedki inimesed peavad kohanemiskriisi isiklikuks probleemiks ega julge sellest kellegagi vestelda. Kui aga teatakse, et selliseid probleeme tuleb ette kõigil ja kui neid osatakse oodata, siis saadakse neist ka kiiremini ja kergemini üle. (Pajupuu, 2000)

Käesolevas uurimistöös on vaatluse all väikesaartelt mandrile õppima asunud õpilaste muutustega kohanemine, eesmärgiga selgitada välja kohanemisega kaasnevaid probleeme

ning uuritavate õpilaste poolt nähtavaid ja välja pakutavaid võimalusi, mis võiksid toetada õpilasi kohanemisel.

Seoses eesmärgiga uurida üleminekut ühest elukeskkonnast teise, püüti leida vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

Millised olid õpilaste kogemused uues keskkonnas?

Mis ja kuidas toetas õpilaste kohanemist uue elukeskkonnaga?

Mis takistas õpilaste kohanemist uue elukeskkonnaga ja kuidas neid takistusi ületati?

## **2. Uurimistöö metoodika**

### **2.1. Valim**

Valim moodustasid kaks endist K kooli õpilast (naissoost).

Sel perioodil, kui uuritavad väikesaare koolis käisid, õppis üheksa-klassilises koolis kokku 13 õpilast. Koolis olid liitklassid. Klassiruumis oli korraga 2-5 õpilast. Esimene uuritav moodustas koos oma vennaga ühe klassi. Samas klassiruumis õppis veel kolm aasta võrra nooremat õpilast. Esimene uuritav lõpetas koos oma vennaga K koolis 9. klassi ja seejärel läksid nad keskkooli, mis oli vanavanemate kodule lähim. Nende uues klassis õppis 24 õpilast. Teine uuritav oli oma klassis üks, aga klassiruumis õppis temaga koos kaks aasta võrra nooremat õpilast. Ta lahkus väikesaare koolist pärast 5. klassi lõpetamist ja vahetas elukohta koos emaga. Tema uues klassis oli 26 õpilast.

Kuna kvalitatiivse uuringu eesmärk on jõuda väikese hulga inimeste isiklike kogemuste uurimise, kirjeldamise ja tõlgenduste kaudu väga personaalsete maailmapiltide avamiseni (Laherand, 2008), siis arvestades bakalaureusetöö mahtu, on see valim piisav, et saada antud teema kirjeldamiseks vajalik kogus infot.

### **2.2. Andmete kogumise meetod**

Käesoleva bakalaureusetöö käigus koguti andmed kvalitatiivse uurimismeetodi, fookusgrupi intervjuuga. Kvalitatiivse uurimismeetodi valiku aluseks oli asjaolu, et see

meetod võimaldab eeskätt isiku tasandil avada ja käsitleda kohanemisprotsessi sisulist poolt. Kvalitatiivses uurimuses tegeldakse inimeste isikliku ja sotsiaalse kogemuse uurimise, kirjeldamise ja tõlgendamisega. Uurimisviisi eesmärgiks ei ole kinnitada või kontrollida juba olemasolevaid teooriaid ja teha üldistusi kogu sihtrühmale, vaid pigem leida detaile, tähendusi ning isiklike hinnanguid, mida uurimustes osalejad oma kogemustele ja sündmustele omistavad (Laherand, 2008)

### **2.3. Mõõtevahend ja andmete analüüsi meetodid**

Uurimuses kasutati empiiriliste andmete kogumise vahendina kvalitatiivset poolstruktureeritud intervjuud, sest see on meetod, mis võimaldab intervjuueeritavatele paindliku vastamise viisi ning tagab uurijale sisulised ja põhjalikud andmed. Põhiküsimused annavad poolstruktureeritud intervjuule vormi, kuid jääb võimalus muutusteks vastavalt intervjuu käigule, mis on kogemuste kirjeldamise puhul oluline (Kvale, 1996). Intervjuu kasutamine toob esile kohanemiskogemuste ainulaadsuse, kuna vestluse rõhuasetus sõltub konkreetse indiviidi kogemusest.

Laheranna (2008) koostatud käsiraamatust juhendades viidi intervjuu läbi kahe uuritava korraga. Rühmaintervjuu annab võimaluse luua igapäevasele elule lähedasema situatsiooni. Respondendid moodustavad nn fookusrühma. Pattoni (2002: 385-386) definitsiooni järgi on fookusrühmaintervjuu selline intervjuu, mis viiakse läbi väikese rühma inimestega mingil konkreetsel teemal. Patton peab fookusrühmaintervjuusid äärmiselt tõhusaks kvalitatiivsete andmete kogumise viisiks, mis võimaldab mingil määral kontrollida ka saadud andmete kvaliteeti (viidatud Laherand 2008 kaudu). Kuna uurimus käsitleb mõlemat õpilast puudutanud minevikus asetleidnud sündmusi, aitas rühmaintervjuu tuua esile halvastiteadvustatud seiku (Hirsjärvi & Hurme 2006: 31-32, viidatud Laherand 2008 järgi). Uuritavatel oli võimalus üksteise väljaöeldud mõtetele toetuda, neid parandada ja tasakaalustada.

Uurimuses anti respondentidele nimedeks Liisa ja Miia, et tagada vastajatele anonüümsus ja konfidentsiaalsus.

Ettevalmistavas protsessis koostati lähtuvalt töös püstitatud kolmest uurimisküsimusest intervjuu toetamiseks raamküsimustiku (vt lisa 1), mis koosnes kolmest põhiküsimusest ja lisaküsimustest.

Uurija lindistas intervjuud diktofoniga, saadud helindid võimaldasid materjali taasesitamist. Eelnevalt lepiti kokku intervjuude orienteeruv ajakulu mahus kaks tundi. Uurija

selgitas enne intervjuu tegemist uurimistöö eesmärgid ja tutvustas kavandatud küsimusi rõhutades, et intervjuueeritava poolt jagatud teabele ja andmetele tagatakse uurimistöös anonüümsus.

Uurija alustas intervjuud küsimusega: "Mida Sinu jaoks üldse tähendab kohanemine?" edasi keskendus järgemööda eluvaldkondadele, mida uuritavad olid nimetanud. Intervjuuerimisel kasutatud avatud küsimused komplitseerisid mõnevõrra andmete analüüsi ja selle tulemustes võimalike ühisjoonte leidmist, kuid tagasid kokkuvõttes uurijale asjakohase, sisulise ja unikaalse materjali.

Intervjuud uurija kõigepealt transkribeeris ning siis kodeeris. Intervjuueeritavad said peale transkribeerimist tutvuda dokumenteeritud materjaliga ning andsid nõusoleku antud materjali kasutamiseks uurimistöös.

Andmete analüüsiks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Teksti kodeerimise käigus grupeeriti sarnase märksõna alla kuuluvad tekstilõigud koodidesse. Võttes aluseks uurimistöös püstitatud küsimused, moodustas uurija koodidest alamkategoriad. Kõik koodid, mis kuulusid ühte alamkategoriasse tähistas uurija erinevat värvi tekstiga, et neid oleks kergemini võimalik värvi järgi põhikategoriasse grupeerida (Vt Lisa 2). Intervjuu andmete kodeerimisprotsessis sai autor tuge kaasõpilaste koostöörühmast ja grupi tööd juhtinud antud valdkonna spetsialistilt. Üksteise töid kodeerides sai meetodi kasutamine praktilise töö käigus selgeks. Kaasõpilaste töödest märksõnade otsimine arendas uurijas objektiivsust ning vabastas respondentide hindamisest tekkinud emotsioonidest. Selline koostöö oli kindlasti abiks tulemuste reliaabluse tagamiseks.

Käesolevas töös on intervjuu tsitaadid esitatud kaldkirjas ja neis on kasutatud järgmisi sümboleid:

(.) – paus

/.../ - tsitaadist välja jäetud tekstilõiktsitaadi lühendamiseks

[a] – autori märkus või selgitus

### 3. Tulemused

Intervjuus ilmnenu põhilised kohanemisega seotud kategooriad on muutustega seotud ootused, uue tutvusringkonna kujunemine, õppimisega seotud muutused, muutused lähedastega suhtlemises ja kohanemine seaduseruumiga.

#### 3.1. Kogemused uues keskkonnas ja kohanemine muutustega

Eesseisvate muutustega seotud ootused olid mõlemal intervjuueeritul erinevad.

Liisa võttis vajadust harjuda uue kultuuriruumiga, kui loomulikku asjade käiku elus - üheksas klass sai läbi ja edasine koolitee viis kodusaairelt ära. Kohanemine uue kooliga oli paratamatu ja ammu ette teada. Mõte vanavanemate juurde elama asumisest ei tekitanud pingeid, sest tulevane kodune olustik ja inimesed olid tuttavad.

*Mhm (.), et lähen vanaema juurde (.) ja hakkas koolis käima /.../*

Miia soovis juba viiendas klassis kodusaairelt lahkuda. Saarel ei elanud temaga ühealisi kaaslast, kellega ta oleks võinud oma teadmiste ja oskuste taset võrrelda ning peale kooli suhelda. Uues koolis läks ta 6. klassi. Miia andis endale aru, milliste erinevate uute olustikega tuleb tal harjuda.

*/.../ uus ümbruskond, uued õpetajad, minu jaoks üldse oli see suur muutus /.../ see oli nagu huvitav, et ma nagu ootas, et uusi õpetajaid tundma õppida. Ma ei kartnud seda, ega ei tahtnud sellest eemale hoida. /.../ Lisaks koolile Tartus esimesed uued sõbrad ja nendega väljas käimine ja üldse see linnaelu /.../*

#### 3.1.1. Uue tutvusringkonna kujunemine.

Esimesed kogemused uues keskkonnas olid vastajatel erinevad.

Esimesed kokkupuuted uues koolis tekitasid Liisas kõhedust, ebakindlust. Klassi sulandumine tekitas raskusi, sest klassikaaslast ei tundnud uute tulijate vastu huvi. Enamus klassikaaslast olid koos läbinud põhikooli ning neil oli juba varasematest klassidest väljakujunenud sõprusring. Uued tulijad olid tagasihoidlikud suhtlejad.

*/.../ me olime (teise uue tulijaga) niimoodi omaette, et ei osanud midagi teha ja räägiti midagi ja siis vist oli mingi tutvusring ka /.../Päris palju oli tegelikult neid, kes olid seal*



*samas (klassis) enne olnud.*

Liisa nimetas küll õpetajatega vastastikust tutvustamist, aga ülejäänud klassikaaslastega omavahel kohe ei tutvunud. Ta püüdis uusi inimesi mällu talletada, see oli keeruline, sest tähelepanu hõivas mitu tegevust korraga.

Miia uued klassikaaslased tundsid tema vastu kohe esimesel koolipäeval huvi ja avatud suhtlejana sõbrunes ta uue klassiga kiiresti.

*/.../ mina küll üldse nagu ei närveerinud ega ei kartnud /.../ kuigi esimest korda nägin kõiki, suhtlesin kõigiga /.../ nagu ja kohe pärast seda ma jõudsin ainult niipalju, et tulin koju, vahetasin riided ja läksin juba klassiõdedega välja.*

*/.../ ma ei olnud kellestki eraldi, siis kohe ei tekkinud nagu sellist hetke.*

### **3.1.2. Õppimisega seotud muutused.**

Miia nimetas kohanemisel uues koolis konkreetselt uut ümbruskonda ja arvatavaid uusi nõudmisi käitumisele, vihjates lubamatutele üleastumistele, distsipliinirikumistele vanas koolis. Ta teadvustas endale, et tema käitumine polnud vanas koolis õpilasele kohane ja seadis ootusi uutele õpetajatele, ehk nemad oskavad distsipliini hoida.

*/.../ uus ümbruskond, uued õpetajad, minu jaoks üldse oli see suur muutus /.../ pigem ma nagu ootasin neid uusi õpetajaid ja seda kuidas mina uuesti käituma pean ja seda distsipliini /.../*

Gümnaasiumis oli vaja rohkem õppida kui põhikoolis. Liisa kulutas õppimisele liiga vähe aega ning kui tulemused halvenesid, kadus uuritava huvi õppimise vastu.

### **3.1.3. Muutused lähedastega suhtlemises.**

Miia kolis uude elukohta koos emaga. Tal tekkis lühike kodust eemaldumise periood, sõpradega suhtlemine muutus olulisemaks. Distantseerumine oli vajalik iseseisvumiseks.

*Tekkisid lihtsalt uued sõbrad, huvitav oli ...selline faas, kõigil on.*

Tal oli vaja õppida looma ja hoidma sõprussuhteid, väärtustama privaatsust. Vanemal oli raske mõista, et kodus pole enam väikest last, kes vajaks pidevat kontrolli ja hoolitsemist.

Muutused suhtlemises toimusid väga ruttu ja vanem ei jõudnud tekkinud olukorraga piisavalt kiiresti kohaneda. Kuid usalduslik suhe emaga siiski ei katkenud.

*/.../ [ema] oli alati olemas, et oli vähemalt üks inimene kellele ma ei pidanud ennast tõestama, oli see inimene, kes teadis kes ma olen.*

Liisa tundis, et kodunt lahkumine andis suurema vabaduse käituda oma tahtmise järele. Liisa arvas, et vanemaga koos uude elukohta kolides oleks olnud rohkem piiranguid oma aja planeerimisel.

*Võib-olla mõnes mõttes küll, et põhimõtteliselt vanaema sõna ei pea ju kuulama, ta pole ju mu ema. Teen ise, mis tahan, tean mis tahan. Tean küll, et kui ma olen pool ööd väljas ja vanaema magada ei saa, aga mis siis, mul on ju vägev!*

Liisal oli suurem vajadus sõpradega suhtlemiseks, kui vanaema heaks kiitis. Vanaema keelud tekitasid temas trotsi. Kuid ta õppis kodurahu huvides vanaema kehtestatud reeglitega rohkem arvestama.

*Ma parem proovisin nii häid suhteid vanaemaga hoida, kui sain. Proovisin vahepeal nagu hea laps ka olla.*

#### **3.1.4. Kohanemine seaduseruumiga.**

Uuritavad kasvasid üles keskkonnas, kus toimusid ainult kodus kehtestatud reeglid ja naabrivalve. Uues elukohas tuli arvestada seadusega, mis reguleeris alaealiste õigusi, näiteks ilma täiskasvanuteta tänaval viibimine peale lubatud õhtust kellaaega. Seaduse piirangud tegid uuritavaid ettevaatlikuks, nad viisid ennast seadusega kurssi, et mitte seadust rikkuda. Miia kommenteeris seadusliku ruumiga kohanemist:

*/.../ ma nagu mõistsin neid reegleid või, see on seadus ja nii ongi /.../ aga minu seltskond oli selline, et las ta olla seal, politsei teeb oma asja. Kui ei torgi, ei juhtu midagi. Kui pead reeglitest kinni, pole mõtet politseid karta. Pead ainult reegleid ise teadma.*

Mõlemas tütarlapses tekitas hirmu, et keegi võib neid tänaval pahatahtlikult rünnata. Liisa märkis, et:

*/.../ mina kartsin ... Pigem ma kartsin teisi asju, kurjategijaid või nii.*

Hirm vähenes, sest uuritavate enesekindlus kasvas. Nad õppisid olema teadlikult valvsad. Miia kirjeldas oma käitumist:

*/.../ ma sain ise enesekindlamaks ja ega ma proovisin ikka mitte üksi koju tulla või bussiga, teinekord taksoga... Muidugi olin ma valvas. Oht ongi tegelikult igal pool su ümber. Sellega õpib arvestama*

### **3.2. Uue elukeskkonnaga kohanemisel kogetud raskused ja nende ületamine**

Liisa ütles välja mõtte, et vanavanematega koos elamine oli teistsugune kui kodus, sest vanaema kehtestatud reeglid olid kodus olnutest erinevad ning arusaamatused tegid omavahelise suhtlemise pingeliseks.

*/.../ ma saan ju aru, et vanaema mõtles kõike head mulle, aga noh, ma olin selline põikpäine ja astusin keeldudest üle ja, ei kuulanud ja paugutasin ustega ja tegin nägusid, rääkisin vastu ja mis iganes, tead ju küll, noh pubekaelu,*

Lähedastega oli pingete korral suhteid kõige raskem hoida. See, et Liisa elas oma kohanemisega seotud pinged vanaema peale välja, võib tähendada, et lähedastest oli vanaema tema jaoks kõige turvalisem ja usaldusväärsem isik.

Tagantjärele oma käitumisele hinnangut andes, oli tal kahju, et tegi vanaemale liiga.

*/.../ vaene vanaema, jah vaene vanaema, ei muidugi mul on kahju, /.../*

Vaatamata erimeelsustele jõuti omavahel siiski kokkulepeteni, vastuolud polnud muutva jõuga. Liisa õppis suhtlemisel tasakaalu hoidma.

Kui Liisa võrdles intervjuu ajal oma olukorda Miia omaga ja leidis ta, et teisel oli kergem kohaneda, kodust toetust oli kohanemisel rohkem. Vanaema huvi tema tegemistest pealiskaudsemalt.

*/.../ et tegelikult võib ka olla ju, et oli ju M-il kogu aeg peaaegu nii öelda toetav käsi õlal, või*

*abi, või kellega kohe rääkida, sest vanaemaga me ei rääkinud kooli teemadel niimoodi. Ta ju üldse, midagi küsis, aga jättis siis kohe järele /.../ noh vanaema küsis ka kuidas läks, aga rohkem /.../ ei rääkinud ...*

Liisa arvates oleks ta õppimisega paremini hakkama saanud, kui uue eluga harjumise ajal oleks lähedaste toetus olnud suurem.

Õpilase jaoks on oluline, et vanemad tunneksid jätkuvalt huvi laste endi, mitte ainult kooli ja õppimisega seonduva vastu. See tähendab lapse ühistesse tegevustesse, vestlustesse jms haaramist. Kooliga seonduv on vaid üks osa, mis lisandub sellele. Sageli on vanemate põhilisteks küsimusteks “Kuidas sul koolis läks? Mis hinde said? Kas sul on õpitud?” kuid avatud küsimused: „Räägi mulle oma tänasest koolipäevast, mida toredat täna tegite?“ võimaldavad lapsel oma muljeid sügavuti lahti rääkida. Tähtis on, et küsimus poleks formaalne, vaid laps tajuks, et vanem tõesti tema ja ta tegemiste vastu huvi tunneb. Usaldavas suhtes märgatakse varakult võimalike probleemide tekkimist ja vajadusel on lapsel toetust lihtne küsida.

Põhikoolist gümnaasiumisse üleminekul tekkisid ka õppimisega seotud raskused. Gümnaasiumis oli vaja rohkem õppida kui põhikoolis. Klassikaaslased pühendasid õpingutele kuni kolm tundi, aga Liisa kulutas õppimisele pool tundi. Kui tulemused halvenesid, kadus uuritava huvi õppimise vastu. Uues koolis suhtusid õpetajad kõikide õpilaste püüdlustesse ükskõikselt.

*Sest mul oli tunne, et ah... [käegalöömise meeleolu] /.../ pingutasin nii mis võimalik alguses, aga õpetajad ei hoolinud.*

Uuritava suhtumine õppimisse muutus. Suhted uute õpetajatega tekitasid segadust ja trotsi. Kui tunnustusvajadus oli pikka aega täitmata, kadus motivatsioon õppida.

*/.../ siis tekib selline tunne juba, et milleks ma pingutan, siis ei teki seda kohusetunnetki, et ma teen selle kohusetundest ära. Siis tekib juba kuidagi nii suur tülpimus /.../ või halb enesetunne iseendast kasvõi, et ei tahagi rohkem tahta /.../*

Miia kogetud probleemid olid seotud tema erineva riietumisstiiliga, mis tekitas eelarvamusi

õpetajate seas. Õpetajate alavääristav suhtumine ja välimuse järgi negatiivsete hinnangute andmine oli Miia jaoks uus kogemus.

*...aga just õpetajatele pidin ma tõestama, et /.../ ma olin harjunud täiskasvanutega normaalsel tasandil suhtlema, suures koolis ma tundsin seda, kuidas nad vaatavad nagu allapoole ja oli eelarvamusi hästi palju, et välimuse järgi, et see on kindlasti mingi halb õpilane.*

Uue olustikuga kohanemine oli küll huvitav, aga ka väsitav, väsimus tekitas esimesel veerandil tihti haigestumisi.

*See kõik oli hästi kurnav muidugi ja ma jäin haigeks kohe esimese paari kuuga ja aga see oli kurnav küll aga huvitav, et oligi kogu aeg nii palju uut ja nii palju asju jälgida.*

Liisal polnud klassikaaslaste hulgas sellist kaaslast, kelle käest ta oleks usaldanud õppimistes abi küsida. Nende omavahelina suhtlemine oli pealiskaudne ja jahedalt viisakas. Liisa arvas, et kui ta oleks sulandunud klassikaaslastega sama hästi, kui teine uuritav, siis oleks ta õppimistulemused paremad olnud.

*Põhimõtteliselt ma sain nendega piisavalt läbi, ainult mitte nii piisavalt, et oo-o mul on koduste töödega probleeme, kuule aita mind.*

Miia oli oma klassikaaslaste seas kohanud sarnaselt käituvaid õpilasi. Ta väljendas arvamust, et hätta sattunud õpilased peaksid igal juhul abi küsima. Ta arvas, et õppimisstiili muutus on paratamatu, kui senine ei anna tulemusi. Liisa jõudis vestluse ajal tõdemuseni, et endast sõltus rohkem, kui ta enne arvas.

*Mõitlesin, et võiks ikka [tulevikus] teha riigieksamid.*

Arutelu käigus jõudsid uuritavad ühisele seisukohale, et kui lahkuda väikesest koolist enne viimast põhikooli klassi, siis on suures koolis kokkuvõttes kergem kohaneda. Gümnaasiumis suureneb õppimise koormus võrreldes põhikooli viimase klassiga oluliselt ning kui kohaneda on vaja lisaks veel uue elukorraldusega, siis võib selline situatsioon tekitada õpilasele lisapingeid. Nooremas klassis on kooli vahetada raske, aga veel raskem oli kohaneda kogu

uue elukorraldusega – õppimine gümnaasiumiastmes ja uus keskkond. Miia, kes alustas õpinguid uues koolis alates 6. klassist, arvas:

*Ma sain sel ajal juba õpetajate ükskõiksusega harjuda ja selle klassi suurusega ära harjuda, nüüd ei ole vaja gümnaasiumis sellega harjuda, sest gümnaasiumis on nagunii /.../ hüppeliselt hästi palju raskem. Korruga on kõik palju raskem. Isegi raskem, kui tulla varem ära [nooremana].*

Liisa uued klassikaaslased olid harjunud oma seltskonda hoidma ja uustulnukatega peale kooli ei suhelnud.

*No natuke mingil määral ikka suhtlesime teiste tüdrukutega, aga need olid seal nii omad best-sõbrannad.*

Pärast koolipäeva tegeles ta hobustega. Füüsiline töö tasakaalustas kohanemise pingeid, sest see oli tuttav tegevus, Liisa oli ka kodusaaarel hobustega tegeleenud.

*Mina mäletan kõige rohkem just seda, et tunnid said läbi, siis koju, riided vahetatud, siis talli /.../ muidu istusin kodus, käisin ainult tallis (hobustega tegelemas)*

Hobuse seljast maha kukkumine vähendas huvi ratsutamise vastu.

*Siis ma enam tallis niipalju ei käinud. Noh see kukkumine [hobuse seljast maha] oli ka ju jah...*

### **3.3. Mis toetas õpilaste kohanemist uues elukeskkonnas?**

Õpilase kohanemisele uue keskkonnaga aitas kaasa uue ja vana keskkonna erinevuste teadvustamine. Miiale ei valmistanud uues koolis õppimine raskusi, vanast koolist lahkudes oli ta juba valmis uues koolis kohanema. Ta eristas selgepiirilisel endist ja uut kooli.

*/.../ absoluutselt mitte, ma olin kohe alguses üks klassi parimaid. Kohe alguses ma loobusin sellest, et [K koolis] oli lihtsam, et kuidas enne [K-s] oli, mõtlesin et nüüd ongi nii ja kõik.*

Oma vanast koolist oli Liisal head kogemused, ta oli harjunud teadmisi omandama väikeses kodus klassiruumis, kus õppis koos vähe õpilasi.

*/.../ kui K koolis oli mul selline individuaalne õpetus, siis suures koolis oli neile [õpetajate jaoks] kõik üks mass /.../, lahterdati ainult – need teevad halvasti, need on keskmised, need on head.*

Miia oli K koolis harjunud ainet omandama kiiremini, kui uues koolis. Kuna ta oli eelmises koolis ainus õpilane klassis, siis õppimine toimus vastavalt sellele, kui kiiresti ta materjali selgeks sai. Miia jaoks toimus ainete omandamine uues klassis aeglases tempos. Aeglane tempo soodustas õpitava mõistmist.

*Samas see, et [aineid] nämmutati, oli hea, sest juhul kui ma aru ei saanud, siis seda nämmutati nii palju, et lõpuks said ikka aru.*

Mõlemad uuritavad pidasid uue tutvusringkonna kujunemist muutunud elukohas kõige põnevamaks. Miia oli uues kooli kaasõpilaste meelest eriline ning temaga püüti välimuse poolest sarnaneda.

*/.../ ja... kuna ma seal uues koolis olin ka sellise teistsuguse stiiliga... [niinimetatud EMO – stiil] tegid mind järgi /.../*

Liisal tekkis usalduslik suhe Saksamaalt pärit vahetusõpilasega, kes kohanes samuti uue elukohaga.

*/.../ ainuke, kellega mina alguses väljaspool kooli suhtlesin oli, .... oli minu jaoks Saksa vahetusõpilane Geiše /.../ mina suhtlesin temaga kõige rohkem, sest oskasin inglise keelt kõige paremini. Talle õpetasin kuidas suusatada, temaga käisime väljas /.../ Sõpradega väljas ajaveetmisest sai iga õhtune rutiin.*

*/.../ kõigepealt oli Mari, ja siis hakkasime Piretiga rohkem läbi käima, peale kooli ja siis sain juba teistega tuttavaks. Siis hakkasingi iga päev väljas käima, igapäevane rutiin oligi see, et pärast kooli saime 9-10.30 õhtul kokku.*

*Mina olin ikka viimane, kes koju läks õhtul.*

Miia uues klassis olid õpilased jagunenud eraldi hoidvateks gruppideks ehk kampadeks. Miia oli julge suhtleja, ei valinud kaaslast, vaid suhtles kõigiga, tunnustades kõiki. Ta algatas üksteise abistamise klassis, parandas omavahelist läbisaamist.

*Et mina olin kohe see kes ütles, et mul on nüüd jama käes, tule aita mind. Kui oli kodune töö näiteks tegemata, mina julgesin kohe küsida maha kirjutada, ükskõik kelle käest, mitte ainult mingi, parima kaaslaste käest, kellega ma kogu aeg koos olen, sellelt, kes oskas. Nagu mõnes mõttes ühendasin klassi, et ma suhtlesin nagu kõigiga, ei valinu inimesi. Mulle tuli see muidugi kasuks. Üheksanda lõpuks oli meil üsna normaalne klass juba.*

Küsimuse peale, kas kodusarelt lahkumine ja uude elukohta elama asumine tekitas piiramatu vabaduse tunnet, vastab Miia eitavalt. Tütred suurematele nõudmistele vastas ema mõistlike järeleandmistega koduse distsipliini osas.

*/.../ ma ei vajanud seda – oo! Lähen nüüd sinna välja mässama! /.../ sest ta [ema] usaldas mu otsuseid, mida tahan teha. Et kui ma tõesti ütlen, et mul on need [kooli] asjad tehtud ja et ma saan hakkama õppimisega, siis /.../ et ma ei pidanud selle eest võitlema ja mind ei hoitud tagasi, sellepärast mul ei tekkinud vajadust olla hästi palju väljas ja ma sain iga hetk kui tahtsin.*

*/.../ leidsime mõistliku aja [et sõpradega aega veeta], mis polnud halb ei mulle ega talle, muidugi ma irisesin päris palju. Muidugi ma mõistsin, et minul on ikka väga hea /.../*

#### 4. Arutelu

Käesolevas töös käsitleb uurija kohanemist sotsialiseerimisprotsessina, mille käigus lahendatakse selliseid probleeme nagu kohanemine koolis, õppetöös edasijõudmine, emotsionaalsed probleemid, suhted kaaslaste, õpetajate või vanematega, aga ka erinevate iseseisvate valikute ja otsuste tegemisel. Sotsiaalkonstruksionistliku teooria järgi on reaalsus teadmine, mis juhib meie käitumist. Seega on meil kõigil reaalsusest erinev ettekujutus. Ühisele arusaamisele jõuame teadmiste vahendamise kaudu erinevates sotsiaalsetes interaktsioonides osaledes.



Parent ja Levitt (2009) väidavad oma töös, et inimese võime muutuda ja kohaneda sõltuvad väga palju sellest, millised olid **isiku uskumused enne** muutumist. Mõlemad uuritavad ootasid uude elukeskkonda ümberkolimist, kuid uuritavate **motivatsioon** kohaneda oli erinev, see ilmnis kohe intervjuu alguses. Miia oli teadlikult valmis uue keskkonnaga kohanema. Liisa nägi uue keskkonnaga kohanemist välistest asjaoludest tingitud paratamatusena. Kohanemiseks vajab ta rohkem aega ning välist toetust.

Võõra kultuuriga kohanemisega kaasnevad tihti pinged, ebamugavus, teadmatus teiste inimeste ootustest enda suhtes ja suutmatus teiste käitumist ette aimata. See on kultuurišokk, mis väljendub frustratsioonis ning mille põhjustab tuttavate märkide ja tähenduste kadumine sotsiaalses suhtluses (Pajupuu 2000). Võõra kultuuri mõistet saab siin laiendada võõrale, varemkogetust erinevale koolikultuurile. Uuritavad tõdesid, et muude suhetega seotud kohanemine hajutab tähelepanu ja muudab õppimistulemused halvemaks.

Barna järgi on **stereotüübid** peamiseks takistuseks kultuuridevahelises suhtlemises. Ta püüab sobitada inimesi mustritesse, mis tuginevad eelnevatele kogemustele. Uuritavate kogemus on sellega kooskõlas. Üks neist koges uute õpetajate suhtumist endasse stereotüüpidest lähtuvana, kui ebatavalise välimuse tõttu eeldati, et uuritav on probleemne õpilane.

Teadlased Parent J. D. ja Levitt K. ja paljud teised on oma uurimustes leidnud, et **vaimne tasand** mõjutab isiku kohanemist. Kui vaadelda kohanemist traumana (Parent, Levitt, 2009), siis Liisalt nõudis pingutust „ellujäämine“ uues keskkonnas ning selle tõttu langes ka õppija motivatsioon. Koolis edasijõudmisega seotud probleemide tõttu tekkis negatiivne atmosfäär nii koolis kui kodus. Uute keskkonnatingimustega kohanemisega samaaegselt toimus uuritavate iseseisvumine. Toodi välja, et täiskasvanute mõju alt vabanemise püüe ja lähedaste kohanemine noorte iseseisvumisega tekitasid suhtlemises probleeme.

Intervjuusid analüüsides leidis uurija, et põhiliseks ja domineerivaks kategooriaks kohanemisel uue keskkonnaga oli **suhtlemine uute klassikaaslastega**. Arvati, et uute sõprade toetus ja tunnustus omab suurt tähendust kohanemisel, see aitab muutustega leppida.

Kohanemise seisukohalt on oluline inimese võime analüüsida ümbritsevat keskkonda (sh sotsiaalset) ja iseennast ning reguleerida oma käitumist, mõtlemist, tahet ja emotsioone. Öeldi, et saavutamaks lähedastega usaldust, õpiti arvestama vanemate poolt kehtestatud nõudmisi. Seaduseruumiga kohanemisel tõdeti, et ühiskonnas kehtivate reeglitega

kohanemiseks oli vaja seadused endale selgeks teha ja probleemide vältimiseks seaduseandjate ja lähedastega, tuli reeglitest kinni pidada.

Uuriija intervjuueris teadlikult erineva klassi järel kooli vahetanud õpilasi, et fikseerida võimalikku erinevust kohanejate vanuses. Üks neist lahkus väiksest külakoolist pärast 9. klassi lõpetamist ja teine vahetas kooli pärast 5. klassi lõpetamist. Intervjuu andmete kaudu sain teada, et kohanemist võib mõjutada, millise klassi järel uude kooli minna. Leiti, et väikesaare koolist peaks õpilased uude kooli minema juba enne põhikooli lõppu, et enne gümnaasiumisse minekut kohaneda uue elukeskkonnaga.

Respondentide ütlusi tõlgendada polnud kerge. Uuriija tundis, milles ta ise oli osalenud ning selle tõttu oli raske keskenduda intervjuus väljaöeldud mõtete analüüsimisele. Paratamatult seostus väljaöeldu mõne konkreetse juhtumiga, milles uurija oli ise osalenud. Analüüsi koostamise ajal püüdis autor teadlikult lähtuda transkribeeritud tekstist.

Intervjuu teksti kodeerimine oli alguses keeruline, puudus transkribeeritud teksti analüüsimise kogemus ning oskus. Töö autor on tänulik võimaluse eest, et sain töötada koos grupiga, kes kõik üheaegselt oma lõputööd kirjutasid. Üksteise töid kodeerides, omandati koos vajalikud oskused, et teksti kodeerida. Käesoleva töö autorit toetas grupis töötamine, mis aitas puhastada mõtlemist hinnangutest.

Intervjuud analüüsid tabas töö autorit süütunne, et võib-olla oleks saanud mõnda kohanemisel ilmnenu probleemi õpetajana ennetada. Juhendaja aitas uurijat süütundest vabaneda, selgitades, et ebakindlus kohanemisel on õpilaste iseseisvumise osa. Mõlemad uuritavad leidsid siiski tasakaalu kohanemisel uude keskkonda. Vestlemine kohanemise teemal aitas intervjuueritavat näha ammust probleemi uue nurga alt. Liisat rõhus möödunust teadmine, et ta oli mittepiisavate tulemuste tõttu gümnaasiumist kutsekooli üle läinud. Intervjuu käigus mõistis ta paremini oma käitumise põhjuseid.

## **5. Kokkuvõte**

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on uurida väikesaare õpilaste muutustega kohanemist uues elukeskkonnas. Bakalaureusetöö põhiteooria on sotsiaalkonstruktivistlik teooria. Selle teooria järgi on kõik, mis on inimese jaoks sotsiaalselt reaalne, sotsiaalsete suhtlemisprotsesside kaudu konstrueeritud. Pärast uude elukohta elama asumist tuleb läbi

teha sotsialiseerimine uude keskkonda. Selleks, et uurida kohanemisega seotud toetavaid ja takistavaid tegureid, kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, mille raames viidi läbi poolstruktureeritud intervjuu. Intervjuu toimus kahe uuritava üheaegselt. Respondentideks olid kaks endist väike- saarel asuva K kooli õpilast. Üks neist lõpetas väikeses külakoolis üheksa klassi ning teine vahetas kooli pärast viienda klassi lõpetamist. Intervjuu toimus 2012. aasta oktoobrikuus. Liisa läks „suurele maale“ gümnaasiumisse 2006. aastal ja Miia vahetas kooli 2008. aastal.

Intervjuus ilmnenud põhilised muutustega kohanemisega seotud kategooriad on muutustega seotud ootused, muutused lähedastega suhtlemises, õppimisega seotud muutused, uue tutvusringkonna kujunemine ja kohanemine seaduseruumiga.

Muutustega seotud ootustest vesteldes selgus, et mõlemad uuritavad ootasid uude elukeskkonda ümberkolimist. Uuritavad nimetasid väikest suhtlusringi ja soovi tutvuda uute sõpradega. Nad leidsid, et eakaaslaste ring vanas elukohas oli väike ning lootis leida uusi tuttavaid.

Täheldati, et elukoha vahetus muutis suhteid lähedastega. Nimetati suuremat vajadust lähedaste toetuse ja tunnustuse järele, aga samas ka sooviti suuremat vabadust sõpradega suhtlemisel. Lähedastega usalduse saavutamiseks õpiti arvestama vanemate poolt kehtestatud nõudmisi.

Peamiseks õppimisega seotud muutuseks loeti uue kooli õpetajate teistsugust suhtumist õpilastesse. Tagantjärele hinnati positiivselt ümber oma suhteid endise kooli õpetajatega. Tõdeti, et ühiskonnas kehtivate reeglitega kohanemiseks oli vaja seadused endale selgeks teha ja probleemide vältimiseks seaduseandjate ja lähedastega tuli reeglitest kinni pidada.

Õpilaste kohanemist uue elukeskkonnaga toetas mõlema uuritava arvates uue tutvusringkonna kujunemine, mida nad pidasid elukoha muutuse puhul kõige põnevamaks. Arvati, et uute sõprade toetus ja tunnustus omab suurt tähendust kohanemisel, see aitab muutustega leppida.

Uue elukeskkonnaga kohanemise muutsid uuritavate arvates raskemaks suhted õpetajatega, mis ei vastanud intervjuueeritavate varasemale ettekujutusele. Nimetati õpetajate hoolimatust õpilaste õppimistulemuste ja edasijõudmise suhtes, mis tekitas trotsi õppimise vastu. Tähdeldati õpetajate alavääristavat suhtumist ja välimust kritiseerivaid hinnanguid.

Tõdeti, et muude suhetega seotud kohanemine hajutab tähelepanu ja muudab

õppimistulemused halvemaks. Erinevus ümberkolimise ajahetkes osutus uuritavate jaoks üheks mõjutajaks, kuidas kohaneti õppimisega uues koolis. Leiti, et väikesaare koolist peaks õpilased uude kooli minema juba enne põhikooli lõppu, et enne gümnaasiumisse minekut kohaneda uue elukeskkonnaga.

## Summary

The aim of this paper was to investigate the adjustment of students from a small island in a new environment. The main theory used is social constructivism. According to social constructivism, everything that is socially real for an individual is constructed by social communication processes. After moving, people have to go through socializing themselves into new environment. To investigate both supportive and counter-productive factors I used qualitative methods for which I conducted a semi-structured interview. The interview was held with both subjects at the same time. The respondents were two former students from K School. One of them graduated nine grades in the small village school and the other switched schools after graduating five grades. The interview took place in October 2012.

The main categories that came up during the interview were the expectations related to changes, changes in communicating with loved ones, changes with studying, the formation of the new circle of acquaintances and adjusting to rules.

When speaking about the expectations related to changes it was revealed that both respondents were eagerly awaiting moving to a new environment. The student who had graduated from 9<sup>th</sup> grade had no other choice – in order to continue studies they had to leave home. Subject brought up the small circle of friends and the wish to meet new people. They found that there were few people of the same age and hoped to find new acquaintances. The subject who had finished 5<sup>th</sup> grade mentioned as the main reason difficult relations to teachers in the old school. They acknowledged having previously not acted appropriately and hoped for better discipline in the future and under new teachers. It was noted that changing the environment and lodgings changed the relations with loved ones. They mentioned stronger need for support and appreciations from family, but at the same time more freedom to socialize with friends. Communication was made problematic by the want to get free from under the influence of grown-ups and the family's adjustment to their growing independence. They said that in order to gain trust with loved ones, they learned to take into consideration the rules of parents. The main change in studying was the attitude of new teachers towards the students. Some problematic aspects were the disparaging attitude and having negative prejudices based on appearance. Looking back, the relations with the teachers from old school were considered positive. The adjustment to new social relations was thought to distract and influence their results in school. The subjects thought it necessary to concentrate mostly to their studies to be successful in high school. The most exciting part of moving was by both

subjects considered to be the new social circle. Both subjects have only positive memories considering the forming of their new circle of friends. The support and appreciation of new friends was considered to be a major part in adjusting and accepting changes. Socializing with friends took place also outside school and home. Subjects recognized the need to learn the rules of society and abide them in order to avoid problems with family and law.

One of the more significant factors considering the acclimation in the new school was the difference in the time when the move took place. The subjects thought that from a small island school students should leave already before the end of primary school, in order to adjust to new environment before high school.

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

20.05.2014

## KASUTATUD KIRJANDUS

**Allik, J., Realo, A., Konstabel K.** 2003. *Isiksusepsühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

**Barna, L.** 1982. *Stumbling Blocks in Intercultural Communication*. Kättesaadav <http://education.ucsb.edu/hudley/documents/StumblingBlocks.pdf>

**Barrett, L. F., Pietromonaco, P. R.** Accuracy of the Five-Factor Model in Predicting Perceptions of Daily Social Interactions. – *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1997, Vol. 23, pp. 1173–1187.

**Bennett, M.J.** 1993. *Towards a Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. viidatud Peil 2013 kaudu

**Berger, P., Luckmann, T.** 1971. *The Social Construction of Reality: A treatise in the sociology of Knowledge*. United States: Penguin Books. Kaudviide.

**Burr, V.** 2003. *Social Construction (2 trükk)*. Routledge.

ENE IV, 1989

**Gergen, K.** 2009. *Relational Being: Beyond Self and Community*. New York: Oxford University Press.

**Hofstede** 1993. (Pajupuu 2000, kaudviide)

**Hofstede, G.J., Pedersen P.B., Hofstede G.** 2004. *Kultuuri uurides*. Tallinn: Väike Vanker

**Hofstede, G.-J., Pedersen, P. B., Hofstede, G.** 2004. *Kultuuri uurides ehk kuidas mõista teisi kultuure*. OÜ Väike Vanker

**Kahn, H.; Loit, H.-M.** 2009. *Tervise ABC*. Tallinn: Valgus

**Keller, G.** 2013. *Kehtiv hindamissüsteem toodab luusereid*. Postimees <http://www.postimees.ee/1239614/keller-kehtiv-hindamissusteem-toodab-luusereid>

**Kidron, A.** (2005). *Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas*. Tallinn: Mondo

**Laherand, M-L.,** 2008. *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Infotrükk

**Pajupuu, H.** 2000. *Kuidas kohaneda võõras kultuuris?* Tallinn: TEA Kirjastus.



- Parent, J. D., Levitt, K.** 2009. *Manager vs. Employee Perceptions of Adaptability and Work Performance*. – Business Renaissance Quarterly, Vol. 4, No. 4, pp. 23–48.
- Payne, M.** 1995. *Tänapäeva sotsiaaltöö teooria: kriitiline sissejuhatus*, Tallinn: Eesti Vabariigi Sotsiaalministeerium
- Payne, M.** 2005. *Modern Social Work Theory*. Third Edition. Palgrave.
- Peil, E.** 2013. *Välismaalastest noorte kohanemine Eesti ühiskonnaga International School of Estonia näitel*. Pärnu
- Ployhart, R. E., & Bliese, P. D.** 2006. Individual adaptability (I-ADAPT) theory: Conceptualizing the antecedents, consequences, and measurement of individual differences in adaptability. In C. S. Burke, L. G. Pierce, & E. Salas (Eds), *Understanding adaptability: Prerequisite for effective performance within complex environments, Advances in Human Performance and Cognitive Engineering Research*, Vol. 6, pp. 3–39.
- Rannut, Ü.** 2012; *Uusimmigrantide kohanemist mõjutavad psühholoogilised tegurid; magistritöö*
- Rannut, Ü.** 2012. *Ego kaitsestrateegiad takistavad immigrantide lõimumist. - Integratsiooni uuringute instituut.*  
[http://www.integrationresearch.net/uploads/1/3/0/7/1307353/sari1.1.\\_ego\\_strateegiad.pdf](http://www.integrationresearch.net/uploads/1/3/0/7/1307353/sari1.1._ego_strateegiad.pdf)  
22.03.2014.
- Saareväli, R.** 2013. *Nõrk põhikool jätab jälje.* <http://opleht.ee/4603-nork-pohikool-jatab-jalje/>
- Salo-Lee, L., Malmberg, R. & Halinoja, R.** 1996. *Me ja muut. Kulttuurienvälinen viestintä*. Helsinki: Yleisradio.
- Teiverlaur, M.** 2003. *Ego kaitsemehhanismid*. Tallinn: Külim.
- Teppan, P.** 2014. *Kaasaja õpiteooriate lähtepunktid.*  
[http://stud.sisekaitse.ee/Teppan/Opiteooriad/jean\\_piaget.html](http://stud.sisekaitse.ee/Teppan/Opiteooriad/jean_piaget.html)
- Tucker, J. S., Pleban, J. R.** 2010. *The Mediating Effects of Adaptive Skill on Values-Performance Relationships*. – *Human Performance*, Vol. 23, pp. (81-95)

**Janoff-Bulman, R.** 1992; *Shattered assumptions : towards a new psychology of trauma.*

**Toim. Michael Paige,** *Education for the Intercultural Experience,* Yarmouth, ME:  
Intercultural Press. Kaudviide.

## Lisa 1.

### Intervjuu kavand

1. Sissejuhatus. Eesmärgiks on tundma õppida intervjuueeritavat, tema väljenduslaadi, tema jaoks olulisi ning tähenduslikke asju. Siin mõningaid näiteid-märksõnu meelde jätta (üles märkida), et neid hiljem abiküsimustes näidetena kasutada, neile tagasi viidata.

Esmaste assotsiatsioonide loomine:

*„Meenuta oma esimest koolipäeva uues koolis...“*

Kontrastid:

*"Millised on olnud sinu kõige meeldivamad ja kõige ebameeldivamad kogemused..."*

Vabad tõlgendused:

*"Mida Sinu jaoks üldse tähendab..."*

2. Põhiosa küsimuste eesmärk on avada mitte üksnes seisukohti, vaid tungida sügavamale – võtta lahti veendumuse 'komponendid', nende põhjused, mõjutajad, kujunemise-muutumise protsess.

*"Mis Sulle ...juures meeldib ja mis ei meeldi?"*

*"Mida teeksid teisiti, kui saaksid otsustada?"*

*"Mida jätaksid endistviisi?"*

*"Siin on väike loetelu..., selle põhjal, mis Sa enne rääkisid. Vaatame nüüd iga teemat lähemalt..."*

*"Rääkisid enne...Kas see on tüüpiline...?"*

3. Emotsionaalne tasand. Eesmärk on mõista inimeste emotsionaalseid reaktsioone uuritava ilmingu suhtes.

*"Meenuta, kui Sa ..mida sa siis tundsid?"*

4. Abiküsimused. Eesmärk teha kindlaks uuritava informeerituse aste, selleks et interpreteerida tema hinnanguid, täpsustada asjassepuutuvad andmed. Jätan lõppu või esitan kiirete abiküsimustena muude vahel.

*"Nimeta palun mõned..."*

*"Tahaksin veel täpsustada, kui kaua sa oled...."*

5. Lõpetuseks. Kokkuvõtte tegemine intervjuus räägitust ning rõhutamine, et intervjuueeritava panus on väga oluline. Uurida intervjuueeritava huvi kokkuvõtte saamise kohta.

**Lisa 2.**

Lähtuvalt koodide üldistamise ja võrdlemise tulemustest moodustas uurija koodidest alamkategoriad ja neist omakorda põhikategoriad .

Näide:

bussiliinid tuli ju selgeks õppida. Õnneks mul käis see väga kiiresti minu arust, said põhiasjad selgeks

**Aga kuidas sul oli Liisa? Sina teadsid ju ka, et kui sa lähed ära sealt K koolist, siis sa pead ju kohanema. Aga kas sa mäletad, et mida sa selle all mõtlesid, et nüüd tuleb kohanema hakata?**

Mhm(et nagu ikka), et lähen vanaema juurde (tundus tavaline) ja hakkas koolis käima Mina mäletan kõige rohkem just seda, et tunnid said läbi, siis koju, riided vahetatud, siis talli ahah, hobusetalli?

Mhmm, siis ma sain Piretiga tuttavaks, siis hakkasin väljas käima rohkem, muidu istusin kodus, käisin ainult tallis (hobustega tegelemas) **Noh vanaema juures olid sa ennegi olnud, aga see just, et sa pidid nüüd vanaema juures elama**

(ebalev naer, et tead ju küll)

**Oli see teist moodi?**

Jaaaa, Muidugi oli, see ei olnud sina.

See oli...noh ma saan ju aru, et vanaema mõtles kõike head mulle, aga noh, ma olin selline põikpäine ja astusin keeldudest üle ja, ei kuulanud ja lahmatasin ustega ja tegin nägusid, rääkisin vastu ja mis iganes, tead ju küll, noh pubekaelu, vaene vanaema, jah vaene vanaema, ei muidugi mul on kahju, (P) tel heliseb telefon, katkestab mõtte)

**Aga sina Miia räägi mulle vahepeal oma kõige sellisest paremast kogemusest kui sa alustasid seal uues koolis.**

Ma arvan, et kõige parem oligi see, et ma sulandusin hästi kergesti sinna sisse ja see oli ainuke asi mida ma natukene pelgasin, et äkki ma ei saa kellegagi läbi või keegi kuidagi nagu ei suhtle, aga ei läinud mitte poolt tundigi, kui juba ma olin klassis sees ja kõigiga rääkisin ja nagu mina ei alustanud vaid kõik tulid just minuga rääkima.

*Kood: Uus oli ka kohanemine linnaeluga – orienteerumine ja liiklemine linnas*

Tunneb heameelt, et kohanemine linnaeluga läks kiirelt

Esimene uuritav räägib vastates küsimusele - mis on tema jaoks kohanemine –

*Kood: samuti uute sõpradega ja tegelemist hobustega*

*Kood: vanavanemad olid tuttavad ja koolivahetus oli koolitee loomulik jätk*

*Kood: Füüsiline töö ja hobustega tegelemine maandas pingeid*

Tutvumine esimese uue sõbraga

Alustades kommentaaridega vanavanematega kooselamise kohta, võrdleb vihjab kehakeeles vestluskaaslastele, et saate ju aru küll...

*Kood: Elamine koos vanavanematega on teistsugune kui kodus.*

Kõhklus, valib sõnu, annab hinnangu oma käitumisele,

*Kood: mõistab tagantjärele oma käitumist hukka,*

vabandab ennast puberteedialise tavakäitumisega

**küsimus positiivsete kogemuste kohta**

*Kood: kordab oma mõtet klassikaaslastega sulandumise kohta*

*Kood: esialgne kartus, et uus klass ei võta teda omaks ootused eelarvamused hirmud*

*Kood: suhtlemisel polnud vaja vaeva näha*

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina AVE VIIRMA

(sünnikuupäev: 16.06.1966)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
**VÄIKESAARELT MANDRILE ÕPPIMA ASUNUD ÕPILASTE TÕLGENDUSED**  
**MUUTUSTEGA KOHANEMISEST**

mille juhendaja on Kaja Oras (MA)

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
  3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 20.05.2014