

Tartu Ülikool

Sotsiaalvaldkond

Haridusteaduste instituut

Õppekava: Klassiõpetaja

Kristiina Ilves

ÕPETAJATE HINNANG SUHTE KUJUNEMIST MÕJUTAVATEST TEGURITEST
ESIMESE KOOLIASTME UUSSISSERÄNDAJAST ÕPILASTEGA

magistritöö

Juhendaja: dotsent Merle Taimalu

Tartu 2020

Sisukord

Sissejuhatus	5
Teoreetiline ülevaade	6
Põhimõisted	6
Soodustavad ja takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel	7
Uussisserändajast õpilased Eesti haridussüsteemis	9
Kultuuride klassifikatsioon ja selle teadmise olulisus õpetajatöös.....	10
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....	11
Metoodika.....	12
Valim	12
Mõõtevahendid	12
Protseduur.....	13
Andmeanalüüs	14
Tulemused	16
Soodustavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel uussisserändajast õpilasega.....	16
Takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel uussisserändajast õpilasega.....	17
Sarnasused suhte loomisel samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajaga.....	18
Erinevused suhte loomisel samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajaga.....	19
Arutelu.....	23
Soodustavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel.....	23
Takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel	24
Sarnasused suhte loomisel	24
Erinevused suhte loomisel	25
Töö piirangud	25
Töö praktiline väärtus.....	26
Tänu sõnad	27
Autorsuse kinnitus.....	27
Kasutatud kirjandus.....	28
Lisad	

Õpetajate hinnang suhte kujunemist mõjutavatest teguritest esimese kooliastme uussisserändajast õpilastega

Resümee

Õpetaja ja õpilase vahelised head suhted on aluseks õpilase arengule. Eesti üldhariduskoolides õpivad ka uussisserändajast õpilased, kellega koos töötades peab õpetaja tegema teistsuguseid ettevalmistusi kui samast kultuurist pärit lastega. Pole teada, kuidas loob ja hoiab Eesti õpetaja uussisserändajast õpilasega toimiva ja koostöise suhte. Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, mis on õpetajate hinnangul soodustavad ja takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega ning millised on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomise sarnasused ja erinevused. Andmeid koguti ankeedi abil. Uurimuses osalesid 52 õpetajat üle Eesti. Tulemustes selgus, et õpetajate hinnangud suhte loomist ja hoidmist soodustavatele teguritele on kõrged ja takistavatele teguritele madalad, mis tähendab, et õpetajad on teadlikud sellest, kuidas luua koostöine ja toimiv suhe. Sarnasustena suhte loomisel ilmnis, et loeb õpetaja hoiak ja valmidus, eelkõige kõigi õpilaste võrdne kohtlemine ja hoolimine. Seevastu erinevused suhte loomisel on õpetajate arvates keelebarjäär, kultuurilised erinevused ning õpetaja suurem töökoormus.

Võtmesõnad: suhe, õpetaja, uussisserändajast õpilane, soodustavad tegurid, takistavad tegurid.

The factors of influencing the development of the relationship with new immigrant students of the grades 1-3 based on teachers' opinions

Abstract

Good relationships between teacher and student are the basis for student development. Estonian new immigrant students also study in Estonian general education schools, with whom the teacher must make different preparations than with children from the same culture. It is not known how an Estonian teacher builds and maintains a functional and cooperative relationship with a new immigrant student. The aim of the master's thesis was to find out what the teachers consider to be the facilitating and hindering factors in building and maintaining a relationship with a new immigrant student of grades 1-3 and what the similarities and differences in building a relationship with a child from the same culture and a new immigrant student are. Data were collected with a questionnaire. 52 teachers from all over Estonia participated in the study. The results showed that teachers' opinions of the facilitating factors are high and the hindering factors are low in building and maintaining the relationship, which means that teachers are aware of how to build a collaborative and functional relationship. The similarities in building a relationship were that the teacher's attitude and readiness mattered, especially the equal treatment and care of all students. In contrast, differences in building a relationship are a language barrier, cultural differences and a higher workload for the teacher.

Keywords: relationship, teacher, new immigrant student, facilitating factors, hindering factors.

Sissejuhatus

Kuigi viimastel aastatel on uussisserändajate hulk üle Euroopa kasvanud (Migration data in Europe, 2020), siis Eesti haridussüsteemis on aastate jooksul uussisserändajast õpilaste osakaal 2018. aasta TALIS uuringu järgi püsinud stabiilsena (Taimalu, Uibu, Luik & Leijen, 2019). Õpetajal on vaja oskusi, kuidas iga lapsega suhteid luua, kuid uussisserändajast õpilase puhul on tegu erineva situatsiooniga, kuna nad on saabunud teisest kultuuriruumist, katkestanud huviringides käimise ja võõrdunud lähedastest sõpradest. Kuigi uussisserändaja võib uues keskkonnas viibida lühiajaliselt, on õpetaja positiivne ja julgustav suhtumine sellegipoolest vajalik. Õpetaja kutsestandardis (tase 7, 2020) on kirjas, et õpetaja lähtub õpetamisel õpilaste vajadusest ja järgib inimõigusi. Õpetaja peab kõikidele kultuurirühmadele looma võrdsed tingimused hariduse kättesaamiseks, olenemata lisatööst õppetöö diferentseerimisel ja vajalike tugimeetmete rakendamisel (Muldma & Nõmm, *s.a.*)

Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) on üldpädevuste all rõhutatud sotsiaalsete oskuste arendamist ja õpetaja oskusi kujundada suhteid kogu klassikollektiivi vahel. Suhtlemisoskused on olulised uute sõprussuhete algatamiseks ja hoidmiseks (Hannust & Rahnu, 2013). Uussisserändajast õpilase sotsialiseerumise puhul peab õpetaja jälgima, et klassis ei toimiks diskrimineerimist nahavärvi, usu või oma kultuurist erinevate traditsioonide tõttu. Laste eelarvamused võivad tekkida vanemate hinnangute põhjal (Adair, 2015).

Õpetaja ja uussisserändajast õpilase vahelise suhte kujunemist on oluline uurida, kuna klassiruumi võivad õppima asuda mitme etnilise grupi esindajat. Õpetaja peab teadma, kuidas luua suhet uussisserändajast õpilase kultuuritausta ja emotsionaalset seisundit arvestades (Hannust & Rahnu, 2013; Muldma & Nõmm, *s.a.*). Varasemalt on uuritud õpetajate valmisolekut uussisserändajast õpilaste õpetamisel (Kaunistmaa, 2017; Käbi Kuus, 2018; Spitz, 2011).

Sellest tulenevalt on magistritöö uurimisprobleem, et kuigi suhte loomine ja hoidmine võib olla erinev samast kultuurist ja uussisserändajast õpilasega, siis on selle kujunemist vaja toetada ja soodustada. Autorile teadaolevalt pole aga varasemalt tehtud uuringuid õpetajate hinnangute kohta, mis soodustavad ja takistavad suhte kujunemist ning millised on sarnasused ja erinevused samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomisel. See teadmine aitaks nii õpetajaid kui ka õpilasi toetada ja tööprotsessis muudatusi teha. Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, mis on õpetajate hinnangul soodustavad ja takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega ning

millised on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomise sarnasused ja erinevused.

Teoreetiline ülevaade

Käesoleva töö esimeses peatükis antakse ülevaade töö aluseks olevatest põhimõistetest, nagu suhtlemine, suhe ja uussisserändajast õpilane. Samuti antakse ülevaade soodustavatest ja takistavatest teguritest suhte loomisel ja hoidmisel, uussisserändajast õpilastest Eesti haridussüsteemis ning kultuuride klassifikatsiooni teadmise olulisusest õpetajatöös.

Põhimõisted

Suhtlemiseks nimetatakse kahe inimese vahelist vastastikust teabevahetust, mille käigus jagatakse oma tundeid, mõtteid, huve, väärtusi ning teadmisi (Trell, 2006). Suhtlemine on alati sihipärane tegevus (Kidron, 2004; Kreegimäe, 2013), mida võib väljendada nii verbaalselt kui ka mitteverbaalselt (Schumann, 2014; Trell, 2006). Verbaalse suhtlemise puhul on oluline tagasiside andmise, eneseväljendus-, argumenteerimis- ja mõjutamisoskus (Nurmoja, 2002).

Mitteverbaalsel suhtlemisel toimub infovahetus erinevate komponentide abil, nagu näoilmed, žestid ja puudutused, mis aitavad õpilastel paremini õpetajat mõista (Kidron, 2004). Suhtlemisprotsessist tervikpildi saamiseks tuleb tähelepanu pöörata nii sõnadele kui ka käitumisele (Schumann, 2014). Suhtlemist on rõhutatud ka Õpetaja kutsestandardis (tase 7, 2020), kus on nimetatud, et suheldes peab õpetaja jääma viisakaks, üles näitama austust ja hoolivust ning arvestama üksikisiku tunnetega.

Suhtlemine toimub alati eri ajal ja kohas (Kidron, 2004; Schumann, 2014), mis tähendab, et erinevatel kordadel võivad suhtlust mõjutada välised tõkendid (nt müra, muu asukoht, keelebarjäär) ja sisemised tõkendid (nt huvipuudus, väsimus, lahkeli vastaspoolega) (Jemeljanov, *s.a.*; Mikser, 2013). Selleks, et õpetaja oskaks vastavalt situatsioonile efektiivseid meetmeid kasutada, on vaja teadlik olla suhtlemiskompetensusest (Krips, Siivelt & Rajasalu, 2012), mis koosneb teadmistest, kuidas suhelda, suhtlemisoskustest, hoiakutest ja refleksioonist (Krips, 2011a). Kompetentsi all mõistetakse õpetaja väärtushoiakud, teadmisi ja oskusi oma eriala kohta, mis määravad tema edukuse (Džalalova, 2012).

Suhtlemise teel kujunevad õpetaja ja õpilase vahel välja suhted (Schumann, 2014), mis on aluseks õpilaste emotsionaalsele, sotsiaalsele ja intellektuaalsele arengule ning

akadeemilistele tulemustele (Hamre & Pianta, 2001). Õpetaja on see, kes teeb algust heade suhete loomisega (Krips *et al.*, 2012). Õpetaja ja õpilase vahelised suhted mõjutavad mõlema osapoolle vaimset heaolu ja enesehinnangut. Õpetaja ülesanne on luua suhteid erineva tasandi ja sihtgrupi inimestega ning kujundada koostööks vajalikud tingimused (Õpetaja kutsestandard, tase 7, 2020). Käesolevas töös saab mõistet „suhe” käsitleda kui kahe indiviidi vahelist vastastikust mõjutamist.

Õpetaja peab valmis olema suhet looma ka uussisserändajast õpilastega.

Uussisserändajast õpilasteks nimetatakse asüülitaotlejate, pagulaste ja migrantide lapsi, kes on kooli õppekeelest erineva koduse keelega ning on pärit Euroopa Liidust või kolmandatest riikidest ning on Eestis riigis elanud vähem kui kolm aastat (Kivirüüt, 2015; Kriger & Tammaru 2011). Uussisserändajaks saab pidada last, kelle mõlemad vanemad on sündinud väljaspool Eestit (Kriger & Tammaru, 2011). Kui õpilane on Eestis viibinud rohkem kui kolm aastat, ei nimetata teda enam uussisserändajast õpilaseks. Seega ei saa kõiki välisriikidest saabunud ega eesti keelest erineva kodukeelega lapsi uussisserändajateks pidada (Kasemets, 2013).

Soodustavad ja takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel

Õpetaja ja õpilase vahelise suhte loomist ja hoidmist määravad soodustavad ja takistavad tegurid (Allen, Hamre, & Pianta, 2012). Soodustavad tegurid loovad positiivse (ing k *positive*) ja takistavad tegurid negatiivse (ing k *negative*), kinnise (ing k *reserved*) ja keerulise (ing k *complicated*) suhte (McGrath & Van Bergen, 2019).

Soodustavaid tegureid iseloomustavad konfliktivaba õhkkond ja õpilase iseseisvus (Pianta, 2001). Õpilane on püüdlikum ja aktiivsem õppetöös ning õpetajal on selle võrra lihtsam tunde läbi viia. Head suhted õpetaja ja õpilase vahel arendavad õpilase oskusi kasutada sobilikku kehakeelt, mõista teiste tundeid ja erinevaid vaatenurki ning luua paremaid suhteid klassikaaslastega (Saat & Kanter, 2013).

Positiivsete suhete korral tunnetavad nii õpetaja kui ka õpilane lähedast suhet ja austavad teineteise tundeid. Mõlemad osapooled peegeldavad oma väärtushinnanguid, mille kaudu kogevad nad turvatunnet ja heaolu (Ramani & Wentzel, 2016). Hamra & Pianta (2001) leidsid oma uurimuses, et kui õpetajal on klassikollektiiviga head suhted loodud, siis muutub kogu õpikeskkond toetavaks ja lapsed on aktiivsed suhte hoidmisel. Jennings ja Greenberg (2009) leidsid, et soodustavad tegurid suhte loomisel on ka õpetaja sotsiaalsed ja

emotsionaalsed oskused. Kui laps kogeb negatiivseid tundeid, oskab õpetaja tema seisundit paremini hinnata ja tuge pakkuda.

Takistavate tegurite korral luuakse negatiivne suhe, milles esinevad õpetaja ja õpilase vahel konfliktid ja stressirohked olukorrad. Kumbki osapool ei mõista teineteise käitumismaneere ja -motive (Jennings & Greenberg, 2009). Takistavaid tegureid pärsvad koostööd ja omavaheline suhtlus on tihtipeale vaenulik ja trotslik. Uussisserändajast õpilasega suhte loomisel võivad tagasilöökideks olla vanade sõprade mahajätmine, huviringide katkestamine, kultuurišokk ja peresidemete katkemine, mis mõjutavad nende emotsionaalset seisundit (Sile, 2013). Samuti avaldavad mõju raskused õppetöös, kui uussisserändajal on vähene õppekeele oskus, mis takistab ainesisust arusaamist (Asser, Kasemets, 2013).

Selleks, et takistavaid tegureid soodustavateks taandada, on vajalik, et õpetaja mõistaks, mida õpilane läbi elab ja mis on läbielamiste indikaatoriteks (Jennings & Greenberg, 2009). Sealjuures on nõutav, et õpilase negatiivse reageerimise korral ei suru õpetaja õpilase tundeid alla, vaid säilitab rahulikku ja kindlameelset suhtumist ning on õpilase ebasobiva käitumise puhul andestav (Hagenauer, Hascher & Volet, 2015; Ramani & Wentzel, 2016).

Takistavad tegurid võivad luua ka kinnise suhte, mis tähendab, et suhtes ei esine küll konflikte, kuid omavaheline suhtlus on minimaalne või seda pole üldse (McGrath & Van Bergen, 2019). Õpetaja ei paku õpilasele tuge ega näita huvi tema arengu ja käekäigu suhtes. See aga ei mõjuta õpilase õppeedukust ja laps võib ikkagi kogeda positiivseid emotsioone kooliaja jooksul. Takistavad tegurid võivad luua ka keerulise suhte, milles olla õpetaja on positiivselt meelestatud, kuid õpilane on konfliktifaasis. Õpetaja teeb õpilasega koostööd, kuid õpilane eirab seda tahtlikult (McGrath & Van Bergen, 2019). Ka keeruliste suhete puhul võivad õpilasel esineda õpiraskused, intellektuaalsed häired ja kodused probleemid. Sellisel juhul on oluline siirate ja sõbralike kavatsustega saavutada järjekindlus ja proovida lapsega üles ehitada toimivat suhet (Ramani & Wentzel, 2016).

Suhte kujunemine oleneb palju ka õpetaja enda tervislikust seisukorrast. Suhtes võivad esineda takistavad tegurid, kui õpetaja on emotsionaalselt kurnatud ja pole oma tööga rahul. Samuti mõjutab õpetamistahet tulemusteta püüded õpetada hästi ja see läbi konarlikuks muutuvad suhted õpilastega (Järv-Mändoja, 2008). Õpetaja kutsestandardis (tase 7, 2020) on kirjas, et õpetaja peab hoolt kandma oma füüsilise ja vaimse tervise eest. Kuna õpetaja täidab õpilase jaoks olulist täiskasvanu rolli, kanduvad talle tihti lapse kodust tingitud stress ja pinged, kui õpilase jaoks on ainuke võimalus koolis enda pahameelt väljendada. Halvad

suhted takistavad distsipliini hoidmist ja õpetaja kasutab seepärast rangemaid meetodeid (Jennings & Greenberg).

Uussisserändajast õpilased Eesti haridussüsteemis

Eesti üldhariduskoolides õpib 2019/2020. õppeaastal 527 uussisserändajast õpilast, kellest ligikaudu 30% õpivad 1.-3. klassis (Eesti Hariduse Infosüsteem, 2019). Eesti haridussüsteemis on uussisserändajast õpilased määratletud hariduslike erivajadustega õpilastena (edaspidi HEV) (Kasemets, 2013; Pöder, Lauri & Rahnu, 2016/2017). HEV õpilane on isik, kes erineb teistest eakaaslastest võimete, tausta või isiksuse poolest, mis tähendab, et tavaõpikeskkonnas ei suuda õpetaja nende vajadusi rahuldada (Mikser, 2013).

Uussisserändajast õpilaste juures peab arvestama, et lapsed on erineva rändetaustaga: mõni laps jääb peale kolme aastat veel Eesti haridussüsteemiga seotuks ja mõni viibib Eestis lühiajaliselt (Pöder *et al.*, 2016/2017). Mõlemal juhul on oluline, et õpilane integreeruks Eesti riigiga ja tutvuks selle kultuuriruumiga (Muldma & Nõmm, *s.a.*).

Õpetaja kutsestandardis (tase 7, 2020) on kirjas, et õpetaja teeb HEV õpilaste lastevanematega tihedalt koostööd, mis on uussisserändajast õpilastega suhet luues eriti oluline, et saavutada usaldusväärne kontakt mõlema osapoollega. Tihtipeale on kodu ja kooli vaheline infovahetus erinev (Järv-Mändoja, 2008). Läbi vanemate saab laps kinnituse ja julgustuse selles osas, kuidas edaspidi õpetajaga suhelda (Adair, 2015). Heade suhete aluseks on õpetaja empaatiavõime, hoolimine ja mõistmine (Pianta, 2001). Mitmekultuurilises klassis on mõningal juhul seda raskem säilitada, kuna õpetajal on suurem töökoormus ja pinged (Schachner, 2019).

Õpetaja peab valmis olema lisatööks, mis tähendab eraldi materjalide ettevalmistamist, õppekava individualiseerimist ja vajadusel täiendavate koolituste läbimist (Muldma & Nõmm, *s.a.*). Samuti selgus Asser ja Kasemets (2013) uuringus, et lapsevanemad soovivad tihedamalt õpetajaga suhelda kui vaid kord poolaasta jooksul läbiviidud arenguvestlusel. Lapsevanemad tunnevad, et ka õpetajad võiksid omavahel rohkem koostööd teha ja kõikides ainetes võrdseid akadeemilisi tulemusi mitte nõuda.

Enne õppetöö algust tuleb õpetajal arenguvestlustel hinnata lapse taset ja panna paika eesmärgid, mida soovitakse ühiselt täita (Andonov, 2009). Õpetaja ülesanne on kogu õpiprotsessi vältel anda ausat tagasisidet ja säilitada kõrgeid ootusi (Jennings & Greenberg, 2009). Sellisel juhul loob õpetaja turvalise ja positiivse keskkonna, milles õpilasel on hea areneda (Jones, Marquez, Orange, Peña & Simieou, 2018). Samas on Sandell ja Tupy (2015)

uurimuses välja tulnud, et õpetaja liiga suured uskumused ja ootused uussisserändajast õpilase suhtes võivad takistada õpiedu saavutamist. Samuti on kõrgem risk õpilasel koolist välja kukkuda. Seepärast on oluline, et õpetaja suudaks õpetada nii, et ta ei kahjustaks lapse vaimset, füüsilist, sotsiaalset ja kultuurilist arengut.

Kultuuride klassifikatsioon ja selle teadmise olulisus õpetajatöös

Õpetajal on uussisserändajast õpilastega koos töötades kasulik teadlik olla kultuuride klassifikatsioonist, et suhtlemisel lugupidavalt käituda, osata eristada ja aktsepteerida erinevate kultuuride vajadusi ning luua usaldusväärne suhe. Teise kultuuri kommete tundmine aitab paremini kaasa kasvatustöös ja distsipliini loomisel (Sile, 2013). Seepärast on õpetajal vaja teadmisi, kuidas käituda ja õppetööd organiseerida, kuna uussisserändajast õpilased tõlgendavad mistahes olukordi enda kultuurikogemuse põhjal ja võivad seda teha meie harjumuspäradest erinevalt (Muldma & Nõmm, *s.a.*)

Edward Halli ja Richard D. Lewise kultuuride klassifikatsiooni järgi jaotuvad kultuurid kolme suurde rühma: individualistlikud ehk lineaaraktiivsed kultuurid, kollektivistlikud multiaktiivsed ehk suurpere kultuurid, kollektivistlikud reaktiivsed ehk kogukonna kultuurid (Rannut, 2010). Individualistlikel kultuuridel on põhiohk sõltumatusel, iseseisvusel, mina-identiteedil ja egalitaarsetel suhetel. Selle rühma alla paigutatakse rahvad, kes on pärit Ameerika Ühendriikidest, Euroopast, Austraaliast ja Kanadast ning keda iseloomustab neutraalsus, otsekoheesus ja väike kontaktivajadus. Suurpere ja kogukonna kultuurides on hierarhilised suhted ja meie-identiteet, mis tähendab, et perekonnas või rühmas vastutab igaüks oma liikme eest. Selle rühma all paigutatakse rahvad, kes on pärit Ladina-Ameerikast, Aafrikast, Lähis-Idast ja Aasiast ning keda iseloomustab kaudne vestlusstiil, emotsionaalsus, suhtlusesse vahele segamine ja füüsilise kontakti otsimine (Lewis, 2007; Muldma & Nõmm, *s.a.*; Rannut, *s.a.*).

Kaudne suhtlusstiil tähendab, et kõneleja sõnastab oma mõtted kellegi teise vaatepunktist ehk pole eneseväljendamisel konkreetne ning pöörab ammendavat tähelepanu vastaspoole sõnadele ja kehakeelele (Muldma & Nõmm, *s.a.*). Kui õpetaja oskab arvestada teisest kultuuriruumist pärit õpilase omapärade ja hoiakutega, tekib vastastikune usaldus kiiremini, sest lapsel on esialgu keeruline kohaneda teise riigi kommete ja käitumistavadega (Adair, 2015).

Et õpetaja oleks uussisserändajast õpilasele suuteline tagama turvalise ja õppimisvõimelise keskkonna, peab ta rakendama koostööd arendavaid õppimisvõimalusi,

nagu rühmatööd, kuna need soodustavad kõigi kultuuri rühmade edukat integreerumist. Samuti peab tähelepanu pöörama distsipliini nõuetele, sest mõnes kultuuris on suhtlemine autoritaarne ja teises jällegi avatumas vormis (Jones *et al.*, 2018). Samuti aitab õpilase kultuuritausta tundmaõppimine ennetada potentsiaalseid konflikte, mis võivad tekkida ajaloo, tähtpäevade või usu käsitlemisel. Ühtlasi on õpetaja ülesanne ette valmistada klass selleks, et ei toimuks diskrimineerimist vanemate kaudu kuulnud hinnangute põhjal (Sile, 2013).

Chiu, Chow, McBride & Mol (2018) uurimuses selgus, et suurpere ja kogukonna kultuuridest pärit uussisserändajast õpilastel, näiteks rumeenlastel, on nõrgad suhted õpetajaga, kui klassis pole kehtestatud konkreetseid reegleid. Sellest tulenevalt pole ka suhted klassikaaslastega kõige soojemad ja õpilased tunnevad, et eakaaslased on nende suhtes lugupidamatud. Suurpere ja kogukonna kultuuri esindajad on tundlikud, mistõttu soovivad nad struktureeritust õpiprotsessis ja ühtekuuluvustunnet kogu klassikollektiiviga. Kui uussisserändaja näeb, et õpetajal pole kandvat rolli klassis, mõjutab see tema heaolu kvaliteeti ja suhete loomist nii õpetaja kui ka eakaaslastega (Dryden-Peterson, 2018). Hannust ja Rahnu (2013) uurimuses selgus, et uussisserändajast õpilaste kohanemisprotsessis on uute sõprade tugivõrgustik tähtis. Õpetajad olid arvamusel, et uussisserändajale mõjub see paremini, kui õppetöö käigus aitavad teda klassikaaslased, mitte abiõpetaja. Sõprade olemasolul praktiseerib uussisserändaja tõhusamalt omandatavat keelt, mis omakorda aitab kaasa ka sotsiaalsele kohanemisele.

Seega tuleb õpetajale kasuks, kui ta oskab eristada erinevaid kultuurirühmi. Sel juhul oskab ta klassi paremini ette valmistada ja uussisserändaja jaoks meeldiva keskkonna luua. Ka uussisserändaja oskab seda märgata ja hinnata ning seetõttu võib ta olla osaline edukas õppeprotsessis ja kogeda eakaaslaste heatahtlikku suhtumist.

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Käesoleva töö eesmärgiks on välja selgitada, mis on õpetajate hinnangul soodustavad ja takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega ning millised on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomise sarnasused ja erinevused. Eesmärgist lähtuvalt on sõnastatud järgnevad uurimisküsimused:

- 1) Missugused on õpetaja hinnangud soodustavatele teguritele suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega?
- 2) Missugused on õpetaja hinnangud takistavatele teguritele suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega?

- 3) Mis osas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine sarnane?
- 4) Mis osas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine erinev?

Metoodika

Käesolevas magistritöös kasutati kvantitatiivset uurimisviisi. Kuna magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada õpetajate hinnangud toetavate ja takistavate tegurite kohta suhetes esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega, siis kvantitatiivne lähenemine sobis, kuna see võimaldas koguda vastajate hinnanguid võimalikult suure valimiga.

Valim

Uurimuses kasutati mugavusvalimit, kuna töö sihtgrupp oli limiteeritud ja selleks, et kindlustada vajalik vastajate arv, saatis töö autor küsimustiku koolidesse üle kogu Eesti. Algselt oli küll planeeritud valimi moodustamise kriteeriumiks, et õpetaja on esimese kooliastme klassiõpetaja ja omab vähemalt aastast kogemust uussisserändajast õpilase õpetamisel. Selleks tegi töö autor Haridus- ja Teadusministeeriumisse infopäringu, et teada saada, kui paljudes Eesti koolides 2019.-2020. õppeaastal uussisserändajaid õpib. Infopäringu tulemusena saadi 14 kooli. Kuna nende koolide õpetajate seas oli ainult 20 vastajat, laiendas töö autor valimi tingimusi ja saatis küsimustiku 40 koolile üle kogu Eesti. Tingimuseks oli, et vastaja on esimese kooliastme õpetaja ja mäletab värskelt uussisserändaja õpetamiskogemust.

Valimi moodustasid 52 õpetajat, kelle seast 94% olid naised ja 6% mehed. Õpetajate vanusevahemik oli 25-65 aastat ($M=44,85$; $SD=12,49$) ning tööstaaži vahemik ulatus 1-42 aastani ($M=19,10$; $SD=13,10$). Töökogemus uussisserändajatega jäi vahemikku 0,5 kuud kuni 17 aastat ($M=3,73$; $SD=3,82$). Uussisserändajatest laste vanused, kellega oli õpetajal kogemused, olid vahemikus 7-15 aastat ($M=10,04$; $SD=1,91$). Nendest 59% olid tüdrukud ja 41% poisid.

Mõõtevahendid

Käesolevas uuringus selgitati välja, millised on õpetajate hinnangud toetavatele ja takistavatele teguritele esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega ning mis osas on kohalikust kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine sarnane ja

erinev. Andmete kogumiseks kasutati kaheosalist küsimustikku (vt Lisa 1), mille koostamisel võeti aluseks õpetaja-lapse suhteskaala (*Student-Teacher Relationship Scale*, Pianta, 2001). Küsimustikus kasutati Laura Kase (2014) magistritööst tõlgitud ja adapteeritud väiteid. Iga õpetaja vastas ühe uussisserändaja kohta, keda ta õpetab või on õpetanud, seega saadi andmeid 52 õpilase-õpetaja suhte kohta õpetaja hinnangul. Pianta õpetaja-lapse suhteskaala koosneb 28 väitest, millest töö autor kasutas 12 enda töös. Valiti väited, mis sisult toetasid töö eesmärgi saavutamist. Küsimustik koosnes kokku 17 väitest, millele sai vastata 5-palli Likert tüüpi skaalal. Skaalal 1 tähendas „Ei ole üldse nõus“ ja 5 „Olen täiesti nõus“.

I osa küsimustikust oli soodustavate tegurite kohta suhte loomisel ja hoidmisel. See koosnes kaheksast väitest, millest viis koostas töö autor ise tuginedes teemakohasele kirjandusele. Ülejäänud kolm võeti *Student-Teacher Relationship Scale*’st. Küsimustiku I osa lõpus oli õpetajatel võimalus vastata, mis nende arvates on veel soodustavad tegurid. I osa küsimustiku reliaablus oli 0,769.

II osa küsimustikust oli takistavate tegurite kohta suhte loomisel ja hoidmisel. See koosnes üheksast väitest, millest kõik olid *Student-Teacher Relationship Scale*’st võetud. Töö autori enda koostatud väited on ankeedis (vt Lisa 1) märgitud tärniga. Küsimustiku II osa lõpus oli õpetajatel võimalus vastata, mis nende arvates on veel takistavad tegurid. II osa küsimustiku reliaablus oli 0,838.

Küsimustiku lõpus olid kaks avatud küsimust, milles õpetajad vastasid, millised on sarnasused ja erinevused suhte loomisel uussisserändaja ja kohalikust kultuurist pärit lapsega. Valiidsuse tõstmiseks viis autor 2019. aasta detsembris läbi katseuuringu, milles osales 10 klassiõpetajat. Pärast katseuuringut sõnastati vastavalt uuringus osalenute ettepanekutele väited arusaadavamaks.

Protseduur

Magistritöö empiirilise osa jaoks kogus autor andmeid 2020. aasta jaanuaris ja veebruaris. Küsimustik sisestati Google’i vormi ja vastajad täitsid selle elektroonselt. Esmalt saadeti e-kiri 14. koolijuhile, kes edastasid küsimustiku sihtgrupi õpetajatele. Küsimustiku täitmisele kulus umbes 10-15 minutit. Kogu uurimus oli anonüümne ja vabatahtlik. Saadud vastuseid kasutati hiljem üldistatud kujul ja neid ei seostatud kellegi isiku või kooliga.

Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutas autor andmetöötlusprogrammi SPSS Statistics 26. Uurimisküsimuste „Missugused on õpetaja hinnangud soodustavatele teguritele suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega?“ ja „Missugused on õpetaja hinnangud takistavatele teguritele suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega?“ puhul kasutati andmeanalüüsis kirjeldavat statistikat (mediaanid ja protsendid). Valimi iseloomustamiseks kasutati vanuse ja staaži esitamiseks aritmeetilisi keskmisi ja standardhälbeid. Andmeanalüüsi alguses kodeeriti 5-palline skaala ümber 3-palliseks koondades nõustuvad vastused (algsel skaalal 4 ja 5) ja mittenõustuvad vastused (algsel skaalal 1 ja 2). See võimaldas tulemusi esitada ülevaatlikumalt. Küsimustiku mõlema osa sisereliaabluse leidmiseks kasutati Cronbach'i alfat.

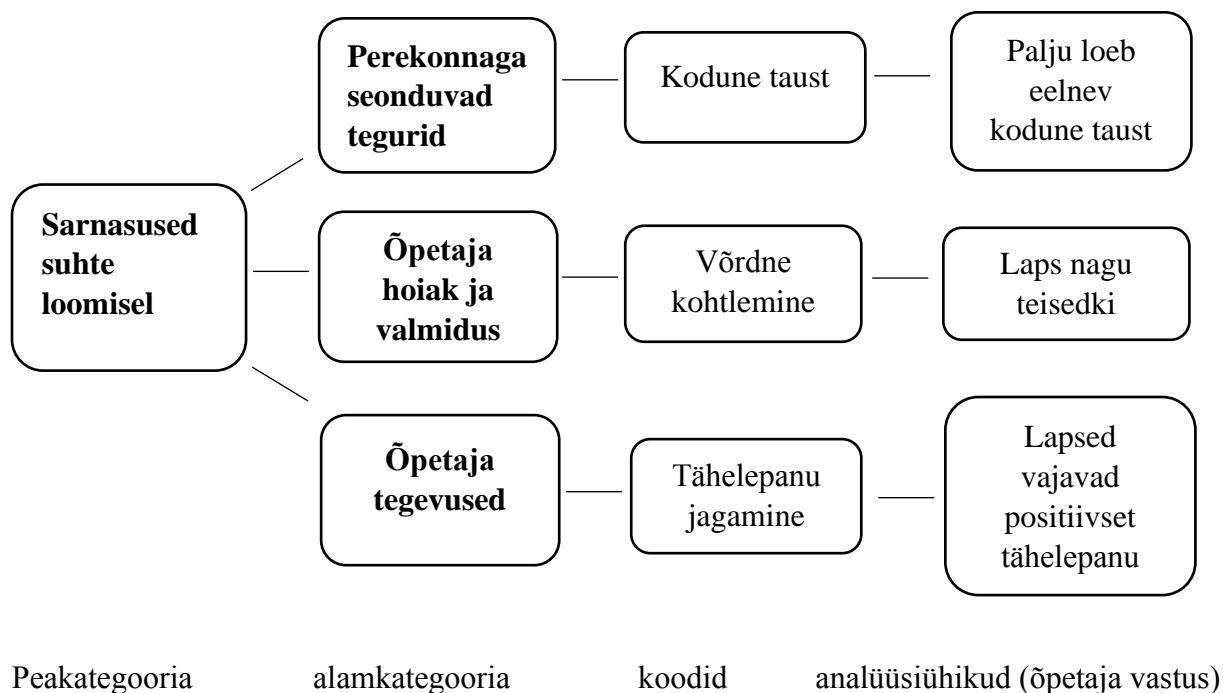
Uurimisküsimustele „Mis osas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine sarnane?“ ja „Mis osas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine erinev?“ vastuste leidmiseks kasutati avatud küsimuste puhul kvantitatiivset sisuanalüüsi ja vastuste kodeerimiseks ning tabeli ja jooniste esitamiseks programmi MS Excel. Usaldusvääruse tõstmiseks kasutati kaaskodeerijat (juhendaja). Kodeerimine toimus ühe küsimuse kaupa. Kõigepealt kodeeriti sarnasused samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomisel ning seejärel erinevused.

Kõiki koode vaadati üle neli korda ja tehti parandused sõnastuses, et need oleksid üheselt arusaadavad. Töö autori ja kaaskodeerija poolt loodud koodidel polnud sisulisi erinevusi. Ainukesed erinevused olid sõnastuses, näiteks *erinev iseloom* ja *õpilase iseloom*. Teise sammuna koondati samasisulised esialgsed koodid, mille tulemusel koodide arv vähenes. Suhte loomisel sarnastustega seotud koode saadi esialgu kokku 77, millest sarnaseid ja samatähenduslikke koondades jäi lõpuks 23 koodi. Suhte loomisel erinevustega seotud koode saadi algselt kokku 71 koodi ja koondades jäi koode 18. Näiteks suhte loomisel sarnastustega seotud koodid, nagu *heatahtlikkus*, *sõbralik suhtumine*, *hoolimine* ja *läheduse pakkumine* koondati ühise koodi *hoolimine* alla ning suhte loomisel erinevustega seotud koodid, nagu *kehakeelest aru saamine* ja *mitteverbaalne suhtlus* koondati koodi *mitteverbaalne suhtlus* alla.

Kolmanda sammuna koondati sarnased koodid alamkategoriateks sisu alusel. Näiteks koodid, nagu *võrdne kohtlemine*, *õpetaja hoiak olenemata päritolust*, *hoolimine*, *mõistmine*, *toetamine*, *usaldus*, *järjepidevus*, *õiglus* ja *kannatlikkus* koondati alamkategoriaiks, mis

nimetati „Õpetaja hoiak ja valmidus“. Suhte loomisel sarnastustega seotud koodidest moodustati kolm ja suhte loomisel erinevustega seotud koodidest moodustati viis alamkategoriat.

Neljanda sammuna moodustati alamkategoriatest peakategoriad. Nii suhte loomisel sarnastustega kui ka erinevustega seotud alamkategoriatest moodustati üks peakategooria. Näide pea- ja alamkategorია kujunemist on toodud välja joonisel 1.



Joonis 1. Fragment peakategooria „Sarnasused suhte loomisel“ alamkategoriate ja koodide moodustamisest.

Tulemused

Antud peatükis antakse ülevaade uurimistulemustest.

Soodustavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel uussisserändajast õpilasega

Uussisserändajast õpilasega suhte loomist ja hoidmist soodustavate tegurite kohta küsiti õpetajatelt hinnanguid kaheksale väitele. Kaheksast väitest seitsme puhul saadi mediaaniks 3,0, mis on 3-palli skaalal nõustuv vastus. Vaid üks väide *see laps jagab spontaanselt enda kohta informatsiooni* oli madalama hinnanguga 2,0, mis on nõustuvate ja mittenõustuvate vastuste skaalal neutraalne vastus. Õpetajate hinnangud soodustavatele teguritele kirjeldav statistika on välja toodud tabelis 1.

Kõige rohkem nõustusid õpetajad, et soodustavate teguritena suhte loomiseks ja hoidmiseks nad suunavad klassikaaslasti uussisserändajast õpilasega suhtlema ja planeerivad talle õppetööd jõukohaselt. Kõige vähem nõustusid õpetajad, et see laps jagab neile spontaanselt enda kohta infot.

Tabel 1. Õpetajate hinnangud soodustavate tegurite kohta suhte loomisel ja hoidmisel uussisserändajast õpilasega (mediaanid ja protsendid).

	Mediaan	Nõustuvate vastuste protsent	Mittenõustuvate vastuste protsent
Ma suunan klassikaaslasti selle lapsega suhtlema.	3,00	96,	3,8
Ma planeerin õppetööd sellele lapsele jõukohaselt.	3,00	86,5	3,8
Kui see laps on endassetõmbunud ja eraklik, siis ma aitan tal ennast avada.	3,00	78,8	3,8
Kui see laps käitub valesti, siis allub ta hästi minu pilgule või hääletoonile.	3,00	78,8	3,8
Ma tunnustan seda last tihti klassikaaslaste ees.	3,00	71,2	13,5
Annan lastevanematele tagasisidet, mis muudab minu ja selle lapse suhte paremaks.	3,00	65,4	17,3
Meie vastastikune suhtlemine lapsega paneb mind efektiivse ja enesekindlana tundma.	3,00	55,8	13,5
See laps jagab spontaanselt enda kohta informatsiooni.	2,00	32,7	32,7

Takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel uussisserändajast õpilasega

Uussisserändajast õpilasega suhte loomist ja hoidmist takistavate tegurite kohta küsiti õpetajatelt hinnanguid üheksale väitele. Üheksast väitest kaheksa puhul saadi mediaaniks 1,0, mis on skaalal mittenõustuv vastus. Vaid ühe väite *see laps ei tunne ennast mugavalt, kui väljendan oma poolehoidu tema suhtes füüsiliselt* hinnanguks saadi 2,0, mis on nõustuvate ja mittenõustuvate vastuste skaalal neutraalne vastus. Õpetajate hinnanguid takistavatele teguritele kirjeldav statistika on välja toodud tabelis 2.

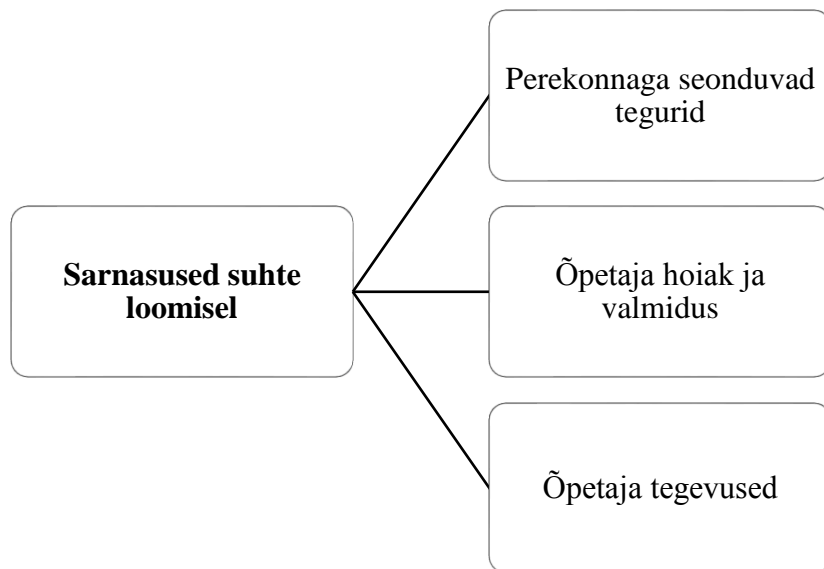
Kõige rohkem nõustusid õpetajad, et takistavateks teguriteks suhte loomisel ja hoidmisel on see, kui õpetaja väljendab oma poolehoidu füüsiliselt. Kõige vähem (1,9%) nõustusid õpetajad viie väitega: *näib, et see laps ja mina oleme alati teineteisega vastasseisus; see laps vihastab minu peale väga kergesti; see laps tunneb, et ma käitun temaga ebaõiglaselt; see laps väljendab solvumist või armukadedust, kui ma teiste lastega tegelen; pärast korrale kutsumist jääb see laps vihaseks või on tõrjuv.*

Tabel 2. Õpetajate hinnangud takistavate tegurite kohta suhte loomisel ja hoidmisel uussisserändajast õpilasega (mediaanid ja protsendid).

	Mediaan	Nõustuvate vastuste protsent	MITTENÕUSTUVATE vastuste protsent
See laps ei tunne ennast mugavalt, kui väljendan oma poolehoidu tema suhtes füüsiliselt.	2,00	19,2	44,2
See laps tundub solvuvat või häbenevat, kui ma teda parandan.	1,00	7,7	76,9
See laps on minust liialt sõltuv.	1,00	7,7	78,8
See laps näeb mind karistuse ja kriitika algallikana.	1,00	3,8	90,4
Näib, et see laps ja mina oleme alati teineteisega vastasseisus.	1,00	1,9	88,5
See laps vihastab minu peale väga kergesti.	1,00	1,9	90,4
See laps tunneb, et ma käitun temaga ebaõiglaselt.	1,00	1,9	86,5
See laps väljendab solvumist või armukadedust, kui ma teiste lastega tegelen.	1,00	1,9	80,8
Pärast korrale kutsumist jääb see laps vihaseks või on tõrjuv.	1,00	1,9	88,5

Sarnasused suhte loomisel samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajaga

Kolmanda uurimisküsimuse puhul saadi sisuanalüüsi tulemusel koodidest kolm alamkategoriat - „Perekonnaga seonduvad tegurid“, „Õpetaja hoiak ja valmisolek“ ja „Õpetaja tegevused“. Lähtuvalt kolmandast uurimisküsimusest nimetati kolmest alamkategorias moodustatud peakategooria „Sarnasused suhte loomisel“. Pea- ja alamkategoriad on välja toodud joonisel 2.



Joonis 2. Peakategooria ja selle alamkategoriad kolmanda uurimisküsimuse puhul.

Järgnevalt kirjeldatakse alamkategoriaid lähemalt tuues sulgudes ära vastajate sagedused ning kaldkirjas näiteid õpetajate vastusest.

Õpetaja hoiak ja valmidus (52)

Kõige sagedamini toodi esile õpetaja hoiaku ja valmidusega seotud sarnasusi. Arvati, et kõikidesse lastesse tuleb suhtuda võrdselt ja olenemata uussisserändaja päritolust peab õpetaja pakkuma lapse arengut toetavat õpet (18).

Kui uussisserändajaga saab vene või inglise keeles suhelda, toimib kõik samamoodi nagu kohalikust pärit lapsega. Mõlema lapsega saab suhelda, küsida huvialade kohta. Lapsed on enamasti rõõmsad ja õpihimulised, ei ole vahet, kust nad pärit on.

Samuti vastati palju, et hoolimine lapsest on kõige tähtsam. Sellega tunneb laps, et ta on klassis hoitud ja on õppimisele paremini fookuseeritud (12). Uussisserändaja puhul tuleb mõista, et kogu elukorraldus on tema jaoks uus ja seega ei sulandu ta kohe klassikollektiivi ja meie kultuuriruumi (6). Kui vastastikune mõistmine on tekkinud, siis tekib ka usaldus, mille

võrra on nii perel kui ka õpetajal lihtsam edasi minna (8). Sel juhul saavutab õpetaja järjepidevuse suhte loomisel ja lapses tekib õiglustunne, mis tähendab, et õpetaja arvestab kõigiga ühtemoodi (4). Kogu protsessi juures on õpetajal oluline säilitada kannatlikkust (4).

Õpetaja tegevused (27)

Selles alamkategorias nimetati palju üksikuid tegevusi, mis on suhte loomisel nii uussisserändajast õpilase kui ka kohalikust kultuurist pärit lapsega sarnased. Kogu klassile tuleb esitada arusaadavad nõudmised õppimises, kaasaarvatud uussisserändajast õpilasele, et tekiks kindel rutiin, millele toetuda (4). Samuti tuleb teha kokkulepped klassis, mis on aluseks klassikollektiivi suhetele ja sujuva õppetöö toimimisele (2). Selle tulemusel tekivad lastel kindlad õpiharjumused (2).

Veel toodi välja, et õpikeskkonna loomisel mängivad rolli tähelepanu jagamine, kindlustunde loomine ja hirmude hajutamine (7). Suhte loomisel ja traditsioonide tutvustamisel on oluline kasutada mängulisi võtteid, nagu mõistatused, meisterdamised. Lastele meeldib mängida ja see toob neid kestast välja. Läbi mängude on tõhus eakaaslasi omavahel suhtlema suunata (5). Kõikide tegevuste puhul on oluline meeles pidada, et igale lapsele tuleb anda aega kohanemiseks midagi peale surumata (3). Suhte loomine ja hoidmine toimub iga lapsega isemoodi (4).

Õpikeskkond ja õpetaja on mõlemale sama. See on igapäevane enda teha, kuidas ta sellest maksimumi võtab. Suuresti loeb ka see, kuidas õpetaja oskab suunata ja näidata.

Perekonnaga seonduvad tegurid (4)

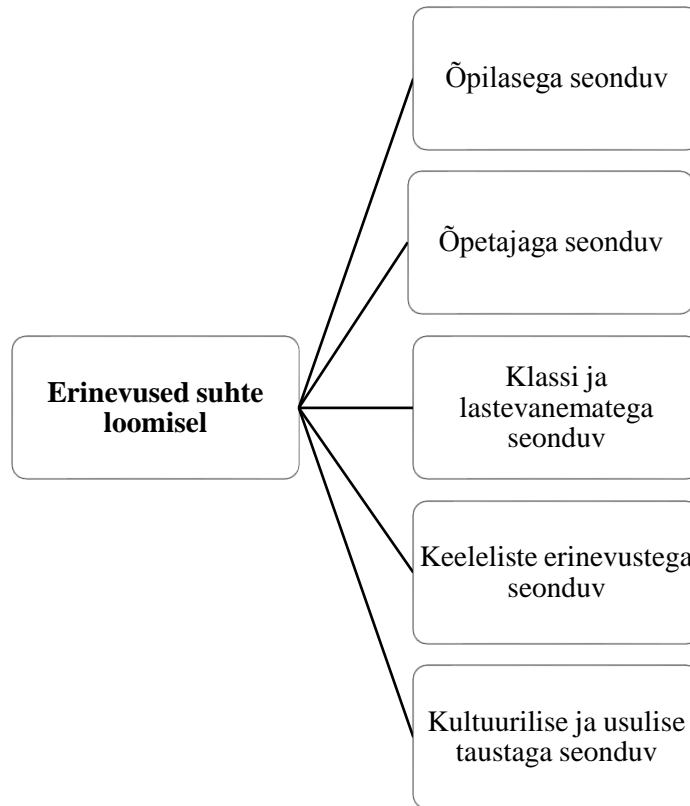
Kõige harvemini toodi esile perekonnaga seonduvaid tegureid. Mõned õpetajad leidsid, et enne õppetöö algust tuleb lapsevanemal selgitada uue keskkonna kohta ja valmistada last emotsionaalselt ette (2). Samuti märgiti, et suhte loomisel loeb eelnev kodune taust ehk kuidas suhtutakse õpetajasse ja kogu õppesüsteemi (2).

Lapsevanema töö on kodus eeltööd teha. Mõni asi vajab lihtsalt uuele lapsele veidi rohkem selgitamist.

Erinevused suhte loomisel samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajaga

Õpetajate vastustest saadi sisuanalüüsi tulemusel viis alamkategoriat - „Õpilasega seonduv“, „Õpetajaga seonduv“, „Klassi ja lastevanematega seonduv“, „Keeleliste erinevustega seonduv“ ja „Kultuurilise ja usulise taustaga seonduv“. Lähtuvalt neljandast

uurimisküsimusest nimetati alamkategoriatest moodustunud peakategooria „Erinevused suhte loomisel“. Pea- ja alamkategoriad on välja toodud joonisel 3.



Joonis 3. Peakategooria ja selle alamkategoriad neljanda uurimisküsimuse puhul.

Õpetajaga seonduv (59)

Kõige sagedamini toodi esile õpetajaga seonduvad erinevused. Vastati, et uussisserändajast õpilase puhul on rohkem tööd, kuna talle peab ette valmistama lisamaterjale ja korraldama töö metoodikat nii, et see oleks võimalikult kaasav ja huvipakkuv (27). Lisaks uussisserändajast õpilasele käivad klassis ka need lapsed, kes vajavad teistel põhjustel lisatuge. Seetõttu toodi välja, et vahepeal on nõudmiste tase erinev (7).

Samuti vastati, et õppeprotsessi esimestel kuudel peaks õpetaja uussisserändajale rohkem tähelepanu pöörama, et ta oma koha klassis leiaks (12). Selleks tuleks õpikeskkond võimalikult mugavaks kujundada (4). Mõned õpetajad leidsid, et kui uussisserändaja on klassikaaslaste poolt omaks võetud, siis muid erinevusi suhte loomisel pole (9).

Uussisserändajaga on algul rohkem tööd. Peab leidma viise, kuidas teda teiste lastega suhtlema saada ja talle tuleb õpikeskkond võimalikult mugavaks kujundada.

Keeleliste erinevustega seonduv (50)

Selles alamkategorias toodi kõige rohkem esile keelebarjääri (41). Mitteverbaalsel suhtlemisel nimetati žestide ja kehakeele abil suhtlemist (6). Samuti märgiti, et suhet on raske luua, kui kahe kultuuri vahel puudub ühendav suhtluskeel (3).

Uussisserändajast lapsega tuleb rohkem kasutada kehakeelt. Mul oli klassis laps, kes saabus Eestisse ja ta üldse ei osanud eesti keelt.

Kultuurilise ja usulisega taustaga seonduv (24)

Õpetajad nimetasid, et kõik uussisserändajad ei mõista meie rahvusele omaseid käitumisnorme, traditsioone ja kogu koolisüsteem on võõras (12). Samas mõni õpetaja arvas, et aja möödudes pole kultuurierinevused enam probleemiks ja kõigile peab jääma oma arvamus ja kultuuri osa (5). Samuti toodi välja usulised erinevused, mis ilmnevad väärtushinnangutes, maailmavaates või põhjustavad segadust näiteks riiklike tähtpäevade käsitlemisel (7).

Kultuurist tingitud erinevused (nt võib uussisserändajast laps väita, et tal pole sõpru, kuigi tal on 3-4 kindlat kaaslast, kes temaga mängivad, suhtlevad. Pere ja lapse ootus võib olla, et kogu kollektiiv peaks intensiivselt üksteisega suhtlema).

Õpilasega seonduv (9)

Vastajad tõid ka esile, et erinevused suhte loomisel on seotud uussisserändajast õpilase kohanemisega (1). Lapsel on algul hirm uue keskkonna ees ja seepärast ei soovi ta ka klassisisestest ja -välistest üritustest osa võtta (1). Sel puhul on õpetajal raskem sidet luua ja teisi klassikaaslaste suunata temaga suhtlema (1). Õpilasega kohanemisega on seotud ka veel tema iseloom. Mõni laps on introvertne, väldib suulist eneseväljendust ja ei otsi abi küsimuseks kontakti õpetaja ega klassikaaslastega (5).

Veel toodi esile uussisserändajast õpilase varasemad kogemused lasteaias ja koolis ning kodune taust. Teises riigis on mõningal juhul usu tõttu olnud erinev korraldussüsteem ja seetõttu vajab uus keskkond harjumist (1).

Neile tuleb igat üksikut sammu selgitada, sest kõik on nii teistmoodi. Kogu koolisüsteem on võõras. Vanemad käisid minuga juba kevadel kohtumas.

Klassi ja lastevanematega seonduv

Kõige harvemini toodi esile klassi ja lastevanematega seonduvaid tegureid. Selles alamkategorias tõsteti nii erinevuseks kui ka probleemiks see, et klassikaaslased ei võta uussisserändajat alati heatahtlikult vastu ja kiusavad teda kas välimuse, kommete või keeleoskamatuses tõttu (2). Õpetaja suureks katsumuseks on osata ühendada kahte kultuuri nii, et see täiustaks klassikollektiivi ja õpetaks lapsi aktsepteerima erinevusi (1). Samuti põhjustab laste kiusamist vanemate eelarvamused. Kui vanem ei toeta uut klassiliiget, peegeldub see tema lapse hoiakus ja käitumises (3).

Oluline roll uussisserändaja kohanemisel on perekonna toetus. Alati pole uussisserändajal toimivat ja sooja suhet pereringis. Seetõttu on raskem koolis esinevate narrimiste ja muu elukorraldusest tuleneva stressiga vaimselt toime tulla (1).

Teiste lastevanemate eelarvamused võivad mõjutada uussisserändaja kohanemist ja sõprussuhete teket. Üldjuhul kujundavad lapsed oma arvamust vanemate käitumise ja suhtumise järgi.

Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, mis on õpetajate hinnangul soodustavad ja takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega ning millised on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomise sarnasused ja erinevused. Järgmises peatükis arutletakse saadud tulemuste üle ning võrreldakse neid varasemate uurimustega. Arutelu lõpus toob autor välja töö praktilise väärtuse, piirangud ja soovitusel tulevasteks uurimuseks.

Soodustavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel

Esimese uurimisküsimusega taheti teada, missugused on õpetaja hinnangul soodustavatele teguritele suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega. Tulemustest selgus, et õpetajad hindasid soodustavaid tegureid kõrgelt, mis tähendab, et vastastikune usaldus ja koostööne suhe on uussisserändajast õpilasega loodud. Suhte hoidmisel õpetajad tunnustavad last, pakuvad talle emotsionaalset tuge, annavad vanematele tagasisidet ja planeerivad õppetööd jõukohaselt.

Lisaks suhtega õpetajale on väga oluline toetada uue õpilase suhteid kaaslastega ja aidata tal leida oma kohta kollektiivis. Õpetajad hindasid kõige kõrgemalt väidet, et nad suunavad klassikaaslast uussisserändajast õpilasega suhtlema. McGrath & Van Bergen (2019) uurimuses selgus, et kui õpetaja on positiivses suhtes kogu klassikollektiiviga, on tal lihtne lapsi omavahel suhtlema suunata. Dryden-Peterson (2018) ja Schachner (2019) uurimustes ilmnes, et on oluline rakendada samme, mis aitavad uussisserändajast õpilasel kohaneda emotsionaalselt ja intellektuaalselt. Uussisserändajaga suhte loomisel ja hoidmisel on oluline õpetaja teadlikkus õpiprotsessi eripärade suhtes ja väärtustav suhtumine (Sile, 2013).

Õpetajad ei nõustunud sellega, et laps jagab spontaanselt enda kohta informatsiooni. Kuna inimese suhtlusmaneer sõltub suuresti ka tema päritolust, siis pole teada, millisesse kultuuride klassifikatsiooni vastanud õpetajate uussisserändajast õpilane kuulus. Võib oletada, et enamik kuulus individualistliku kultuuri esindajate sekka, kuna nende kultuuride rahvaid iseloomustab väike kontaktivajadus ja napisõnalisus (Lewis, 2007).

Takistavad tegurid suhte loomisel ja hoidmisel

Teise uurimisküsimusega taheti teada, missugused on õpetaja hinnangud takistavatele teguritele suhte loomisel ja hoidmisel esimese kooliastme uussisserändajast õpilasega.

Õpetajate seas oli mittenõustujate osakaal märgatavalt kõrgem kui nõustujate osakaal kõigi takistavate tegurite kohta esitatud väidete puhul. Õpetajad nõustusid kõige rohkem sellega, et uussisserändajast õpilane ei tunne ennast mugavalt, kui õpetajad väljendavad oma poolehoidu nende suhtes füüsiliselt. Sellest võib oletada, et uussisserändajast õpilased on individualistliku kultuuri esindajad, kellel ei ole füüsilise kontakti vajadust (Lewis, 2007).

Kuna õpetajate hinnangud takistavatele teguritele olid madalad, näitab see seda, et õpetaja ja uussisserändajast õpilane on mõlemad kohanenud teineteise suhtlemis- ja käitumisviisiga ning oskavad kehakeelt, žeste ja miimikat tõlgendada sellele kultuurile omaselt. Tulemused näitavad, et üldjuhul pole uussisserändajast õpilastel probleeme solvumise, häbenemise või viha väljendamisega. Õpetajad on teinud suurt tööd, et ka laste hinnangud takistavatele teguritele suhte loomisel ja hoidmisel oleksid võimalikult minimaalsed. Takistavad tegurid tekivad suhtesse siis, kui mõlemal erineva kultuuri esindajal on teise suhtes oma kultuurist lähtuvad ootused (Lewis, 2007). Nii võib juhtuda, et ka õpetaja ei oska suhte loomisel objektiivselt lapse päritolusse suhtuda ja seepärast ei teki toimivat suhet.

Sarnasused suhte loomisel

Kolmanda uurimisküsimusega taheti teada, mis osas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine õpetaja arvates sarnane. Kõige enam toodi välja, et loeb õpetaja hoiak ja valmidus, eelkõige kõigi õpilaste võrdne kohtlemine ja hoolimine. Ka Hagenauer jt (2015) uurimuses selgus, et õpetaja emotsioonid ja üldine hoiak määravad suuresti lapse enesetunde päeva jooksul. Seega on oluline, et õpetaja oleks teadlik oma käitumisest ja eneseväljendusest. Õpetaja kutsestandardis (tase 7, 2020) on kirjas, et õpetaja peab lapsele tagama emotsionaalselt stabiilse õpikeskkonna.

Sarnasustena toodi veel välja mitmed õpetaja oskused hajutada hirme ja jagada tähelepanu tekitavad turvatunde loomiseks rutiini. Sealjuures on oluline arvestada, et iga õpilane täiustab oma vajaduste ja eripäradega klassi kui tervikut. Ka Õpetaja kutsestandardis (tase 7, 2020) on olemas, et õpetaja kohandab õppetööd lähtuvalt õppijatest. Mõned õpetajad tõidki välja, et uussisserändajast õpilase puhul ei pea rakendama niivõrd erinevaid tegevusi,

kuna laps on nagu teisedki tema eakaaslased ja nendele tuleb õppetöös pakkuda samasuguseid mängulisi ja huvitavaid meetodeid nagu ülejäänud klassi puhul. Seega mitmete õpetajate arvates pole uussisserändajast õpilase puhul erikohtlemist vaja, vaid piisabki toetavast ja hoolivast suhtumisest lapsesse ja valmisolekut aidata. Adair (2015) uurimuses selgus, et uussisserändajast õpilase puhul ei pea esile tõstma tema olukorra raskust, sest nii ei sulandu ta kiiremini klassikollektiivi. Toimivam on suhtuda uussisserändajast õpilase olukorda nii nagu iga teise õpilase puhul, kellel võivad elus ükskõik millised raskused esineda.

Erinevused suhte loomisel

Neljanda uurimisküsimusega taheti teada, mis osas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine erinev. Kõige rohkem toodi välja keelebarjääri ja kultuurilisi erinevusi. Ka Hannust & Rahnu (2013) leidsid oma uurimuses, et keelebarjäär ja kultuuriga seotud erinevused on esmased takistused kontakti loomisel. Sellest tulenevalt on õpetajal rohkem tööd, sest ta peab suhtlemisel jälgima oma kehakeelt ja andma konkreetseid signaale, et ei tekiks arusaamatusi. Mõne õpetaja hinnangul tuleb uussisserändajast õpilasele tunduvalt rohkem tähelepanu pöörata, et aidata tal eakaaslastega suhelda ja luua õpetaja ja õpilase vaheline suhe. Ka Spitz (2011) magistritöös selgus, et õpetajate hinnangul on uussisserändajast õpilasel kõrgenenud tähelepanuvajadus. Nii nagu igal lapsel, on ka uussisserändajast õpilasel vajalik tunda, et temast hoolitakse ja keegi ei väljenda tema suhtes vaenulikkust. Samuti tuleb õpetajal osata oma tähelepanu jagada kogu klassikollektiivi vahel nii, et kohalikust kultuurist pärit lapsed ei tunneks end kõrvale jäetuna. Olenevalt uussisserändajast lapse iseloomust ja kodusest taustast vajatakse mõnel juhul rohkem õpetaja pühendumist. Õpetaja eesmärgiks on adapteerida uussisserändajast õpilase kohanemise protsess kogu klassikollektiivile nii, et erinevused suhte loomisel ei tekitaks vastumeelsust klassikaaslaste seas.

Töö piirangud

Töö piiranguna toob autor välja, et valimis ei eristu klassiõpetajad ja aineõpetajad. Seega ei saa töö tulemusi seostada kindla sihtgrupiga. Samuti jäid mõned avatud küsimuste vastused napolisõnaliseks, mistõttu ei saanud uurida, mida mõne vastusega täpsemalt mõeldi. See võis mõjutada tulemuste tõlgendamist. Et seda vältida, aitaks kvalitatiivne uurimisviis teemaga rohkem süvitsi minna ja põhjalikumaid vastuseid saada.

Üheks piiranguks oli ka see, et küsimustikus ei olnud küsitud uussisserändajast õpilase päritolu kohta, mis oleks andnud parema ülevaate kultuuride klassifikatsioonide eripäradest. Piiranguna võib märkida veel selle, et õpetajad täitsid küsimustiku vaid ühe lapse kohta. See võib tähendada, et nad valisid meeldejäävama kogemuse, mis peegeldab väikest osa õpetaja ja uussisserändajast õpilase suhte kohta. Kuigi kogu uurimus keskendus õpetajate hinnangutele, siis oleks huvitav läbi viia uurimus uussisserändajast õpilaste hinnangust, et omavahel tulemusi võrrelda.

Töö praktiline väärtus

On oluline, et vaatamata suuremale töökoormusele, mis uussisserändajast õpilase lisandumisel klassikollektiivi kaasneb, on õpetaja hooliv ja mõistev ning suudab sellele lapsele olla toeks kohanemisperioodil. Need õpetajad, kellel pole oma klassi uussisserändajast õpilasega tekkinud toimivat suhet, leiavad tööst näpunäited, millistele aspektidele suhte loomisel ja hoidmisel tähelepanu pöörata.

Töö tulemused võiksid abiks olla kodu ja kooli koostöö paranemisele. Kui suhetes esinevad takistavad tegurid, saab järele uurida, kuidas edaspidi toimida. Õpetajad, kellel pole kogemust uussisserändajast õpilaste õpetamisel, saavad teoreetilisest osast uusi teadmisi ja oskavad neid töö tulemustega seostada. Samuti pakkus töö autor koolijuhtidele välja, et on valmis tulema kooli tööd tutvustama.

Tänuõnad

Töö autor on tänulik kõikidele koolijuhtidele ja õpetajatele, kes panustasid oma aega küsimustiku vastamisele. Suur tänu juhendaja Merle Taimalule, kes toetas ja suunas töö tegemisel. Lisaks tänan elukaaslast, kes oli abiks ja motiveeris mind kogu protsessi ajal.

Autorsuse kinnitus

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

Kristiina Ilves

/allkirjastatud digitaalselt/

21.05.2020

Kasutatud kirjandus

- Adair, K. J. (2015). *The Impact of Discrimination on the Early Schooling Experiences of Children from Immigrant Families*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Allen, J. P., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions. *Handbook of Research on Student Engagement*, 365–386.
- Andonov, K. (2009). Interaction in consultation discussions: Building partnerships with culturally diverse families. M.T. Talib, Y. Loima, H. Paavola, & S. Patrikainen (Toim), *Dialogs on Diversity and Global Education*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Asser, H., Hannust, T., & Rahnu, L. (2013). Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti üldhariduskoolis. *Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja haridusvõimaluste uuring*. L. Kasemets (Toim), *Uusimmigrantõpilased Eestis* (lk 18 - 25). Tallinn: MindPark.
- Chiu, M. M., Chow, B. W-Y., McBride, C., & Mol, S. H. (2018). Students' Sense of Belonging at School in 41 Countries: Cross-Cultural Variability. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 2016, 47(2), 175-196.
- Dryden-Peterson, S. (2018). Family–school relationships in immigrant children's well-being: the intersection of demographics and school culture in the experiences of black African immigrants in the United States. *Race Ethnicity and Education*, 21(4), 486-502.
- Džalalova, A. (2012). Õpetajate multikultuurilise kompetentsuse arendamise alused. Narva: Programm Eduko.
- Eesti Hariduse Infosüsteem (2019). Koolide poolt uussisserändajaks märgitud statsionaarse õppe õpilased 2019/2020 kooliastme ja õppekeele lõikes. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Hagenauer, G., Hascher, T., & Volet, S. E. (2015). Teacher emotions in the classroom: associations with students' engagement, classroom discipline and the interpersonal teacher-student relationship. *European Journal of Psychology of Education*, 30(4), 385-403.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625–638.
- Hannust, T., & Rahnu, L. (2013). Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti üldhariduskoolis. *Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja haridusvõimaluste*

- uuring. L. Kasemets, & H. Asser (Toim), *Uusimmigrantõpilaste õppekorraldus* (lk 43 - 51). Tallinn: MindPark.
- Jemeljanov, L. (s.a.). Suhtlemise mõiste ja olemus. Suhtlemise liigid. Külastatud aadressil <https://eestielu.weebly.com/suhtlemise-motildeiste-ja-olemus-suhtlemise-liigid-suhtlemine-kui-protsess-suhtlemise-etapid.html>
- Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491–525.
- Jones, L., Marquez, J., Orange, A., Peña, C., & Simieou, F. (2018). Academic success and resiliency factors: A case study of unaccompanied immigrant children. *American Journal of Qualitative Research*, 2(1), 162-181.
- Kaunismaa, K-L. (2017). *Põhikooli ja gümnaasiumiõpetajate ettevalmistus uusimmigrantlaste õpetamiseks*. Publitseerimata magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Kask, L. (2014). *Lasteaiaõpetajate ja laste vahelised suhted õpetajate hinnangute põhjal ning seosed õpetaja enesetõhususe ja taustateguritega*. Publitseerimata magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Kasemets, L., & Asser, H., (2013). Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti üldhariduskoolis. *Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja haridusvõimaluste uurimise*. T. Hannust, & L. Rahnu (Toim), *Sotsiaalne kohanemine* (lk 84 - 110). Tallinn: Mindpark.
- Kidron, A. (2004). *Suhtlemine: inimsuhted ja suhtlemispsühholoogia*. Tallinn: Mondo.
- Kivirüüt, K. (2015). Välispäritolu õpilased ja nende toetamine koolis. Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil https://www.valitsus.ee/sites/default/files/content-editors/failid/umberasustamine_paigutamine_haridus_.pdf
- Kreemäe, K. (2013). *Juhi rollid*. Eesti Maaülikool. Külastatud aadressil <http://juhirollid.weebly.com/index.html>
- Krips, H. (2011). *Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ja juhtimisel* (2. trükk). Tartu: Atlex.
- Krips, H. (2011a). *Õpetajate suhtlemiskompetentsus ja suhtlemisostkused*. *Dissertationes pedagogicae Universitatis Tartuensis*, 13. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krips, H., Siivelt, P., & Rajasalu, A. (2012). *Suhtlemine probleemsete lastega*. Tartu: Atlex.
- Käbi Kuus, K. (2018). *Õpetaja interkultuuriline kompetents mitmekultuurilises koolis*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.

- Käesel, K., Pill, E., & Riis, M. (2008). Vaimse tervise probleemide märkamine ja ennetamine koolis. K. Järv-Mändoja (Toim), *Õpetaja ja õpilase igapäevasest suhtlemisest* (lk 5 – 13). Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Lauristin, M., Kaal, E., Kirss, L., Masso, A., Nurmela, K., Seppel, K., Uus, M., Vihalemm, P., & Vihalemm, T. (2011). Integratsiooni monitooring. T. Kriger, & T. Tammaru (Toim), *Uusimmigrantide kohanemine Eestis* (lk 208 - 226). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused*. Tartu: SA Innove.
- Lewis, R. D. (2007). *Kultuuridevahelised erinevused*. Tallinn: TEA.
- McGrath, K. F., & Van Bergen, P. (2019). Attributions and emotional competence: Why some teachers experience close relationships with disruptive students (and others don't). *Teachers and Teaching*, 25, 334-357.
- Migration data in Europe*. (2020). Külastatud aadressil <https://migrationdataportal.org/regional-data-overview/europe#data-sources>
- Mikser, R. (2013). Haridusleksikon. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Muldma, M., & Nõmm, J. (s.a.). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises keskkonnas*. Tartu: Eduko.
- Nurmoja, M. (2002). *Suhtlemispsühholoogia* (3. trükk). Tallinn: Sisekaitseakadeemia.
- Pianta, R. C. (2001). *STRS Student-Teacher Relationship Scale, Professional Manual*. Lutz, Florida: Psychological Assessment Resources.
- Pöder, K., Lauri, T., & Rahnu, L. (2016/2017). *Eesti koolisüsteemi väljakutsed: õpiedukuse erinevus erikeelsetes koolides ja sisserändajate koolivalikud*. Külastatud aadressil <https://inimareng.ee/sisseranne-ja-loimumine/eesti-koolisusteemi-valjakutsed>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2010*, 6, 22. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>
- Ramani, G. B., & Wentzel, K. R. (2016). *Handbook of Social Influences in School Contexts: Social-Emotional, Motivation and Cognitive Outcomes*. London: Routledge.
- Rannut, Ü. (2010). *Uusimmigrantide kohanemine Eestis. I osa – kultuuriteadlikkus*. Külastatud aadressil http://www.integrationresearch.net/uploads/1/3/0/7/1307353/raamat_-_kult_kom.pdf
- Rannut, Ü. (s.a.). *Vähemuskeele ja kultuuri integreerimine. Mitmekultuurilise pädevuse kujundamine pühapäevakoolis. II osa*. Külastatud aadressil

http://www.integrationresearch.net/uploads/1/3/0/7/1307353/keele_ja_kultuuri_limimi_nei.pdf

Saat, H. & Kanter, H. (2013). Sotsiaalne kompetentsus. Külastatud aadressil

http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/sotsiaalne_kompetentsus.pdf

Sandell, E. J., & Tupy, S. J. (2015). Where Cultural Competency Begins: Changes in Undergraduate Students' Intercultural Competency. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(3), 364-381.

Sile, T. (2013). E-kursuse „Mitmekultuuriline haridus“ (P2NC.00.686) materjalid. Tartu: Tartu Ülikool.

Schachner, M. K. (2019). From equality and inclusion to cultural pluralism – Evolution and effects of cultural diversity perspectives in schools. *European Journal of Developmental Psychology*, 16(1), 1-17.

Schumann, S. (2014). Suhtlemise alused lihtsas keeles. Tallinn: Innove.

Spitz, T. (2011). *Õpetajate toimetulek uusimmigrantidest õpilastega Viljandi Paalalinna Gümnaasiumi näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu: Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia.

Trell, E. (2006). Suhtlemispsühholoogia I. Tallinn: Tallinna Tehnikakõrgkool.

Õpetaja kutsestandard, tase 7. (2020). Külastatud aadressil

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10824233/>

Lisad

Lisa 1. Õpetaja ankeet

Hea, õpetaja!

Olen Tartu Ülikooli klassiõpetaja eriala 5. kursuse üliõpilane, kes uurib esimese kooliastme õpetajatelt, kuidas nemad loovad ja hoiavad suhet uussisserändajast õpilasega. Käesolev ankeet on anonüümne. Saadud vastuseid kasutatakse hiljem üldistatud kujul ja neid ei seostata Teie isiku või kooliga. Olen tänulik, kui vastate küsimustele ausalt ja kiirustamata. Ankeedi täitmine võtab umbes 10-15 minutit.

Suur tänu vastamast!

Kristiina Ilves

ilveskristiina@gmail.com

Palun mõelge oma värskematele kogemustele suhte loomisest ja hoidmisest ühe konkreetse uussisserändaja õpilasega. Hinnake alljärgnevaid väited, valides neist sobivaima. Tõmmake ring ümber skaalal 1-4, kus 1= ei ole üldse nõus; 2= pigem ei ole nõus; 3= ei oska öelda; 4= pigem olen nõus ja 5= olen täiesti nõus.

	1	2	3	4	5
	ei ole üldse nõus	pigem ei ole nõus	ei oska öelda	pigem olen nõus	olen täiesti nõus
1. Ma tunnustan seda last tihti klassikaaslaste ees. *	1	2	3	4	5

2. Ma suunan klassikaaslasi selle lapsega suhtlema. *	1	2	3	4	5
3. Ma planeerin õppetööd sellele lapsele jõukohaselt. *	1	2	3	4	5
4. Kui see laps on endassetõmbunud ja eraklik, siis ma aitan tal ennast avada. *	1	2	3	4	5
5. Annan lastevanematele tagasisidet, mis muudab minu ja selle lapse suhte paremaks. *	1	2	3	4	5
6. See laps jagab spontaanselt enda kohta informatsiooni.	1	2	3	4	5
7. Kui see laps käitub valesti, siis allub ta hästi minu pilgule või hääletoonile.	1	2	3	4	5
8. Meie vastastikune suhtlemine selle lapsega paneb mind ennast efektiivse ja enesekindlana tundma.	1	2	3	4	5
9. Näib, et see laps ja mina oleme alati teineteisega vastasseisus.	1	2	3	4	5
10. See laps ei tunne ennast mugavalt kui väljendan oma poolehoidu tema suhtes füüsiliselt.	1	2	3	4	5
11. See laps tundub solvuvat või häbenevat, kui ma teda parandan.	1	2	3	4	5
12. See laps on minust liialt sõltuv.	1	2	3	4	5
13. See laps vihastab minu peale väga kergesti.	1	2	3	4	5
14. See laps tunneb, et ma käitun temaga ebaõiglaselt.	1	2	3	4	5

15. See laps näeb mind karistuse ja kriitika algallikana.	1	2	3	4	5
16. See laps väljendab solvumist või armukadedust, kui ma teiste lastega tegelen.	1	2	3	4	5
17. Pärast korrале kutsumist jääb see laps vihaseks või on tõrjuv.	1	2	3	4	5

Kuidas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine ja hoidmine sarnane Teie hinnangul?

.....
.....

Kuidas on samast kultuurist pärit lapse ja uussisserändajast õpilasega suhte loomine ja hoidmine erinev Teie hinnangul?

.....
.....

Taustaküsimused

Palun tõmmake iga küsimuse juures ring ümber sobivale vastusevariandile või kirjutage vastus punktiirile.

Sugu: a) naine b) mees

Vanus:

Tööstaaž õpetajana:aastat.

Kui suur on töökogemus uussisserändajast õpilas(t)ega?aastat.

Mis on selle konkreetse uussisserändajast lapse vanus?aastat.

Selle konkreetse uussisserändajast õpilase sugu: a) naine b) mees

Kui kaua oli/on olnud kontakt selle uussisserändajast õpilasega?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kristiina Ilves,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajate hinnang suhte kujunemist mõjutavatest teguritest esimese kooliastme uussisserändajast õpilastega“, mille juhendaja on Merle Taimalu reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kristiina Ilves

21.05.2020