

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Giulia Uggeri
KATOLIKU TAUSTAGA VÄLISPEREDE LASTE KOHANEMINE EESTI PÕHIKOOLIS
LAPSEVANEMATE JA ÕPETAJATE KIRJELDUSTES
Magistritöö

Juhendaja: lektor Karmen Trasberg

Tartu 2025

Kokkuvõte

„Katoliku taustaga välisperede laste kohanemine Eesti põhikoolis lapsevanemate ja õpetajate kirjeldustes“

Ränne ja sellega seotud teemad omandavad üha suurema tähtsuse Eesti haridussüsteemis, kuna globaliseerumine toob kaasa kasvava mitmekesisuse koolides. Kuigi rändega seonduvaid uuringuid on palju, on religioosse identiteedi mõju välisperede ja nende laste kohanemisprotsessile seni vähe käsitletud. Seepärast viidi läbi kvalitatiivne uuring eesmärgiga selgitada välja välisperede lapsevanemate ja laste õpetajate ootused, kogemuste ja kasutatavate tugimeetmete kirjeldused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisel Eesti põhikoolis ning nende ettepanekud tugimeetmeteks. Tulemustest selgus, et katoliku taustaga välisperede lapsevanemate ja nende laste õpetajate arusaamad kattuvad vaid osaliselt, mistõttu on eriti oluline soodustada usalduslikku koostööd ja kujundada kultuuritundlik koolikeskkond, mis toetab laste sujuvat kohanemist.

Võtmesõnad: kohanemine koolis, kohanemise toetamine, religioosne identiteet, katoliiklus, kvalitatiivne sisuanalüüs.

Abstract

„Adaptation of children from foreign families with a Catholic background in Estonian basic schools in descriptions by parents and teachers“

Migration and related issues are becoming increasingly important in the Estonian education system as globalization brings growing diversity to schools. While there is extensive research on migration, the impact of religious identity on the adaptation process of migrant families and their children has received little attention. To address this, a qualitative study was undertaken to explore the expectations of foreign families and to investigate the experiences and support strategies employed by parents and teachers in facilitating the adaptation of children from Catholic migrant families in Estonian basic schools. In addition, the study sought to identify recommendations for further support measures. The results revealed that the views of parents from Catholic migrant families and their children's teachers overlap only partially, highlighting the importance of fostering trust-based collaboration and creating a culturally sensitive school environment that supports smoother adaptation for the children.

Key words: school adaptation, adaptation support, religious identity, Catholicism, qualitative content analysis.

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1. Religioosne identiteet.....	5
1.2. Välispered – olemus ja rändepõhjused.....	6
1.3. Välisperede kohanemine ja kohanemise toetamine	8
2. Metoodika.....	11
2.1. Valim.....	11
2.2. Andmekogumine	11
2.3. Andmeanalüüs.....	12
2.4. Uuriija refleksiivsus	13
3. Tulemused.....	13
4. Arutelu.....	24
Tänu sõnad.....	27
Autorsuse kinnitus	27
Kasutatud kirjandus	28
LISA 1. Informeeritud nõusolekuleht.....	
LISA 2. Intervjuu kava välisperede lapsevanematele.....	
LISA 3. Intervjuu kava välisperede laste õpetajatele.....	
LISA 4. Näide kategoriseerimisest	
LISA 5. Väljavõtte uurijapäevikust	
LISA 6. Ettepanekud tugimeetmeteks	

Sissejuhatus

Rände teemaga tegelemine ja selle erinevate aspektide uurimine Eesti haridussüsteemis muutub üha aktuaalsemaks seoses üleilmastumisega (Tammaru *et al.*, *s.a.*). Viimase viie aastakümne jooksul on ülemaailmne migrantide hulk oluliselt kasvanud – umbes 281 miljonit inimest elab 2020. aasta seisuga väljaspool oma sünniriiki (*World Migration Report 2022*, 2021). Eestis moodustavad sisserändajad 2023. aasta seisuga 16% rahvastikust (Statistikaamet, *s.a.*). Ka katoliku kirikus on kiiresti kasvav rahvusvaheline kogukond, kelle rände põhjused on väga erinevad – näiteks on mõned pered kolinud Eestisse töö või õpingute pärast, teised tulid misjonitööd tegema. Nendega suheldes võib öelda, et paljusid selliseid peresid ühendab asjaolu, et nad on umbusklikud Eestis pakutava hariduse suhtes, sest siinsed liberaalsed väärtused võivad põrkuda nende usuliste veendumustega. Ka nende lapsed seisavad silmitsi erinevate kohanemiskustega – näiteks võivad lapsed tunda end isoleerituna ja maha jäetuna, lisaks võivad nad tajuda raskusi uute sõprussuhete loomisel (McLachlan, 2008). Veel võivad nimetatud pered kannatada religioosse diskrimineerimise ja eelarvamuste tõttu – seda kõike võib süvendada ka keeleoskuse puudumine (Hashmi *et al.*, 2023).

Koolidel on otsustav tähtsus rändetaustaga laste integreerimisel uude sotsiaal- ja kultuuriellu (Soylu *et al.*, 2020). Oluline on siinjuures tõsta teadlikkust kultuuritundlikkuse ja usulise mitmekesisuse tähtsusest haridusasutustes (Gilbert, 2004). Ka Eesti riiklik eesmärk on aastaks 2035 tagada kultuuritundlik õpe, mis arvestab õpilaste erineva keele- ja kultuuritaustaga (Rände- ja lõimumiskava 2035, 2019). Kuigi andmed põhikoolide välisõpilaste osakaalu kohta ei ole nii levinud, on teada, et 2023. aastal oli põhikoolide välisõpilaste osakaal Eestis ligikaudu 5% kõigist õpilastest (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). Õpetajatel tuleb seejuures arendada kaasavaid õpetamis- ja hindamisstrateegiaid, mis tagaksid kõigile õpilastele võrdsed võimalused (Herzog-Punzenberger *et al.*, 2020).

Kuigi on palju uurimusi välisperede ja nende laste kohanemise kohta (McLachlan, 2007; Schwartz *et al.*, 2017; Soylu *et al.*, 2020), käsitlevad vähesed religioosse identiteedi tähendust selles protsessis (Barbagli & Schmoll, 2008). Rändekirjanduses käsitletakse religiooni harva rände põhjuse või kohanemise mõjutajana, kuigi paljude migrantide jaoks on see tähenduslik (Ahsan Ullah *et al.*, 2022; Anderson, 2016). Käesolev uurimus püüab täita seda lünka.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Religioosne identiteet

Identiteet viitab sellele, kuidas inimene vastab küsimusele „Kes ma olen?” (Vignoles *et al.*, 2011). Religioosne identiteet aga hõlmab usulisi veendumusi ja tavasid, mille abil inimene püüab identiteedi küsimusele vastata (MacLean & Riebschleger, 2021). Veel defineerivad Davis ja Kiang (2016) religioosset identiteeti, võttes arvesse inimese positiivset suhtumist oma usulisse kuuluvusesse ja seda, kuidas inimene määratleb end seoses oma usuliste veendumustega. Mirdali (2000) väitel on religioosne identiteet vähemusgruppidesse kuuluvate inimeste jaoks eriti oluline, olles see sageli domineerivam kui teised identiteedi aspektid. Samas on oluline esile tuua, et lapsi käsitletakse siinjuures sageli pigem passiivsete osalejatena, kes järgivad täiskasvanute juhiseid, eriti moraalseid ja religioossete küsimuste kontekstis (Nguyen, 2023). Selline käsitlus võib varjutada laste agentsust – nende võimet teha vanusele ja arusaamisvõimele vastavaid iseseisvaid moraalseid otsuseid ja kujundada aktiivselt oma väärtushinnanguid (Nguyen, 2023).

On leitud, et kultuurilist ja religioosset identiteeti on keeruline selgelt eristada, kuna need on omavahel tihedalt põimunud (Lipnicka & Peciakowski, 2021). Mõned teadlased väidavad lausa, et kultuuri aluseks ongi religioon (Lipnicka & Peciakowski, 2021). Religioon võib aidata määratleda, kuidas inimene suhestub maailmaga ja millised väärtused on tema jaoks olulised (Hardy *et al.*, 2011) ning see võib olla abiks indiviidi identiteedi kujunemisel, andes struktuuri sellele, kuidas indiviid maailma näeb ja sellega suhtleb (Alisat & Pratt, 2012). Religioon toimib ka grupikuuluvuse markerina (Verkuyten & Yildiz, 2007) – religioosse rühmaga samastumine võimaldab inimestel tunda sidet teistega ning aitab neil tajuda oma kohta laiemas maailmas, pakkudes samal ajal kaitset üksildustunde ja eraldatuse vastu (Williams, 2002). Lisaks on leitud, et tugev religioosne identiteet võib avaldada olulist positiivset mõju indiviidi eluga rahulolule, suurendades kogetud sotsiaalset toetust ning vähendades kogetud diskrimineerimist (Güler *et al.*, 2025).

Maailmas on sadu erinevaid religioone, mille õpetused ja rituaalid pakuvad inimestele viise, kuidas mõista elu tähendust ja oma kohta maailmas ning aitavad neil kujundada oma identiteeti ja väärtussüsteemi (Strayer *et al.*, 2022). Siinjuures on katoliku usk üks kristluse harudest ja üks levinumaid religioone, mille järgijaid on miljoneid üle maailma (Riggs & Hagler,

s.a.). Katoliku Kiriku Katekismuse (1997) järgi peavad katoliiklased tähtsaks isiklikku suhet Jeesuse Kristusega ning usku tema tegelikku surnuist ülestõusmisse. Katoliku Kiriku õpetuse järgi mõistetakse perekonda kui kiriku väikest kogukonda, mida nimetatakse ka *Ecclesia Domestica*'ks ehk kodukirikuks (Teine Vatikani kirikukogu, 1964). Katoliiklik perekond põhineb usul Jeesusesse Kristusesse ning saab oma tähenduse abielu sakramendi kaudu (Esti Susanti *et al.*, 2024). Katoliku peredes nähakse usu edasiandmist loomuliku ja vältimatu osana igapäevaelust, kus laps saab oma esimesed kogemused usust ja usuelust just koduses keskkonnas (Esti Susanti *et al.*, 2024).

Religioosne sotsialiseerumine tähendab väärtuste ja usuliste normide omandamist ning nende järgimist, kusjuures see protsess toimub erinevate agentide, näiteks pere ja kooli kaudu (Miloš & Glavaš, 2021). Perekonnas väljendub religioosne sotsialiseerumine sageli ühises palvetamises, usupühade tähistamises, pühade tekstide lugemises ning usulistel teemadel vestlemises (Miloš & Glavaš, 2021). Kõigi sotsialiseerumisagentide seas on vanematel kõige olulisem mõju – nende religioosus mõjutab tugevalt laste ja noorukite religioosset arengut (Yamane, 2016). Uuringud on näidanud, et noorukid, kelle vanemad käivad regulaarselt kirikus, osalevad ise usuelus märkimisväärselt sagedamini kui need, kelle vanemad käivad kirikus harva või üldse mitte, ning lisaks on leitud, et religiooni olulisus lapsepõlves mõjutab oluliselt inimese seotust religiooniga ka hilisemas elus (Miloš & Glavaš, 2021).

Kultuuriline ja religioosne mitmekesisus on mitmekultuurilise ühiskonna oluline osa, kus kultuur ja religioon on sageli omavahel seotud (Parekh, 2006). Frederiksi (2015) uurimuses on käsitletud rände mõju inimeste usulistele tõekspidamistele ja tavadele ning on analüüsitud usu ja religioosete kogukondade tähtsust migrantide toetamisel rändega kaasneva stressi, ebakindluse ja väljakutsete ületamisel. Samuti on leitud, et seotus lääne religioonidega toetab sisserändajate edukamat kohanemist sihtriigis (Breton, 2012). Siin käsitletud identiteedi erinevad mõõtmed, sealhulgas religioosne, pakuvad olulisi teoreetilisi lähtepunkte rände ja välisperede uurimisel.

1.2. Välispered – olemus ja rändepõhjused

Käesoleva töö raames kasutatakse väljendeid „välispered“ ja „rändpered“ sünonüümina, viidates Eestisse ajutiselt või alaliselt elama asunud välismaalt pärit peredele, kuhu kuulub vähemalt üks lapsevanem ja vähemalt üks laps. Terminiga „välisõpilane“ viidatakse välistaustaga õpilasele, kes on asunud õppima Eesti kooli. Teaduskirjanduses on ka levinud McLachlani (2007) termin

„rahvusvaheliselt mobiilne perekond“. Nimetatud perede kolimise põhjused on mitmekesised – kõige rohkem kolitakse uude riiki vanema karjääri eesmärgil ja töö tõttu (Holding *et al.*, 2024).

Rahvusvahelist rännet liigitatakse erinevatesse kategooriatesse vastavalt seda mõjutavatele teguritele (Wickramasinghe & Wimalaratana, 2016). Jennisseni (2004) uurimuses on esile toodud neli peamist rändetüüpi: töjõuränne, tagasiränne, ahelmigratsioon ja varjupaigaränne. Samuti eristatakse kirjanduses sunnitud ja vabatahtlikku rännet (Zetter, 2015). Rände põhjuseks võib olla ka indiviidi tugev religioossus – tõuke võivad anda näiteks religioosne õpetus ning usupraktikat soodustava konteksti otsimine (Anderson, 2016). Jeesuse käsk minna igale poole maailma õpetama tema õpetusi käivitas ajaloo ühe ulatuslikuma rändeliikumise, mille eesmärgiks oli levitada Jumala sõna (Anderson, 2016). Riikidevahelised misjonitööd on tänapäeval jätkuvalt levinud paljudes kristlikes konfessioonides (Anderson, 2016) ning kaasaegse globaliseerumise tingimustes on misjonäridel võimalik liikuda peaaegu kõikjale (Wuthnow & Offutt, 2008).

Last, kes läheb vanematega välismaale kaasa, nimetatakse „kolmanda kultuuri lapseks“ või „kultuuridevaheliseks lapseks“ („*cross-cultural kid*“) – tegemist on lapsega, kes on kasvanud tihedas kontaktis vähemalt kahe erineva kultuuriga ning on mõlema kultuuri mõjudele tugevalt avatud (Pollock & Van Reken, 2009). Kolmanda kultuuri lapsed veedavad suure osa oma lapsepõlvest riikides, mis erinevad nende sünniriigist (Long, 2020). Taolised lapsed ühendavad oma sünnikultuuri ja sihtriigi kultuuri erinevad elemendid, kujundades seeläbi unikaalse „kolmanda kultuuri“, ning neil areneb ainulaadne identiteeditunne, mis hõlmab mitmeid kultuurilisi mõjusid (Pollock & Van Reken, 2009). Paljud neist valdavad mitut keelt ja nende ettekujutus kodust ei piirdu ühe kindla kohaga, vaid koosneb mitme eri paiga ja kultuuri ühendusest (Long, 2020).

Kolmanda kultuuri lapsed võivad kohaneda erinevate kultuuridega sujuvamalt, kuid nende identiteedi kujunemine ja kuuluvustunne võivad sageli olla keerukamad, võrreldes ühe kindla kultuurilise taustaga lastega (Pollock & Van Reken, 2009). Üheks võimalikuks väljakutseks on olukord, kus koolides õpetatav võib olla vastuolus laste ja nende perede traditsiooniliste väärtustega – kui lapsed saavad koolis ja kodus vastuolulisi juhiseid ja signaale, võivad nad tunda end oma vanematest emotsionaalselt kaugemal, mis omakorda võib süvendada identiteedi ja kuuluvustunde otsinguid (Nguyen, 2023). Nende kogemused võivad tekitada nii

väljakutseid kui ka võimalusi, mis omakorda mõjutavad kogu pere toimetulekut ja rahulolu uues elukeskkonnas (Clarke *et al.*, 2023).

1.3. Välisperede kohanemine ja kohanemise toetamine

Mõiste „kohanemine“ pärineb algselt evolutsioonibioloogiast, kus see viitas rühma ellujäämisele uues füüsilises keskkonnas (Harrison, 1993). Hiljem on definitsiooni laiendatud sotsiaalsetesse ja kultuurilistesse valdkondadesse, mille raames on seda käsitletud käitumuslike ja psühholoogiliste adaptiivsete mehhanismide arendamise kontekstis (Harrison, 1993). See laiem käsitlus on asjakohane ka uude riiki kolimise kontekstis, mis ei ole sugugi lihtne.

Välisperede kohanemise mõistmine on oluline, kuna see mõjutab otseselt nii laste õpitulemusi kui ka välisperede üldist heaolu sihtriigis (Chuang & Gielen, 2009). Uude riiki ja kooli saabudes võivad sisserändaja taustaga õpilased kogeda kultuurilist rikastumist, mis laiendab nende maailmavaadet ja suurendab kohanemisvõimet mitmekultuurilises keskkonnas (Phinney *et al.*, 2001). Samuti võib uue keele ja kultuurilise suhtluse omandamine tõsta nende enesekindlust ja enesetõhusust (Cummins, 2001). Sellegipoolest seisavad kooliealised lapsed kohanemisprotsessis silmitsi mitmete oluliste akulturatsiooniga (vastuvõtva riigi kultuuriliste ja sotsiaalsete mustrite omaksvõtmise protsess) seotud väljakutsetega, sealhulgas uue keele ja uue kultuuri tunnuste õppimisega, püüdes samal ajal säilitada oma perekonna päritolu kultuuri (Oppedal & Toppelberg, 2016).

Bernardi ja Boado (2014) on oma uurimuses kinnitanud, et sisserändajate õpilaste seas on väljalangevus ja koolist lahkumise määr sageli kõrge. Ka neil õpilastel, kes näitavad head kohanemisvõimet, esineb sageli pingeid, stressirohkeid olukordi ja konflikte, mis on seotud uue koolikeskkonnaga kohanemisega (Dusi & González-Falcón, 2019). Sisserändaja taustaga lapsed on koolikeskkonnas suurema sotsiaalse tõrjutuse ohus, võrreldes oma põliselanikest eakaaslastega (Oxman-Martinez & Choi, 2014), ning neil on keeruline saavutada sama kõrgeid õpitulemusi kui nende emakeeles haridust omandavatel eakaaslastel (Suárez-Orozco *et al.*, 2015). Olulised takistused taoliste laste õpitulemustele ja kohandumisprotsessile võivad tuleneda ka erinevustest vana ja uue kooli akadeemiliste programmide ja õppekavade vahel (Schwartz *et al.*, 2017). Tihti nähakse neid lapsi akadeemiliselt vähem võimekatena, mis võib tuleneda kultuurilistest ja keelelistest erinevustest, mida mõned õpetajad peavad väljakutseks (Jaffe-Walter, 2018). Sellised barjäärid tõstavad esile vajaduse rakendada koolides kultuuritundlikke

õpetamismeetodeid, mis arvestavad õpilaste mitmekesisest tausta – õpetajatelt nõutakse paindlikkust ja kohandatud õpetamisstrateegiate kasutamist, mis arvestavad õpilaste individuaalseid vajadusi ja tausta, et toetada kõigi õppijate arengut ja saavutusi (Nieto, 2017). Kultuurilist mitmekesisust eiravates õpikeskkondades ei tunne õpilased end väärtustatuna ega kogukonda kuuluvana – selline olukord võib viia õpilase madala enesehinnangu kujunemiseni ja suurendada tema võõrandumist koolikeskkonnast (Brown, 2004).

Õpetajate ja perede ootused, hoiakud ja toetus on väga olulised sisserändajatest õpilaste kaasamisel haridusse (González-Falcón *et al.*, 2022). Varasemates uurimustes tõstetakse õigustatult esile mõlema süsteemi (perekonna ja kooli) mõistmise väärtust sisserändajatest õpilaste õppeedukuse seisukohast (Brown *et al.*, 2022). Õpilastel, kes tajuvad sotsiaalset toetust oma õppetööle, on parem ettekujutus koolist ja suurem motivatsioon õppimiseks (Demir & Leyendecker, 2018). Lisaks on leitud, et religioon on positiivselt seotud noorukite akadeemiliste saavutustega (Horwitz, 2021) ning et see toetab nende paremat kohanemist koolikeskkonnas (Carol & Schulz, 2018). Samuti rõhutatakse perede tähtsust, kes võtavad oma laste koolis ja akultuuratsiooniprotsessides juhtiva positsiooni (Makarova *et al.*, 2021). Kui vanemad võtavad kasutusele kohanemisele suunatud strateegiaid, paraneb nii laste heaolu kui ka nende õppeedukus (Birman, 2006). Üldiselt on vanemate kasutatavad strateegiad suunatud eelkõige laste positiivse hoiaku kujundamisele kooli ja õpetajate suhtes (McWayne *et al.*, 2022). Üks viis, kuidas vanemad püüavad aidata oma lastel õppimise raskustega toime tulla, on pakkuda neile kodutööde tegemisel tuge (González-Falcón *et al.*, 2022). Lisaks püüavad nad tagada, et nende lapsed osaleksid koolivälistes tegevustes, et saada tuttavamaks uue riigi kultuuri ja tavadega – mõnel juhul võtavad pered ise ka oma kodudes kasutusele uue riigi teatud tavad (González-Falcón *et al.*, 2022). Samas on leitud, et lapsevanemad ei tee tavaliselt kooliga koostööd ega osale kooli korraldavates õppetegevustes (González-Falcón *et al.*, 2022).

Lapsevanemate põhiline eesmärk on luua lastele võimalused ja eeldused tulevikus hakkama saamiseks – seetõttu omistavad nad koolile suurt tähtsust (González-Falcón *et al.*, 2022). Koolikontekst võib aga toimida kas pärssiva või soodustava keskkonnana (Marks & Coll, 2018). Teaduskirjanduses tuuakse esile mitmed olulised tegurid, mis toetavad välisperede kaasamist koolikeskkonda – kooli poliitika ja personali loodud positiivne ja avatud hoiak; kõrged akadeemilised ootused kõikidele õpilastele, sõltumata nende päritolust; austus erinevate kultuuride ja emakeelte vastu ning emotsionaalselt ja füüsiliselt turvaline koolikeskkond (Suárez-

Orozco *et al.*, 2008). Sellises kaasavas koolis tunnevad välisõpilased tihti uhkust oma kooli üle ja naudivad seega koolielu (Oxman-Martinez & Choi, 2014). Suárez-Orozco ja kolleegid (2018) tõdeavad, et kui õpetaja mõistab kultuuri tähtsust hariduses ja püüab aktiivselt tundma õppida oma õpilaste kultuuritausta ning väärtushinnanguid, tunnevad õpilased end oluliste ja hinnatutena. Klassiruumis õpetamise osana võidakse julgustada õpilasi jagama oma isiklikke rändekogemusi ja kaasama neid klassi aruteludesse – sellised tegevused aitavad õpilastel mõista, et nad ei ole oma raskustega üksi, ning aitavad ka õpetajatel oma õpilasi tundma õppida (Suárez-Orozco *et al.*, 2015).

Kooli, õpetajate ja lapsevanemate roll sisserändajatest õpilaste kohanemise toetamisel on seniste uurimuste põhjal märkimisväärne, ent katoliku taustaga välisperede laste kogemusi ei ole Eestis seni põhjalikult käsitletud. Muutuv ja üha mitmekesisem õpilaskond tõstab esile vajaduse paremini mõista, kuidas õpetajad ja lapsevanemad tajuvad ning kirjeldavad nende õpilaste kohanemisprotsessi ja sellega seotud toetavaid tegureid. Selline mõistmine võimaldaks koolidel, õpetajatel ja peredel toetada laste kohanemist viisil, mis arvestab nende kultuurilise ja religioosse identiteedi eripäradega. Sellest tulenevalt on magistritöö eesmärk selgitada välja välisperede lapsevanemate ja laste õpetajate ootused, kogemuste ja kasutatavate tugimeetmete kirjeldused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisel Eesti põhikoolis ning nende ettepanekud tugimeetmeteks. Eesmärgist lähtuvalt sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on katoliku taustaga välisperede lapsevanemate ja laste õpetajate ootused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisele Eesti põhikoolis?
2. Kuidas kirjeldavad katoliku taustaga välisperede lapsevanemad ja laste õpetajad laste kohanemist Eesti põhikoolis?
3. Milliseid tugimeetmeid kasutavad katoliku taustaga välisperede lapsevanemad ja laste õpetajad nende endi sõnul laste kohanemise toetamisel Eesti põhikoolis?
4. Milliseid ettepanekuid teevad katoliku taustaga välisperede lapsevanemad ja laste õpetajad laste toetamiseks Eesti põhikoolis?

2. Metoodika

2.1. Valim

Uuringus kasutasin eesmärgipärast valimit (Rämmer, 2014). Magistritöö eesmärgist tulenevalt moodustasin valimi, kuhu kuulusid Eestisse elama asunud katoliku taustaga välisperede lapsevanemad, kelle lapsed käivad või on käinud Eesti põhikoolis, ning Eestisse elama asunud katoliku taustaga välisperede põhikoolis õppivate laste õpetajad, kes õpetavad või on õpetanud nimetatud lapsi. Valimisse kuulus kaheksa katoliku taustaga välisperede lapsevanemat ja seitse põhikoolis õppivate katoliku taustaga välisperede laste õpetajat. Kolm välisperet elab Tallinnas, ülejäänud viis Tartus. Õpetajatest kuus elab Tartus ja üks Tallinnas. Uuringusse kaasatud peredest viis kuuluvad katoliku kiriku misjonäriperede hulka, ülejäänud on Eestisse kolinud töö või õpingute eesmärgil.

Valimi kriteeriumidele vastavad isikud leidsin osaliselt oma tutvusringkonnast – viis peret on minu misjonikaaslased. Ülejäänud välisperede lapsevanemateni jõudsin läbi Tartu ja Tallinna katoliku kiriku preestrite, kes olid nõus minuga jagama nende perede kontakte. Neile saatsin Whatsapi rakenduse kaudu sõnumi ning kutsusin osalema uuringus. Põhikoolis õppivate katoliku taustaga välisperede laste õpetajateni jõudsin läbi valimisse kuuluvate välisperede – peale igat intervjuud küsisin lapsevanematelt nende laste õpetajate kontakte, kellega ma hiljem suhtlesin meili teel ning kutsusin personaalselt osalema antud uuringus.

2.2. Andmekogumine

Andmekogumiseks kasutasin poolstruktureeritud intervjuud, mis põhines eelnevalt koostatud intervjuu kaval, kuid võimaldas muuta küsimuste järjekorda ja esitada täiendavaid küsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Tuginedes läbitöötatud kirjandusele, koostasid kaks intervjuu kava. Esimene intervjuu kava oli mõeldud katoliku taustaga välisperede lapsevanematele ning koosnes 17 avatud küsimusest, teine intervjuu kava oli mõeldud katoliku taustaga välisperede põhikoolis õppivate laste õpetajatele ning koosnes 16 avatud küsimusest. Intervjuu kava kvaliteedi tõstmiseks arutasin selle esmalt läbi juhendajaga ning seejärel viisin läbi kaks prooviintervjuud valimi kriteeriumidele vastava välisperede lapsevanemate ja õpetajaga. Prooviintervjuude põhjal ei teinud ma välisperede lapsevanemate intervjuu kavas ühtegi muudatust. Välisperede laste õpetajate intervjuu kava 12. küsimusele lisasin ühe lisaküsimuse selle kohta, kuidas kool toetab

või on toetanud õpetajaid katoliku taustaga välisperede laste õpetamises. Prooviintervjuude käigus kogutud andmeid kasutasin põhiuuringus, kuna sisulisi muudatusi intervjuude ülesehituses ma ei teinud. Intervjuu kavad on leitavad lisades 2 ja 3.

Põhiuuring toimus ajavahemikus jaanuar–veebruar 2025. Pärast nõusoleku saamist leppisin iga uuringus osalejaga kokku kohtumise täpse aja ja koha. Intervjuu läbiviimine toimus vastavalt uuringus osalejate eelistustele kas Zoomi veebikeskkonnas või füüsilises asukohas. Üheksa intervjuud viisin läbi Zoomi veebikeskkonnas ning kuus intervjuud toimus intervjuueeritava valitud asukohas. Intervjuud õpetajatega toimusid eesti keeles, välisperede lapsevanemate intervjuud toimusid kas eesti, inglise, hispaania või itaalias keeles, vastavalt lapsevanemate eelistustele. Enne intervjuude alustamist küsisin uuringus osalejatelt intervjuude salvestamise luba. Näost-näku toimunud intervjuud salvestasin isikliku mobiiltelefoniga, veebiintervjuude puhul kasutasin Zoomi keskkonna salvestamise võimalust. Intervjuude keskmine pikkus oli 43 minutit.

Uuringu läbiviimisel lähtusin eetikanõuetest, küsides intervjuueeritavatel kirjalikku nõusolekut (lisa 1), teavitades neid, et osalemine on vabatahtlik, ning tagades magistritöös nende konfidentsiaalsuse (Beilmann, 2020). Andmeid säilitan kodeeritud kujul parooliga kaitstud isiklikus arvutis kuni magistritöö kaitsmiseni, pärast mida kustutan andmeid. Uuringu usaldusväärsuse suurendamiseks kasutasin kogu uuringuprotsessi vältel uurijapäevikut (Laherand, 2010). Väljavõtte sellest on esitatud lisa 5.

2.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsiks kasutasin kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis annab võimaluse sügavuti mõista uuritavat fenomeni, ilma eelnevalt kindlaksmääratud teooriate või mudeliteta (Virkus, 2016). Transkribeerimise strateegiana valisin fokuseerimata sõna-sõnalise transkribeerimise (Linno, 2020). Eestikeelsed intervjuud transkribeerisin Tallinna Tehnikaülikooli kõnetehnoloogia labori avaliku kõnetuvastuse teenusega Tekstiks (Olev & Alumäe, 2022). Hispaania-, itaalia- ja inglisekeelsete intervjuude transkribeerimiseks kasutasin automaatset kõnetuvastussüsteemi Whisper. Uuringus osalejate konfidentsiaalsuse tagamiseks asendasin intervjuueeritavate nimed pseudonüümidega ning muud äratundmist võimaldavad tunnused tähega „x“. Kirjastiilis Times New Roman, suurusega 12 ja reavahega 1,5 oli transkriptsioonide kogumahuks 173 lehekülge.

Kodeerimiseks kasutasin QCAmapi tarkvara (Fenzl & Mayring, 2017), kuhu laadisin üles transkriptsioonid ning kodeerisin need uurimisküsimuste kaupa. Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks viisin kahe nädala möödudes läbi korduvkodeerimise. Hilisemas võrdluses selgus, et mõned koodid olid liiga üldised ning vajasisid täpsustamist. Lisaks olid mõned erineva sisuga tervikmõttena kodeeritud tähenduslikud üksused saanud ekslikult ühe koodi. Korduvkodeerimise tulemusel moodustusid mõned uued koodid ning vanad koodid kustutasin ära. Pärast kodeerimist viisin samas veebikeskkonnas läbi kategoriseerimise, mille käigus määratlesin iga sihtrühma jaoks peakategooriad kõigi nelja uurimisküsimuse raames. Näide kategoriseerimisest on leitav lisas 4.

2.4. Uurija refleksiivsus

Uurija refleksiivsus on kvalitatiivses uurimistöös kesksel kohal, kuna see aitab uurijal teadvustada oma mõtteid, eelarvamusi, eelteadmisi ja kogemusi ning hinnata nende mõju uurimisprotsessile (Pilt, 2010). Käesolev magistritöö on minu jaoks väga isiklik, kuna käsitletav teema on tihedalt seotud minu enda elukogemusega – olen pärit 11-liikmelisest katoliiklasest Itaaliast pärit perekonnast, kelle Rooma katoliku kirik saatis 19 aastat tagasi Tartusse katoliku usku levitama. Intervjuusid läbi viies kartsin mõjutada neid uuringus osalejaid, kellega olen sõprussuhtes olnud mitu aastat. Ka minu enda tugev katoliiklik identiteet võis mõjutada intervjuueeritavaid, seetõttu püüdsin enne igat intervjuud tuua fookust intervjuu eesmärkidele ning intervjuude ajal hoidusin lisakommentaare ja täienduste tegemisest. Vältisin küsimuste sõnastamist viisil, mis sisaldaks oletusi või ootusi vastuse suhtes, ning püüdsin olla nii teadlik kui võimalik minu enda eeldustest ja väärtustest, mis võivad mõjutada vestluse suunda (Dempsey *et al.*, 2016).

3. Tulemused

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada välisperede lapsevanemate ja laste õpetajate ootused, kogemuste ja kasutatavate tugimeetmete kirjeldused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisel Eesti põhikoolis ning nende ettepanekud tugimeetmeteks. Tulemused on esitatud vastavalt uurimisküsimustele. Selguse huvides on tulemuste illustreerimiseks lisatud intervjuueeritavate tsitaate, mida on vajadusel korrigeeritud ning mille ebaolulised osad on eemaldatud ja tähistatud sümboliga (...). Intervjuueeritavad on tsitaatide juures tähistatud

lühenditega Õ1–Õ7 (katoliku taustaga välisperede põhikoolis õppivate laste õpetajad) ja P1–P8 (katoliku taustaga välisperede lapsevanemad).

3.1. Ootused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisele Eesti põhikoolis

Esimese uurimisküsimusega soovisin teada saada, millised on uuringus osalejate arvates välisperede lapsevanemate ja õpetajate ootused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisele Eesti põhikoolis. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus viis peakategooriat: keel, hariduskorraldus ja õppimine, moraal ja usk, pere ning tulevikuväljavaated ja lapse isiklik areng.

Keel

Intervjuude tulemused näitasid, et ootus laste eesti keele omandamise suhtes oli intervjueeritavate seas kõrge nii lapsevanemate kui ka õpetajate hulgas. Uuringus osalejad rõhutasid, et eesti keele õpet tuleks käsitleda prioriteedina, vajadusel teiste õppeainete arvelt, eriti õpingute esimesel aastal. Samuti leiti, et keeleõpe oleks tõhusam väikestes rühmades.

(...) Mina näen, et neid peaks toetama ka ikkagi just selle keeleõppega rohkem, kohe alguses. Mitte oodata kui mingi katastroof käes. (Õ1)

Lapsevanemate intervjuudest selgus, et Eestis pakutav keelte valik ja õpetamise kvaliteet ületas paljude ootusi. Mitmed lapsevanemad tõid esile, et niivõrd kvaliteetset ja mitmekesiselt keeleõpet ei osatud oodata, kuna nende päritoluriigis oli erinevate keelte õpetamine pigem haruldane ning selle kvaliteet tagasihoidlik. Mõned lapsevanemad pidasid oluliseks, et nende laps õpiks ingliskeelses koolis, ning ootasid, et selliseid koole oleks Eestis rohkem ning neisse sisseastumine oleks lihtsam. Enamik lapsevanemaid oli aga seisukohal, et nende laps peaks õppima eestikeelses koolis, et hõlbustada tema kohanemist Eesti kultuuri ja haridussüsteemiga.

Hariduskorraldus ja õppimine

Lapsevanemate vastustest selgus, et Eesti haridust peetakse väga kvaliteetseks – nad olid teadlikud Eesti PISA tulemustest, mis kujundas nende ootusi siinse haridussüsteemi suhtes. Kui lapsed asusid õppima Eesti põhikoolis, ootas enamik lapsevanematest, et neid toetatakse kodutööde tegemisel, eriti arvestades, et nii vanemate kui ka laste eesti keele oskus oli alguses piiratud. Samuti ei osanud nad oodata, et õppekavad sisaldavad nii palju praktilisi töid, kuna olid harjunud oma päritoluriigis keskendumisele rohkem teoreetilistele teadmistele. Lisaks eeldati, et

Eesti haridus rõhutab suulist eneseväljendusoskust sama palju kui nende päritoluriigi haridussüsteem ning et see on üldiselt rangem ja õppekoormus suurem.

Õpetajatega läbiviidud intervjuudest selgus, et nende ootused koolile hõlmasid täiendavate ressursside ja rahastamisvõimaluste pakkumist katoliku taustaga välisperede laste kohanemise toetamiseks ning individuaalse õppe võimaldamist. Veel rõhutasid õpetajad, et välispered peaksid olema teadlikud Eesti haridussüsteemist. Lisaks peeti oluliseks, et lapsevanemate ootused oma laste õpitulemuste suhtes oleksid realistlikumad – tuleks arvestada, et eesti keel on keeruline ning esimestel aastatel võivad õpitulemused olla tagasihoidlikumad.

(...) Need ootused võiksid olla natuke leebemad laste suhtes. Et lastel ei oleks nii suurt survet, ma ikka mõnikord olen siin ka pisaraid näinud laste silmas – see minu meelest ei ole õige. (Õ7)

Moraal ja usk

Moraali ja usuga seotud teemad ilmnesis üksnes lapsevanematega läbiviidud intervjuudes. Lapsevanemad olid teadlikud, et Eesti koolides puudub katoliku usu õpetus ja olid selleks valmis. Enamik lapsevanematest pidas oluliseks, et nende lapsed õpiksid katoliku koolis ning osa neist ootas lausa konkreetset ja personaalset koolikoha pakkumist. Lisaks ei osanud lapsevanemad ette näha, et õppekavas käsitletakse seksuaalkasvatust niivõrd detailse ja eksplitsiitse sisuga – nende ootused olid seotud pigem leebema sisu ja vähem detailsete õpetamismeetoditega.

(...) Isegi teiste ainete õpetajad suudavad tunni illustreerimiseks näidata videot, kus mees ja naine on lähedases füüsilises kontaktis, või korraldatakse klassihommikut või klassiõhtut, kus vaadatakse filmi, ilma et keegi tuleks selle peale, et teatud stseenid võiks vahele jätta (...). (P3)

Pere

Õpetajate intervjuudest selgus, et üheks oluliseks ootuseks on lapsevanemate julge ja avatud suhtlemine õpetajatega. Samuti rõhutavad õpetajad lapsevanemate tähtsust laste toetamisel – see eeldab positiivset suhtumist õppimisse, Eesti kultuuri ja haridussüsteemi ning valmisolekut koostööks. Õpetajad ootavad, et välispered oleksid teadlikud Eesti koolis käimise eripäradest ega eeldaks teenuseid või võimalusi, mida Eesti haridussüsteem tavapäraselt ei paku.

Õpetajate arvates lasub laste moraalise kasvatuse eest peamine vastutus lapsevanematel. Seetõttu, kui koolis käsitletakse teemasid, millega vanemad täielikult ei nõustu, peaksid nad ise kodus selgitama oma tõekspidamisi ning täiendama õpitut vastavalt oma väärtushinnangutele. Lapsevanemate intervjuudest ilmnis, et ka nemad tunnetavad suurt vastutust, kuid eelkõige

seoses oma laste hariduse kvaliteedi ja kujundamisega.

Tulevikuväljavaated ja lapse isiklik areng

Laste tulevikuväljavaateid ja isiklikku arengut puudutavad aspektid tõusid esile eelkõige lapsevanemate intervjuudes. Mitmed vanemad rõhutasid, kui oluline on, et koolis pakutaks õpilastele valikuvabadust – näiteks võimalust valida valikaineid ning põhikooli lõpus oma edasisi õpinguid. Sellega seoses ilmnas lapsevanemate seas märkimisväärne ootuste lahknevus – levinud oli arusaam, et Eesti gümnaasiumisse pääsemine on sama lihtne kui nende päritoluriigis. Viimaks ootavad lapsevanemad, et koolihariduse käigus kujuneks lastel huvi tuleviku vastu ning laieneks nende silmaring.

3.2. Katoliku taustaga välisperede laste kohanemine Eesti põhikoolis

Teise uurimisküsimusega soovisin teada saada, kuidas kirjeldavad katoliku taustaga välisperede lapsevanemad ja laste õpetajad laste kohanemist Eesti põhikoolis. Andmeanalüüsi tulemusel moodustus viis peakategooriat: keele- ja õpikogemus, pere ja kasvatus, moraal, usk ja kultuur, sotsiaalsed suhted ja kohanemine ning kool ja õpetajad.

Keele- ja õpikogemus

Nii lapsevanemad kui ka õpetajad kirjeldasid, et eesti keele omandamine on laste jaoks keeruline. Õpetajad rõhutasid, et kirjakeelega on just kõige rohkem raskusi, samas kui lapsevanemad pöörasid tähelepanu laste kesisele suulisele väljendusoskusele. Lisaks ilmnas lapsevanemate vastustest, et keelebarjääri tõttu on raskem tuvastada laste õpiraskusi. Esialgne kohanemine võib olla keeruline ka seetõttu, et lapsed ei oska igapäevastes olukordades toimetulekuks vajalikke väljendeid eesti keeles edasi anda.

Õpetajate sõnul ei koge lapsed õppimisel märkimisväärseid raskusi – nad pingutavad juba õpingute alguses ning on motiveeritud ja valmis vaeva nägema. Esialgu kogevad õpilased nn „uju või upu“ tunnet, kuna tajuvad, et neil pole muud valikut kui kohaneda ja hakkama saada. Katoliku taustaga välisõpilasi kirjeldati kui väga tublisid ja akadeemiliselt hästi ette valmistatud õpilasi. Lapsevanemate intervjuudest selgus, et lastele meeldib Eesti koolisüsteem ning on rahul selle õppesisuga. Samas toodi esile, et paljude laste jaoks ei paku õppimine piisavalt väljakutseid – kirjalike testide suur osakaal ja järelevastamise võimalus muudavad Eesti koolis õppimise

lihtsamaks. Kuigi üksikud lapsevanemad leidsid, et Eesti haridussüsteem on nende laste jaoks nõudlikum kui päritoluriigis, domineeris vastupidine arvamus.

(...) See, et klassis tuleb vähe rääkida, mitte kesise keeleoskuse pärast, vaid sellepärast, et kõik testid on kirjalikud ning suulist küsitlemist ei ole. Seega oli selles mõttes õpikogemus nende jaoks lihtsam. (P4)

Pere ja kasvatus

Intervjuud välisperedega, kes on Eestisse saabunud misjonitöö eesmärgil, näitasid, et selline kogemus on toetanud laste kohanemisprotsessi. Samas tõid mõned lapsevanemad esile, et kuulumine suurde peresse võib lastes tekitada häbitunnet, kuna Eesti peredes on tavaliselt väiksem laste arv. Lisaks leiti, et vanemate kehtestatud ranged piirangud ei pruugi alati laste kohanemist soodustada. Õpetajad kirjeldasid välisperesid ja nende lapsi kui koolikeskkonda olulisi panustajaid. Nende arvates eristuvad lapsed teistest õpilastest eelkõige aga oma suhtumise poolest – nad peavad lugu perest, väärtustavad haridust ning omavad kindlaid väärtushoiakuid.

(...) Need lapsed on väga hea kasvatusena meie mõistes, nad austavad pereväärtusi. Igast koolipäevast tuli välja see, et nad tähtsustasid väga oma peret (...). (Õ6)

Moraal, usk ja kultuur

Intervjuud lapsevanemate ja õpetajatega näitasid, et lapsed väljendavad enesekindlalt oma kultuurilist tausta, traditsioone ja usulisi tõekspidamisi. Lapsevanemate arvates mõjutavad need erinevused sageli laste õpikogemust ja kohanemist uues keskkonnas – eriti usuliste veendumuste tõttu võivad lapsed tunda end teistest erinevana, mis võib tekitada ebamugavust või hirmu. Näiteks ei pruugi kõik õpilased koolitoitu süüa, loevad enne einestamist palvet üksinda ning tunnevad võõristust Eesti koolikultuuris oluliste tseremooniate ja aktuste suhtes. Lisaks leidsid lapsevanemad, et usulised tõekspidamised võivad raskendada sõprade leidmist.

Õpetajad tõid samuti esile, et kultuurilised erinevused avalduvad igapäevastes koolielu olukordades – näiteks keelduvad mõned lapsed samas ruumis riideid vahetamast. Samas märkisid nad, et katoliku taustaga õpilased tunnevad suurt huvi Eesti kultuuri vastu ning suhtuvad riiki positiivselt. Õpetajate sõnul valitseb nende ja laste vahel vastastikune austus nii usu kui ka traditsioonide suhtes. Lapsevanemad toonitasid lisaks, et Eesti koolides läbiviidud seksuaalkasvatuse tunnid olid nende laste jaoks äärmiselt keerulised ja mõnel juhul traumeerivad. Samas leidsid nad, et katoliiklik identiteet võib olla abiks kohanemisprotsessis, pakkudes lastele tuge ja kuuluvustunnet.

(...) Kindlasti on usk alati ajendanud neid koolikogemusele jõuliselt reageerima ja on avaldanud positiivset mõju nende kohanemisele. Nad on alati otsinud oma kogemustes Jumala tuge, näiteks palvetades hommikul enne kooli minekut või õhtul. (P3)

Sotsiaalsed suhted ja kohanemine

Lapsevanemad tõid esile mitmeid murekohti laste sotsiaalsete suhete ja kohanemise osas. Kirjeldati, et laste sõpruskond on piiratud ning peamiselt koosneb teisest kultuurilisest taustast pärit eakaaslastest, samas kui eestlastest sõpru on vähe. Samuti tõdeti, et lapsed ei veeda sõpradega aega väljaspool kooli ning nende sõprussuhted ei ole püsivad. Mõned lapsevanemad tõid esile, et klassikaaslased ei kaasa nende lapsi ühistegevustesse ning esines ka kiusamisjuhtumeid. Lisaks leiti, et nutiseadmete kasutamine raskendab sotsiaalsete suhete loomist.

Vanemate vastustest selgus, et laste jaoks oli esimene koolipäev emotsionaalselt keeruline ning paljud tundsid end teistest erinevana, mis mõjutas negatiivselt nende esialgset kohanemist. Ka hiljem esines lastel sageli üksildustunnet ning paljud väljendasid soovi tulevikus Eestist lahkuda. Siiski tõdesid lapsevanemad, et religioon ei ole peamine takistus sõprussuhte loomisel – suuremat mõju avaldab nende arvates eestlaste individuaalsus. Samas leiti, et keeleoskuse paranemine hõlbustab suhtlemist ning toetab sõprade leidmist.

Õpetajate vastustest ilmnisid erinevused laste sotsiaalsete suhete ja kohanemise kirjeldustes. Mõned õpetajad märkisid, et lapsed on sotsiaalselt avatud, neil on positiivne hoiak, nad osalevad meelsasti klassikaaslastega koostöös, osalevad julgelt üritustel ning on koolikeskkonda hästi sulandunud. Samas kirjeldasid teised õpetajad katoliku taustaga välisõpilasi tagasihoidlikena, kes ei osale aktiivselt mängudes ning kogevad kaaslaste võõristust, mistõttu nad tunnevad end sageli kõrvalejäetuna.

Kool ja õpetajad

Õpetajad ja lapsevanemad kirjeldasid laste suhtumist kooli ja õpetajatesse valdavalt positiivsena. Õpetajate arvates on lapsed nad hästi omaks võtnud ning nendega on kujunenud tugev side. Kuigi üldine tagasiside on positiivne, tõid üksikud lapsevanemad esile murekoha, et mõned lapsed tunnevad, et õpetajad ei austa neid piisavalt. Lapsevanemate sõnul naudidavad lapsed eriti õppekäike, kogemusõpet ja õuesõpet, samuti koolis pakutavaid treeningvõimalusi, mis toetavad nende kohanemist uue keskkonnaga. Lapsevanemate arvates tajuvad lapsed kooli turvalise ja

enda jaoks tähendusrikka keskkonnana, mis toetab nende heaolu ja arengut. Samuti hindavad lapsed kõrgelt ka kooli avatust – võimalust vabalt siseneda ja lahkuda, mis erineb täielikult nende päritoluriigi koolisüsteemist.

(...) Lapsed tunnevad end koolis nagu omas kohas. Nad tunnevad, et kool on justkui „nende oma“, nad saavad seal vabalt ringi käia, siseneda ja väljuda (...). (P4)

3.3. Kasutatavate tugimeetmete kirjeldused

Kolmas uurimisküsimus käsitles katoliku taustaga välisperede lapsevanemate ja välisperede laste õpetajate kasutatavaid tugimeetmeid laste kohanemise toetamisel Eesti põhikoolis.

Andmeanalüüsi tulemusel moodustus kaks peakategooriat: toetus kodust ja toetus koolist.

Toetus kodust

Lapsevanemate kirjeldustest ilmnes, et toetavad laste kultuurilist ja religioosset identiteeti, õpetades katoliku usu põhimõtteid ning julgustades samal ajal austama ja aktsepteerima teisi kultuure ja uskumusi. Koduses keskkonnas on tavaks koos palvetada ning suunata lapsi usaldama oma elu Jumala kätte. Paljud välispered osalevad aktiivselt ka kooliüritustel, näiteks viies läbi töötubasid, kus tutvustatakse oma traditsioonilisi roogasid. Lisaks püütakse säilitada avatud ja positiivne suhtumine Eesti haridussüsteemi ja kultuuri, mis on soodustanud loomulikku kohanemist Eesti ühiskonnaga.

(...) Meie lapsed on sisenenud Eesti kultuuri: nad teevad sauna, nad söövad putru, marineeritud kurki, verivorsti. Me oleme ise muutunud eestlasteks, me ei ole tahtnud eestlasi meiesugusteks muuta (...). (P5)

Eesti keele õppimise toetamiseks püüavad lapsevanemad olla lastele eeskujuks, õppides keelt ise ning julgustades ka lapsi seda omandama. Lisaks otsivad lapsevanemad sageli oma lastele eraõpetajaid, eriti õpingute algusaastatel, mil eesti keele oskus ei ole veel piisav. Kodus loetakse eestikeelseid raamatuid ning aidatakse võimaluste piires koolitöödega, vajadusel kaasates nii pere vanemaid lapsi kui ka tõlkevahendeid.

Laste sotsiaalse arengu toetamiseks suunavad lapsevanemad neid osalema koolivälistes tegevustes, nagu huviringid ja trennid. Samuti korraldatakse sünnipäevapidusid, kuhu kutsutakse kogu klass, ning innustatakse lapsi suhtlema ja sõpru külla kutsuma. Intervjuudest selgus, et lapsevanemad panustavad endi sõnul aktiivselt laste kohanemise toetamisse, hoides tihedat kontakti õpetajatega, vajadusel kasutades selleks tõlkeabi. Osaletakse koolikoosolekutel ja teistes kooliga seotud tegevustes ning peetakse oluliseks avatud ja ausat suhtlust lastega, küsides

regulaarselt nende koolikogemuste kohta. Samuti ollakse valmis vastu võtma teiste välisperede toetust, kui seda pakutakse.

Toetus koolist

Õpetajad kinnitasid, et nad on teadlikud katoliku usust ning käsitlevad seda klassiruumis koos teiste religioonidega. Samuti püütakse austada erinevaid usulisi taustu ning võimalusel tulla vastu katoliku taustaga välisõpilaste erisoovidele, näiteks võimaldades neile soovi korral privaatsust riiete vahetamisel. Lisaks tunnevad õpetajad huvi õpilaste perede kultuurilise tausta vastu ning annavad katoliku taustaga välisõpilastele võimaluse oma traditsioone ja kultuuri klassikaaslastele tutvustada. Loodusainetes püütakse esitada maailmapilti, mis ei välista katoliku õpetusi maailma loomisest. Uuringus osalejad rõhutavad tolerantsuse õpetamise ja mitmekesisuse väärtustamise tähtsust – eesmärk on suunata kõiki õpilasi mõistma, et praeguses mitmekesisuses maailmas on oluline austada ning suhtuda lugupidavalt kõigisse inimestesse, sõltumata nende religioosest või kultuurilisest taustast.

Intervjuueritavate kirjeldustest selgus, et õppetöös rakendatakse erinevaid paindlikke meetodeid, et toetada välisõpilaste kohanemist ja õppeedukust. Esimestel aastatel toetatakse välisõpilasi keeleõppelaagrite, keeleringide ja lisamaterjalidega. Samuti võimaldatakse õppimist väiksemates rühmades, kaasatakse abiõpetajaid ja tugispetsialiste ning pakutakse individuaalset õpiabi. Vajadusel võimaldatakse ka klassikursuse kordamist, et aidata õpilastel saavutada vajalikud õpieesmärgid. Mõned õpetajad koostavad ise spetsiaalseid õppematerjale, et toetada keele omandamist, ning kasutavad lastega suhtlemisel vajadusel inglise keelt. Kui välispered viibivad pikemat aega oma kodumaal, on mõned õpetajad valmis korraldama neile individuaalseid veebitunde, et vähendada õppetööst kõrvale jäämise võimalust. Õpilasi toetatakse ka järjepideva positiivse tagasiside ja tunnustusega, et õpilased tunneksid end koolis hästi. Lisaks kirjeldasid õpetajad, et nad püüavad suhelda nii palju kui võimalik lapsevanematega, vajadusel kasutades selleks tõlkeabi, näiteks arenguestluste või muude kohtumiste raames. Samuti aidatakse õpilasel leida talle sobivaimad edasiõppimisvõimalused, uurides ja kaaludes erinevaid valikuid koos temaga. Õpetajate kirjeldustest selgus, et kui klassis on rohkem kui üks katoliku taustaga õpilane, siis julgustatakse neid üksteisele õpitud selgitama. Lisaks rõhutasid intervjuueritavad, et kõige olulisem on siiski õpetaja isiklik abivalmidus ja toetav suhtumine, mis väljendub ka hindamispraktikates: hindamisel tehakse sageli mõõndusi, keskendudes rohkem õpilaste mõtetele kui keelelisele korrektsusele.

Suhtluse toetamiseks püüavad õpetajad nende endi sõnul luua klassiruumis sõbraliku ja kaasava õhkkonna ning julgustada välisõpilasi aktiivselt suhtlema. Korraldatakse sotsiaalseid suhteid edendavaid õppekäike ja klassiväliseid üritusi, samuti innustatakse klassikaaslasti kaasama välisõpilasi oma tegevustesse. Intervjuudest selgus, et ka lihtsad algatused, nagu sõbrapäeva tähistamine või jõulukaartide meisterdamine, võivad aidata kaasa sotsiaalse sidususe tekkimisele. Mõnes klassis toimuvad iganädalased „hea sõna ringid“, kus õpilased saavad jagada positiivset tagasisidet oma klassikaaslaste kohta.

(...) Ma hakkasin tegema nädala lõpus hea sõna ringe. See tähendab seda, et nädala lõpus istume klassis ringina maha ja mõtleme, kes meie kaaslased ümberringi on. Näiteks ütlen „Vaata, kes on sinu paremal käel, ja mõtle, kuidas tal sel nädalal on läinud“ (...). (Õ4)

Katoliku taustaga välisõpilaste toetamine ei piirdu ainult õpetajate tegevusega – kooli tasandil tehakse õpetajate ja lapsevanemate sõnul samuti mitmeid samme nende toetamiseks. Uuringus osalejate vastustest tuli esile, et mõned koolid teevad koostööd katoliku kirikuga, teised korraldavad perepäevi, kus välisperedel on võimalus tutvustada oma traditsioonilisi toite ja laule. Enamik õpetajaid tõdes, et kool võimaldab neil tegutseda paindlikult ja iseseisvalt, andes neile vabaduse rakendada just neid meetodeid, mida nad kõige tõhusamaks peavad.

3.4. Ettepanekud katoliku taustaga välisperede laste toetamiseks Eesti põhikoolis

Viimane uurimisküsimus keskendus sellele, milliseid ettepanekuid teevad katoliku taustaga välisperede lapsevanemad ja laste õpetajad laste toetamiseks Eesti põhikoolis. Andmeanalüüsi tulemusel moodustus kolm peakategooriat: koolile suunatud ettepanekud, õpetajale suunatud ettepanekud ja välisperede lapsevanematele suunatud ettepanekud.

Koolile suunatud ettepanekud

Lapsevanemate ja õpetajate vastustest ilmnas, et katoliku taustaga välisõpilaste kultuuri ja usu toetamiseks oleks oluline edendada koolis tolerantsust ning pakkuda eraldiseisva õppeainena religiooniõpetust, kus käsitletakse erinevaid usundeid, sealhulgas katoliiklikke põhimõtteid. Lapsevanemad soovivad, et koolid teavitaksid neid ilmalike ürituste korraldamisest ning annaksid neile võimaluse otsustada, kas nende laps sellistel üritustel osaleb. Oluliseks peetakse ka seda, et koolid austaksid lapsevanemate väärtushinnanguid ning võimaldaksid õpilastel vajadusel puududa tundidest, mille sisu ei ole kooskõlas pere usuliste veendumuste ja väärtustega. Samuti soovitakse, et lastel oleks võimalik viibida kodus oluliste usupühade

tähistamiseks. Koolidele tehakse ettepanek pakkuda esimestel õppeaastatel välisperedele tõlkeabi, et toetada õppetööd, näiteks kodutööde tegemisel. Lisaks soovivad lapsevanemad, et koolides pöörataks rohkem tähelepanu rahvusvahelisele kirjandusele, kuna praegune fookus Eesti kirjandusel on nende arvates liialt ühekülgne ja käsitleb sageli sarnaseid, pigem nukrameelseid teemasid. Samuti nähakse vajadust kehtestada koolipäeva jooksul nutitelefoni kasutamise keeld, et soodustada sotsiaalsete suhete kujunemist. Viimaks teevad lapsevanemad ettepaneku suurendada koolide koostööd kirikutega, näiteks korraldades õppekäike ja sidudes neid religiooniajaloo õpetusega.

(...) Nad võiksid teha kirikutega koostööd ja siis õpilased saavad näiteks kirikuid külastada ja uurimistöid läbi viia, see on tihedalt seotud ju ka ajalooaga. Eestis on nii palju religiooniajalugu ning jätta õpilasi sellest infost ilma, see oleks neile minu arvates kahjulik. (P7)

Intervjuudest õpetajatega selgus, et kogu koolipere teadlikkust erinevatest religioonidest tuleks suurendada, samas on oluline leida tasakaal, et lapsevanemate ootused ei läheks vastuollu kooli väärtustega. Õpetajad rõhutasid usuvabaduse põhimõtte järgimise tähtsust, tagades kõigile õpilastele võimaluse praktiseerida oma usulisi veendumusi. Samuti peeti oluliseks, et koolid omandaksid teadmisi katoliku taustaga välisõpilaste kultuurilisest eripärast ning käsitleksid nende kohalolu rikastava kogemusena. Välisperede kohanemise toetamiseks võiks koolis rakendada „peresõbra“ süsteemi, kus uutele peredele määratakse juba kogukonda kuuluv perekond, kes pakub neile abi ja tuge. Lisaks võiksid koolid korraldada kultuurisündmusi, kus välispered saavad tutvustada oma traditsioone.

Õppetöö osas leidsid õpetajad, et katoliku taustaga välisõpilastele võiks alguses pakkuda tasanduskursuseid ja täiendavat eesti keele õpet, näiteks keelelaagrite näol. Samuti soovitati moodustada ühtlase tasemega õpiabirühmad ning korraldada eesti keele kursuseid ka lapsevanematele. Keeleoskuse kiirema arengu toetamiseks peeti kasulikuks jaotada välisõpilased erinevatesse klassidesse, et nad hakkaksid rohkem suhtlema teiste klassikaaslastega. Lisaks võiksid koolid pakkuda mitmekesiseid huviringe ning kaasata välisõpilaste vanemaid ürituste planeerimisse ja kooli juhtkonnaga koostumistesse. Õpetajad tegid ettepaneku luua kolleegide vahel aruteluringe kogemuste jagamiseks ja vastastikuse toe pakkumiseks katoliku taustaga välisõpilaste õpetamisel. Mitmed õpetajad rõhutasid, et välisõpilased vajavad oluliselt rohkem keeleõppe tuge, mida olemasolevate ressursside piires on keeruline pakkuda.

(...) Mis eesti keele õppesse puutub, ühest tunnist nädalas ei piisa, kohe kindlasti peaks olema rohkem neil seda tuge. Seda ma näen küll. Aga see on juba riigi osas paika pandud, seda peaks haridusministeerium

toetama rohkem ja et õpetajaid saaks siis ka rohkem toetada. Ja neile siis tasuda selle töö eest. Aga kindlasti vajavad rohkem abi, seda ma näen küll. (Õ1)

Õpetajale suunatud ettepanekud

Lapsevanemad teevad õpetajatele ettepaneku, et õppeaasta alguses tutvustataks katoliku taustaga välisperede vanematele õppekava sisu. See võimaldaks neil saada ülevaate koolis õpetatavast ning teha teadlikke otsuseid, kui mõni teema ei ühti pere väärtuste või usuliste tõekspidamistega. Näiteks soovitakse võimalust valida, kas laps osaleb teatud ainetundides, nagu seksuaalkasvatus. Samuti soovitatakse, et klassiga korraldatavad õppekäigud oleksid ühepäevased, kuna vanemate arvates ei ole soovitatav, et lapsed ööbiksid koolivälises keskkonnas koos eakaaslastega.

Õpetajate vastustest ilmnas, et nad peavad laste kohanemise toetamiseks vajalikuks individuaalseid muudatusi õppekorralduses, kuid samas soovitavad nad vältida nende liigselt esiletoomist klassi ees. Lisaks tehakse ettepanek koostada veebipõhine õppevara, kust õpetajad saaksid kiiresti ja lihtsalt ligipääsu toetavatele materjalidele. Vajaduse korral soovitatakse kaasata tundi sotsiaalpedagoog ning korraldada õpetajate ja lapsevanemate regulaarseid arutelusid kogu õppeaasta vältel, et tagada sujuv koostöö ja lapse heaolu. Kui koolis ei ole eraldi religiooniõpetust, nähakse võimalust tutvustada erinevaid religioone sotsiaalainete raames, vältides ühe kindla tõe peale surumist. Õpetajad teevad kolleegidele ettepaneku anda katoliku taustaga välisõpilastele võimalus jagada oma kultuuri ja usutavasid klassikaaslastega. Samuti peetakse oluliseks tutvustada Eesti kultuuri, et toetada vastastikust mõistmist. Õpetajad rõhutavad, et klassikaaslaste teadlikkuse suurendamine on äärmiselt oluline. Soovitatakse selgitada, kust uus õpilane pärit on, ning julgustada kaasõpilasi käituma lugupidavalt ja avatult. Selleks võib rakendada draamavõtteid, mis aitavad lastel paremini mõista erinevaid vaatenurki ja arendada empaatiat.

Välisperede lapsevanematele suunatud ettepanekud

Intervjuudest nii lapsevanemate kui ka õpetajatega selgus, et mõlemad osapooled peavad oluliseks, et katoliku taustaga välispered rajaksid endale toimiva tugivõrgustiku. Samuti peetakse oluliseks võimaluse kaalumist, et lapsed saaksid haridust katoliku koolis. Lisaks rõhutatakse usuliste tõekspidamiste hoidmise tähtsust, kuid soovitatakse vältida nende pealesurumist, sealhulgas oma lastele. Vanematel soovitatakse olla teadlikud kooli õppekavast ning võtta suurem vastutus selle eest, et see ei oleks nende väärtushinnangutega vastuolus, kuid samal ajal

säilitada ka usaldus valitud kooli suhtes. Lapsevanemad peavad oluliseks ka eesti keele omandamist, mis aitaks peredel paremini kohaneda.

Õpetajad soovivad vanematel mitte seada lastele liiga kõrgeid nõudmisi, eriti kohanemisperioodil, ning hoida ootused õpitulemuste osas realistlikud. Kasulikuks peetakse ka seda, kui välisperedel on keeleoskajaid enda ümber, kes saavad vajadusel abistada tõlkimisel ja kohanemisprotsessis. Lisaks julgustatakse lapsevanemaid suunama oma lapsi osalema koolivälistes tegevustes, nagu huviringid ja sporditrennid, mis toetavad eesti keele arengut ja sotsiaalset kohanemist. Õpetajate arvates on oluline, et lapsevanemad esitaksid juba varakult oma ootused koolile, võimaldades nii nendega paremini arvestada. Viimaks julgustavad nad välisperesid olema avatud ning mitte pelgama Eesti ilmalikku haridussüsteemi, vaid püüdma sellesse võimalikult hästi sulanduda. Ühiselt rõhutavad nii lapsevanemad kui ka õpetajad avatud suhtluse ja koostöö olulisust kooliga, julgustades lapsevanemaid vajadusel abi küsima. Samuti peetakse väärtuslikuks sotsialiseerumist teiste välisperedega, mis toetab kohanemist ja kuuluvustunnet uues keskkonnas.

4. Arutelu

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada välisperede lapsevanemate ja laste õpetajate ootused, kogemuste ja kasutatavate tugimeetmete kirjeldused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisel Eesti põhikoolis ning nende ettepanekud tugimeetmeteks. Järgnevalt arutlen olulisemate tulemuste üle.

Käesoleva uuringu tulemused näitavad, et katoliku taustaga välisperede lapsevanemad ja nende põhikoolis õppivate laste õpetajad peavad eesti keele varajast õpet väga oluliseks. Nende arvates tuleks sellega alustada kohe, kui õpilane asub Eesti kooli õppima, võimalusel pakkudes täiendavaid koolipoolseid lisa- ja eratunde. See võib viidata sellele, et keeleoskus on oluline nii hariduses hakkamasaamiseks kui ka sõprussuhete loomiseks – need mõlemad aitavad kaasa lapse akadeemilisele arengule ja emotsionaalsele heaolule.

Kuigi käesolev uuring keskendub katoliku taustaga välisõpilastele, ei toonud õpetajad esile konkreetseid ootusi, mis puudutaksid laste moraalseid väärtusi ja usulisi tõekspidamisi. Õpetajate peamine tähelepanu oli suunatud õpilaste kohanemisele ja heaolule koolikeskkonnas, mitte religiooniga seotud aspektidele. Ühe võimaliku selgitusena võib oletada, et õpetajad

väldivad usuliste teemade käsitlemist Eesti ilmaliku koolisüsteemi raames. Samuti võivad nad tajuda religiooni teisejärgulise küsimusena, keskendudes esmalt keelelise ja sotsiaalse toimetuleku toetamisele.

Käesoleva uuringu tulemused näitavad, et kuigi nii lapsevanemad kui ka õpetajad pingutavad laste sotsiaalse kohanemise toetamiseks, suhtlevad enamik katoliku taustaga välistaustaga õpilasi kaasõpilastega minimaalselt ning eelistavad sageli omaette olemist. Varasemad uuringud on samuti osutanud, et välistaustaga koolilapsed võivad sageli kogeda isolatsiooni (McLachlan, 2008) ning on koolikeskkonnas suuremas sotsiaalse tõrjutuse ohus (Oxman-Martinez & Choi, 2014), mis kinnitab ka käesoleva uuringu tulemusi. Need leiud viitavad sellele, et hoolimata õpetajate ja lapsevanemate teadlikest püüdlustest õpilaste sotsiaalset arengut toetada, püsib välistaustaga õpilaste seas isolatsiooni- ja tõrjutusrisk. Seetõttu on oluline rakendada koolikeskkonnas veel sihipärasemaid tugimeetmeid, mis toetaksid välistaustaga laste tähenduslike ja püsivate suhete loomist eakaaslastega ning aitaksid tugevdada nende kuuluvustunnet koolikogukonnas.

Käesoleva uuringu tulemustest selgus, et katoliku taustaga välisperede laste kohanemine Eesti põhikoolis on üldiselt edukas. Õpetajad tõid esile õpilaste hea akadeemilise ettevalmistuse ja motiveerituse ning märkisid, et näevad neis suurt potentsiaali. Need leiud eristuvad varasematest uuringutest, mille kohaselt sisserändajate lapsed langevad sagedamini koolist välja (Bernardi & Boado, 2014). Samuti erinesid tulemused teaduskirjanduses levinud seisukohtadest, mille kohaselt peetakse sisserändajatest õpilasi keeleliste ja kultuuriliste erinevuste tõttu õpetajate poolt vähem võimekaks (Jaffe-Walter, 2018). Käesoleva uuringu põhjal selliseid hoiakuid ei ilmnenud – vastupidi, õpetajad hindasid kõrgelt nende õpilaste panust ja õpivõimekust. See viitab võimalusele, et toetavas ja kultuuriteadlikus koolikeskkonnas ei pruugi sisserändajataust ise olla määrav takistus õpilase akadeemilisel edukusel.

Olulise tulemusena selgus, et õpetajate kasutatavatel strateegiatel on katoliku taustaga välisõpilaste kohanemise toetamisel suur mõju. Kui õpetajad tunnevad huvi oma õpilaste kultuurilise tausta vastu ja väärtustavad nende traditsioone, tunnevad lapsed end koolis paremini (Suárez-Orozco *et al.*, 2018). Intervjuudes tõid õpetajad esile, et nad püüavad õpilasi aktiivselt kaasata, näiteks andes neile võimaluse tutvustada oma kultuuri ja traditsioone. Sellised tegevused aitavad lastel mõista, et nad ei ole oma raskustega üksi, ning samas loovad need õpetajatele võimaluse oma õpilasi paremini tundma õppida (Suárez-Orozco *et al.*, 2015).

Õpetajate ja lapsevanemate vastustest ilmneb olukord, kus mõlemad osapooled ootavad vastutulekut teineteise poolt. Lapsevanemad soovivad koolidelt ja õpetajatelt mitmesugust tuge ja paindlikkust, sealhulgas võimalust loobuda osalemast tundides, mis ei ole kooskõlas nende usuliste väärtustega – samas ei pruugi koolid alati selliseid ootusi saada täita. Sellises olukorras on oluline leida tasakaalupunkt, kus mõlemad pooled tunneksid, et nende vajadusi ja väärtusi on arvestatud ning dialoog toimuks vastastikusel lugupidamisel ja mõistmisel.

Käesoleva uuringu tulemused näitavad, et lapsevanemate ja õpetajate arusaamades esineb suhteliselt vähe kattuvust. Samuti ei pruugi lapsevanemate poolt väljendatud ootused ja ettepanekud alati peegeldada laste endi tegelikke soove ja kogemusi – kohati võis tekkida tunne, et lapse hääli jäi nende kirjeldustes tagaplaanile ning fookus nihkus pigem vanemate enda väärtustele ja ootustele, mis ei pruugi täielikult ühtida laste omadega. See on kooskõlas varasemate tähelepanekutega, mille kohaselt käsitletakse lapsi sageli pigem passiivsete osalejatena, kes järgivad täiskasvanute juhiseid, eriti moraalsete ja religioosete küsimuste kontekstis (Nguyen, 2023). Samas, lähtudes ka isiklikust kogemusest sellise lapse rollis, julgen väita, et tugeva religioosse identiteediga perekondades on moraali ja religiooniga seotud väärtushinnangud sageli kogu perega seotud ning laste jaoks kujunevad need iseenesestmõistetavaks osaks pere igapäevaelust. Lisaks ilmnes käesolevas uuringus, et lapsevanemate poolt esile toodud ootused ja soovid ei pruugi olla tingimata seotud pere religioosse identiteediga, vaid kajastavad pigem universaalseid väärtusi ja ootusi, mida lapsevanemad tavapäraselt koolilt ootavad – näiteks lapse heaolu, turvalisuse ja arengu toetamine.

Magistritöö piiranguna võib välja tuua asjaolu, et kuigi algne eesmärk oli kaasata erinevates Eesti piirkondades elavaid välisperesid ja nende laste õpetajaid, siis õpetajate puhul ainult üks neist elas väljaspool Tartut. Kahjuks ei olnud teised potentsiaalsed osalejad nõus uuringus kaasa lööma. Nende kaasamine oleks kahtlemata aidanud kaasa uurimuse kvaliteedi tõstmisele. Siiski oli valimi suurus piisav, et vastata uurimisküsimustele ja saavutada andmete küllastatus. Teine piirang seisneb osade intervjuude läbiviimises Zoomi keskkonnas, mis raskendas mitteverbaalse suhtluse tõlgendamist ja vähendas vahetut kontaktivõimalust. Pearce jt (2014) toovad esile, et kehakeel on oluline tegur intervjuueeritava ja intervjuueerija vahelise usaldusliku suhte loomisel. Lisaks on võimalik, et osalejad keskendusid intervjuudes pigem positiivsetele aspektidele ning vältisid ebamugavaid teemasid.

Magistritöö praktiline väärtus seisneb katoliku taustaga välisperede laste kohanemist toetavate meetmete esiletoomises. Uuringus esile toodud ettepanekud, mida lapsevanemad ja õpetajad jagasid, pakuvad põhikoolidele ja välisperedele võimalusi laste kohanemise toetamiseks. Loetelu konkreetsetest tugimeetmetest on esitatud lisas 6. Lisaks annab magistritöö hääle vähemusgruppidesse kuuluvatele peredele, tuues esile nende ootuste ja kogemuste kirjeldused.

Tulevased uuringud võiksid hõlmata lapsi endid, et mõista nende kogemusi vahetult. Samuti oleks kasulik laiendada uuringuid lasteaedadele ja gümnaasiumidele ning lisada vaatenurgana haridusjuhtide või kooli juhtkondade seisukohad, et mõista, kuidas institutsioonide tasandil tajutakse ja toetatakse nende laste kohanemist. Edasised uuringud võiksid hõlmata ka suuremat hulka erinevates Eesti piirkondades elavaid õpetajaid ja peresid, et saada laiem pilt katoliku taustaga välisõpilaste kohanemisest. Võimalusel võiks kaasata ka kõik selle taustaga pered ja nende õpetajad, kuna nende kogukond ei ole Eestis väga suur ning selline lähenemine oleks teostatav.

Tänuõnad

Soovin tänada kõiki peresid ja õpetajaid, kes olid nõus osalema minu uuringus. Samuti avaldan südamlikku tänu oma magistritöö juhendajale Karmen Trasbergile ja Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni magistri programmijuhile Pihel Huntile. Suur tänu ka Tartu Katoliku Hariduskeskuse perele, kes oli minuga kahe aasta jooksul väga kannatlik ning toetas mind julgustuste ja naeratustega. Viimaks olen sügavalt tänulik oma perele ning oma imelisele abikaasale – ilma nende toetuseta poleks see töö tõenäoliselt valminud.

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.

Giulia Uggeri

/allkirjastatud digitaalselt/

14.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Ahsan Ullah, A. K. M., Huque, A. S., & Kathy, A. A. (2022). Religion in the Age of Migration. *Politics, Religion & Ideology*, 23(1), 62–76.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/21567689.2022.2057476>
- Alisat, S., & Pratt, M. W. (2012). Characteristics of young adults' personal religious narratives and their relation with the identity status model: A longitudinal mixed methods study. *Identity*, 12(1), 29–52. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/15283488.2012.632392>
- Anderson, C. (2016). Religiously motivated migration. *The Sociological Quarterly*, 57(3), 387–414.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1111/tsq.12139>
- Barbagli, M., & Schmoll, C. (2008). *Sarà religiosa la seconda generazione? Una ricerca esplorativa sulle pratiche religiose dei figli di immigrati*. www.cestim.it.
- Beilmann, M. (2020). *Küsitlusuuringud*. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogiate Andmebaas.
<https://samm.ut.ee/kusitlusuuringud/>
- Bernardi, F., & Boado, H. C. (2014). Previous school results and social background: Compensation and imperfect information in educational transitions. *European Sociological Review*, 30(2), 207–217.
<https://doi.org/10.1093/esr/jct029>
- Birman, D. (2006). Acculturation gap and family adjustment: Findings with Soviet Jewish refugees in the United States and implications for measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(5), 568–589. <https://doi.org/10.1177/0022022106290479>
- Breton, R. (2012). *Different gods: Integrating non-christian minorities into a primarily christian society*. McGill-Queen's University Press.
- Brown, B. A. (2004). Discursive identity: Assimilation into the culture of science and its implications for minority students. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(8), 810–843.
<https://doi.org/10.1002/tea.20228>
- Brown, J. C., Graves, E. M., & Burke, M. A. (2022). Involvement, engagement, and community: Dimensions and correlates of parental participation in a majority–minority urban school district. *Urban Education*, 57(5), 899–934.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1177/0042085920902245>
- Cadwallader, M. (1992). *Migration and residential mobility: macro and micro approaches*. The University of Wisconsin Press.

- Carol, S., & Schulz, B. (2018). Religiosity as a bridge or barrier to immigrant children's educational achievement? *Research in Social Stratification and Mobility*, 55, 75–88.
<https://doi.org/10.1016/j.rssm.2018.04.001>
- Chuang, S. S., & Gielen, U. P. (2009). Understanding immigrant families from around the world: Introduction to the special issue. *Journal of Family Psychology*, 23(3), 275–278.
<http://dx.doi.org/10.1037/a0016016>
- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. California Association of Bilingual Education.
- Davis, R. F. I. I., & Kiang, L. (2016). Religious identity, religious participation, and psychological well-being in Asian American adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(1), 532–546.
<https://doi.org/10.1007/s10964-015-0350-9>
- Demir, M., & Leyendecker, B. (2018). School-related social support is associated with school engagement, self-competence and health-related quality of life (HRQoL) in Turkish immigrant students. *Frontiers in Education*, 3(83). <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00083>
- Dempsey, L., Dowling, M., Larkin, P., & Murphy, K. (2016). Sensitive interviewing in qualitative research. *Research in nursing & health*, 39(6), 480–490. <https://doi.org/10.1002/nur.21743>
- Fenzl, T., & Mayring, P. (2017). QCAmapp: eine interaktive Webapplikation für Qualitative Inhaltsanalyse. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation ZSE*, 37(3), 333–340.
- Frederiks, M. (2015). Religion, Migration, and Identity: A Conceptual and Theoretical Exploration. *Mission Studies*, 32(2), 181–202. <https://doi.org/10.1163/15733831-12341400>
- Gilbert, D. (2004). Racial and religious discrimination: The inexorable relationship between schools and the individual. *Intercultural Education*, 15(3), 253–266.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/1467598042000262554>
- González-Falcón, I., Arroyo-González, M. J., Berzosa-Ramos, I., & Dusi, P. (2022). I do the best i can: The role of immigrant parents in their children's educational inclusion. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1006026>
- Grundy, E. (1992). The household dimension in migration research. In T. Champion & T. Fielding (Eds.), *Migration processes & patterns. Volume 1, Research progress and prospects* (pp. 165–174). Belhaven.

- Güler, A., Kaya, F., Öztürk, A., Avcil, C., & Kayserili, A. (2025). How religious identity affects life satisfaction of Afghan immigrants in Turkey: The role of social support and discrimination. *Archive for the Psychology of Religion*. <https://doi.org/10.1177/00846724241309920>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2023). *Hariduse aastaaruanne 2023*. <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduse-aastaaruanne-2023>
- Hardy, S. A., Pratt, M. W., Pencer, S. M., Olsen, J. A., & Lawford, H. L. (2011). Community and religious involvement as contexts of identity change across late adolescence and emerging adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 35(2), 125–135. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1177/0165025410375920>
- Harrison, G. A. (1993). *Human Adaptation* (Biosocial Society Series). Oxford University Press.
- Hashmi, R., Bashir, S., Hashmi, H. S., & Awan, J. (2023). Identification of Challenges in Creating an Inclusive Educational Environment for Minority (Religious, Cultural) Students. *VFAST Transactions on Education and Social Sciences*, 11(2), 36–45. <https://doi.org/10.21015/vtess.v11i2.1513>
- Herzog-Punzenberger, B., Altrichter, H., Brown, M., Burns, D., Nortvedt, G. A., Skedsmo, G., Wiese, E., Nayir, F., Fellner, M., McNamara, G., & O'Hara, J. (2020). Teachers responding to cultural diversity: case studies on assessment practices, challenges and experiences in secondary schools in Austria, Ireland, Norway and Turkey. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32, 395–424. <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09330-y>
- Holding, B. C., Acciai, C., Schneider, J. W., & Nielsen, M. W. (2024). Quantifying the mover's advantage: transatlantic migration, employment prestige, and scientific performance. *Higher Education*, 87(6), 1749–1767. <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-023-01089-7>
- Horwitz, I. M. (2021). Religion and Academic Achievement: A Research Review Spanning Secondary School and Higher Education. *Review of Religious Research*, 63(1), 107–154. <https://doi.org/10.1007/s13644-020-00433-y>
- International Organization for Migration. (2021). *World Migration Report 2022*. <https://worldmigrationreport.iom.int/wmr-2022-interactive/>
- Jaffe-Walter, R. (2018). Leading in the context of immigration: Cultivating collective responsibility for recently arrived immigrant students. *Theory into Practice*, 57(2), 147–153. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/00405841.2018.1426934>

- Jennissen, R. P. W. (2004). *Macro-economic determinants of international migration in Europe*. Rozenberg Publishers.
- Katoliku Kiriku Katekismus*. (1997). Libreria Editrice Vaticana.
- Laherand, M.-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. 2. Tr. OÜ Sulesepp.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool. <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Linno, M. (2020). Kodeerimine ja kategoriseerimine. M.-L. Tikerperi (Toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/kodeerimine-ja-kategoriseerimine/>
- Long, K. (2020). Fractured Stories: Self-Experiences of Third Culture Kids. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 19(2), 134–147.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/15289168.2020.1756030>
- Long, L. H. (1974). Women's Labour Force Participation and the Residential Mobility of Families. *Social Forces*, 52(3), 342–348. <https://doi.org/10.2307/2576889>
- MacLean, S. M., & Riebschleger, J. (2021). Considering Catholics: An exploration of the literature available on religious identity development. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought*, 40(4), 395–419.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/15426432.2021.1910612>
- Makarova, E., Döring, A. K., Auer, P., Gilde, J., & Birman, D. (2021). School adjustment of ethnic minority youth: A qualitative and quantitative research synthesis of family-related risk and resource factors. *Educational Review*, 75(2), 324–347.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1905610>
- Marks, A. K., & Coll, C. T. (2018). Education and developmental competencies of ethnic minority children: Recent theoretical and methodological advances. *Developmental Review*, 50, 90–98.
<https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.05.004>
- McLachlan, D. A. (2007). Global nomads in an international school: Families in transition. *Journal of Research in International Education*, 6(2), 233–249.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1177/1475240907078615>
- McLachlan, D. A. (2008). Family Involvement in PSE: International Schools Easing the Transition of Mobile Families. *Pastoral Care in Education*, 26(2), 91–101.
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/02643940802062634>

- McWayne, C., Hyun, S., Diez, V., & Mistry, J. (2022). “We feel connected. . . and like we belong”: A parent-led, staff-supported model of family engagement in early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 50(3), 445–457. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01160-x>
- Miloš, D., & Glavaš, D. (2021). The relationship between religiosity of parents and children in catholics—the role of parents in adolescents religious practice. *Interdisciplinary Description of Complex Systems: INDECS*, 19(1), 64–79. <https://doi.org/10.7906/indecs.19.1.6>.
- Mincer, J. (1978). Family Migration Decisions. *Journal of Political Economy*, 86(5), 749–773. <http://dx.doi.org/10.1086/260710>
- Mirdal, G. M. (2000). The Construction of Muslim Identities in Contemporary Europe. *Islamic Words: Individuals, Societies and Discourse in Contemporary European Islam*, 35–48.
- Mäe, K., & Ümarik, M. (2022). Õpetaja tajutud enesetõhusus mitmekultuurilises klassiruumis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 10(2), 76–105. <https://doi.org/10.12697/eha.2022.10.2.04>
- Nieto, S. (2017). Re-imagining multicultural education: New visions, new possibilities. *Multicultural Education Review*, 9(1), 1–10. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/2005615X.2016.1276671>
- Nivalainen, S. (2004). Determinants of family migration: short moves vs. long moves. *Journal of Population Economics*, 17(1), 157–175.
- Nguyen, T. A. H. (2023) Faith Formation and Children’s Agency in the Context of Vietnamese American Catholic Families. *Religious Education*, 118(5), 445–458. <https://doi.org/10.1080/00344087.2023.2268465>
- Olev, A.; & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic Journal of Modern Computing*, 10(3), 409–421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Oppedal, B., & Toppelberg, C. O. (2016). Acculturation development and the acquisition of culture competence. *The Cambridge handbook of acculturation psychology*, 2, 71–92.
- Oxman-Martinez, J., & Choi, Y. R. (2014). Newcomer children: Experiences of inclusion and exclusion, and their outcomes. *Multidisciplinary Studies in Social Inclusion*, 2(4), 23–37. <https://doi.org/10.17645/si.v2i4.133>
- Parekh, B. (2006). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory* (2nd ed.). Red Globe Press.
- Pearce, G., Thøgersen-Ntoumani, C., & Duda, J. L. (2014). The development of synchronous text-based instant messaging as an online interviewing tool. *International Journal of*

Social Research Methodology, 17(6), 677–692.

- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Liebkind, K., & Vedder, P. (2001). Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective. *Journal of Social Issues*, 57(3), 493–510.
- Pilt, M. (2010). *Kvalitatiivne uurimistöö ja internetifoorumid*. Tartu Ülikool.
- Pollock, D. C., & Van Reken, R. E. (2009). *Third culture kids: Growing up among worlds* (reprint ed.). Nicholas Brealey Publishing.
- Riggs, D., & Hagler, A. (s.a.). *Seeing the World Through Religion and Culture*.
<https://pressbooks.wmich.edu/seeingtheworldthroughreligionandculture/front-matter/introduction/>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. <http://samm.ut.ee/valimid>
- Rände- ja lõimumiskava 2035. Visioonidokument*. (2019).
<https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/visioonidokument.pdf>
- Sandell, S. H. (1977). Women and the Economics of Family Migration. *The Review of Economics and Statistics*, 59(4), 406–414. <https://doi.org/10.2307/1928705>
- Schwartz, A. E., Stiefel, L., & Cordes, S. A. (2017). Moving matters: The causal effect of moving schools on student performance. *Education Finance and Policy*, 12(4), 419–446.
https://doi.org/10.1162/edfp_a_00198
- Shihadeh, E. S. (1991). The Prevalence of Husband-Centered Migration: Employment Consequences for Married Mothers. *Journal of Marriage and the Family*, 53(2), 432–444.
<https://doi.org/10.2307/352910>
- Snaith, J. (1990). Migration and dual career households. In J. Johnson & J. Salt (Eds.), *Labour migration* (pp. 155–171). David Fulton.
- Soylu, A., Kaysılı, A., & Sever, M. (2020). Refugee Children and Adaptation to School: An Analysis through Cultural Responsivities of the Teachers. *Education and Science*, 45(201), 313–334.
<http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8274>
- Statistikaamet. (2022). *Rahvaloendus: usku omaks pidavate inimeste osakaal püsib muutumatuna, õigeusk jätkuvalt levinuim*. <https://www.stat.ee/et/uudised/rahvaloendus-usku-omaks-pidavate-inimeste-osakaal-pusib-muutumatus-õigeusk-jatkuvalt-levinuim>
- Statistikaamet. (s.a.) *Ränne*. <https://www.stat.ee/et/avasta-statistikat/valdkonnad/rahvastik/ranne>
- Strayer, E., Jones, F., Scaramuzzo, G., Griffiths, H., Bry, J., Keirns, N., Vyain, S., Cody-Rydzewski, S., & Sadler, T. (2022). *Introduction to Sociology*. LOUIS.

- Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., & Katsiaficas, D. (2018). An integrative risk and resilience model for understanding the adaptation of immigrant-origin children and youth. *American Psychologist*, 73(6), 781–796. <https://doi.org/10.1037/amp0000265>
- Suárez-Orozco, C., Onaga, M., & de Lardemelle, C. (2010). Promoting academic engagement among immigrant adolescents through school-family-community collaboration. *Professional School Counseling*, 14(1), 15–26. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1177/2156759X1001400103>
- Suárez-Orozco, C., Strom, A., & Larios, R. (2018). Culturally responsive guide to fostering the inclusion of immigrant-origin students. *Re-imagining Migration*. <https://reimaginingmigration.org>
- Suárez-Orozco, C., Suárez-Orozco, M., & Todorova, I. (2008). *Learning in a new land: Immigrant adolescents in America*. Harvard University Press.
- Suárez-Orozco, C., Yoshikawa, H., & Tseng, V. (2015). *Intersecting Inequalities: Research to Reduce Inequality for Immigrant-Origin Children and Youth*. William T. Grant Foundation.
- Esti Susanti, C., Putra Adi Pratama, A., & Suwito, B. (2024). Catholic family towards holy perfection: pastoral challenges and management. *Technium Social Sciences Journal*, 57(1), 278–290. <https://doi.org/10.47577/tssj.v57i1.10904>
- Zetter, R. (2015). *Protection in crisis: Forced migration and protection in a global era*. Migration Policy Institute.
- Tammaru, T., Eamets, R., Pedaste, M., Järve, J., Tamm, M., Klaas-Lang, B., & Uibu, M. (s.a.). *Rändesõltuvus ja lõimumise väljakutsed Eesti riigile, tööandjale kogukondadele ja haridusele (RITA-RÄNNE projekti lõpparuanne)*. Eesti Teadusagentuur. <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2021/03/L%C3%B5pparuanne.pdf>
- Teine Vatikani kirikukogu. (1964). *Lumen Gentium: Kiriku dogmaatiline konstitutsioon*.
- Verkuyten, M., & Yildiz, A. A. (2007). National (Dis)identification and Ethnic and Religious Identity: A Study Among Turkish-Dutch Muslims. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(10), 1448–1462. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1177/0146167207304276>
- Vignoles, V. L., Schwartz, S. J., & Luyckx, K. (2011). Introduction: Toward an integrative view of identity. In *Handbook of identity theory and research* (pp. 1–27). Springer New York.
- Virkus, S. (2016). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Tallinna Ülikool. https://www.tlu.ee/~sirvir/Intervjuu_vaatlus_ja_sisuanals/kvalitatiivne_sisuanals.html

- Weisse, W. (2010). REDCo: A European Research Project on Religion in Education. *Religion & Education*, 37(3), 187–202. <https://doi.org/10.1080/15507394.2010.513937>
- Wickramasinghe, A. A. I. N., & Wimalaratana, W. (2016). International migration and migration theories. *Social Affairs: A Journal for the Social Sciences*, 1(5), 13–32.
- Williams, A. S. (2002). *Catholic identity: Social and religious influences* [dissertation, Purdue University]. ProQuest.
- Wuthnow, R. & Offutt, S. (2008). Transnational Religious Connections. *Sociology of Religion*, 69(2), 209–232. <https://doi.org/10.1093/socrel/69.2.209>
- Yamane, D. (2016). *Handbook of religion and society*. Springer International Publishing.

LISA 1. Informeeritud nõusolekuleht

INFORMEERITUD NÕUSOLEK MAGISTRITÖÖ INTERVJUUS OSALEMISEKS

Magistritöö eesmärk on selgitada välja välisperede lapsevanemate ja laste õpetajate ootused ja kogemuste kirjeldused katoliku taustaga välisperede laste kohanemisel Eesti koolis ning nende ettepanekud tugimeetmeteks.

Uuringus osalemine on vabatahtlik ja Teil on igal ajal õigus enda nõusoleku tagasi võtta. Kogutud andmed hoian konfidentsiaalsena ning nendele on juurdepääs ainult minul ja kaaskodeerijal; andmeid säilitan parooliga kaitstud isiklikus arvutis kuni magistritöö kaitsmiseni, pärast mida kustutan andmeid.

Osavõtt tähendab Teile osalemist ühes intervjuus, mida salvestatakse.

Uuringus ei anta ülevaadet koolidest, kes intervjuus osalesid. Teie kogemuste kirjeldamiseks kasutan anonüümseid tsitaate Teie intervjuust. Konfidentsiaalsuse tagamiseks Teie nimi asendatakse pseudonüümi või koodida, mistõttu ei ole võimalik Teie vastuseid seostada Teie isikuga.

Isikuandmete vastutav töötaja on käesoleva magistritöö autor TÜ haridusinnovatsiooni õppekava magistrant Giulia Uggeri (giuliaug@ut.ee).

Mind,, on informeeritud ja kinnitan oma nõusoleku allkirjaga.

Kuupäev:

Allkiri:

LISA 2. Intervjuu kava välisperede lapsevanematele

Tutvustus

1. Intervjuu ja intervjuu eesmärgi tutvustus.
2. Konfidentsiaalsuse info.
3. Kas olete nõus meie intervjuu salvestamisega? Kas lubate kasutada magistritöös pseudonüümi all väljavõtteid/tsitaate antud vastustest?

Sissejuhatus ja taustaküsimused

4. Rääkige veidi oma taustast – millisest riigist Te pärit olete? Kuidas sattusite elama Eestisse ja kui kaua olete siin olnud?
5. Palju lapsi Teil on, kui vanad ja mitmendas klassis nad õpivad?

Ootused

6. Millised on Teie ootused oma laste haridusele, koolile ja kohanemistoele Eestis?
7. Mille alusel valisite kooli? Kas Te pöörasite tähelepanu sellele, et tegemist oleks religioosse kooliga?
 - 7.1. Kui oluline on Teie jaoks, et Teie lapse haridus hõlmab katoliku usu õpetuste ja väärtuste aspekte?
8. Millist tüüpi tuge on Te ootasite, et aidata Teie lapsel kohaneda Eesti haridussüsteemi ja kultuurikeskkonnaga?

Kogemuste kirjeldused

9. Kirjeldage oma lapse esmast kogemust Eestis kooliteed alustades. Milliseid positiivseid kogemusi ja väljakutseid tajusite?
 - 9.1. Millised olid peamised kultuurilised ja religioossed eripärad ja erinevused, millega Teie laps puutus kokku uude kooli õppima asumisel?
10. Kuidas on Teie lapse katoliiklik taust mõjutanud tema kohanemisprotsessi koolis? Tooge mõni näide konkreetsetest juhtumitest, kus tema usulised tõekspidamised on tema koolikogemust positiivselt või negatiivselt mõjutanud.
11. Kuidas on Teie laps kohanenud Eesti koolide akadeemiliste nõudmiste ja õpetamisstiilidega?

12. Milliseid erinevusi Eesti hariduslikus lähenemisviisis olete märganud, võrreldes sellega, mida Teie lapsed kogesid teie koduriigis (kui nad kogesid)?
13. Millised tegurid on Teie arvates mõjutanud Teie lapse sotsiaalset kohanemist koolis?
 - 13.1. Kuidas on Teie laps oma koolikeskkonnas sotsiaalselt kohanenud?
 - 13.2. Kuivõrd on ta suutnud luua sõprussuhteid ja tunda ühtekuuluvustunnet?

Kasutatavate tugimeetmete kirjeldused

14. Kuidas olete lapsevanemana panustanud oma lapse kohanemisprotsessi koolis? Tooge mõni näide.
15. Millist tuge (kui üldse) on Teie laps saanud koolilt, et aidata tal kohaneda? Kui tõhusalt on need toetused Teie arvates Teie lapse kohanemisel kaasa aidanud?
16. Kuidas kool Teie perekonna kultuurilist ja usulist tausta arvestab ja austab? Tooge mõned näited meetmetest või tavadest, mis on aidanud Teie lapsel tunda end kaasatuna ja toetatuna.

Ettepanekud

17. Milliseid ettepanekuid teete katoliku taustaga välisõpilaste paremaks toetamiseks Eesti koolides?
18. Mida soovitaksite koolidele, kes võtavad vastu välismaalt sinna õppima asunud religioosse identiteediga lapsi, nende kohanemise toetamiseks?

LISA 3. Intervjuu kava välisperede laste õpetajatele

Tutvustus

1. Intervjuu ja intervjuu eesmärgi tutvustus.
2. Konfidentsiaalsuse info.
3. Kas olete nõus meie intervjuu salvestamisega? Kas lubate kasutada magistritöös pseudonüümi all väljavõtteid/tsitaate antud vastustest?

Sissejuhatus ja taustaküsimused

4. Rääkige veidi oma taustast – kui kaua olete õpetaja olnud, millises piirkonnas töötate ning millist ainevaldkonda õpetate?

Ootused

5. Kuidas kirjeldaksite katoliku taustaga välisõpilaste lapsevanemate ootusi oma laste hariduse osas (nt akadeemiline edukus, väärtuspõhine kasvatus, usuliste traditsioonide austamine, tugimeetmed)?
 - 5.1. Milliseid konkreetseid tugimeetmeid on katoliku taustaga välisõpilaste lapsevanemad seni koolilt oodanud, et nende lapsed saaksid paremini kohaneda Eesti koolisüsteemis?
6. Kuidas on lapsevanemate ootused kohanemise ja hariduse osas mõjutanud Teie õpetamist või koostööd nendega?
7. Millised on Teie kui õpetaja ootused katoliku taustaga välisperede laste haridusele ja kohanemistoele Eestis?
8. Millised on Teie ootused katoliku taustaga välisõpilaste lapsevanematele?

Kogemuste kirjeldused

9. Milliseid positiivseid kogemusi ja väljakutseid tajusite välisperede laste Eestis kooliteed alustades?
10. Kuidas on lapsed kohanenud Eesti koolide akadeemiliste nõudmiste ja õpetamisstiilidega?
11. Millised tegurid on Teie arvates mõjutanud laste sotsiaalset kohanemist koolis?
 - 11.1. Kuidas on lapsed oma koolikeskkonnas sotsiaalselt kohanenud?

- 11.2. Kui hästi nad on suutnud luua sõprussuhteid ja tunda ühtekuuluvustunnet?
12. Kuivõrd ettevalmistatuna Te ennast tunnete (või tundsitate) katoliku taustaga välisõpilase õpetamiseks?
- 12.1. Kui palju on kool Teid toetanud või toetab?

Kasutatavate tugimeetmete kirjeldused

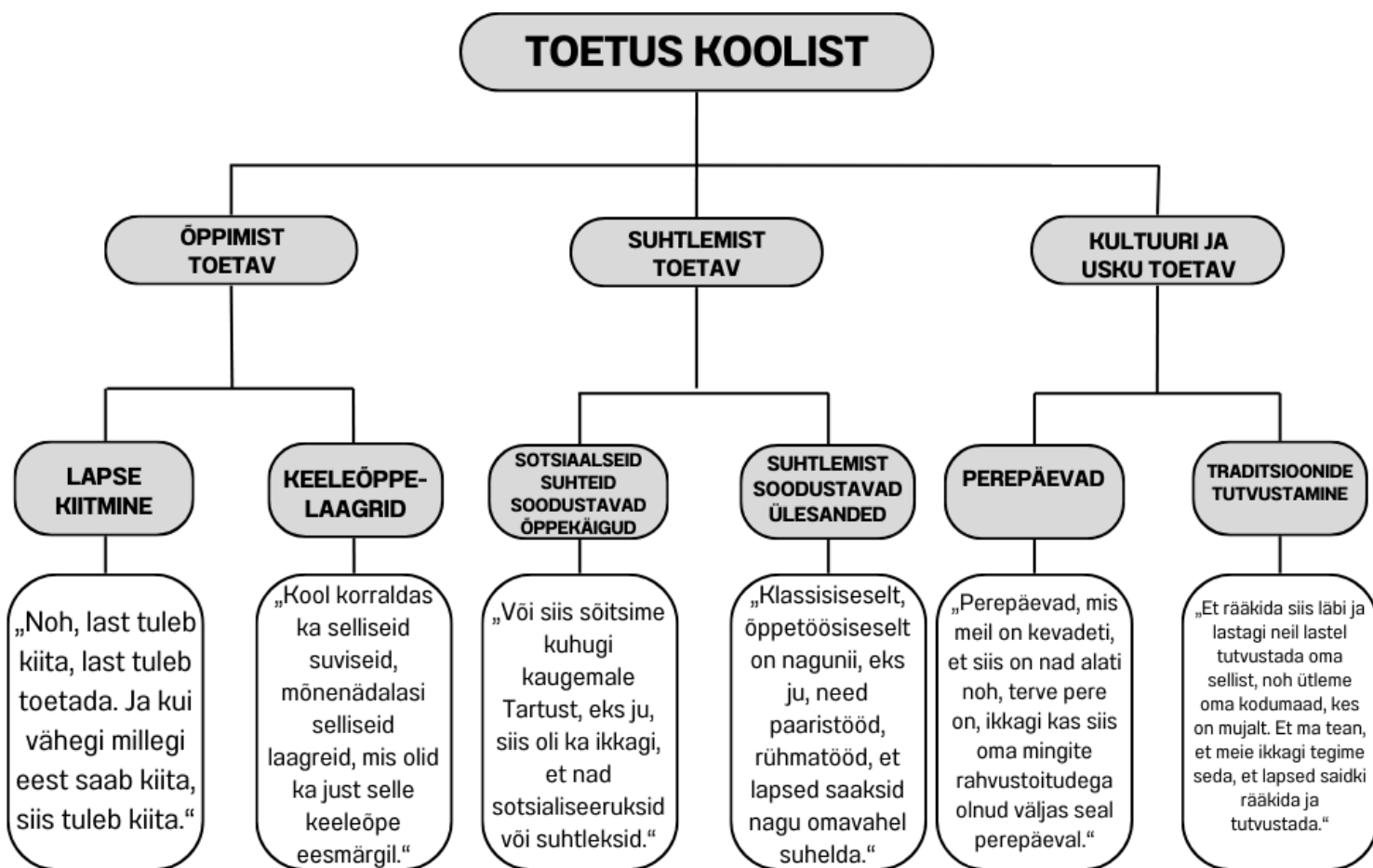
13. Kuidas olete õpetajana panustanud laste kohanemisprotsessi toetamisele koolis? Tooge mõni näide.
14. Kuidas Te kirjeldate ressursse, mida on koolis olemas välispere laste kohanemise toetamiseks?

Ettepanekud

15. Milliseid ettepanekuid teete katoliku taustaga välisõpilaste paremaks toetamiseks Eesti koolides?
16. Mida soovitaksite koolidele, kes võtavad vastu välismaalt sinna õppima asunud religioosse identiteediga lapsi, nende kohanemise toetamiseks?

LISA 4. Näide kategoriseerimisest

Pea-, alakategooriate ja koodide moodustamine uurimisküsimusele „Milliseid tugimeetmeid kasutavad katoliku taustaga välisperede lapsevanemad ja laste õpetajad nende endi sõnul laste kohanemise toetamisel Eesti põhikoolis?“.



LISA 5. Väljavõte uurijapäevikust

10.01.2025

Täna viisin läbi esimese proovintervjuu katoliku taustaga välisperega, keda tunnen aastast 2006. See oli minu päris esimene intervjuu ning olin väga närviline. Lisaks sellele olin äsja saanud teada, et ootan last, ning ma ei tundnud ennast füüsiliselt mitte sugugi hästi. Korra mõtlesin, et lükkan intervjuu edasi, kuid lõpuks vedasin end ikka kohale ja otsustasin see siiski ära teha.

Intervjuu algus oli kohmakas ning tundsin suurt ebakindlust. Lisaks kartsin, et intervjuu võtab liiga kaua aega ning et hiljem selle transkribeerimine saab olema suur peavalu. Kohe alguses selgus, et lapsevanemate jaoks on keeruline vastata küsimustele ootuste kohta ning selle asemel kirjeldavad oma kogemusi. See tekitas minus paanikat, kuna kartsin, et nii ma ei saagi oma esimesele uurimisküsimusele vastust. Sain aga üsna kohe aru, et kuna tegemist on poolstruktureeritud intervjuuga, siis saan alati küsida täpsustusi ja esitada lisaküsimusi, kui vastus jäi täpsustamata või küsimusele jäi vastamata. Seda ma ka tegin ning lõpuks ma sain siiski kui vajalikud vastused kätte.

Emotsionaalselt oli esimene intervjuu mõneti keeruline – kuna tegemist olid minu väga heade sõpradega, siis ma tajusin, et ma mõne küsimuse puhul tahtsin ise nende vastust täpsustada ja oma arvamust avaldada. Ühel korral see ka juhtus, aga õnneks ma sain sellest kohe aru ning olin edaspidi ettevaatlikum ja tähelepanelikum. Pidin endale kogu aeg meelde tuletama, et ma pean hoiduma kommentaaride tegemisest ja oma arvamuse esitamisest.

13.01.2025

Täna sai läbi viidud teine intervjuu õpetajaga. Tegemist oli seekord sellise õpetajaga, kes on mind ka õpetanud aastaid tagasi, seega oli intervjuu jälle väljakutseks. Ma eeldan, et palju lihtsam on intervjuuerida minule mitte tuttavaid inimesi, kahjuks ma ei ole veel niisugust kogemust saanud. Loodetavasti jõuan ka selliste peredeni ja õpetajateni, keda ma ei tunne – tahaks saada aimu sellest, kas nende intervjueerimine oleks vähem väljakutsuvam.

Õpetaja oli väga armas ja kannatlik minuga – küsimusi esitades läheb mul keel tihti sõlme ning on juhtunud, et pean küsimust kordama, kuna õpetaja ei saanud aru, mida ma ütlesin. See tekitab häbitunnet. Samas seekord ei juhtunud seda niivõrd palju ning need vähesed korrad, mil see juhtus, suhtus õpetaja sellesse väga armsalt ja ei teinudki väga sellest välja.

LISA 6. Ettepanekud tugimeetmeteks

KOOLIDELE SUUNATUD

- Inimeste kultuuri ja usu austamine
- Religiooniõpetuse tund
- Usupühade tähistamise lubamine
- Kooli-kiriku koostöö
- Lapsevanemate informeerimine ilmalike ürituste tähistamise korral
- Eesti keele tasanduskursused
- Kakskeelsete laste eesti keele õpe
- Keeleõppe pakkumine lapsevanematele
- Ühesuguse tasemega õpiabi rühmad
- Eesti keele lisatugi
- Koolipoolne tõlkeabi
- Suurem avatus väliskirjandusele
- Nutitelefonide keelamine
- Kooli-pere avatud suhtlus

ÕPETAJATELE SUUNATUD

- Tolerantsuse õpetamine
- Selgitada õpilastele, kust tuleb uus laps
- Erinevate religioonide tutvustamine sotsiaalainete raames
- Mitte suruda peale kindlat tõe
- Eesti kultuuri tutvustamine
- Oma kultuuri tutvustamise lubamine
- Head kokkuvõtvad veebimaterjalid
- Draamavõtete kasutamine
- Sotsiaalpedagoogi kaasamine tundi
- Õpetaja-vanema vestlusingid
- Õppekavade tutvustamine lapsevanematele
- Ühepäevased õppekäigud

VÄLISPERE LAPSEVANEMATELE SUUNATUD

- Ilmaliku haridussüsteemi mitte kartmine
- Oma kultuuri tutvustamine
- Oma ootuste tutvustamine
- Avatud ja koostöine olek
- Tugisüsteemi loomine
- Oma religioosse koha leidmine
- Oma usuliste tõekspidamiste kaitsmine
- Sotsialiseerumine
- Leebemad ootused laste õpitulemuste suhtes
- Usu mitte survestamine
- Katoliku kooli otsimine
- Teadlikkus koolis õpetatavast
- Usaldus kooli vastu
- Julge abi palumine
- Õpetajaga füüsilise kontakti otsimine
- Eesti keele selgeks õppimine

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Giulia Uggeri,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Katoliku taustaga välisperede laste kohanemine Eesti põhikoolis lapsevanemate ja õpetajate kirjeldustes“, mille juhendaja on Karmen Trasberg, 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.

Giulia Uggeri

14.05.2025