

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: Klassiõpetaja

Nelli Sepp

UUSSISSERÄNDAJATEST LAPSEVANEMATE HINNANGUD JA OOTUSED NENDE  
KOOLIELLU KAASATUSELE

Magistritöö

Juhendaja: lektor Karmen Trasberg

Tartu 2019

## Resümee

### **Uussisserändajatest lapsevanemate hinnangud ja ootused nende kooliellu kaasatusele**

Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja uussisserändajatest lapsevanemate hinnangud ja ootused nende kooliellu kaasatusele. Magistritöö uurimisküsimusteks on: 1) Kuidas kirjeldavad uussisserändajatest lapsevanemad senist koostööd kooliga ning enda kaasatust kooliellu? 2) Millised on uussisserändajatest lapsevanemate ettepanekud koostöö ja kaasatuse tõhustamiseks?

Töös rakendati kvalitatiivset uurimismetoodikat. Andmekogumiseks viidi läbi intervjuud uussisserändajatest lapsevanematega, kelle lapsed õpivad Eesti üldhariduskoolides. Uuringu valimi moodustamisel lähtuti sihipärase valimi põhimõttest. Intervjuueriti kaheksat peret. Intervjuude tulemusi analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsiga.

Uuringu tulemused näitavad, et uussisserändajatest lapsevanemad näevad koostööd kooliga positiivselt. Tõsisemad probleemid koostöö juures puuduvad. Uussisserändajate lastel on kohanemise juures probleemiks sotsiaalsete kontaktide vähesus, mõnedel lastel on esinenud käitumisprobleeme ning neil võib olla keeruline kohaneda teistsuguste koolireeglitega. Nimetatud probleemid lastel aja jooksul vähenevad.

Uussisserändajatest laste vanemad suhtlevad kooliga nii näost-näku, telefoni kui e-kirja teel. Suhtluse algatajaks on sageli kool ning paljudel juhtudel on see seotud õpilaste probleemidega koolis. Mõnikord on kooliga suhtluse algatajaks laps. Lapsevanemad suhtlevad kooliga veel info saamiseks.

Uussisserändajatest laste vanemad näevad kooliellu kaasatust nii oma lastel kui endale kasulikuna. Olulisemate takistustena kooliellu kaasatuse juures märkisid vanemad enda kehva või puuduvat eesti keele oskust. Kaasatuse suurendamiseks olid lapsevanemad arvamusel, et koolid võiksid nendega veelgi rohkem ja julgemalt ühendust võtta ja kirjaliku suhtluse korral võiksid koolid kasutada selle puhul ka eesti keelt. Samas leidsid vanemad, et nad peaksid ka ise olema aktiivsemad kooliga ühenduse võtmisel. Kaasatuse puhul pidasid lapsevanemad oluliseks veel õpetajate positiivset suhtumist ja laste probleemide märkamist.

## **Abstract**

New immigrant parents' opinions and expectations to parental involvement.

The aim of the master thesis is to find out new immigrant parents' opinions and expectations to parental involvement. The research questions of the thesis were: 1) How do the new immigrant parents describe co-operation with school and parental involvement? 2) What are the immigrant parents' suggestions for improving co-operation with school and parental involvement?

The master thesis follows qualitative approach. Interviews with new immigrant parents, whose children attend Estonian schools, were conducted for data collection. Purposive sampling was implemented. Parents from seven families were interviewed. The results of the interviews were analyzed with qualitative content analysis.

The results of the thesis show that new immigrant parents have positive opinions of co-operation with school. There are no major problems in it. New immigrant children have some adjustment problems at school, for example lack of social contacts. Some children develop behavioral problems and they may have difficulties in coping with school rules. These problems usually fade away as time passes.

New immigrant parents communicate with school face-to face, by phone and e-mail. Often, the communication is initiated by school and then it is in many cases related to students' problems at school. In some cases, the initiative for communication comes from the child. In addition, parent communicate with school for obtaining information.

New immigrant parents see parental involvement beneficial for both them and for their children. The main barriers to involvement are poor language skills. For increasing involvement, parents find that school should take even more contact with them and schools may use Estonian for written communication. The parents find that they should too contact school more often. Parents also noted that for parental involvement positive attitude from teachers and noticing students' problems is important.

## Sisukord

Resümees .....	2
Abstract .....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus .....	5
Teoreetiline ülevaade .....	6
<i>Uussisserändajatest õpilased Eestis</i> .....	6
<i>Uussisserändajatest õpilaste kohanemisprobleemid koolis</i> .....	8
<i>Vanemate kooliellu kaasamine</i> .....	10
<i>Uussisserändajatest lapsevanemate kaasamine kooliellu</i> .....	13
Metoodika.....	16
<i>Valim</i> .....	16
<i>Andmekogumine</i> .....	17
<i>Andmeanalüüs</i> .....	18
Tulemused .....	19
<i>Laste haridustee</i> .....	19
<i>Koostöö kooliga</i> .....	20
<i>Ettepanekud koostöö tõhustamiseks</i> .....	23
Arutelu.....	24
Kasutatud kirjandus .....	28
Lisa 1. Intervjuu küsimused .....	33
Lisa 2. Väljavõte intervjuu transkriptsioonist .....	35
Lisa 3. Näide intervjuude kodeerimisest .....	36

## Sissejuhatus

Seoses immigratsiooni kasvuga õpib Eesti koolides üha rohkem uussisserändajatest õpilasi Eesti on seadnud hariduspoliitilisteks eesmärkideks, et haridussüsteem on ühtne ja kindlustab võrdsed võimalused kõigile, sh uussisserändajatele (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004). Konkurentsivõime kavas „Eesti 2020“ on märgitud, et järgmistel aastatel tuleb rohkem tähelepanu pöörata uussisserändajate hariduse korraldamisele (Konkurentsivõime ..., 2018).

Uussisserändajatest õpilastel võib koolis esineda probleeme, neil võivad tekkida raskused kohanemisega uues keskkonnas. Elukoha vahetusega katkevad senised sotsiaalsed kontaktid ja õpilane peab neid hakkama võõras keskkonnas uuesti looma (Bygren, & Szulkin, 2010). Uussisserändajatest lapsed võivad koolis kogeda sotsiaalset tõrjutust, mis võib seisneda nii psühholoogilises isolatsioonis, sotsiaalses isolatsioonis ja majanduslikus tõrjutuses (Oxman-Martinez et al., 2012).

Uussisserändajatest õpilaste kohanemisele võib aidata kaasa nende vanemate kooliellu kaasamine. See hõlmab erinevaid praktikaid, kus toimuvad vanemate ja kooli või vanemate ja õpilase vahel eesmärgiga toetada õpilase akadeemilist edukust (Seginer, 2006). Vanemate kooliellu kaasamine tihendab sidemeid perekonna ja kooli vahel ja see võib aidata ületada sotsiaalset tõrjutust (Kuperminc, Darnell, & Alvarez-Jimenez, 2008). Samuti võib vanemate kaasamine aidata kaasa uussisserändajatest õpilaste õppeedukuse parenemisele (Jeynes, 2007; Wilder, 2014).

Võimalused uussisserändajate vanemate kaasamiseks sõltuvad sellest, milline on vanemate suhtumine haridusse (Aslan, 2016). Oluline on ka arvestada vanemate kultuurilise eripäraga. Kaasamise juures võivad esineda mitmed barjäärid nagu keeleoskus, vanemate ebaõige arusaam koolikorraldusest, õpetajate eelarvamused, õpetajate ebakindlus (Kim, 2009; LaRocque, Kleiman, & Darling, 2011).

Arvestades seda, et uussisserändajatest õpilaste vanemate kooliellu kaasamine võib olla suure potentsiaaliga, kuid selle rakendamisel võib esineda mitmeid probleeme, siis on Eesti uussisserändajatest õpilaste kontekstis oluline uurida, kuidas toimub uussisserändajatest õpilaste vanemate kaasamine Eesti koolides. Nimetatud teemat ei ole autorile teadaolevale Eestis uuritud, sealjuures ei ole uussisserändajate vanemate kaasatuse kohta esitatud Eesti kohta andmeid hiljuti avaldatud Eurydice raportis (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019), kuigi enamike EL riikide kohta on seal andmed olemas. Lahendamist vajav

uurimisprobleem seisneb selles, millised on uussisserändajatest lapsevanemate endi ootused koostööle kooliga.

Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja uussisserändajatest lapsevanemate hinnangud ja ootused nende kooliellu kaasatusele.

Magistritöö uurimisküsimusteks on:

1. Kuidas kirjeldavad uussisserändajatest lapsevanemad senist koostööd kooliga ning enda kaasatust kooliellu?
2. Millised on uussisserändajatest lapsevanemate ettepanekud koostöö ja kaasatuse tõhustamiseks?

Töös rakendatakse kvalitatiivset uurimismetoodikat. Andmekogumiseks viiakse läbi intervjuud uussisserändajatest lapsevanematega, kelle lapsed õpivad Eesti üldhariduskoolides. Uussisserändajatest õpilastena määratletakse Eestis õpilasi, kes on Eestisse saabunud välisriikidest viimase kolme aasta jooksul (Kasemets et al., 2013). Uuringu valimi moodustamisel lähtutakse sihipärase valimi põhimõttest. Intervjuude tulemusi analüüsitakse kvalitatiivse sisuanalüüsiga.

## **Teoreetiline ülevaade**

### *Uussisserändajatest õpilased Eestis*

Uussisserändajatest õpilastena määratletakse Eestis õpilasi, kes on Eestisse saabunud välisriikidest viimase kolme aasta jooksul (Kasemets et al., 2013). Sellel põhjusel on uussisserändajatest õpilaste kogum pidevalt muutuv. Igal aastal tuleb uusi immigrandidest õpilasi juurde ning senised langevad üsna kiiresti uussisserändaja staatustest välja. Uussisserändajatest õpilaste arvukus Eestis sõltub seega sellest, millised on muutused kooliealiste lastega perede Eestisse sisserändes.

EHIS andmetel õpib Eesti koolides 2018/2019 õppeaastal seisuga 447 uussisserändajat. 2018.a. seisuga on 40 õpilast SA Innove peaspetsialisti Ave Härasingu hinnangul pagulastaustaga. Nimetatud hinnang on antud haridusandmetes kajastuva lapse emakeele põhjal, EHIS andmetes pagulasstaatust märgitud ei ole. Kond (2016) järgi 85% uussisserändajatest õpilastest õpib eesti õppekeelega koolides. Uussisserändajatest õpilaste arv on viimastel aastatel märgatavalt kasvanud, mida võib seostada varem Eestist lahkunute

tagasipöördumise kasvuga. Samuti võib uussisserändajatest õpilaste arvu kasvu seostada viimastel aastatel hoogustunud pagulaskriisiga (Kivirüüt, 2015).

Immigratsioon Eestisse on viimastel aastatel Statistikaameti andmetel kasvanud, mistõttu suureneb ka uussisserändajatest õpilaste arv koolides. Kui 2012.a oli sisseränne Eestisse 2639 inimest, siis 2013.a oli see 4098 ja 2014.a 3904 inimest. Kõige rohkem sisserändajaid on viimastel aastatel Eestisse tulnud Venemaalt, Ukrainast ja Soomest. (Statistikaamet, 2017). Nende andmete juures tuleb arvestada, et sisseränne sisaldab ka Eestisse tagasipöörduvaid varasematel aastatel Eestis väljarännanud.

Eestisse teistest riikidest saabunud õpilased on kõige sagedamini pärit Euroopast või Ameerikast, millele järgnevad Venemaa või Ukraina päritolu õpilased. Umbes 20% teistest riikidest saabunud õpilastest on Aasia päritolu (Kasemets et al. 2013).

Viimastel aastatel on uussisserändajatest õpilased suuremas osas pärinenud peredest, kus vanemad on tööealised ja kõrge haridustasemega, kes on Eestisse saabunud seoses tööga. Lisaks sellele on asunud Eestisse elama perekondlikel põhjustel. Sellistes peredes on lapsed reeglina võrdlemisi noored, mistõttu õpib kõige rohkem uussisserändajatest õpilasi esimeses ja teises kooliastmes (Kasemets et al. 2013). Viimastel aastatel on uussisserändajate hulka lisandunud ka tagasipöördujad (Statistikaamet, 2017) ja pagulased (Kivirüüt, 2015).

Õiguslikus mõttes on uussisserändajatest õpilased Eestis sarnaste õiguste ja kohustustega kui kohaliku rahvastiku hulka kuuluvad õpilased. Vastavalt põhikooli- ja gümnaasiumiseadusele (2010) on kõik Eestis elavad enne käimasoleva aasta 1. oktoobrit seitsmeaastaseks saanud isikud koolikohustuslikud kuni põhihariduse omandamise või 17-aastaseks saamiseni. Koolikohustus ei kehti vaid rahvusvaheliste organisatsioonide esindajate lastele, kelle elukoht on Eestis. Kodakondsus ei mõjuta koolikohustuslikkust. Seega on uussisserändajatest õpilased üldjuhul Eestis koolikohustuslikud. Kasemets et al. (2013) uurimistulemuste kohaselt rakendatakse Eesti koolides uussisserändajatest õpilaste puhul enamasti samasugust õppekorraldust kui ülejäänud õpilastel. Osades koolides pakutakse lisaõpet ja/või rakendatakse individuaalset õppekava üksikutes ainetes või kogu õppekava ulatuses.

Uussisserändajatest õpilastele pakutakse üldhariduslikes koolides tugimeetmeid. Kasemets et al. (2013) järgi kasutatakse uussisserändajatest õpilastele tugiisikuid, kes aitavad neid tundideks ette valmistada ja vajadusel toetavad neid ka tundides. Tugiisikuks võib olla nii õpetaja kui klassikaaslane. Tugiisikute puhul võidakse kasutada ülejäänud klassist erinevaid õppemeetodeid, osa õppes võib toimuda klassist erinevas keeles. Lisaks on võimalik, et uussisserändajatest õpilase õppemahtu ja ülesandeid lihtsustatakse ning tema

suhtes tehakse järelandmisi oodatavate õpitulemuste osas. Kond (2016) uurimistulemuste kohaselt on tugimeetmete rakendamisel probleemideks rahapuudus, mis ei võimalda kõikides koolides tugispetsialiste kasutada. Kitsaskohaks on ka sobivate õppevahendite puudus, mis tähendab, et olemasolevaid tuleb keeleliselt kohandada, mis on ajamahukas tegevus. Samuti oleks vaja pakkuda õpetajatele rohkem toetust uussisserändajatega tegelemisel.

### *Uussisserändajatest õpilaste kohanemisprobleemid koolis*

Teise riiki püsivalt elama asumine on lapse elus pöördelisi muutusi põhjustav sündmus, millega kohanemine võib olla keeruline ja vaevarikas. Sellisel korral kaotab laps sideme endise keskkonnaga ja ta peab kohanema uues keskkonnas. See tähendab seniste sotsiaalsete sidemete katkemist (Potochnick, & Perreira, 2010). Elukoha vahetus võib põhjustada lapsele stressi, depressiooni ja teisi vaimse tervise probleeme (Furnham 2004; Brontstein & Montgomery, 2011).

Elukoha vahetus tähendab kooliealisele lapsele kooli vahetust, kusjuures uus kool asub teises riigis ja võõras kultuurikeskkonnas. Uues kultuurikeskkonnas kooli minek võib osutada õpilaste jaoks väljakutseks, sest õpilased ei ole harjunud kultuurikeskkonna erinevusest tulenevate eripäradega koolikeskkonnas (Carreón, Drake, & Barton, 2005). Uude koolikeskkonda sattumine võib õpilasel tuua kaasa kultuurišoki, mille korral ta tunneb tugevat pinget, mis on vajalik uue keskkonnaga kohanemiseks. Kultuurišoki korral sattub õpilane segadusse oma rolli ja oodatava käitumise suhtes. Samuti esineb ilmajäetuse tunne seoses kontaktide katkemisega olemasoleva sotsiaalvõrgustikuga ning suutmatusega leida kiiret omaksvõttu uues keskkonnas (Furnham, 2004). Kohanemiskäitumise tõttu võib uussisserändajatest õpilastel kergesti avalduda kõrge tasele tunde, rahutus ja kiire väsimine (Spitz, 2011).

Uussisserändajatest õpilastel toimuvad muutused suhtlusvõrgustikus. Endised koolikaaslased ja sõbrad jäävad päritolumaale ning õpilasel tuleb hakata looma uusi sotsiaalseid kontakte. Sotsiaalsete kontaktide loomine võtab aega ja nõuab pingutust, seda eriti uues sotsiaalses keskkonnas, kus ei tunta hästi kohalikke tavasid (Bygren, & Szulkin, 2010). Nagu näitavad Kasemets et al. (2013) uurimistulemused, siis võtab uue sotsiaalvõrgustiku loomine aega, rohkem sõpru on uussisserändajatest õpilastel, kes on kauem uues asukohariigis viibinud.

Uussisserändajatest lapsed võivad koolis kogeda sotsiaalset tõrjutust. See võib väljenduda nii psühholoogilises isolatsioonis, sotsiaalses isolatsioonis ja majanduslikus

tõrjutuses. Psühholoogilise isolatsiooni korral laps tunneb, et ta ei kuulu koolis kaasõpilastega samasse gruppi. Sotsiaalne isolatsioon avaldub selles, et õpilane jääb kõrvale koolikaaslastega suhtlemisest ja ühistest üritustest (Oxman-Martinez et al., 2012). Uussisserändajatest laste majanduslik tõrjutus võib tuleneda nende vanemate kehvast materiaalsest olukorrast (Glick & Hohmann-Marriott, 2007). Laste majanduslik tõrjutus võib tuua kaasa teisi sotsiaalse tõrjutuse vorme, sest majanduslike võimaluste piiratuse tõttu ei pruugi uussisserändajate lapsed saada alati osaleda kõigis ühisüritustes. Samuti võivad kaasõpilased hakata tõrjuvalt suhtuma madalamate majanduslike võimalustega õpilastesse (Algan, Dustmann, Glitz, & Manning, 2010). Siinkohal tuleb arvestada, et uussisserändajad võivad olla erineva sissetulekuga ning mitte kõikide nendel lastel ei kujune majanduslikku tõrjutust.

Sotsiaalset tõrjutust peetakse üheks põhjuseks, miks immigrantide laste hariduse omandamine on raskendatud. Sotsiaalne tõrjutus võib tuua kaasa madalama õppe edukuse (Oxman-Martinez et al., 2012). Seda kinnitavad mitmete uuringute tulemused. Näiteks USA koolides on Ladina-Ameerika riikidest pärit õpilastel madalam õppe edukus ja kõrge tõenäosus koolist välja langeda (Behnke, Gonzalez, & Cox, 2010). Samuti võivad sotsiaalne tõrjutus ja diskrimineerimine põhjustada uussisserändajatest õpilastel vaimse tervise probleeme. Kanadas tehtud uuringu tulemused näitavad, et vaimse tervise probleemide esinemine on seotud diskrimineerimise tajumisega (Beiser et al., 2011).

Uussisserändajatest lapsed võivad tajuda diskrimineerimist nii õpetajate kui kaasõpilaste poolt. Diskrimineerimine võib väljenduda kaasõpilaste kiusavas ja tõrjuvas suhtumises ning ebaõiglasel kohtlemises (Oxman-Martinez et al., 2012). Õpetajate poolne diskrimineerimine võib avalduda selles, et õpetajad väldivad uussisserändajatest õpilasi, pööravad neile vähem tähelepanu või eeldavad, et nad on madala võimekusega. Õpetajad võivad uussisserändajatest õpilasi diskrimineerida hindamisel ja hinnata neid madalamalt halva keeleoskuse tõttu (Brown, 2015). Coker et al. (2009) järgi on sagedamini esinevaks probleemiks diskrimineerimine kaasõpilaste poolt, kusjuures kõige rohkem avaldub see kaasõpilaste poolt ebavõrdses kohtlemises ja verbaalsetes solvangutes.

Diskrimineerimise mõjud lapsele sõltuvad sellest, milline on lapsele pakutav sotsiaalne tugi nii kodus kui koolis. Kui last toetatakse rohkem, siis on tal lihtsam diskrimineerimisega toime tulla (Potochnick, & Perreira, 2010).

Uussisserändajates laste kohanemist koolis võib takistada puudulik või vähene kohaliku keele oskus, mis võib mõjuda pidurdavalt nii õppe edukusele kui sotsiaalsele suhtlemisele (Glick, & Hohmann-Marriott, 2007; Hopkins, Lowenhaupt, & Sweet, 2015). Keeleoskust peetakse sageli kõige olulisemaks põhjuseks, miks immigrantidest lastel tekkivad

õppetöös raskused (Glick, & Hohmann-Marriott, 2007). Malozjomov (2013) poolt Eestis läbiviidud uuringu tulemused kinnitavad, et uussisserändajatest õpilaste keeleoskus tekitab õppetöös raskuseid, seda nii sõnavara, teksti mõistmise kui õigekirjaga.

Nagu näitavad Kond (2016) uurimistulemused Eesti koolide andmetel, siis sõltub uussisserändajatest õpilastel koolis kohanemisprobleemide esinemine õpilase motivatsioonist. Kui õpilased on kõrgema motivatsioonitasemega, siis suudavad nad probleeme kergemini ületada.

### *Vanemate kooliellu kaasamine*

Vanemate kooliellu kaasamise (*parental involvement*) all mõistetakse „vanemate kontakte koolide ja lastega aitamaks kaasa lapse akadeemilisele edukusele“ (Hill et al., 2004: 1491). Vanemate kooliellu kaasamine on katusmõiste, mis võib hõlmata väga erinevaid vanemate poolt rakendatavaid praktikaid (Seginer, 2006). Kuna vanemate kaasamise funktsioone võivad mõnikord täita ka õpilase hooldajad või teised pereliikmed, siis kohati on kasutatud kirjanduses ka mõistest perekonna kooliellu kaasamine (*family involvement*) (LaRocque, Kleiman, & Darling, 2011).

Vanemate kooliellu kaasamine võib toimuda erinevatel õppetasemetel, seda on võimalik rakendada nii koolieelses hariduses, põhikoolis kui gümnaasiumis (Seginer, 2006). Sõltuvalt lapse vanusest võib vanemate kooliellu kaasamise olemus muutuda, nooremate laste puhul seisneb vanemate kaasamine rohkem otseses abistamises õppeülesannete täitmisel, vanemate laste juures asendub see üldisema nõustamise ja toetamisega (Domina 2005; Hill & Tyson, 2009).

Vanemate kooliellu kaasamise juures eristatakse kodupõhist ja koolipõhist kaasamist. Kodupõhine kaasamine hõlmab väljaspool kooli toimuvaid vanemate tegevusi lapse õppimise ja akadeemilise edukuse toetamiseks. Siia kuuluvad lapse abistamine õppimisel, kodutööde kontrollimine, huvi tundmine lapse õppimise ja hinnete kohta ning lapse käitumise suunamine koolis (Seginer, 2006; Fan, Williams, & Wolters, 2012). Kodupõhine kaasamine ei pea piirduma üksnes õpilase abistamisega koduste ülesannete lahendamisel, see võib sisaldada ka vanemate osalemist koolivälistes hariduslikes tegevustes nagu muuseumite ja kultuuriürituste külastamine koos lastega, vestlused lastega lapsi arendavatel teemadel (Hill & Tyson, 2009). Samuti loetakse selle alla igasugune õppimist ja kooliga seonduvat toetav väljaspool kooli toimuv lapse ja vanema vaheline suhtlus (Domina, 2005).

Koolipõhine kaasamine sisaldab koolis toimuvaid vanematepoolseid tegevusi lapse hariduse toetamiseks. Siia alla kuuluvad vanemate kohtumine õpetajatega, vanemate osalemine koolis toimuvatel üritustel (Cooper, 2010). Koolipõhine kaasamine võib hõlmata ka vanemate poolt kooli juures tehtavat vabatahtlikku tööd (Domina, 2005) ning vanemate osalust kooli juhtimises (Hill & Tyson, 2009).

McNeal (1999) on käsitlenud vanemate kooliellu kaasamist kui sotsiaalse kapitali loomist. Vanemate kaasamine aitab tugevdada sotsiaalseid sidemeid kolme osapoole (õpilane, kool, lapsevanem) vahel. Kooliellu kaasamise kaudu vanemad panustavad ressursse (eelkõige oma aega), mis aitab tugevdada sidemeid õpilase ja kooli vahel ning paneb õpilast koolile rohkem pühenduma. Kooliellu kaasamisega näitavad lapsevanemad õpilastele oma pühendumust ja huvi lapse hariduse suhtes ning see suurendab õpetajate pühendumust oma lapse haridusele ning muudab õpetajate suhtumist õpilasse positiivsemaks.

Vanemate kaasamine kooliellu omab positiivseid mõjusid lapse haridusteele. Uurimistulemused on näidanud, et kaasamine on positiivselt seotud laste õppeedukusega (Jeynes, 2007; Wilder, 2014, Castro et al., 2015). Siiski on kaasamise ja õppeedukuse vaheline seos leidnud rohkem empiirilist kinnitust nooremate õpilaste ning vähem põhikooli vanema astme ja gümnaasiumiõpilaste andmetel (Hill & Tyson, 2009). Vanemate kaasamine avaldab positiivsemat mõju kõrgema haridustasemega vanemate puhul, sest nemad ilmselt oskavad lapsi paremini õppimise juures juhendada ja toetada (Plunkett, Behnke, Sands, & Choi, 2009). Vanemate kaasamine on samuti seotud laste motivatsiooni ja enesetõhususega, mis aitavad kaasa akadeemilisele edukusele (Fan & Williams, 2010; Fan et al., 2012).

Vanemate kaasamine on seotud kooli meeldivusega õpilase jaoks ja õpilase sooviga koolis käia. Kaasamise abil on võimalik leida lahendusi õpilase probleemidele, mis tekitavad vastumeelsust kooli käimise suhtes (Sheldon & Epstein, 2004). Vanemate kaasamine on negatiivses seoses õpilaste koolist puudumisega (McNeal 1999; LaRocque et al., 2011).

Samuti on uurimistulemused näidanud, et vanemate kooliellu kaasamine on positiivselt seotud laste psühholoogilise heaoluga. Kõrgema vanemate kaasatuse korral on laste kõrgem enesetõhusus, kõrgem õnnelikkuse tase ja nad kannatavad vähem depressiooni all (Flouri, & Buchanan, 2003).

Vanemate kaasamine võib omada positiivseid mõjusid lapse sotsialiseerumisele ja käitumisele koolikeskkonnas. Vanemate kaasamine on positiivselt seotud õpilaste sotsiaalse funktsioneerimisega ja negatiivselt seotud õpilaste käitumisprobleemidega (El Nokali, Bachman, & Votruba-Drzal, 2010; Toren & Seginer, 2015). Vanemate kaasamine on samuti seotud õpilaste positiivsema suhtumisega õpetajatesse, mistõttu see võib ennetada

suhtlemisprobleemide ja konfliktide teket õpilase ja õpetaja vahel (LaRocque et al., 2011). Vanemate kaasamine võib aidata õpilastel kohaneda erinevates situatsioonides ja seeläbi muuta nende käitumist stabiilsemaks ning arendada õpilastes võimet iseseisvalt probleeme lahendada (Doyle, Markiewicz, 2005).

Kuna vanemate kaasamisel on mitmeid positiivseid mõjusid, siis peetakse oluliseks, et koolid toetaksid vanemate kaasamist. Koolipoolsed meetmed vanemate kaasamise suurendamisele võivad olla suunatud nii vanematele kui õpetajatele (Jeynes, 2010). Koolipõhises kaasamises on oluline kommunikatsioon ja infovahetus vanemate ja kooli vahel, mis tagab osapoolte informeerituse ja realistlikud ootused (Aytan, 2016). Kommunikatsiooni tagamiseks on oluline nii vanemate kui õpetajate positiivne suhtumine (Aslan, 2016).

Õpetajate poolt on vanemate kaasamise suurendamiseks eelduseks õpetajate motiveeritus ja uskumus kaasamise vajalikkusse ja positiivsetesse mõjudesse (Seginer, 2006; Aslan, 2016). Samuti on oluline, et õpetajatel ei oleks eelarvamusi, et vanemad tegelikult ei olegi huvitatud suhtlusest õpetajatega ja koolielus osalemisest (Carlisle, Stanley & Kemple, 2005).

Lisaks sellele on oluline, et õpetajatel oleks piisavalt aega vanematega suhtlemiseks. Samuti on vajalikud õpetajate oskused ja teadmised, kuidas vanematega suhelda ning nende kaasatust soodustada (Seginer, 2006). Õpetajate oskuste juures on oluline, kuidas nad oskavad vanematega suheldes käsitleda negatiivseid teemasid (õpilaste käitumisprobleemid, akadeemiline ebaedukus) (Aslan, 2016).

Et soodustada kontakte vanemate ja õpetajate vahel, peaksid õpetajad vanematele mõista andma, et vanemad on koolis teretulnud ja et õpetajatel on aega nende ära kuulamiseks (LaRocque et al., 2011). Lisaks on oluline, et õpetajad mõistaksid, millist kasu vanemate kaasamine õpilastele annab. Algklasside õpetajate juures on oluline, et õpetajad teadvustaksid vanemate rolli õpilaste aitamisel õppetöös (Peterson & Ladky, 2007).

Vanemate juures on oluline, milline on vanemate suhtumine kooli ja haridusse. Kui vanemad on haridussüsteemi, kooli ja haridusse negatiivse suhtumisega, siis see takistab vanemate kaasamist. Vanemate poolsed ebarealistlikud nõudmised kooli ja õpetajate suhtes võivad olla samuti takistuseks kaasamisel (Aslan, 2016). Samal ajal on vanemate kõrged ootused õpilaste ja hariduse suhtes pigem kaasamist soodustavaks teguriks, sest vanemate kaasatus on madalam vanematel, kellel ei ole suuri ootusi oma laste poolt koolis saavutatava suhtes (Castro et al., 2015). Vanemate rahulolematuse kooli suhtes ei pea olema alati kaasamist takistavaks teguriks, vaid see võib ka kaasamist soodustada, kuna rahulolematuse kooli poolt pakutava suhtes võib ajendada vanemaid kooliga ühendust võtma. Samal ajal võib rahulolu

kooliga mõjuda mõnikord kaasamist vähendavana. Vajaduse puudumine avaldada koolis oma rahulolematust, võib vähendada vajadust kooliga kontakteeruda (Hill, Witherspoon, & Bartz, 2018).

Vanemate kaasamise soodustamisel on oma osa ka õpilastel endil. Õpilased saavad kutsuda vanemaid koolis toimuvatele üritusele ja näidata, et vanemate osalemine nendel üritustel on neile oluline (LaRocque et al., 2011). Samamoodi võib lapse pöördumine õppimise ja kooliga seotud küsimustes vanema poole soodustada vanema kodupõhist osalust hariduses (Freund, Schaedel, Azaiza, Boehm, & Lazarowitz, 2018).

Kuigi vanemate kaasamine kooliellu sõltub nii vanematest, õpetajatest kui õpilastest, siis on viimasel ajal hakatud järjest olulisemaks pidama koolide kui institutsioonide rolli vanemate kaasamise juures (Marschall, Shah, & Donato, 2012). Koolidel on võimalik soodustada vanemate osalust sellekohaste ürituste ja programmide kaudu. Selleks peavad koolid olema aktiivsed vanematega ühenduse võtmisel ja nende kooli kutsumisel. Sealjuures on vajalik välja selgitada, millised on vanemate kaasamise takistused ja leida võimalusi nende ületamiseks. Näiteks võivad olla probleemideks ürituste ebasobivad ajad, transpordiühendused, lapsehoidjate leidmine ajaks, mil vanemad on koolis (LaRocque et al., 2011).

Jeynes (2012) on mitmete varasemate uuringute tulemuste põhjal järeldanud, et koolide poolt rakendatavad meetmed vanemate kaasamise suurendamiseks toimivad ning omavad statistiliselt olulist mõju vanemate kooliellu kaasatusele. Kõige suuremat potentsiaali omavad sellised meetmed algkooliõpilaste vanemate juures, sest nooremate õpilaste vanematel on tavaliselt suurem huvi õpilase käekäigu suhtes koolis. Samas on võimalik edukalt rakendada erinevat tüüpi programme erinevas vanuses laste vanematele nende kooliellu kaasatusse suurendamiseks.

### *Uussisserändajatest lapsevanemate kaasamine kooliellu*

Uussisserändajatest õpilaste vanemate kooliellu kaasamine võib olla meetmeks, mis kompenseerib õpilastel koolis esinevaid probleeme. Uuringute tulemused on näidanud, et vanemate kooliellu kaasatus võimaldab edukalt parandada õppeedukust ja sotsiaalset suhtlust erinevas rahvuses õpilastel, sh immigrantidel (Kao, 2004; Altschul, 2011). Kui vanemad pakuvad lapsele täiendavaid haridusvõimalusi või koolivälisest tegevust, siis mõjub see lastele arendavalt ja võib vähendada laste mahajäämust (nii hariduslikus kui sotsiaalses mõttes) võrrelduna kohalike lastega (Glick & Hohmann-Marriott, 2007).

Kuna uussisserändajatest õpilastel võivad esineda raskused õppetöös, siis on nende puhul vanemate abistav roll õppimisel tähtsam kui ülejäänud õpilastel. Vanemate poolne tugi õppimise juures aitab kompenseerida vähesest keeleoskusest ja uues kultuurikeskkonnas kohanemisest tingitud tegureid õppetöös (Gonzalez, Borders, Hines, Villalba, & Henderson, 2013; Plunkett et al., 2009). Nagu näitavad Eestis läbiviidud uuringu tulemused, siis ühine kodutööde läbivaatamine ja ülesannetest arusaamise juures aitamine ongi peamiseks viisiks, kuidas uussisserändajatest õpilaste vanemad toetavad oma lapsi õppimise juures (Kasemets et al, 2013). Lisaks võib vanemate kaasamine aidata uussisserändajatest lastel omandada kiiremini kohalikku keelt. Vanemad saavad abistada oma lapsi keeleõppe juures (Peterson & Ladky, 2007).

Vanemate kooliellu kaasamine tihendab sidemeid perekonna ja kooli vahel. Kuna immigrantidest õpilastel on esialgu keeruline luua uusi kontakte, siis vanemate osalemine kooli tegemistes (ühiselt lastega), võib aidata uussisserändajatest õpilastel sotsiaalseid kontakte luua (Kuperminc, Darnell, & Alvarez-Jimenez, 2008). Vanemate kaasatus annab koolipersonalile signaali, et uussisserändaja perekond on huvitatud koolis toimuvast. See võib parandada õpetajate suhtumist uussisserändajatest õpilastesse (McNeal, 1999).

Uussisserändajate vanemate kaasamine kooliellu sõltub sellest, millisest kultuurilisest keskkonnast vanemad pärinevad ning milline on selles kultuuris suhtumine vanemate osalusse lapse hariduse omandamisel. Kultuuride lõikes võivad esineda erinevad traditsioonid, kas ja kui palju vanemad sekkuvad laste õppimisse ning kui tihedat koostööd teevad vanemad kooliga (Seginer, 2006). Kuna kultuuritraditsioonid on erinevad, siis vanemate edukaks kaasamiseks on koolidel ja õpetajatel oluline kultuurilisi erinevusi teada ja kaasamise soodustamisel arvesse võtta. Koolid aga rakendavad vanemate kaasamise toetamisel tavaliselt ühetaolist lähenemist ega kasuta erinevaid meetmeid sõltuvalt vanemate kultuuritaustast (Marschall et al., 2012).

Kuna osa Eestisse saabuvatest uussisserändajatest on pärit araabia kultuuriruumist, siis on autori arvates Eesti kontekstis oluline, milline on vanemate suhtumine nende kooliellu kaasamisele. Selle kohta annavad teavet Freund et al. (2018) poolt Iisraelis läbiviidud uuringu tulemused, milles võrreldi vanemate kaasamist kooliellu juudi ja araabia peredest pärit õpilastel. Uuringu tulemuse näitasid, et araabia laste vanemad olid kooliellu rohkem kaasatud kui juudi laste vanemad. Seda tulemust seostati uuringus araabia vanemate kõrgema osalusega kogukonnas, aga ka sellega, et araabia koolides kutsutakse vanemaid sagedamini kooli. Samuti peeti uuringus võimalikuks, et araabia vanemad peavad oma laste akadeemilist

edukust olulisemaks, nähes selles võimalusi laste sotsiaalseks mobiilsuseks ja parema tulevikuvõimaluste avardamiseks.

Immigrantide vanemate kaasamist mõjutab nende suhtumine hariduse olulisusesse. Üldiselt peavad immigrantide vanemad laste haridust tähtsaks, millele viitavad USA uurimistulemused, mille järgi vähemusrahvusest õpilaste vanemad peavad oma laste akadeemilist edukust olulisemaks ja tunnevad selle pärast rohkem muret kui valgenahaliste õpilaste vanemad (Hill et al., 2016). Immigrandid võivad näha laste hariduses nende jaoks võimalust uude ühiskonda sulanduda ja omandada juurdepääs tööturule, mis võimaldab neil pääseda vaesusest ja madala kvalifikatsiooniga töökohtadel töötamisest (Ceballo, Maurizi, Suarez & Aretakis, 2014). Malozjmov (2013) poolt Eestis läbiviidud uuringu tulemused näitavad, et uussisserändajatest õpilaste vanemad on õpetajate suhtes väga lugupidavad ja usaldavad ning nad peavad õpetajaid professionaalideks. Selline vanemate poolne suhtumine loob head eeldused vanemate kooliellu kaasamiseks.

Vähemusrahvustest õpilaste vanemate suhtumine oma laste haridusse võib erineda tulenevalt sellest, kas tegemist on esimese või teise põlvkonna immigrantidega. On avastatud seaduspära, et esimese põlvkonna immigrantide vanemad on hariduse suhtes positiivsemalt meelestatud (Seginer, 2006). Sellest tulenevalt on uussisserändajatest õpilaste vanemaid kooliellu lihtsam kaasata kui järgmiste põlvkondade immigrantide vanemaid.

Uussisserändajate vanemate kooliellu kaasamist võib takistada vanemate vähene arusaam koolikorraldusest, mis võib olla oluliselt erinev võrreldes nende päritolumaaga (Marschall et al., 2012). Samas tihe suhtlemine ja infovahetus koolipersonaliga aitab vanemate sellekohast informeeritust parandada. Seetõttu, kui esialgne initsiatiiv kontaktideks vanematega tuleb kooli poolt, siis hiljem on vanemate teadlikkus koos toimuvast juba suurem ja nad saavad hiljem iseseisvalt kooli poole pöörduda (Carreón et al., 2005).

Etniliste vähemuste juures võivad vanemate koolipõhist kaasamist takistada keelebarjäärid, puuduliku keeleoskuse tõttu võib vanematel olla keeruline suhelda õpetajatega ja osaleda koolis toimuvatel üritustel (Kim, 2009). Samuti võib vanemate keeleoskus takistada neid õpilasi õppetöös aitama. Seda eriti õppeainetes, kus kasutatakse spetsiifilist terminoloogiat (Peterson & Ladky, 2007).

Rahvusvähemustesse kuuluvate õpilaste vanemate kaasamist võivad takistada õpetajate poolsed eelarvamused. Õpetajad võivad olla arvamusel, et teisest rahvusest õpilased on madalama võimekusega (Kim, 2009). Uuringute tulemused on aga näidanud, et vanemate kaasamine aitab tõsta õppeedukust erinevast rahvusest õpilastel (Jeynes, 2007), mistõttu ei ole

kindlasti alust seisukohtadel nagu oleks vähemusrahvuste õpilaste vanemate kaasamine vähem vajalik.

Ühiskonnas valitsevate eelarvamuste tõttu võivad immigrantidest vanemad tajuda ennast ühiskonnas tõrjututena, mistõttu võib neil olla vähem soovi kooli kohapeale minna ja kooli tegemistes osaleda (Widén-Wulff, Ek, Ginman, Perttilä, Södergård, & Tötterman, 2008). Kui vanemad on tajunud ühiskonnas enda diskrimineerimist, siis see võib vähendada soovi ja julgust kooli esindajatega suhelda (Peterson & Ladky, 2007). Samal ajal kui immigrantidest laste vanemad tajuvad, et nende lapsed on koolis tõrjutud või kui nad ei ole rahul oma lastele pakutava hariduse kvaliteediga, siis see võib olla vanemate jaoks kooliga mitte suhtlemise põhjuseks (Park & Holloway, 2013).

Samuti võivad õpetajad tunda ennast ebakindlalt teisest rahvusest lapsevanematega suheldes, mis võib vähendada nende soovi selliseks suhtluseks (Kim, 2009). Õpetajate poolt on vanemate kaasamise suurendamise eelduseks õpetajate motiveeritus ja uskumus kaasamise vajalikkusse ja positiivsetesse mõjudesse (Seginer, 2006; Aslan, 2016). Positiivseks võib pidada, et Kond (2016) uurimistulemused näitavad, et Eesti õpetajate suhtumine uussisserändajatest õpilastesse on enamasti positiivne, mis loob eeldused, et õpetajad on valmis panustama nende õpilaste vanemate kaasamisse.

Teistest kultuuridest pärit vanemate kaasamist võib soodustada teiste kultuuride esindatus õpetajate või muu koolipersonali hulgas. Sellised inimesed võivad toimida kultuuride vahendajatena, kes aitavad kaasa kultuuridevahelisele suhtlusele koolis. Samuti aitab sellele kaasa, kui koolipersonal on teadlik kultuurilistest erinevustest ja erinevate kultuuride esindajatega suhtlemise eripäradest. Õpetajate teadlikkust teistest kultuuridest ja oskust erinevate kultuuride esindajatega suhelda on võimalik tõsta koolituste abil. (Marschall et al., 2012).

## **Metoodika**

### *Valim*

Töös uuriti uussisserändajatest lapsevanemaid, kelle lapsed õpivad Eesti üldhariduskoolides. Sealjuures on valimisse kaasamise eelduseks, et lapsed on saabunud Eestisse välisriikidest viimase kolme aasta jooksul, mistõttu saab neid käsitleda uussisserändajatest õpilastena. Seega on tegemist sihipärase valimiga.

Intervjueeritavate leidmisel kasutas autor erinevaid isiklikke kontakte. Kuna autor töötab pagulaskeskuse läheduses asuvas koolis, siis osade peredega sai autor kontakti läbi pagulaskeskuse juhataja. Osa intervjueeritavate lastest õpib koolis, kus autor töötab ning autor võttis nende lastega ühendust, et saada kontakti õpilaste vanematega kutsumaks neid uuringus osalema. Autor võttis ühendust ka uussisserändajatest lapsevanematega, kelle lapsed olid eelnevalt õppinud samas koolis, kuid hiljem lahkunud mujale. Ühe pereni jõuti läbi teise uuringus osalenud pere.

**Tabel 1.** Ülevaade uuringus osalenud perekondadest

Nr	Päritolu	Eestis alates	Lapsed	Koolis käivad lapsed
1	Kurdi perekond Türgist	2017	4 (10-, 8- ja 3-aastane poiss, 6-aastane tüdruk)	2 (4. ja 2. klass)
2	Gruusia	2017	2 (12- ja 10-aastane tüdruk)	2 (5. ja 3. klass)
3	Egiptus	2018	3 (12-aastane poiss, 11- ja 10-aastane tüdruk)	3 (6., 5. ja 4. klass)
4	Ukraina	2016	2 (12- ja 10-aastane poiss)	2 (6. ja 4. klass)
5	Ukraina	2017	1 (11-aastane tüdruk)	1 (4.klass)
6	Süüria	2018	6 (8- ja 5-aastane poiss, 18-, 16-, 13- ja 10-aastane tüdruk)	5 (7., 6., 4., 4. ja 1. klass)
7	Ukraina	2017	1 (11-aastane poiss)	1 (4. klass)
8	Ukraina	2016	1 (10-aastane poiss)	1 (4. klass)

Valimisse kaasati lapsevanemad kaheksast perekonnast (vt Tabel 1). Kõik uuringus osalenud perekonnad on Eestis elanud 1-3 aastat, seega võib neid käsitleda uussisserändajatena. Uuringus osalevate perekondade lapsed käivad 1.-7. klassis, enamus nendest lastest käib algklassides.

### *Andmekogumine*

Andmekogumiseks viidi läbi intervjuud valimisse kaasatud perekondade lapsevanematega. Intervjuu juures lähtuti poolstruktureeritud intervjuu põhimõtetest, mis võimaldab viia intervjuud läbi paindlikult, muutes vajadusel küsimuste järjekorda ja sõnastust ning küsida täpsustavaid küsimusi. Intervjuu küsimused koostas töö autor ning need on esitatud lisas 1. Intervjuud viidi läbi vastavalt perekonna keeleoskusele eesti, inglise või vene keeles ja vastavalt sellele tõlkis autor intervjuu küsimused inglise ja vene keelde. Kolm intervjuud viidi läbi eesti keeles, kolm vene keeles ja kaks inglise keeles. Kui intervjuu viidi läbi võõrkeeles, siis tõlkis töö autor hiljem vastused eesti keelde.

Intervjuu algas kahe sissejuhatava küsimusega Eestis elamise ja rände põhjuste kohta. Sellele järgnesid küsimused laste haridustee kohta, millega uuriti laste vanuse, klassi, lapse eelneva haridustee (endisel kodumaal) ning Eesti koolis kohanemise kohta. Järgmised küsimused olid kooliga koostöö kohta. Selle juures küsiti vanematelt koolipersonaliga suhtlemise, selleks kasutatavate kanalite, suhtlusteemade, kooli üritustel osalemise ja õpetajate suhtumise kohta. Vanematel paluti anda ka hinnang koostööle kooliga ning tuua välja sellest saadav kasu lapsele ja lapsevanemale. Viimaste küsimuste juures paluti lapsevanematel teha ettepanekuid koostöö tõhustamiseks kooliga. Sealjuures küsiti, et mida peaksid selles valdkonnas tegema nii kool kui lapsevanem.

Kõik intervjuud viis läbi töö autor. Autor võttis intervjuueeritavatega ühendust e-posti ja Facebooki kaudu ning pakkus neile välja võimaluse uuringus osalemiseks ning nõusoleku saamisel leppiks kokku intervjuu toimumise aja ja koha.

Intervjuud toimusid intervjuueeritavatega kohtudes. Kuues intervjuus osales üks lapsevanem, kahes intervjuus ülemad lapsevanemad. Intervjuude läbiviimine toimus intervjuueeritavate nõusolekul. Intervjuueeritavatele selgitati, et neil on võimalik igal ajal uuringus osalemisest loobuda ja antud intervjuu tagasi võtta. Intervjuud salvestati diktofoniga. Intervjuude ajaline kestus jäi vähemikku 25-45 minutit.

### *Andmeanalüüs*

Töö autor transkribeeris intervjuude salvestused ning intervjuude vastuste analüüsis on lähtunud transkriptsioonidest. Näide intervjuu transkriptsioonist on toodud lisas 2. Kui intervjuu oli läbiviidud võõrkeeles, siis autor tõlkis transkriptsiooni.

Intervjuude analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Analüüsi aluseks on intervjuude transkriptsioonid. Lähtudes vastuste sisust moodustati koodid, mis koondati alamkategoriatesse ja kategoriatesse. Kategoriate moodustamisel kasutati induktiivset ehk andmetest lähtuvat analüüsi, mis tähendab, et kategooriad ei olnud enne intervjuude analüüsi kindlaks määratud (Mayring, 2014).

Kodeerimine toimus käsitsi, kasutades selleks elektroonilist tabelivormi. Näide kodeerimise kohta on esitatud lisas 3.

Intervjuude analüüsi tulemused esitatakse kolmes teemas, milleks on laste haridustee, koostöö kooliga ja ettepanekud koostöö tõhustamiseks. Intervjuude vastustest moodustatud kategooriad esitatakse allajoonitult ja alamkategooriad esitatakse rasvases kirjas. Vastuste

juures tuuakse välja ka tsitaate intervjuudest, tsitaatidele viidatakse perekonna järjekorra numbriga intervjuerimisel, näiteks Perekond 3.

## Tulemused

### *Laste haridustee*

Uuringus osalenud perekondade Eestisse asumise põhjusteks on olnud **sõjategevus** kodumaal, **tagakiusamine** (usuline), **naiste** vähesed **õigused** kodumaal. Samuti kehv **olme ja majanduslikud tingimused**, lapse paremad **võimalused hariduse omandamiseks** ning **sugulaste** elamine **Eestis**. Lastega seonduvalt märgiti, et kodumaal esineb palju koolikiusamist ja ka õpetajad suhtuvad seal õpilastesse halvasti. Mõnedel perekondadel oli Eestisse elama asumiseks mitu põhjust, näiteks tagakiusamine ja kehvad majanduslikud tingimused kodumaal.

Enamus perekondadest on tulnud Eestisse otse oma kodumaalt, kaks perekonda on aga vahepeal elanud teise välisriigis ja jõudnud seejärel Eestisse. Nendest perekondadest on üks vahepeal elanud Venemaal ja teine Türgis.

Uuringus osalevate perekondade lapsed käivad 1.-7. klassis, enamus nendest lastest käib algklassides. Üldjuhul on lapsed eelnevalt käinud kodumaal koolis kui nad oli sel ajal vastavas vanuses. Ühel perekonna lapsed olid kodumaal koduõppel, mille põhjuseks oli rahulolematuse kohaliku koolisüsteemiga. „*Egiptuses ei käinud nad koolis, neil käis õpetaja kodus. Poiss vahel käis koolis, aga teda kiusati. Õpilased on seal väga kurjad ja kasutavad väga halbu sõnu. Tüdrukud koolis ei käinud, kuna nad ei kanna pearätti. Neid kiusati ja lapsed ja vanemad inimesed ütlesid väga halvasti.*“ (Perekond 3) Ühes perekonnas kodumaal vanemad lapsed (sel ajal 17- ja 15-aastased), koolis ei käinud, vaid töötasid.

Intervjuudest ilmnes, et lastel on probleemideks sotsiaalsete kontaktide loomine. Neid on keeruline koolis sõpru leida, mida raskendab **vähene eesti keele oskus**. Viimasest tulenevalt ei julge õpilased koolis suhelda. „*Eesti keeles suhtleb ja räägib julgelt, kui noorem. Noorem on natuke rahutu ja ta ei julge nii palju eesti keeles rääkida. Vahel ütleb, et ei saa aru, sest ei julge vastata.*“ (Perekond 4) Vähene keeleoskus takistab ka õppetöös osalemist ja õpetaja poolt räägitust aru saamist. Ühel õpilastel on vene eesti keele oskust toonud kaasa vajaduse klassikursust korrata ja õppida lihtsustatud õppekaval. Selle kõrval korraldati õpilasele lisatunde eesti keeles.

Osadel lastel on Eesti koolis esinenud **käitumisprobleeme**. „*Oi, vanema poisiga on olnud väga palju probleeme. Isegi politsei on käinud kodus!.../ Me räägime suuremale poisile, et peab õpetajad kuulama ja tunnis ei tohi segada. Ta ei saa aru, teeb rumalusi. On isegi kakluseid olnud.*“ (Perekond 1) Probleemina toodi välja veel **koolikiusamist**, mis omakorda võib olla seotud käitumisprobleemidega, kui õpilane langeb kiusmise ohvriks.

Kohanemisprobleemina märgiti veel Eesti koolides kehtivaid teistsuguseid **reegleid**. Toodi näide, et Egiptuses on koolis poistel rohkem õiguseid kui tüdrukutel, Eestis on kõik õpilased olenemata soost võrdsed. See tekitas Egiptuse koolist tulnud poistele Eestis algul kohanemiskeskuseid. Samas oli selline olukord harjumatu ka tüdrukutele. „*Vanem tütar sai Eestis esimest korda rääkida poisiga, Egiptuses nad poistega rääkida ei tohi. See oli algusel neile võõras, et ka tüdrukud võivad teha sporti ja on koos poistega.*“ (Perekond 3)

Uuringus osalenud perekonnad märkisid, et Eestis elamise jooksul on lastel koolis raskuste esinemine vähenenud. Kõige rohkem oli probleeme esimesel aastal Eesti koolis. Olukorra paranemist seostati kohanemisega Eesti koolis ja eesti keele oskuse paranemisega. Keeleoskuse paranemine võimaldab lastel paremini klassikaaslastega suhteid luua ja see vähendab selles osas probleemide esinemist. Sealjuures mõned pered avaldasid seisukohta, et lastel on kohanemine Eestis läinud kergemalt kui vanematel. Laste kiiret kohanemist põhjendati nende tugeva õppimissooviga. Intervjueeritavate hinnangu kohaselt meeldib uussissrändajate lastele Eestis elada. Näiteks meeldib neile, et Eestis sajab talvel lund.

### *Koostöö kooliga*

Koolis suheldakse nii õpetajate kui direktoriga. Õpetajatest suheldakse rohkem klassijuhatajaga. Samuti on suheldud kooliõega õpilase tervise teemadel. See kellega suheldakse sõltub suhtluse teemast ja eesmärgist. „*Vestlus direktoriga täiendavate eesti keele tundide kohta, klassijuhatajaga vestlus kooli õppetöö kohta, eesti keele õpetajaga keele õppe tulemustest, kooli õega vestlus poja tervisliku seisundi kohta.*“ (Perekond 7)

Kooli personaliga suheldakse nii vahetult koolis kohapeal käies kui telefoni teel ja ka e-posti teel. Üks vanematest rääkis, et suhtleb rohkem direktoriga põhjusel, et ta oskab hästi vene keelt. Kooliga on suheldud veel pagulaskeskuse juhataja vahendusel. Üks perekond ongi ainult kasutanud viimast võimalust ja seda põhjendasid vanemad enda keeleoskusest tulenevate probleemidega. Vanemate keeleprobleemidest tulenevalt on kasutatud kooliga suhtlemisel vahendajana ka oma vanemaid lapsi, kelle eesti või inglise keele oskus on parem.

Vanemad suhtlevad kooliga seoses **õpilaste probleemidega** koolis. Need võivad olla seotud nii õppimise kui käitumisega. Sellest tulenevalt perekonnad, kus lastel on koolis enam probleeme, suhtlevad ka kooli personaliga rohkem. Seevastu perekonnad, kus lapsed saavad koolis paremini hakkama, märkisid, et nad ei suhtle kooliga eriti palju. Üks perekond ütles, et nad ei suhtle üldse kooliga, kuna lapsel koolis probleeme pole. Kuivõrd lastel on aja jooksul probleemid koolis vähenenud, siis sellega seoses väideti, et ka suhtlust kooliga on jäänud vähemaks.

Kooliga suheldakse **info saamiseks** kooliga seotud teemadel. Näiteks on uuritud, milliseid õppevahendeid läheb õpilastel koolis vaja või info saamiseks seoses õpilaste üritustega. „*Kui vaja kuhugi ekskursioonile minna, siis oleme ka suhelnud, et palju raha vaja tuua ja kuhu lähevad*“ (Perekond 1). Veel on uuritud erinevate õppekorralduslike teemade kohta ning samuti selleks, et saada teavet lapse õppeedukuse kohta.

Vanemad on käinud koolis kohapeal **kooliga tutvumas**. Vanemad on käinud kohapeal klassiruumi ja koolikeskkonda vaatamas. See võimaldab neil paremini mõista, millistest tingimustega peab õpilane koolis käima. Samuti on käinud õpetajad koolis õpetajatega tutvumas, ühes koolis on vanematele korraldatud tutvumistunde.

Vanemad on külastanud kooli veel seoses koolis toimuvate **üritustega** nagu peod või laadad. Samuti on vanemad osalenud koolis toimuvatel **lastevanemate koosolekutel**. Üks perekond on suhelnud kooliga **lapse tervisega** seotud küsimustes.

Sageli on suhtluse algatajaks **kool**, seda eriti kui tegemist on õpilase probleemidega, mille korral pöörduvad kooli töötajad lapsevanema poole. „*Koolist helistatakse või kirjutatakse siis, kui poisid on midagi korraldanud. Pigem väiksem poiss. Või , kui nad ei viitsi tunnis korralikult kaasa teha. Üldiselt siis, kui nad teevad rumalusi koolis.*“ (Perekond 4) Probleemide korral on tavaliselt suhtluse alustajaks kool, sest nendel on perekonna arvates probleemide olemasolu kohta parem ülevaade. „*Meie ise ju ei tea, kui on probleem või midagi vaja osta.*“ (Perekond 4) Kooli personali on pöördunud vanemate poole ka seoses koolis toimuvate üritusega või õppevahenditega, et selgitada, milliseid õppevahendeid on lapsel koolis vaja. Kooli töötajad võtavad ühendust ka olukordades, kus lastel on vaja vanemate abi.

**Lapsed** on olnud suhtluse algatajaks olnud juhtudel kui neid on koolis kiusatud, nad on rääkinud selles lapsevanemale ja vanem on võtnud ühendust kooliga.

**Vanemad** on olnud suhtluse algatajaks kui soovitakse midagi teada seoses õppeedukuse, õppekorralduse või koolis toimuvate üritustega. Need olukorrad on seotud vanemate sooviga infot saada. „*Samuti suhtlen õpetajatega lapse edasijõudmise küsimustes, vajadusel uurin äkki on vaja pöörata tähelepanu mõnele õppeainele või kui on vaja vestelda*

*lapsega mõnest juhtumist/situatsioonist.*“ (Perekond 7) Suhtluse aluseks võib olla e-koolis olev info, mille õpetaja on sinna kirjutanud. Kui see tekitab lapsevanemas küsimusi, siis võetakse kooliga ühendust.

Vanemad on kooli poolt korraldavatel üritustel osalenud pealtvaatajana. Pidudel ja kontsertidel on nad vaadanud õpilaste esinemisi. Koolist toimival laadal on ostetud seal müüdavaid kaupu. Kõik vanemad ei ole koolidest toimuvatel üritustel osalenud ning intervjuudes märgiti veel, et lapsed osalevad sellistel üritustel rohkem kui vanemad.

Mõned vanemad on siiski olnud ka rohkem kaasatud koolis toimuvatesse üritustesse. Ühe lapse vanemad aitasid õpilastel valmistada küpsetisi koolis toimuvale kohvikule.

Koostöö kooliga võimaldab vanemate arvates **lahendada probleeme**. „*Ma arvan, et me kõik koos saame aidata minu last, kui me suhtleme omavahel, teame probleemidest ja nii edasi.*“ (Intervjuu 8) Lisaks see **distsiplineerib lapsi**, kui lapsed teavad, et vanemad saavad teada, mida nad koolis teevad. Suhtlus kooliga annab lastele suurema **kindlustunde**. Kui selle kaudu lahendatakse laste probleeme, siis nad pärast tunnevad end koolis paremini ja on enesekindlamad. Samuti tunnevad lapsed ennast võrdväärsemana klassikaaslastega. Koostöö kooliga suurendab ka **laste usaldust** kooli ja õpetajate vastu.

Vanematele annab suhtlus kooliga **parema informeerituse**. Nad saavad selle kaudu parema ülevaate koolis toimuvast, samuti õpilase probleemidest. Vanemad saavad teada ka eesti kooli iseärasuste kohta. „*Teame, mis eesti koolis on teisiti, mida tohib teha, mida siin koolis ei tohi teha. Eks igas koolis on omad reeglid, mida õpetajad soovivad. Meile sobib, kui laps saab õppida ja meile öeldakse, kui on mõni mure või probleem. See on hea, kui kool meile sellest teada annab.*“ (Perekond 4) Veel saadakse kooliga koostöö kaudu teada lapse sõprade ja tegevusete kohta. Koostöö kaudu suureneb **ka vanemate usaldus** kooli suhtes.

Vanemad hindasid koostööd kooliga positiivselt. Enamikel juhtudel arvasid vanemad, et koostöö toimib hästi, koolipersonal suhtub neisse hästi ja suuremaid probleeme koostöö juures ei esine. Mitmed vanemad tõid paralleele, et koostöö kooliga toimub Eestis paremini kui nende kodumaal ja et lapsevanematel ja õpilastel on Eestis rohkem õiguseid ja võimalusi koolis toimuvat mõjutada. „*Egiptuses saab laps koolis karistada ja midagi pole teha.*“ (Perekond 3)

Koostöö juures toodi takistusena välja vanemate **kehv keeleoskus**. Kuna paremad võimalused kooliga suhtlemiseks on eesti või inglise keeles, siis juhul kui vanemad neid keeli hästi ei osa, on suhtlemine raskendatud. See takistab vanematel kooliga suhtlemast, tekitab vajaduse kasutada suhtluses vahendajaid. Teise probleemina koostöö juures märgiti Eestis kehtivaid **teistsuguseid reegleid**, mis on vanemate jaoks harjumatud.

## *Ettepanekud koostöö tõhustamiseks*

Uussisserändajate vanemad leidsid, et koostöö kooliga muutuks tõhusamaks, kui nad **oskaksid paremini eesti keelt**. Sellest tulenevalt on vaja neile võimalusi eesti keele õppimiseks. *„Me peaks saama õppida eesti keelt. Kui me ei oska keelt, siis ei saa meid ka aidata.“* (Perekond 1)

Kuivõrd uuringus osalenud lapsevanemad olid rahul kooli poolt tehtava koostöö, siis nad leidsid, et koolid ja õpetajad on juba praegu teinud ära palju koostöö tõhustamiseks. Siiski leiti, et koolid võiksid **vanematega** veelgi rohkem **ühendust võtta**. Ühe vastaja arvates koolid võivad karta, et uussisserändajate vanemad ei oska eesti keelt ja nendega on keelebarjääri tõttu suhtlemine raskendatud, mis võib koolipersonali tagasi hoida uussisserändajatega ühenduse võtmisel. Üks perekond märkis, et õpetajad võiksid saata ka eestikeelseid kirju, mida vanemad saavad vajadusel ise tõlkida kui nad eesti keelt ei oska. See omakorda julgustaks vanemaid ise õpetajatega rohkem ühendust võtma. *„Õpetajad võiksid olla julgemad, et meiega suhelda. Kas või saata kiri eesti keeles. Me saame selle kodus Google tõlke abil ära tõlkida. Õpetajad võiksid olla julgemad, siis me tunneme, et meiega soovitakse suhelda ja muutume ka ise julgemaks.“* (Perekond 7) Toodi välja, et õpilaste probleemide korral võiks kool **varem õpilastega ühendust võtta**, enne kui probleemid on suuremaks kasvanud.

Koostöö parendamiseks võiksid kooli suhelda õpilastega tihedamalt alguses, kui laps tuleb kooli ning oleks oluline alguses rohkem **teavitada koolis kehtivatest nõuetest**. *„Peab kindlasti alguses kohe kõik reeglid läbi rääkima. See on hästi oluline, et lapsevanemad teaks, millised nõuded ja reeglid on koolis. Laps peab ka kindlasti neid reegleid teadma ja neist aru saama. Arvan, et kõige olulisem on see, et kool teeks kõik reeglid täpselt meile selgeks. Mida nõutakse, mida vaja. Mida kindlasti ei tohi teha, kuidas on tunnis reeglid. Milliseid asju on vaja tunnis.“* (Perekond 4)

Vanemad arvasid, et koostöö tõhustamiseks peaksid nad olema julgemad ja **võtma** ise rohkem **kooliga ühendust**. *„Võib-olla olema ise aktiivsem ja suhtlema kooliga igapäevaselt ilma otsese vajaduseta, kui on mingid üritused.“* (Perekond 2) Kuivõrd vanemad nägid samuti takistuseks keelebarjääri, siis oleks vaja sellest üle olla ja kõigele vaatamata ikkagi ise rohkem kooli poole pöörduda.

Üks perekond arvas, et oluline on see, kuidas **õpetajad õpilasse suhtuvad** ja kuidas õpetajad suudavad koolis õpilase probleeme lahendada, mille jaoks nad peavad suutma

õpilaste probleeme märgata. „Õpetajad peavad meie lapsi ka märkama, ei tohi eirata, kui isegi ei saa algul aru, mida laps soovib. Õpetaja peab aitama.“ (Perekond 6) Kui õpetajate suhtumine on hea ja probleemid lahendatakse õpilasega koolis kohapeal, siis leiti, et vanematega ühenduse võtmist ei olegi vaja.

## Arutelu

Töö esimeseks uurimisküsimuseks oli „Kuidas kirjeldavad uussisserändajatest lapsevanemad senist koostööd kooliga ning enda kaasatust kooliellu?“

Uussisserändajate peredega läbiviidud intervjuude põhjal võib väita, et lapsevanemad näevad oma koostööd kooliga positiivselt. Kuigi koostöö juures esineb mõningaid probleeme, ei ole need kuigi tõsised. Sealjuures nähakse suures osas koostööprobleeme endast tulenevalt (keelebarjäär), mitte ei süüdistata selles kooli. Lapsevanemate kõrget arvamust Eesti koolidest kinnitab osade lapsevanemate poolt väljendatud seisukoht, et olukord Eesti koolides on parem kui nende endisel kodumaal ja seda eriti laste ja vanemate õiguste ning koolielu mõjutamise võimaluste osas.

Uussisserändajate lastel on üheks probleemiks vähene eesti keele oskus, mis tekitab takistusi õppetöös ja sotsiaalsete kontaktide loomisel. Sama aspekt on leidnud kinnitust mitmetes varasemates uuringutes (Glick et al., 2007; Malozjomov, 2013; Hopkins, et al., 2015). Keeleoskusest tulenevalt võivad õpilased vajada täiendavat keeleõpet või lihtsustatud õpet, mida on mõnedel juhtudel rakendatud. Aja jooksul lastel eesti keele oskus paraneb, mis aitab kaasa nende kohanemisele.

Uussisserändajate lastel on Eestis vähe sotsiaalseid kontakte ning vähene keeleoskus takistab nende loomist. Sotsiaalsete kontaktide vähesus on esialgu loomulik, kuna teise riiki elama asumine tähendab lapse jaoks seniste kontaktide katkemist (Potochnick, & Perreira, 2010), sest lapse sõbrad jäävad üldjuhul maha endisele kodumaale, mis võib lapses esile kutsuda ilmajätuse tunde (Furnham, 2004). Käesolevas töös läbiviidud uuringust ilmnes, et vähemalt ühe pere lapsed on Eestis kannatanud koolikiusamise all. Coker et al. (2009) järgi võivad uusimmigrantide lapsed saada kaasõpilaste poolt diskrimineeritud, seda probleemi õnneks intervjuudes välja ei tulnud ning ka kiusamist mainiti ainult ühe pere poolt. Aja jooksul õnnestub lastel siiski hakata kaasõpilastega kontakte looma, mida kinnitavad ka Kasemets et al. (2013) uurimistulemused.

Intervjuudest selgus, et osadel uussisserändajate lastel esineb koolis käitumisprobleeme, nende võivad väljenduda allumatuses kooli kodukorrale, aga ka vägivaldses käitumises kaasõpilaste suhtes. Sellised probleemid tulenevad intervjuueeritavate hinnangul õpilaste raskustest kohanemisel teistsuguses koolikeskkonnas ning raskustest suhtlemisel klassikaaslastega.

Uussisserändajate lastel võib olla koolis raske kohaneda teistsuguste reeglitega kui nende endisel kodumaal. Osadel juhtudel võib probleemi võimendada lapse pärinemine teistsugusest kultuurikeskkonnast, kus võivad näiteks poiste ja tüdrukute vahelise suhtlemise põhimõtted olla teistsugused. Ka Carreón et al. (2005) viitavad sellega, et teises riigis sattub laps uude kultuurikeskkonda, millega ta peab kohanema hakkama.

Magistritöö autori hinnangul võib väita, et eelnevalt nimetatud probleemid lastel aja jooksul vähenevad. Seetõttu on esimene aasta Eesti koolis kõige raskem, järgmised aga juba kergemad. Seega võib väita, et kohanemine toimub aja jooksul ja selle käigus hakkavad õpilaste koolis paremini hakkama saama.

Antud uuringust ilmnes et, uussisserändajatest laste vanemad suhtlevad kooliga nii näost-näkku, telefoni kui e-kirja teel. Mõned kasutavad suhtlemisel vahendajana pagulaskeskuse juhatajat või oma vanemaid lapsi, kuivõrd enda eesti või inglise keele oskus on tagasihoidlik. Osa vanematest saab kooliga suhelda ka vene keeles.

Uuringu tulemused viitavad sellele, et suhtluse algatajaks on sageli kool ning paljudel juhtudel on siis tegemist õpilaste probleemidaga, näiteks õppimise või käitumisega seotud probleemid. Sellest tulenevalt vanemad, kelle lastel on koolis rohkem probleeme, suhtlevad kooliga ka rohkem.

Mõnikord on kooliga suhtluse algatajaks laps. Siis on tegemist olukorraga, kus lapsel on koolis probleemid, näiteks teda kiustatakse seal, mille tulemusena pöördub laps vanemate poole, kes omakorda võtavad ühendust kooliga. Lapse poolt suhtluse algatamist on positiivseks pidanud Freund et al. (2018), sest see võib soodustada vanema kaasatust kooliellu.

Lapsevanemad suhtlevad kooliga veel info saamiseks ning sellisel juhtudel on suhtluse algatajaks paljudel juhtudel vanemad, kuigi ka koolid võtavad vanematega info jagamiseks ühendust. Sellisel eesmärgi suhtlust võib pidada tuginedes Carreón et al. (2005) ja Marschall et al. (2012) töödele väga oluliseks, kuivõrd see aitab vanematel paremini mõista teistsuguses kultuurikeskkonnas olevat koolikorraldust. Lapsevanemad käivad ka kooliga kohapeal tutvumas ning nad osalevad koolis toimuvatel üritustel, milles ollakse siiski pealtvaatajad ja passiivsed osalejad. Intervjuud tulemused viitavad sellele, et koolis toimuvatel üritustel (peod,

laadad jne) osalevad ka uussisserändajatest lapsed, mis on väga oluline, sest see vähendab nende sotsiaalset isoleeritust (Oxman-Martinez et al., 2012). Intervjuude vastused ei näita, et lapsevanemad osaleksid ürituste korraldamisel. Küll aga osalevad lapsevanemad koolis peetavatel lastevanemate koosolekutel.

Uussisserändajatest laste vanemad näevad kooliellu kaasatust nii oma lastele kui endale kasulikuna. Vanemad leiavad, et see ka distsiplineerib lapsi ning samas toetab laste enesekindlust. Lapsevanemad lisavad, et kooliellu kaasatuse tulemusena paraneb nende informeeritus koolis toimuvast ja oma laste käekäigust koolis. Lapsevanemate arvates koostöö suurendab nii laste kui vanemate usaldust kooli suhtes. Ka LaRocque et al. (2011) leiavad, et kaasatus võib parendada suhteid õpilaste ja õpetajate vahel.

Olulisemate takistustena kooliellu kaasatuse juures märkisid vanemad enda kehva või puuduvat eesti keele oskust, mida on välja toonud ka Kim (2009). Samuti on kooliellu kaasatuse takistuseks Eesti koolides kehtivad teistsugused reeglid.

Töö teiseks uurimisküsimuseks oli „Millised on uussisserändajatest lapsevanemate ettepanekud koostöö ja kaasatuse tõhustamiseks?“

Lapsevanemad arvasid, et koolid võiksid nendega veelgi rohkem ja julgemalt ühendust võtta ja kirjaliku suhtluse korral võiksid koolid kasutada selle puhul ka eesti keelt. Isegi kui seda ei osata, saavad vanemad tõlkemootorite abil eesti keelsest kirjalikku teksti tõlkida. Koolid võiksid jagada vanematele rohkem infot koolikorralduse kohta. Selles osas pidasid vanemad oluliseks, et infot jagatakse võimalikult varakult kui laps Eesti kooli õppima asub. Kommunikatsiooni tähtsust on koostöö ja kaasatuse osas varasemalt rõhutanud Aytan (2016). Et soodustada kontakte vanemate ja õpetajate vahel, peaksid õpetajad vanematele mõista andma, et vanemad on koolis teretunud ja et õpetajatel on aega nende ära kuulamiseks (LaRocque et al., 2011)

Samas leidsid vanemad, et nad peaksid oma kaasatuse suurendamiseks ka ise aktiivsemad olema ja rohkem kooliga ühendust võtma. McNeal (1999) järgi saadaks see koolidele signaali, et vanemad on koostööst huvitatud, mis või panna koole rohkem vanemate poole pöörduma. Vanemad leidsid veel, et nad peaksid rohkem eesti keelt õppima, mis vähendaks keelebarjääre ja võimaldaks paremat kaasatust. Vanemad arvasid, et selle jaoks on neile vaja võimalusi eesti keele õppimiseks. Töös ei uuritud, millised on vanemate võimalused eesti keele õppimiseks ja kuidas nad neid kasutavad.

Veel märgiti, et oluline on õpetajate suhtumine uussisserändajatest õpilastesse, samuti õpetajate poolt probleemide märkamine ja nende lahendamine koolis. See vastus peegeldas

vanemate suhtumist, et soovitakse, et õpilased probleemid lahendatakse koolis kohapeal õpilase ja õpetaja vahel ning väga ei soovitagi, et sellesse peaks vanemaid kaasama.

Uuringu piiranguks võib pidada valimi ühekülgust, kõigi osalenud perede saabumisaeg Eestisse jääb vahemikku 2016-18. Näiteks ei olnud intervjueeritavate hulgas ühtegi hiljuti saabunud perekonda. Nende vaade oleks võimaldanud paremini peegeldada vanemate hinnanguid kooliellu kaasatusele vahetult pärast lapse koolitee algust Eestis.

Uuringu tulemuste põhjal võib soovitada õpetajatele olla veelgi aktiivsemad uussisserändajatest vanematega suhtlemisel ja võtta veelgi rohkem omal initsiatiivil nendega ühendust. Julgemalt tuleks jagada infot kooliga seonduva suhtes ja tagada kohe alguses, et vanematel kujuneks selge arusaam kooli õppekorraldusest ja reeglitest.

Teema edasisel uurimisel võiks käsitleda õpetajate vaatenurka selgitamiseks välja, kuidas nemad näevad uussisserändajate vanemate kooliellu kaasatust, mis on selles õpetajate arvates probleemid ja millised on õpetajate poolsed lahendusettepanekud.

## **Kasutatud kirjandus**

- Algan, Y., Dustmann, C., Glitz, A., & Manning, A. (2010). The economic situation of first and second-generation immigrants in France, Germany and the United Kingdom. *The Economic Journal*, 120(542).
- Altschul, I. (2011). Parental involvement and the academic achievement of Mexican American youths: what kinds of involvement in youths' education matter most?. *Social Work Research*, 35(3), 159-170.
- Aslan, D. (2016). Primary School Teachers' Perception on Parental Involvement: A Qualitative Case Study. *International Journal of Higher Education*, 5(2), 131-147.
- Aytan, T. (2016). Evaluation of the 2006 and 2015 Turkish Education Program in Secondary School Curriculum in Turkey in Terms of Critical Thinking. *Journal of Education and Learning*, 5(2), 38-46.
- Behnke, A. O., Gonzalez, L. M., & Cox, R. B. (2010). Latino students in new arrival states: Factors and services to prevent youth from dropping out. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 32(3), 385-409.
- Beiser, M., Zilber, N., Simich, L., Youngmann, R., Zohar, A. H., Taa, B., & Hou, F. (2011). Regional effects on the mental health of immigrant children: Results from the New Canadian Children and Youth Study (NCCYS). *Health & Place*, 17(3), 822-829.
- Bronstein, I., & Montgomery, P. (2011). Psychological distress in refugee children: a systematic review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 14(1), 44-56.
- Brown, C. S. (2015). The educational, psychological, and social impact of discrimination on the immigrant child. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Bygren, M., & Szulkin, R. (2010). Ethnic environment during childhood and the educational attainment of immigrant children in Sweden. *Social Forces*, 88(3), 1305-1329.
- Carlisle, E., Stanley, L., & Kemple, K. M. (2005). Opening doors: Understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33, 155-162.
- Carreón, G. P., Drake, C., & Barton, A. C. (2005). The importance of presence: Immigrant parents' school engagement experiences. *American Educational Research Journal*, 42(3), 465-498.

- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46.
- Ceballo, R., Maurizi, L. K., Suarez, G. A., & Aretakis, M. T. (2014). Gift and sacrifice: parental involvement in Latino adolescents' education. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 20(1), 116-127.
- Coker, T. R., Elliott, M. N., Kanouse, D. E., Grunbaum, J. A., Schwebel, D. C., Gilliland, M. J., ... & Schuster, M. A. (2009). Perceived racial/ethnic discrimination among fifth-grade students and its association with mental health. *American Journal of Public Health*, 99(5), 878-884.
- Cooper, C. E. (2010). Family poverty, school-based parental involvement, and policy-focused protective factors in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(4), 480-492.
- Domina, T. (2005). Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education*, 78(3), 233-249.
- Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (2005). Parenting, marital conflict and adjustment from early-to mid-adolescence: Mediated by adolescent attachment style?. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 97-110.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), 988-1005.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2019). *Integrating Students from Migrant Backgrounds in to Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30(1), 53-74.
- Fan, W., Williams, C. M., & Wolters, C. A. (2012). Parental involvement in predicting school motivation: Similar and differential effects across ethnic groups. *The Journal of Educational Research*, 105(1), 21-35.
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of father involvement and mother involvement in adolescents' psychological well-being. *British Journal of Social Work*, 33(3), 399-406.

- Freund, A., Schaedel, B., Azaiza, F., Boehm, A., & Lazarowitz, R. H. (2018). Parental involvement among Jewish and Arab parents: Patterns and contextual predictors. *Children and Youth Services Review*, 85, 194-201.
- Furnham, A. (2004). Education and culture shock. *Psychologist*, 17(1), 16-19.
- Glick, J. E., & Hohmann-Marriott, B. (2007). Academic performance of young children in immigrant families: The significance of race, ethnicity, and national origins. *International Migration Review*, 41(2), 371-402.
- Gonzalez, L., Borders, L. D., Hines, E., Villalba, J., & Henderson, A. (2013). Parental involvement in children's education: Considerations for school counselors working with Latino immigrant families. *Professional School Counseling*, 16(3), 185-193.
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2004). Uusimmigrantide lapsed Eesti hariduses.
- Haridusministeerium. (2007). Uusimmigrandid Eesti haridusasutustes.
- Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement, and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75(5), 1491-1509.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740.
- Hill, N. E., Witherspoon, D. P., & Bartz, D. (2018). Parental involvement in education during middle school: Perspectives of ethnically diverse parents, teachers, and students. *The Journal of Educational Research*, 111(1), 12-27.
- Hopkins, M., Lowenhaupt, R., & Sweet, T. M. (2015). Organizing English learner instruction in new immigrant destinations: District infrastructure and subject-specific school practice. *American Educational Research Journal*, 52(3), 408-439.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Jeynes, W. H. (2010). The salience of the subtle aspects of parental involvement and encouraging that involvement: Implications for school-based programs. *Teachers College Record*. 112(3), 747-774.
- Jeynes, W. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706-742.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs.

- Kasemets, L., Asser, H., Hannust, T., & Rahnu, L. (2013). Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti üldhariduskoolis. Tallinn: MindPark
- Kao, G. (2004). Parental influences on the educational outcomes of immigrant youth. *International Migration Review*, 38(2), 427-449.
- Kim, Y. (2009). Minority parental involvement and school barriers: Moving the focus away from deficiencies of parents. *Educational Research Review*, 4(2), 80-102.
- Kivirüüt, K. (2015). Välispäritolu õpilased ja nende toetamine koolis.
- Kond, J. (2016). Juhtkonna ja tugispetsialistide arvamused uussisserändajate õpetamisest ja kohanemise toetamisest Eesti koolides. Tartu Ülikool (magistritöö).
- Konkurentsivõime kava „Eesti 2020“. (2018). Heaks kiidetud Vabariigi Valitsuses 26. aprillil 2018.
- Kuperminc, G. P., Darnell, A. J., & Alvarez-Jimenez, A. (2008). Parent involvement in the academic adjustment of Latino middle and high school youth: Teacher expectations and school belonging as mediators. *Journal of Adolescence*, 31(4), 469-483.
- Malozjomov, M. (2013). Klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel. Tartu: Tartu Ülikool.
- Marschall, M. J., Shah, P. R., & Donato, K. (2012). Parent involvement policy in established and new immigrant destinations. *Social Science Quarterly*, 93(1), 130-151.
- Mayring, P. (2014). Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution. Klagenfurt.
- McNeal R. B. (1999). Parental involvement as social capital: Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. *Social Forces*, 78(1), 117-144.
- LaRocque, M., Kleiman, I., & Darling, S. M. (2011). Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing School Failure*, 55(3), 115-122.
- Oxman-Martinez, J., Rummens, A. J., Moreau, J., Choi, Y. R., Beiser, M., Ogilvie, L., & Armstrong, R. (2012). Perceived ethnic discrimination and social exclusion: Newcomer immigrant children in Canada. *American Journal of Orthopsychiatry*, 82(3), 376-388.
- Park, S., & Holloway, S. D. (2013). No parent left behind: Predicting parental involvement in adolescents' education within a sociodemographically diverse population. *The Journal of Educational Research*, 106(2), 105-119.
- Peterson, S. S., & Ladky, M. (2007). A Survey of Teachers' and Principals' Practices and Challenges in Fostering New Immigrant Parent Involvement. *Canadian Journal of Education*, 30(2), 881-910.

- Plunkett, S. W., Behnke, A. O., Sands, T., & Choi, B. Y. (2009). Adolescents' reports of parental engagement and academic achievement in immigrant families. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(2), 257-268.
- Potochnick, S. R., & Perreira, K. M. (2010). Depression and Anxiety Among First-Generation Immigrant Latino Youth: Key Correlates and Implications for Future Research. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 198(7), 470-477.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). Riigi Teataja I 2010, 41, 240
- Sakkool, L. (2013). Õpetajate arvamus uusimmigrantidest õpilaste toetamisest loodusainete õppimisel eestikeelses koolis. Tartu Ülikool (bakalaureusetöö)
- Seginer, R. (2006). Parents' educational involvement: A developmental ecology perspective. *Parenting: Science and Practice*, 6(1), 1-48.
- Sheldon, S. B., & Epstein, J. L. (2004). Getting Students to School: Using Family and Community Involvement to Reduce Chronic Absenteeism. *School Community Journal*, 14(2), 39-56.
- Spitz, T. (2011). Õpetajate toimetulek uusimmigrantidest õpilastega Viljandi Paalalinna Gümnaasiumi näitel. Tartu Ülikooli Viljandi kultuuriakadeemia (lõputöö).
- Statistikaamet. (2017). Välisränne riikide järgi
- Toren, N. K., & Seginer, R. (2015). Classroom climate, parental educational involvement, and student school functioning in early adolescence: a longitudinal study. *Social Psychology of Education*, 18(4), 811-827.
- Widén-Wulff, G., Ek, S., Ginman, M., Perttilä, R., Södergård, P., & Tötterman, A. K. (2008). Information behaviour meets social capital: a conceptual model. *Journal of Information Science*, 34(3), 346-355.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377-397.

## **Lisa 1. Intervjuu küsimused**

### Sissejuhatavad küsimused

- 1.1. Kui kaua olete Eestis elanud?
- 1.2. Millega seoses asusite Eestisse elama?

### Laste haridustee

Järgnevalt räägime Teie koolis käivatest lastest. (Iga lapse kohta küsida samad küsimused eraldi)

- 2.1. Kui vana on Teie laps?
- 2.2. Mitmendas klassis ta käib?
- 2.3. Milline oli tema haridustee enne Eestisse asumist?
- 2.4. Kui kaua on Teie laps käinud Eestis koolis?
- 2.5. Kuidas Te hindate oma lapse kohanemist Eesti koolis? Kas ja milliseid probleeme on sellega olnud?

### Koostöö kooliga

- 3.1. Kirjeldage palun millistel viisidel ja kui sageli te suhtlete õpetajate ja teiste kooli töötajatega?
- 3.2. Kas ja kui sageli Te külastate kooli?
- 3.3. Milliste teemadega seoses Te suhtlete õpetajate ja teiste kooli töötajatega?
- 3.4. Kes on tavaliselt Teie ja kooli esindajate vahelise suhtluse algatajateks, kas näiteks Teie ise, õpetaja, muu kooli töötaja või hoopis Teie laps?
- 3.5. Milliste teemadega seoses Te võtate õpetajate ja teiste kooli töötajatega ühendust?
- 3.6. Milliste teemadega seoses võtavad õpetajad või kooli töötajad teiega ühendust?
- 3.7. Millistel kooli poolt korraldatud üritustel olete osalenud? Milline on olnud Teie roll nende üritustega seoses?
- 3.8. Millist kasu Teie hinnangul suhtlus ja koostöö kooliga annab Teie lapsele?
- 3.9. Millist kasu Teie hinnangul suhtlus ja koostöö kooliga annab Teile endale?
- 3.10. Kuidas Teie hinnangul suhtuvad õpetajad Teisse kui lapsevanemasse?
- 3.11. Mis on Teie hinnangul peamised probleemid koostööl kooliga?
- 3.12. Kuidas Te kokkuvõtvalt hindate koostööd kooliga?

### Ettepanekud koostöö tõhustamiseks

- 4.1. Kuidas oleks võimalik uusimmigrantidest õpilaste vanemaid paremini kooliellu kaasata? Kuivõrd see oleks Teie arvates vajalik?

4.2. Mida peaks Teie arvates õpetajad tegema, et koostöö Teie kui lapsevanemaga oleks tõhusam?

4.3. Mida peaks kool Teie arvates tegema, et koostöö Teie kui lapsevanemaga oleks tõhusam?

4.4. Mida peaksite Teie lapsevanemana tegema, et koostööst kooliga oleks rohkem kasu?

4.5. Milliseid ettepanekuid Teil veel on seoses kooliga tehtava koostööga?

## **Lisa 2.** Väljavõte intervjuu transkriptsioonist

K: Milline oli tema haridustee enne Eestisse asumist?

V: Egiptuses ei käinud nad koolis, neil käis õpetaja kodus. Poiss vahel käis koolis, aga teda kiusati. Õpilased on seal väga kurjad ja kasutavad väga halbu sõnu. Tüdrukud koolis ei käinud, kuna nad ei kanna pearätti. Neid kiusati ja lapsed ja vanemad inimesed ütlesid väga halvasti.

K: Kui kaua on Teie laps käinud Eestis koolis?

V: Umbes 5 kuud. Me tulime üheksandal kuul, lapsed läksid kooli üheksanda kuu keskel.

K: Kuidas Te hindate oma lapse kohanemist Eesti koolis? Kas ja milliseid probleeme on sellega olnud?

V: Lapsed on väga rahul neile väga meeldib. Kohanemine on okei. Poisil oli algul natuke raske kohaneda uute reeglitega. Egiptuses võivad poisid väga palju teha. Siin on kõigil võrdsed tingimused. Kaks kuud oli poisil raske, tekkis palju probleeme ja kaklusi, vaidlusi teiste lastega. Ei teadnud reegleid, kuidas tunnis olla. Noorem tütar pole nii tark keeleliselt ja matemaatikas, see oli temale raske. Vanem tütar sai Eestis esimest korda rääkida poisiga, Egiptuses nad poistega rääkida ei tohi. See oli algusel neile võõras, et ka tüdrukud võivad teha sporti ja on koos poistega. Suurem tüdruk kohanes kõige kiiremini ja temale väga meeldib. Tal on ka kõige vähem muresi. Kõik on hästi.

K: Kirjeldage palun millistel viisidel ja kui sageli te suhtlete õpetajate ja teiste kooli töötajatega?

V: Läbi Vaido (keskuse juhataja), kogu suhtlus käib ainult läbi Vaido. Vahel ka läbi vanema tüdruku. Mina ei suhtle teiste töötajate, ega õpetajaga.

K: : Kas ja kui sageli Te külastate kooli?

V: Kolm korda olen käinud koolis. Üks kord oli poisil probleem, teisel korral oli laat ja siis jõulupidu.

**Lisa 3.** Näide intervjuude kodeerimisest

Koodid	Alamkategoriad	Kategoriad
Meie riigis oli sõda Süürias oli sõda Sõjategevus	Sõjategevus kodumaal	Eestisse asumise põhjus
Meid kiusati, vägivald Palju probleeme usuga Põhiline on vägivald, miks me Venemaale läksime Kodumaal tekkisid probleemid Palusime rahvusvahelist kaitset	Tagakiusamine	
Egiptuses ei ole naistel elu Tahtsin oma vabadust	Naiste õigused	
Kodu oli väga kehva. Ei olnud vett, ega elektrit Meie riigi majandusel ei ole perspektiivi	Olme ja majanduslikud tingimused	
Lastel siin parem koolis käia	Võimalused hariduse omandamiseks	
Meil elavad Eestis sugulased	Sugulased Eestis	

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

Mina, Nelli Sepp,

*(autori nimi)*

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
2. UUSSISSERÄNDAJATEST LAPSEVANEMATE HINNANGUD JA OOTUSED NENDE KOOLIELLU KAASATUSELE

*(lõputöö pealkiri)*

mille juhendaja on Karmen Trasberg,

*(juhendaja nimi)*

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons 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.
4. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
5. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Nelli Sepp*

*23.05.2019*