

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Edgar Lennuk

NARVA TÖÖLE ASUNUD ÕPETAJATE ARVAMUSED KOHANEMISEST:
SOODUSTAVAD JA TAKISTAVAD TEGURID NING ETTEPANEKUD KOHANEMISE
TOETAMISEKS

Magistritöö

Juhendajad: õpetajahariduse nooremlektor Pihel Hunt
kommunikatsiooniuringute professor Triin Vihalemm

Tartu 2025

Kokkuvõte

„Narva tööle asunud õpetajate arvamused kohanemisest: soodustavad ja takistavad tegurid ning ettepanekud kohanemise toetamiseks“ Magistritöö eesmärk on mõista, kuidas 2023/2024. õppeaastal Narva koolidesse tööle asunud õpetajad kohanesid uue keskkonnaga. Kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit ning andmeid koguti poolstruktureeritud süvaintervjuude kaudu kümnel õpetajalt, kes kolisid Narva koolidesse tööle väljastpoolt Ida-Virumaad. Tulemuste analüüsis selgusid kohanemist soodustavad tegurid, nagu kolleegide tugi, programmid ja varasem rahvusvaheline kogemus, ning takistavad tegurid, sealhulgas keelebarjäär, üksildustunne ja sobivate õppematerjalide puudus. Samuti toodi esile õpetajate ettepanekud kohanemise toetamiseks, näiteks eluaseme- ja transporditoetus, mentorluse arendamine ning eestikeelse kultuuriruumi tugevdamine. Uurimus aitab mõista õpetajate kogemusi ja pakub rakenduslikke soovitusi, mis toetaksid uute õpetajate tulemuslikku integreerimist Narva haridusasutustesse.

Võtmesõnad: õpetajate kohanemine, Narva, kohanemist soodustavad tegurid, kohanemist takistavad tegurid, õpetajate toetamine, uus töökeskkond.

Abstract

„Teachers’ perceptions of adjustment in Narva: facilitating and hindering factors and suggestions for supporting adaptation“ The aim of this master’s thesis is to understand how teachers who started working in Narva schools during the 2023/2024 academic year adjusted to the new environment. A qualitative research method was used, and data were collected through semi-structured in-depth interviews with ten teachers who had relocated to work in Narva schools from outside Ida-Viru County. The analysis revealed facilitating factors such as collegial support, participation in educational programs, and prior international experience, as well as hindering factors, including language barriers, feelings of loneliness, and the lack of suitable teaching materials. Teachers also proposed measures to support adjustment, including housing and transportation subsidies, the development of mentoring systems, and the strengthening of the Estonian-language cultural environment. This study helps to understand teachers’ experiences and provides practical recommendations to support the effective integration of new teachers into Narva's educational institutions.

Keywords: Teacher adjustment, Narva, facilitating factors of adjustment, hindering factors of adjustment, teacher support, new work environment.

Sisukord

| | |
|---|----|
| Sissejuhatus | 4 |
| Teoreetiline ülevaade..... | 5 |
| Kohanemise olemus ja selle vajalikkus..... | 5 |
| Kohanemise etapid ja kultuuri õppimisprotsess..... | 6 |
| Õpetajate kohanemisuuringud haridussektoris..... | 11 |
| Metoodika..... | 13 |
| Uuritava linna haridusasutuste taust ja hetkeolukord..... | 13 |
| Valim | 14 |
| Andmekogumine | 14 |
| Andmeanalüüs..... | 16 |
| Uuriija refleksiivsus | 16 |
| Tulemused | 17 |
| Õpetajate kogemus Narva tööle asumisel pakutud toetuse osas | 17 |
| Kohanemist soodustavad tegurid | 19 |
| Kohanemist takistavad tegurid | 20 |
| Õpetajate ettepanekud kohanemise toetamiseks | 22 |
| Arutelu..... | 25 |
| Tänu sõnad | 28 |
| Autorsuse kinnitus..... | 28 |
| Kasutatud kirjandus..... | 29 |
| Lisad | |
| Lisa 1. Magistritöö intervjuu kava | |
| Lisa 2. Informeeritud nõusolek | |
| Lisa 3. Pöördumiskirjad Narva koolidesse | |
| Lisa 4. Pöördumiskirjad Narva õpetajatele | |

Sissejuhatus

Käesoleva uurimistöo teema valiku põhjendus tuleneb üleminekust eestikeelsele haridusele Eestis, mille eesmärk on tagada, et iga Eesti laps, sõltumata emakeelest ja asukohast, saaks omandada kvaliteetse eestikeelse hariduse (Haridus ja Teadusministeerium, 2024).

Eelnimetatud reform mõjutab kogu Eesti ühiskonda, kujundades ühist tulevikku ning väärtusruumi (Jašin, 2024). Reformi tõttu suureneb kvalifitseeritud õpetajate nõudlus riigis, erinevad koolid, sealhulgas ka Narva koolid, hakkavad otsima uusi õpetajaid väljastpoolt oma tavapärasest geograafilisest piirkonnast, et täita suurenenud vajadusi. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) 2023. aasta andmetel esineb Eestis õpetajate puudus kõikides haridusastmetes ja ainete lõikes ning õpetajate ametist lahkumise määr on üks Euroopa kõrgemaid – 2022/2023. aastal ulatus see 12%-ni. Samuti on Eesti õpetajate palgatase oluliselt madalam OECD keskmisest, mis võib vähendada elukutset eelistavate noorte arvu ja süvendada juba niigi teravat tööjõupuudust hariduses (Haridus- ja Teadusministeerium [HTM], 2024). Narva munitsipaalharidusasutused otsivad 2025/26. õppeaastaks rohkem kui 70 uut töötajat, kellest prognoositavalt vähemalt 20% tuleb teistest kohalikest omavalitsustest (Narva Linnavalitsus, 2025). Narva linna haridussüsteemi arengukava 2030 kohaselt on õpetajaskonna vananemine üheks kriitiliseks probleemiks Narvas, nimelt on kooliõpetajatest 47% üle 50-aasta vanused ning alla 30-aastaseid õpetajaid vaid 5%, see viitab selgelt vajadusele meelitada piirkonda nooremaid õpetajaid ja toetada nende kohanemist uues keskkonnas (Narva Linnavalitsus, 2022).

Venekeelses kultuuriruumis (nagu Narva) on tugev vajadus selge organisatsioonilise struktuuri ja hierarhia järele, kus võim ja autoriteet tulevad ülaltpoolt (Foster, 2002). See võib selgitada, miks vene õppekeelega koolide õpetajad suhtuvad oma juhtkonda vähem kriitiliselt ning aktsepteerivad vertikaalset juhtimismudelit kui loomulikku osa töökorraldusest. Samas on eesti õpetajate jaoks tavaprasem kaasav ja horisontaalne juhtimiskultuur, mistõttu eelmainitud hierarhilisem struktuur võib tunduda neile võõrastav ning põhjustada kohanemiskrasi. Eesti meedias on räägitud mitmetest väljakutsetest, millega õpetajad puutuvad kokku eestikeelsele haridusele ülemineku käigus, näiteks Kohtla-Järve Slaavi Põhikoolis kajastati konflikte, kus uued eestikeelsed õpetajad kogesid juhtkonna vähest tuge ja pingelist töökeskkonda (Täistund, 2024). 2024. aasta Tartu Ülikooli Ida-Virumaa esindaja Katri Raik märkis, et kuigi õpetajatele pakutav palk on konkurentsivõimeline, on ka töö keeruline ja rahaga ei suudeta tasakaalustada inimeste tavalist elukeskkonda (Õpetajate Leht,

2024). Need juhtumid toovad esile õpetajate **kohanemise keerukuse**, mis võib olla seotud juhtimiskultuuri, uue kogukonda ja üldise kooli valmisolekuga uute õpetajate vastuvõtmisega.

Teoreetiline ülevaade

Käesoleva magistritöö teoreetiline ülevaade koosneb kolmest alapeatükist. Esimeses alapeatükis antakse teaduskirjandusel põhinev ülevaade kohanemise määratlusest ja selle vajalikkusest uue töötaja ja kogukonna kontekstis. Teises alapeatükis käsitletakse erinevaid kohanemisetappe ja kultuuri õppimisprotsessi olemust. Viimases alapeatükis antakse ülevaade õpetajate kohanemisuuringutest haridussektoris, keskendudes varasematele uuringutele, mis käsitlevad õpetajate kohanemist uues koolikeskkonnas ning nendega seotud toetavaid ja takistavaid tegureid.

Kohanemise olemus ja selle vajalikkus

Kohanemist (ingl k *acclimation, adaptation, adjustment*) kasutatakse nii kultuuridevahelise kompetentsuse käsitluses kui ka kliinilises psühholoogias, kus see viitab inimese kohandumisele keskkonna nõudmistega (Slagoski, 2014). Kultuuridevahelises valdkonnas käsitletakse kohanemist kui protsessi, mille kaudu inimene üritab toime tulla välis- ja sisekeskkonna nõudmistega, mis hõlmab pidevat aktiivset vastastikust mõju kolme tegurite vahel:

1. inimene ise;
2. teda ümbritsevad inimesed;
3. keskkond (Calhoun & Acocella, 1990; Kallasmaa, 2003; Lazarus, 1963).

Kohanemise mõistet on mitmeti käsitlenud erinevad uurijad. Coleman (1960) rõhutab, et kohanemine on dünaamiline vastastikune protsess inimese ja keskkonna vahel, mitte pelgalt ühepoolne kohandumine. Lazarus (1963) mõistab kohanemist kui pidevat protsessi, mille käigus inimene püüab tulla toime ümbritseva keskkonna pingetega, muutes selleks oma käitumist või suhtumist viisil, mis aitab säilitada tasakaalu ja heaolu. Ruch (1970, viidatud Kaur, 2021 j) lisab, et kohanemine on pidev protsess sisemiste vajaduste ja keskkonnanõuete tasakaalustamiseks, millega võib kaasneda pingeid ja frustratsiooni.

Kohanemisprotsessi üheks peamiseks eesmärgiks on töötajate kiire ja tõhus integreerimine organisatsiooni keskkonda, aidates mõista ootuspäraseid käitumismustreid ning soodustades seeläbi tööalast edukust ja heaolu (Gajda, 2019). Sharplin jt (2011) rõhutavad, et uude ametisse asumine eeldab nii sotsiaalset kui ka professionaalset kohanemist,

mis võib olla stressirohke ning mõjutada õpetaja heaolu. See omakorda kinnitab, et kohanemisvõime on oluline tegur töötaja professionaalse edu ja heaolu tagamisel. Searle ja Ward (1990) toovad esile, et kohanemist saab jagada kaheks: psühholoogiline ja sotsiaalkultuuriline kohanemine. Psühholoogiline kohanemine viitab sisemisele vaimsele healule ja rahulolule uues (töö/elu)keskkonnas, samuti hõlmab see selget arusaama oma individuaalsest ja kultuurilisest identiteedist. Sotsiaalkultuuriline kohanemine erineb psühholoogilisest selle poolest, et keskendub välistele toimetulekuoskustele, mida iseloomustab uue kultuuri tundmaõppimine ning igapäevaelus selles keskkonnas edukalt toime tulemine. Sarnase jaotuse esitasid ka Swagler ja Jome (2005), rõhutades, et psühholoogiline kohanemine on kultuuridevahelise kohanemise emotsionaalne komponent, mida mõõdetakse inimese vaimse ja füüsilise heaolu põhjal. Sotsiaalkultuurilist kohanemist kirjeldasid nad kui kognitiivset ja käitumuslikku komponenti, mis kajastub indiviidi praktilistes oskustes ja võimes uue kultuurikeskkonnaga toime tulla.

Kohanemise etapid ja kultuuri õppimisprotsess

Mitmed teadlased kirjeldavad kohanemise etappe erinevalt. Näiteks Berry jt (1987) toovad välja viis valdkonda, milles inimene võib kogeda muutusi:

- elukoha vahetus (füüsilised muutused);
- toitumisharjumused (bioloogilised muutused);
- kultuurilised normid ja väärtused;
- sotsiaalsete suhete ümberkujundamine (sh kuuluvus oma- või võõrgruppi);
- psühholoogilised kohandused (vaimsed muutused).

Berry jt (1987) käsitlus keskendub eelkõige stressile, mis tekib, kui inimene puutub otseselt kokku uue kultuuriga. Samas ei kata see mudel kogu kohanemise mitmekesisust ning mitmeid nimetatud muutusi võib pidada kultuurišoki osadeks.

Chen (1992) pakub välja teistsuguse jaotuse, kus kohanemine koosneb kolmest etapist:

- kultuurišokk,
- psühholoogiline kohanemine;
- suhtlemise tõhusus uues keskkonnas.

Chen (1992) keskendub eelkõige inimese sisemisele toimetulekule kultuurivahetuse tingimustes, kuid tema käsitlus jätab varju teised olulised aspektid, nagu füüsiline, sotsiaalne ja kultuuriline kohanemine, mis samuti mõjutavad uude kultuuri sisseelamist. Hoolimata

sellest kitsamast fookusest peavad paljud teadlased suhtlusvõimekuse arengut siiski määravaks teguriks edukas lõimumises kohaliku ühiskonnaga.

Selle nähtuse (kohanemine) üks varasemaid ja mõjukaimaid uurijaid Oberg (1960) kirjeldab kultuurilist kohanemist läbi nelja etapi:

- mesinädalad;
- kultuurišokk;
- järkjärguline kohanemine (huumor ja uue vaatenurga tekkimine);
- kodususe tunne – kohanemine ja kahe kultuuri vahel toime tulemine (bikulturalism).

Oberg (1960) ei käsitle aga perioodi, mis eelneb mesinädalate faasile. Ta toob siiski välja, et edukas kohanemine sõltub muuhulgas huumorimeelest ja kohanemisvõimest. Gullahorn ja Gullahorn (1963) arendasid Obergi käsitlust, pakkudes välja nn W-kõvera mudeli, mis arvestab ka kohanemise kõikumisi ning tagasipöördumise mõju (vt tabel 1).

Tabel 1. Kultuuridevahelise kohanemise mudel (Gullahorn & Gullahorn, 1963).

| Mugavuse, rahulolu ja tõhususe tase | Etapp | Emotsionaalne seisund | Kirjeldus | Näide tegevustest |
|-------------------------------------|--------------------------------|-----------------------|--|--|
| Kõrge | Mesinädalad | Lootus | Esialgne vaimustus uudsusest, positiivne suhtumine. | Tunned rõõmu uutest vaatamisväärsustest ja inimestest. |
| Madal | Kultuurišokk | Segadus ja ebamugavus | Šokk ja võõrastus kultuurierinevuste tõttu, keelebarjäär, kahtlused. | Oskuste ja suhtlemise puudumise tõttu tekivad raskused. |
| Kõrge | Esialgne kohanemine | Eneseusaldus | Harjutamine ja kohanemine uute normidega, teadlik õppimine. | Keelt õpitakse paremini, sotsiaalne suhtlus paraneb. |
| Madal | Vahepealne isoleeritus | Tagasilangus | Ajutine tagasilangus, kus ollakse eemal kohalikust kogukonnast. | Enda sisekaemus, eemaletõmbumine ja taastumine. |
| Kõrge | Vastuvõtmine ja integreerimine | Rahulolu | Täielik integratsioon uude keskkonda, identiteedi muutumine. | Kohalikud tavad ja kultuur muutuvad loomulikuks osaks elust. |

Eesti keeleteadlane Hille Pajupuu (2001) tugineb oma kultuurilise kohanemise viieastmelise mudeli kirjeldamisel Bergerile ja Luckmannile (1966), kelle käsitle kohaselt sõltub kultuuriga kohanemise intensiivsus ja kestus inimesest endast ning sellest, kui võrd uus kultuur erineb tema omast. Pajupuu esitab praktilise ja selgelt etappidesse jaotatud mudeli, mis aitab mõista, kuidas kujuneb inimese kohanemine võõras kultuurikeskkonnas (vt tabel 2).

Tabel 2. Kohanemise etapid (Pajupuu, 2001).

| Järjekord | Etapp | Kirjeldus |
|-----------|--------------------------------------|--|
| 1. | Algusinnustus | Seostub „turismireisiga“, kus vaadeldakse uudsust ja märgatakse ainult selle positiivseid külgi, nagu ilus loodus, uudishimu, eksootilised inimesed ja põnevad toidud. Siis tajutakse uue kultuuri ja kodumaa vahelisi erinevusi eriti selgelt. Antud etapp möödub tavaliselt ühe-kahe nädalaga, aga võib kesta ka mitmeid kuid. Algusinnustus võib aga ka puududa inimestel, kes ei tulnud uude kultuuri omal algatusel (näiteks töölahetus). |
| 2. | Pettumus ja kaitsemehhanismid | Etapp, kus algne vaimustus uuest keskkonnast (algusinnustus) kaob ning asendub argipäevaga, mis toob endaga kaasa pettumuse ja frustratsiooni, tekib viha uue ümbruse vastu ja abituse tunne ehk kultuurišokk. Tavaliselt defineeritakse seda stressi ja pingeseisundina, millega kaovad tuttavad märgid ja tähendused sotsiaalses suhtluses. Mainitud seisund võib kesta kuid või isegi aastaid, kuna isegi siis, kui isik tuleb tagasi enda algse keskkonda, tuleb tal jälle kohaneda endise ümbruskonnaga. |
| 3. | Olukorraga leppimine | Selles etapis saadakse aru, et ümbrust ei saa muuta, vaid tuleb muuta iseennast, õppides keelt ja kultuuri, tänu millele paraneb võime teisi mõista ja ennast mõistetavaks teha. Püütakse samastuda uue ümbrusega, seltsitakse kohalikega ja osatakse jälle naerda enda üle. Selles etapis võib negatiivse tagajärjena ilmuda dekultuuratsioon , kus lepitakse võõras kultuuris elamise paratamatusega ning hoitakse kokku vaid oma kultuuri esindajatega (teisisõnu pole inimene kodus ei uues ega vanas kultuuris). |
| 4. | Kohanemine | Inimene tunneb, et teises (uues) kultuuris on ta kodus, ta oskab nüüd nautida paljusid teisele kultuurile omaseid tunnuseid. |

(seltsimist, söömist, kunsti ja vaba aja veetmist). Kui kohanemisetapp on edukalt läbitud, teadvustab inimene endale senisest selgemini oma kultuuritasuta, mis on kogu aeg kasutamiseks valmis.

5. **Kojutulekušokk** Viendas etapis algab paljudel **kojutulekušokk**, mil oma (esialgse) kultuuri tagasipöörduja teadvustab, et lähedased ja sõbrad teda ei mõista, kuna eeldatakse, et inimene pole muutunud.

Kokkuvõtteks saab järeldada, et lõplik kohanemine saab toimuda ainult siis, kui inimene on edukalt läbinud pettumuse ja kaitsemehhanismide etapi ning leidnud viisi olukorraga leppimiseks. Kohanemise etappi jõudmine eeldab teadlikkust, et kohanemine on pidev protsess, mis võtab aega.

Erinevalt lineaarsetest (eelnimetatud W-kõvera) kohanemismudelitest rõhutab Adler (1975), et kultuuriline kohanemine on individuaalne ja mitmetasandiline protsess, mille kulgu ei saa määratleda kindla ajaraamiga. Tema käsitlus keskendub inimese sisemisele arengule ning kultuurilise teadlikkuse kasvule, mida ta kirjeldab viie järjestikku oleva faasi kaudu:

1. **Kontakt (ingl k *contact*):** kohanemine algab esmase huvi ja positiivse hoiakuga uue kultuuri suhtes. Inimene otsib sarnasusi kodukultuuri ja uue keskkonna vahel, mis aitab kinnistada tema identiteeti ja rolli.
2. **Desintegratsioon (ingl k *disintegration*):** indiviid hakkab märkama järjest rohkem erinevusi kultuuride vahel. See võib põhjustada segadust, frustratsiooni ja võõrandumist, kuna varasemad ootused ei vasta tegelikkusele.
3. **Taasintegreerimine (ingl k *reintegration*):** tekib vastureaktsioon uuele kultuurile – seda võidakse eitada ja kujundada negatiivseid stereotüüpe. Frustratsiooni allikaks peetakse tihti võõrast kultuuri ning inimesel võib tekkida soov keskkonnast lahkuda.
4. **Autonoomia (ingl k *autonomy*):** autonoomia faasi käigus toimub kultuuriliste erinevuste aktsepteerimine. Inimene omandab oskused ja teadmised uues kultuuris toimetulekuks ning võib hakata ennast pidama selle kultuuri asjatundjaks.
5. **Iseseisvus (ingl k *independence*):** indiviid saavutab seisundi, kus kultuurilised erinevused ei mõjuta enam tema emotsioone ega käitumist. Ta on avatud mitmekesisusele ja suudab end samastada mitme kultuurilise identiteediga.

Tavaliselt alguses kultuuri teadvustatakse ja siis asutakse seda omandama, sellist asja käsitletakse kui edenemist ühest etapist teise (Pajupuu, 2001). Hoopes'i (1981) kultuuriõppimisprotsessi mudeli järgi (vt joonis 1) on esimeses **etnotsentrismi** etapis enda kultuur parem kui teiste oma, on olemas kindel arusaam omade ja võõraste vahel. Järk-järgult, kogemuste ja koolituste abil, hakatakse **teadvustama** teiste kultuuride olemasolu ning mõistma nende unikaalsust. **Mõistmise** etapis saadakse aru teiste kultuuride väärtustest, tavadest ja normidest, sellega vähendatakse eelarvamusi ja suurendatakse empaatiat (emotsionaalne arusaam). Sellele järgneb **tunnustamise ja lugupidamise** etapp, kus suudetakse uut kultuuri vastu võtta sellisena nagu see on, erinevusi käsitletakse austuse ja arusaamisega. Edasijõudnuna toimub **valikuline omaksvõtt**, mille käigus omandatakse (teadlikult või enesele teadvustamata) seisukohti ja käitumisviise teistest kultuuridest, võttes neid vastu praktilisest ja positiivsest vaatenurgast (Listo-Alén, 1993).

Joonis 1. Kultuuriõppimisprotsess (Hoopes, 1981).



Kohanemine uues keskkonnas ei toimu ainult individuaalsel tasandil, vaid hõlmab ka kultuuriliste ja sotsiaalsete tähenduste mõistmist ning inimestevaheliste suhete kujunemist. Mitmed uuringud on käsitlenud, kuidas kultuuriline kontekst ja sotsiaalne keskkond mõjutavad õpetajate kohanemiskogemust. Ozturk-Yildirimi (2013) rõhutab, et kohalikku kultuurikonteksti mõistmine on kohanemise oluline osa, kuna õpetajad võivad sattuda kultuurilise segaduse keskele, mida põhjustavad erinevad ootused ja sotsiaalsed normid. Aktiivne osalemine kogukonna elus ja kohalike väärtuste mõistmine aitab õpetajatel luua tähenduslikke sotsiaalseid sidemeid, mis toetavad kohanemist. Sarnast lähenemist täiendab Erbaşe (2023), kelle uuringus toodi ühe peamise kohanemist takistava tegurina esile

kultuurišokk, mis tuleneb eelkõige emakeele ja sotsiaalsete suhete erinevusest kohalike elanikega. Samas rõhutatakse, et kolleegide toetus ja aktsepteerimine mängivad võtmerolli nii professionaalses kui ka sotsiaalses kohanemises uues kooli- ja kultuurikeskkonnas. Mõlemad uuringud näitavad, et kultuurikeskkonna mõistmine ja inimestevahelised suhted on õpetajate kohanemisprotsessis lahutamatu seotud ning vastastikku toetavad.

Õpetajate kohanemisuuringud haridussektoris

St. Cloud State University poolt läbi viidud uuringus rõhutatakse, et õpetajate edukas kohanemine uues keskkonnas sõltub mitmest tegurist. Esiteks on oluline põhjalik ettevalmistus uue keskkonna suhtes, mida saavad koolid toetada, pakkudes piisavalt teavet ja ressursse (Bassett, 2018). Samuti võib töökultuuriga kohanemine osutada keerulisemaks kui üldise kultuurilise keskkonnaga harjumine, kuna töökohustused, ootused ja suhtlusviisid võivad oluliselt erineda varasemast kogemusest. Täiendavalt aitab positiivne hoiak ja varasem kogemus teiste kultuuridega, näiteks reisimise kaudu, õpetajatel uutes tingimustes paremini kohaneda, suurendades nende huvi ja austust kohaliku kultuuri vastu (Bassett, 2018).

Kohanemise keerukus võib sõltuda ka õpetaja varasemast töökogemusest. Martínez jt (2023) uuringu tulemused näitavad, et üle 10-aastase töökogemusega õpetajad kipuvad kohanemist mõjutavaid tegureid kas üle- või alahindama (st märgivad neid sagedamini või harvemini kui alustavad õpetajad). Seetõttu võib juhtuda, et kogenud õpetajad ei taju samasuguseid kohanemiskursusi nagu alustavad õpetajad, mis võib mõjutada ka nende juhendamiskäitumist uute kolleegide toetamisel. Lisaks on Wang ja Sun (2009) oma uuringus näidanud, et üksildustunne mõjutab negatiivselt nii sotsiaalkultuurilist kui ka psühholoogilist kohanemist.

Sarnaseid kohanemiskursusi on täheldatud ka Venemaal tehtud uuringutes, kus tuuakse esile, et õpetajate peamised esialgsed väljakutsed jagunevad nelja kategooriasse:

- didaktiline pädevus;
- tööalased nõuded;
- suhted teiste pedagoogidega;
- psühholoogilised raskused (Usoltseva *et al.*, 2020).

Ülaltoodust järeldub, et kohanemisprotsess ei ole seotud ainult kultuuriliste või keeleliste erinevustega, vaid ka töökoha **spetsiifiliste nõudmistega** ja **kollektiivi suhtega**. Seega on oluline, et uutesse keskkondadesse suunduvad õpetajad saaksid kohanemiseks vajalikku tuge

nii kooli juhtkonnalt kui ka kolleegidelt, võttes arvesse nende varasemat töökogemust ja individuaalseid kohanemiskogemusi.

Uuringus „The Adjustment Process of Sojourning English Language Teachers“, mis keskendub inglise keele õpetajate kohanemisele Jaapanis ja Lõuna-Koreas, toovad Copland jt (2020) esile, et edukat kohanemist toetavad tugevad suhted kohalike kaastöötajate ja teiste välismaalastega. Olulist rolli mängivad ka isiklikud suhted ning riiklike programmide (nt JET Jaapanis ja EPIK Lõuna-Korea) kaudu pakutav juhendamine. Samuti rõhutatakse sotsiaalmeedia kasulikkust õpetajate professionaalse arengu ja kogemuste jagamise vahendina.

Uurimused näitavad, et õpetajate töörahulolu ja kohanemine on omavahel tihedalt seotud. Kohanemine aitab õpetajal luua tasakaalu isiklike vajaduste ja töökeskkonna vahel (Shaffer, 1961). Töörahulolu peetakse oluliseks teguriks, mis mõjutab õpetaja töömotivatsiooni ja tulemuslikkust (Sahni, 2019). Mitmed uuringud (Sunita, 2008) kinnitavad, et hästi kohanenud õpetajad tunnevad suuremat rahulolu. Singh (2010) leidis, et keskkoolide õpetajad, kes olid paremini kohanenud, olid ka rohkem rahul oma tööga. Samas leidsid Bhubneshwari ja Doing (2010), et kohanemiskogemused, eriti naissoost õpetajatel, mõjutavad rahulolu oluliselt. Need tulemused rõhutavad, et õpetaja kohanemisel uues keskkonnas on töörahulolu ja üldisel heaolul oluline seos.

Kokkuvõtteks on õpetajate kohanemine uues keskkonnas mitmetasandiline ja sageli keeruline protsess, mida mõjutavad nii kultuurilised, sotsiaalsed kui ka psühholoogilised tegurid (Adler, 1975; Pajupuu, 2001). Eriti keeruliseks võib see kujuneda piirkondades, kus kultuurilised normid ja keelekeskkond erinevad oluliselt õpetaja varasemast kogemusest (Ozturk-Yildirim, 2013; Usoltseva *et al.*, 2020). Ida-Virumaa, sealhulgas Narva, on selliseks kontekstiks, kus õpetajad peavad toime tulema keelebarjääri, sotsiaalsete erinevuste ning institutsioonilise toe varieeruva kättesaadavusega (Narva Linnavalitsus, 2022; Haridussilm, 2024). Varasemad uuringud on näidanud, et edukas kohanemine eeldab tugevat sotsiaalset ja professionaalset tuge, juhtkonna kaasavat juhtimisstiili ning selgelt struktureeritud sisseelamisprogramme (Sharplin *et al.*, 2011; Copland *et al.*, 2020). Kui neid ei pakuta, võib see viia kultuurišoki ja üksildustundeni, vähendada töörahulolu ning pikemas perspektiivis mõjutada õpetaja soovi piirkonda püsima jääda (Erbaş, 2023; Sahni, 2019).

Uurimisprobleem. Narva koolides 2023/2024. õppeaastal tööle asunud (väljastpoolt Ida-Virumaad pärit) õpetajad puutuvad kohanemisel kokku mitmesuguste väljakutsetega, mis võivad takistada nende professionaalset ja sotsiaalset integratsiooni ning mõjutada nende soovi töötada Narvas pikemaajaliselt.

Käesoleva lõputöö eesmärk on mõista, kuidas Narvas 2023/2024. õppeaastal tööle asunud (väljastpoolt Ida-Virumaad pärit) õpetajad kohanevad uue keskkonnaga, millised tegurid soodustavad ja takistavad kohanemist ning milliseid ettepanekuid nad ise pakuvad kohanemise paremaks toetamiseks.

Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised **uurimisküsimused**:

1. Kuidas tajusid õpetajad (koolisest ja -välist) toetust, mida neile 2023/2024. õppeaastal Narva tööle asudes pakuti?
2. Missugused on õpetajate arvates peamised kohanemist soodustavad tegurid?
3. Missugused on õpetajate arvates peamised kohanemist takistavad tegurid?
4. Milliseid ettepanekuid teevad õpetajad kohanemise toetamiseks?

Metoodika

Uuritava linna haridusasutuste taust ja hetkeolukord

2021. aasta Statistikaameti andmete järgi elas Narvas oluliselt suurem hulk venelasi (46 937 inimest) võrreldes eestlastega (3 107 inimest) (Statistikaamet, 2024). 2023. aastal kehtestas minister Tõnis Lukas määruse, mis suurendaks õpetajate motivatsiooni tulla tööle Ida-Virumaale, lubades eesti keeles õpetavatele õpetajatele üleriigiliste palgatasemetega võrreldes kõrgemat tasu, rakendades koolides koefitsienti 1,5 (HTM, 2023). Täiendavalt toovad 2023. aastal uuendatud andmed esile, et Ida-Virumaal elas kokku 94 835 venelast ja 25 119 eestlast, mis rõhutab veelgi eestikeelsele haridusele ülemineku tähtsusest selles piirkonnas (Statistikaamet, 2024). Traditsiooniliselt on Narva haridussüsteem olnud domineerivalt venekeelne, 2021/2022 õppeaastal oli Narva koolides 73% õpilastest venekeelses õppes, 24% osales keelekümbelprogrammidest ja 3% õpilastest õppis eestikeelses õppes, mistõttu nõuab eestikeelsele õppele üleminek suuremat arvu eesti keelt kõnelevaid õpetajaid (Narva linna munitsipaalharidussüsteemi..., 2022). Lisaks viitas Narva 2024. aasta abilinnapea Messurme Pissareva vastuses Narva linnavolikogule, et suur osa Narva õpetajatest ei vasta keelenõuetele, mis raskendab eestikeelsele õppele üleminekut Narvas. Abilinnapea sõnul töötas linnas 43 õpetajat, kelle eesti keele oskus oli B1 tasemel, mis tähendab, et nende keeleline pädevus ei pruugi olla piisav tundide läbiviimiseks eesti keeles (Narva Linnavalitsus, 2024).

Haridus- ja Teadusministeeriumi haridusandmete teabevärv "Haridussilm" (Haridussilm, 2024) andmetest järeldub, et Narva üldhariduskoolide õpetajate arv on viimase viie aasta jooksul vähenenud – kui 2020/2021 õppeaastal oli õpetajaid 537, siis 2023/2024 õppeaastal

langes see arv 504-ni. 2025. aasta märtsi seisuga töötas Narva üldhariduskoolides kokku 366 õppe- ja kasvatusala töötajat (sealhulgas direktorid, õppealajuhatajad, õpetajad ja tugispetsialistid), kellest viie direktori, üheksa õppealajuhataja ja 186 õpetaja kvalifikatsioon vastas nõuetele, samas kui üks direktor ja üks õppealajuhataja ning 143 õpetajat ei vastanud kehtestatud nõuetele (Haridus- ja Teadusministeerium, 2025).

Valim

Magistritöös kasutasin valimi moodustamiseks sihipärast valimit, kus uurimiseesmärgist sõltuvalt valisin välja kõige tüüpilisemad ja sobivamad esindajad (Rämmer, 2014). Valimisse kuulus kümme Narva koolis töötanud õpetajat, kes vastasid järgmistele tingimustele:

- Õpetaja on tulnud tööle Narva kooli väljastpoolt Ida-Virumaad.
- Õpetaja on asunud tööle Narva koolis 2023/2024. õppeaastal.

Esimese sammuna saatsin 12 pöördumiskirja (vt Lisa 3) kõikidesse Narva koolidesse, et uurida, kas ja kui palju on eelnimetatud kriteeriumitega vastavuses olevaid õpetajad Narva koolides. Kuna koolijuhid ei tohi vastavalt Isikuandmete kaitse seadusele edastada töötajate andmeid kolmandatele isikutele, edastasid nad ise teabe uurimuse kohta oma koolide õpetajatele. Õpetajad, kes tundsid huvi lõputöös osalemise vastu, võtsid seejärel iseseisvalt minuga ühendust. Siis valisin uuringusse õpetajad erinevatest Narva koolidest, et tagada uuringu jaoks võimalikult mitmekesisest kogemust ja vaatenurka ning võtsin ise õpetajatega ühendust (vt Lisa 4). Selline lähenemine võimaldas analüüsida erinevates koolikultuurides ja õpikeskkondades kohanevate õpetajate kogemust, pakkudes seejuures laiemat ülevaadet Narva linna koolidest.

Andmekogumine

Andmekogumiseks kasutasin poolstruktureeritud süvaintervjuu meetodit, mis võimaldas kasutada ettevalmistatud intervjuukava, muuta vajadusel küsimuste järjekorda ning küsida täpsustavaid küsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Intervjuukava koostamisel lähtusin uurimistöö eesmärgist ning püstitatud uurimisküsimustest. Intervjuukava jagunes viieks osaks, millest igaüks keskendus kindlale teemale. Esimese osa moodustasid **taustaküsimused**, iga intervjuu algas tutvumist toetavate küsimustega, et luua positiivne õhkkond ning mõista intervjuueeritava tausta, sh tema varasemat töökogemust ja valdkonda. Taustaküsimustele järgnesid **toetuse teemalised** küsimused, mis olid otseselt seotud esimese uurimisküsimusega: "Kuidas toetatakse õpetajate hinnangul 2023/2024. õppeaastal Narva tööle asunud õpetajaid?".

Küsimused keskendusid toetuse erinevatele vormidele, mida õpetajad Narvas töötades said või ei saanud. Intervjuukava kolmanda osa moodustasid **kohanemist soodustavate tegurite teemalised küsimused**, mille eesmärk oli kaardistada positiivsed tegurid, mis toetasid õpetajate kohanemist uues keskkonnas (koolisisesele ja koolivälisele). Kolmas osa aitas vastata uurimisküsimusele: "Missugused on õpetajate arvates peamised kohanemist soodustavad tegurid?". Neljandaks olid püstitatud **kohanemist takistavate tegurite teemalised küsimused**, mis keskendusid võimalikele väljakutsetele ja probleemidele, millega õpetajad kohanemisprotsessis kokku puutusid (koolisisesele ja koolivälisele). Viienda intervjuukava osa moodustasid **tulevikku suunatud küsimused**, mis keskendusid õpetajate edasistele plaanidele ja võimalikele lahendustele, et parandada Narvas uute õpetajate kohanemist.

Intervjuud toimusid eesti keeles ning salvestamiseks kasutasin nii telefoni kui ka diktofoni, et tagada salvestuse säilimine juhul, kui üks seadmetest peaks rikkema või kaduma. Intervjuud toimusid õpetajate koolides ja Tartu Ülikooli Narva Kolledžis. Kool on õpetajate tavapärase töökeskkond, mis muudab intervjuu asukoha neile mugavaks ja vähendab vajadust kohaneda uue intervjuukeskkonnaga. Lisaks võimaldab koolikeskkond kasutada intervjuueerimiseks vaikselt õpetajatele tuttavaid klasse, tagades intervjuueeritavale turvalisema ja rahulikuma õhkkonna. Andmekogumise usaldusväärsuse tagamiseks viisin läbi ühe pilootintervjuu, mida kasutasin ka põhiuuringu intervjuuna, kuna sealt sain vastuseid püstitatud uurimisküsimustele. Pilootintervjuu käigus sain kasulikku tagasisidet intervjuueerimise protsessi kohta, eelkõige, et intervjuueeritavale oli kasulik, kui ta loeb küsimusi ise, mitte ei kuula neid uurija esituses, kuna see võimaldab tal paremini küsimusest aru saada, tajuda selle tähendust ning vajadusel kohe selgitusi küsida või täpsustusi teha. Lisaks tõi pilootintervjuu esile, et mõningaid küsimusi oli vaja täpsustada ja lahti selgitada, et tagada nende õige arusaam ja koguda võimalikult sisukaid vastuseid. Intervjuueeritavatel küsisin informeeritud nõusoleku ja andsin teada, kus, kes, milleks ning millistel tingimustel tema sõnu kasutatakse. Vastavalt Tartu Ülikooli eetikakeskuse heale teadustavale (2023), teavitasin intervjuueeritavaid, et intervjuus osalemine on vabatahtlik, neil on õigus keelduda osalemisest, jätta vastamata mõnele küsimusele või soovi korral intervjuu igal ajal katkestada. Intervjuude läbiviimisel ja analüüsimisel tagasin intervjuueeritavate konfidentsiaalsuse. Intervjuud õpetajatega kestsid kokku umbes 8 tundi, kus keskmine intervjuu pikkus oli 48 minutit, neist lühim kestis 31 minutit ja pikim 1 tund ja 9 minutit.

Andmeanalüüs

Käesolevas lõputöös kasutasin kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis võimaldas andmetest lähtuvalt tuvastada tähendusi ja mustreid, vältides eelnevalt määratletud kategooriaid (Kalmus, *et al.*, 2015). Andmeanalüüsiks transkribeerisin intervjuud TTÜ kõnetehnoloogia labori avaliku kõnetuvastuse teenusega (Olev & Alumäe, 2022), mis võimaldas helisalvestid tekstiks kirjutada. Transkribeerimisstrateegiana kasutasin sõna-sõnalist fokuseerimata transkribeerimist (Linno, 2020). Soovi korral said intervjueeritavad tutvuda transkriptsiooniga ja neid täiendada, kuid keegi ei kasutanud seda võimalust. Transkribeeritud andmed vormistasin Wordi tööluarakenduses. Intervjueeritavad rääkisid umbisikuliselt ega nimetanud konkreetseid isikuid ega nimesid.

Transkribeeritud andmete kogumaht oli umbes 84 lehekülge vormingus Times New Roman, kirjasuurus 12, reavahega 1,5 ning ühe intervjuu transkribeerimine võttis keskmiselt neli tundi. Transkriptsioonid säilitasin Google Drive'i kaitstud kaustas, millele on ligipääs ainult mul. Andmeid hoian kuni 2025. aasta juulini, mille järel need kustutan lõplikult. Alguses lugesin transkriptsioonid mitu korda hoolikalt läbi, transkriptsioonide analüüsimisel rakendasin kvalitatiivse sisuanalüüsi tarkvara QCMap (Fenzl & Mayring, 2017). Koodide ja uurimisküsimuste põhjal moodustasin peamised kategooriad, mis jaotusid omakorda alamkategooriateks. Usaldusväarsuse tagamiseks palusin kaaskodeerija abi pilootintervjuu kodeerimisel, kaaskodeerijaks sai olla minu kaksikõde Eva Lennuk, kes lõpetas Tartu Ülikooli õigusteaduse magistriõppe. Kaaskodeerija ülesandeks oli vaadata üle transkriptsioon, aidata intervjuud kodeerida ning vaadata üle minu kodeeritud intervjuu. Selle protsessi käigus ta ise kodeeris intervjuu, mille järel me võrdlesime tulemusi ja arutasime läbi ilmnenud erinevused. Tänu sellele arutelule kohandasime koodi, saavutades ühise arusaama ning suurendasime uuringu tulemuste usaldusväarsust. Pilootintervjuu intervjueeritav oli sellest suuliselt informeeritud ja andnud oma nõusoleku.

Uurija refleksiivsus

Magistritöö ja selle uuringu kontekstis on oluline selgitada autori kui uurija isiklikku seost käsitletava teemaga. Mina olen aktiivne Narva linna kodanik, kes läbis magistriõppe raames praktika Narva Linnavalitsuse Kultuuriosakonna haridusteenistuses ning kellel on töökogemus nii riigikoolis (kogukonnajuhina ja mentorõpetajana) kui ka munitsipaalkoolis (õpetajana). Eelnevast töökogemusest tulenevalt oman põhjalikku ülevaadet Narva haridusvaldkonnast, mistõttu oli intervjuude läbiviimisel oluline tagada, et minu varasem

töökogemus ei mõjutaks uuringu tulemusi. Isiklikult olen uuringueelselt kokku puutunud kahe valimisse kuulunud õpetajaga, kes töötasid erinevates koolides. Varasemad kontaktid nende õpetajatega ei olnud seotud uurimistöö teemaga ega avaldanud seetõttu mõju andmete kogumisele ega analüüsi objektiivsusele. Intervjuu läbiviimisel vältisin oma arvamuste ja seisukohtade avaldamist ning vastuste tagasisidestamist. Mina austan ja hindan kõrgelt õpetaja ametit ning eriti neid õpetajad, kes on tulnud tööle Narva koolidesse väljastpoolt Ida-Virumaad, et toetada eestikeelsele haridusele üleminekut. Autorina oli mul hea meel näha, et Narva koolijuhid vastasid aktiivselt ja tundsid huvi antud uuringu vastu. Samuti tundsid suurt huvi ka uued õpetajad, kes asusid 2023/2024. õppeaastal Narva koolidesse tööle ning osalesid meelsasti intervjuudel. Kuigi intervjuueeritavatel oli veel sisseelamisprotsess pooleli ja palju tööülesandeid käsil, olid nad siiski valmis uuringus osalema ning jagama oma kogemusi.

Uuringu valimi moodustamisel pidasin oluliseks kaasata õpetajaid erinevatest Narva koolidest (nii munitsipaal- kui ka riigikoolidest), et tagada vastuste mitmekülsust ja võimalikult objektiivset ülevaadet erinevate õpetajate kohanemisest. Kuigi koolid erinevad oma suuruse, juhtimiskultuuri ja õppekeskkonna poolest, ilmnas intervjuude käigus, et paljud vastused olid üllatavalt sarnased. Urijapäeviku pidamine aitas minul hoida uuringu fookust, analüüsida esile kerkinud küsimusi ja tähelepanekuid (Löfström, 2011).

Tulemused

Käesoleva uurimistöö eesmärk on mõista, kuidas Narvas 2023/2024. õppeaastal tööle asunud (väljastpoolt Ida-Virumaad pärit) õpetajad kohanevad uue keskkonnaga, millised tegurid soodustavad ja takistavad kohanemist ning milliseid ettepanekuid nad ise pakuvad kohanemise paremaks toetamiseks. Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa, tulemuste selgemaks esitamiseks kasutatakse intervjuueeritavate tsitaate, mille juures on tähistatud lühend ÕP1–ÕP10 (intervjuueeritud õpetaja 1–10).

Õpetajate kogemus Narva tööle asumisel pakutud toetuse osas

Esimeseks uurimisküsimuseks oli: “Kuidas tajusid õpetajad (koolisest ja -välist) toetust, mida neile 2023/2024. õppeaastal Narva tööle asudes pakuti?”. Erinevate õpetajate kogemuste andmeanalüüsi tulemusena moodustus koodidest neli kategooriat: (a) struktuuri puudumine; (b) ametialane tugi; (c) inimlik tugi; (d) iseseisvus ja toetuse mittevajadus.

(a) Struktuuri puudumine. Õpetajad tõid esile, et puudus süsteemne/pidev mentorlus või sisseelamise toetus kooli tööle asumisel. Toetuse saamine kohanemisel sõltus suuresti õpetaja enda initsiatiivist ja kooli võimalustest ja ressurssidest.

Tugi on olnud üldine, otsesest mentorlust süsteemselt ei ole. Võib-olla mõned õpetajad aitavad, kui küsid (ÕP1).

Minu meelest ei olnud ühtegi toetavat meedet. Ma küll ei mäleta, et oleks mingit toetust olnud, kõik me tulime kokku ja hakkasime tööle (ÕP9).

(b) Ametialane tugi. Eelkõige tõsteti esile kooli poolt korraldatud koolitusi ja infotunde, mis toimusid enne õppeaasta algust ning mille eesmärk oli toetada uute töötajate sisseelamist. Need tegevused aitasid õpetajatel paremini mõista kooli ootusi, õppemeetodeid, kooli õpilaste olemust või eripärasid ning võimaldasid varakult luua esimesi kontakte kolleegidega. Mõned õpetajad rõhutasid, et selline ametialane tugi andis neile kindlustunde ja aitas vähendada ärevust seoses uue töökoha ja keskkonnaga kohanemisel.

Oi, meil oli kohe palju-palju-palju koolitusi suvel enne esimest õppeaastat. Need olid põnevad koolitused, noh, põhiliselt ma arvan õpetamise metoodikast ja nagu õpilastega suhtlemisest, erinevatest õppemeetoditest (ÕP6).

(c) Inimlik tugi. Tööle asumisel kogesid mõned õpetajad (kohalike) kolleegide ja juhtkonna toetavat hoiakut, mis väljendus valmisolekus juhendada ning vajadusel abiks olla igapäevastes küsimustes. Tööle asumise alguses oli nende jaoks oluline tunda, et nad ei ole oma küsimuste ja muredega üksi uues keskkonnas ja kogukonnas.

No eks ma ikka alguses selle direktori juures seal käisin päris tihti, küsisin nõu. Ja eks siis need kolleegid, kellega ma nagu võib-olla rohkem suhtlesin, nemad ka natukene aitasid (ÕP8).

No kindlasti on tegemist inimfaktoriga, lihtsalt need inimesed, kes on minu ümber, nad on niivõrd meeldivad olnud /.../ (ÕP9).

(d) Iseseisvus ja toetuse mittevajadus. Kuigi mitmed õpetajad hindasid kõrgelt saadud tuge tööle asumisel, ilmnis intervjuudest ka teistsugust kogemust, kus mõned õpetajad ei tundnud vajadust täiendava toe, mentorluse või sisseelamisprogrammi/perioodi järele. Nad tõid välja, et varasem erialane töökogemus, enesekindlus ning erialane kindlustunne võimaldasid neil iseseisvalt uue keskkonnaga kohaneda. Nad ei oodanud ega otsinud abi ning ei pidanud selle puudumist probleemiks.

No mina arvan, sellise kogemuse, töökogemusega nagu mul, siis mentorlust ei olnudki vaja ja ei pakutud, ma ka ei küsinud seda, sest ma arvasin, et mul ei ole seda vaja ja tõesti, ma ka tunnen, et ei olnudki vaja (ÕP2).

Et mulle selles mõttes nagu mentorlust või midagi taolist ei pakutud, sest ma noh, ei ole päris alustav õpetaja jah, et ikkagi neljandat aastat alustasin (ÕP7).

Kohanemist soodustavad tegurid

Teiseks uurimisküsimuseks oli: “Missugused on õpetajate arvates peamised kohanemist soodustavad tegurid?”. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus koodidest neli kategooriat: (a) sotsiaalne tugi; (b) rahvusvaheline elukogemus; (c) programmitugi ja (d) koolikultuur.

(a) Sotsiaalne tugi. Sotsiaalne tugi kujunes üheks olulisemaks kohanemist soodustavaks teguriks õpetajate arvamustes. Õpetajad rõhutasid eelkõige kolleegide ja kooli juhtkonna toetavat hoiakut. Sõbralik ja abivalmis suhtumine, jagatud kogemused ning kollektiivi kuuluvustunde aitasid uutesse oludesse paremini sisse elada. Toetavad kolleegid mängisid olulist rolli nii igapäevastes olukordades kui ka emotsionaalse kohanemise toetamisel. Õpetajate sõnul aitasid positiivsed ja kaasavad suhted vähendada ebakindlust ning lõid turvalisema keskkonna.

Kollektiivi tugi ja mõned varasemad tuttavad, keda ma juba teadsin, /.../ see kindlasti aitas (ÕP2).

Abivalmis kolleegid on kindlasti põhiline tegur (ÕP6).

Need ühisüritused /.../ sõbralikud kolleegid (ÕP7).

(b) Rahvusvaheline elukogemus. Mitu õpetajat tõid välja, et nende varasemad kogemused erinevates kultuurides on aidanud kujundada avatust, paindlikust ja mõistmist kultuurilise mitmekesisuse suhtes kohanemises. Selline valmisolek ja kohanemisvõime aitasid neil Narva keskkonda paremini mõista ja omaks võtta.

Ma arvan, et see reisimine on hästi palju aidanud kohaneda Narvaga, et Narva on teistmoodi see on tohutult aidanud /.../ mul ei teki nagu sellist asja, et ma arvan, et need on nagu teistes kultuurides juba üle elatud asjad, et nüüd Narvas olles, siis seda nagu enam ei teki (ÕP3).

Jah, ma arvangi, et minu kohanemist Narvas ongi väga mõjutanud mu eelnev elu, mis tõesti sai, no kas või need reisisid /.../ (ÕP9).

(c) Programmitugi. Mainiti, et kohanemist toetasid erinevad programmid ja/või organisatsioonid. Eriti tõsteti esile „Noored Kooli“ programmi, mille kaudu loodi kogukonnatunne ja pakuti tuge nii erialasel kui ka sotsiaalsel tasandil. Programmi kuulumine aitas vähendada üksildustunnet ning lõi turvalise keskkonna enesearenguks nii koolisiselt kui ka kooliväliselt.

Et noh, mis on ka meie puhul pluss on ju see, et me oleme ju Noored kooli, meil on ju oma see kogukond ka siin idas olemas /.../ (ÕP4).

(d) Koolikultuur. Õpetajad rõhutasid, et kooli sisekliima ja kolleegide hoiakud mõjutavad oluliselt kohanemiskogemust. Oluline roll on just suhtlemisel – kas kolleegid tervitavad, tunnevad huvi ning on lihtsalt avatud suhtlema. Positiivne või neutraalne suhtumine kolleegide poolt aitas luua turvalisema keskkonna ning andis märku, et uus õpetaja on vastu võetud ja teretulnud. Mõned õpetajad tõid esile, et isegi lihtsad igapäevased vestlused ja suuline tähelepanu aitasid vähendada võõra tunnet ning tugevdasid kuuluvustunnet.

Kõige olulisem tegur ongi see suhtumine ümberkaudsete kolleegide poolt, mis on olnud kas siis positiivne või neutraalne (ÕP1).

/.../ inimesed on sõbralikud. Nad vestlevad, alati öeldakse tere ja kuidas sul läheb, et inimesed ei ole nii kinnised, et ma nagu saan aru, et minu vastu tuntakse huvi (ÕP5).

Kohanemist takistavad tegurid

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli: “Missugused on õpetajate arvates peamised kohanemist takistavad tegurid?”. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus koodidest viis kategooriat: (a) keelebarjäär; (b) kohandatud materjalide puudus; (c) õpilaste distsipliin ja motivatsioon; (d) kultuuriline surve ja (e) üksildustunne.

(a) Keelebarjäär. Esimeseks ja kõige aktuaalsemaks takistavaks teguriks õpetajad mainisid keelebarjääri, mille tõttu tunti raskusi igapäevaelus toimetulekuga Narvas. Keeleprobleemid ilmnisid eriti tugevalt linnakeskkonnas, näiteks arsti või juuksuri külastamisel ning vabaaja tegevustes osalemisel, kus eesti keelega ei saanud alati hakkama. Mõned õpetajad eelistasid seetõttu teatud olukordi vältida. Samuti tuli keelebarjäär esile suhtluses mõne õpilasega, isegi lihtsad küsimused võisid jääda arusaamatuks, mis tekitas õpetajates teadmatust ja ebakindlust.

Juuksurisse või arsti juurde pigem ei lähegi, sest et noh, ma tajun, et seal võib see keelebarjäär tulla. Või näiteks noh, et see MyFitness'i trennid, mis on ka vene keeles ja siis ma nagu pigem eelistan mitte minna (ÕP7).

No eks ta selles mõttes nagu alguses lastega oli küll raske, et mina üritasin hakata eesti keeles rääkima, eks ma eesti keele õpetaja, aga ma küsisin ka vahele, et sellise lihtsa küsimuse, et kes on Tallinnas käinud? Vaikus. Et siis ma nagu sain aru, et see keelebarjäär on ikkagi päris suur, et selline lihtne küsimus ja lapsed ei saa aru /.../ (ÕP8).

(b) Kohandatud materjalide puudus. Mõned õpetajad kirjeldasid, et nende tööd raskendas oluliselt vajadus kohandada olemasolevaid õppematerjale õpilaste madala eesti keele oskuse

tõttu. Varasemalt koostatud või kasutusel olnud materjalid ei sobinud uude keelekeskkonda, mistõttu tuli need ümber teha enda vabaaja kulul.

/.../ materjalid pidi ise koostama ja isegi siis ma sain aru, et õpilased siiski väga hästi ei saa eesti keelest aru, et see oli esimene raskus, et ma pidin kõik materjalid, mis mul varem olid, pidin ümber tegema vastavalt sellele, mis oli eesti keele tase. See tegelikult tegi töökoormuse meeletult suureks, Et ikkagi poole ööni ma neid materjale valmistasin (ÕP9).

(c) Õpilaste distsipliin ja motivatsioon. Õpetajad tõid esile, et kohanemist raskendasid mõnede õpilaste vähene õpimotivatsioon ning keeruline koostöösuhete õpetajaga, mis võis olla seotud nii keelebarjääri kui ka rahvusliku erinevusega. Õpetajatel oli keeruline jõuda õpilasteni nii aine kui ka keele kaudu, eriti kui õpilased ei olnud ise sisemiselt motiveeritud õppima. Samuti mainiti, et osad õpilased allusid paremini vene emakeelega õpetajatele, mis tekitas tunde, et õpetajat ei võeta võrdselt tõsiselt.

Teatud hulga õpilaste motiveerimine. Ehk siis ma ei ole suutnud neid motiveerida ja nad ka ise pole motiveerunud. Aine on raske, siis veel eesti keel on raske neile ja siis neil kaobki motivatsioon ka ära (ÕP2).

Kõige raskem on olnud distsipliini probleem, sest et kuidagi nad ei taha, kuna on kolleegidega siin ka suhelnud, et kas on rahvuse probleem või mis, aga, nad ei taha hästi eesti õpetajaid kuulata. Et kuidagi venekeelsetele õpetajatele nad alluvad paremini, /.../ (ÕP9).

(d) Kultuuriline surve. Üks intervjuueeritavatest kirjeldas tunnetust, et koolis pannakse suurt rõhku eesti kultuuri traditsioonide ja sündmuste läbiviimisele, kuid see toimub kontekstis, kus enamik õpilasi füüsiliselt elab venekeelses keskkonnas ega oma eelnevat seost nende kultuuriliste praktikatega. Selle tulemusena tekib õpetajal mulje, et eesti kultuuri „survestatakse“ õpilastele, kuigi nende huvi või arusaam sellest võib olla vähene. See kultuuriline vastuolu loob õpetajas tunde, nagu ta viibiks justkui „välismaal“ ehk keskkonnas, kus tema poolt esindatud kultuur ei haaku loomulikult kohaliku kogukonnaga.

Mul on jäänud selline mulje, et väga tahetakse survestada erinevaid traditsioone siin koolis. Mul on selline tunne, et see on nagu välismaal siin, ja seetõttu ongi, kultuur on erinev (ÕP1).

(e) Üksildustunne. Mõned õpetajad tundsid, et nende kohanemist raskendas see, et nad olid kolinud eemale oma lähedastest – sõpradest, perest ja tuttavatest. Uues linnas ei olnud veel oma inimestega suhtlusringi kujunenud ning vanad sõprussuhted olid füüsiliselt kaugel.

Oma lähedase sotsiaalse võrgustiku vähesusega, et need sugulased, sõbrad ja see harjumuspärane oma kamp on kaugel. Ja siin on neid oma lähedasi inimesi nagu liiga vähe (ÕP2).

Et need vana tutvusringkond, vana sõpruskond, kellega ma enne suhtlesin, jäid kõik maha ju kuskile, kas Tallinnasse või Tartusse. Aga noh, see lihtsalt on nii selles mõttes, et ega midagi teha ei ole (ÕP10).

Õpetajate ettepanekud kohanemise toetamiseks

Neljandaks uurimisküsimuseks oli: “Millised ettepanekud teevad õpetajad kohanemise toetamiseks?”. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus koodidest 3 peakategooriat: (1) ettepanekud riiklikule tasandile; (2) ettepanekud kohaliku omavalitsuse tasandile ja (3) ettepanekud koolitasandile.

Peakategooria **(1) Ettepanekud riiklikule tasandile** on kirjeldatav kolme alamkategooria kaudu: (a) eluaseme toetused; (b) transporditoetused; (c) kuvand laiemas ühiskonnas.

(a) Eluaseme toetused. Paljudel õpetajatel on endiselt alles eluase oma kodulinnas. Seetõttu tuleb neil maksta kahe elukoha kulusid – nii kodulinna kui ka Narva eluaseme eest. See tekitab lisakoormust ja mõjutab igapäevast toimetulekut. Õpetajad meenutasid, et varem pakuti eluasemetoetust, kuid see kestis ainult ühe aasta. Uuringus osalejad leidsid, et selline toetus võiks olla pikaajalisem.

Ja see on see korteritoetus, et sellistel inimestel nagu mina, ma arvan, neid on meie koolis vähemalt mõned veel, /.../ hoian üleval ju oma üürimaketega ka Tartu kodu ja siis maksan siin korteri eest renti, pluss seda kommunaalmakse (ÕP2).

(b) Transporditoetused. Mõned õpetajad käivad Narvas tööl teistest linnadest (kodulinn) ja neil tuleb tihti sõita edasi-tagasi. Näiteks on neil kodulinnas pere, vanemad või töötavad osalise koormusega kahes koolis, nii Narvas kui ka oma kodulinnas. See tähendab suuri transpordikulusid ja palju aega teel. Õpetajad leidsid, et sellist liikumist võiks vähemalt osaliselt kompenseerida transporditoetusena, kuigi Narva piirkonnas makstakse kõrgemat töötasu, neelavad pidevad sõidukulud selle palgaelise kiiresti ära.

Ja kindlasti need kulutused, mille õpetaja teeb spetsiaalselt koolis õpetamiseks, peaksid olema 100 protsenti kaetud /.../ näiteks transport (ÕP1).

Võiks olla näiteks, millest mina tundsin puudust, mingisugune transpordikompensatsioon (ÕP10).

(c) Praegune kuvand laiemas ühiskonnas. Mõned õpetajad tõid välja, et Narva kohta levib Eestis negatiivne arvamus, eriti meedias. Linnast kujutatakse sageli kohta, kuhu keegi ei taha tööle tulla ja kust paljud kolivad välja. Selline üldine hoiak mõjutab ka õpetajate otsuseid, näiteks võivad inimesed loobuda kandideerimast või kolimast, kui neil puudub isiklik kogemus Narvaga ja kujundatud arvamus põhineb eelarvamustel (meediast). Õpetajad tundsid, et negatiivne kuvand on kujunenud laiemal, isegi riiklikul tasandil, mitte kohalike inimeste või kogemuste põhjal.

/.../ meediast, ma arvan, jääb selline mulje, et Narva on selline väga halb koht, keegi ei taha siia tulla, et see on justkui pommiauk ja väga paljud inimesed arvavad niimoodi, ilma et nad oleks üldse Narvas käinud, aga kust selline arvamus tuleb, et ma näen, et selline arvamus on tekkinud kuidagi ikkagi riigi tasandil (ÕP5).

Peakategooria **(2) Ettepanekud kohaliku omavalitsuse tasandile** on kirjeldatav kolme alamkategooria kaudu: (a) eestikeelse kultuuriruumi rikastamine; (b) keelepraktika võimalused; (c) motivatsioonipaketid.

(a) Eestikeelse kultuuriruumi rikastamine. Uuringu käigus ilmnis intervjueeritavate vajadus rikkama eestikeelse kultuurielu järele Narva linnas. Kultuuriürituste nappus peegeldus õpetajate soovis näha Narva linnas riiklikult tuntud ning tunnistatud kultuuritegelaste ja -asutuste tegevust. Eelnevas avaldus ühelt poolt õpetajate soov võtta osa eestikeelsetest kultuuriüritustest ning teiselt poolt sellele vastanduv ürituste vähesus.

Linnavalitsus saab teha /.../ ka suuremate kuulsamate artistide või, teatrite siia toomine. Ütleme nii, et eestikeelsete kultuuriürituste sissetoomine (ÕP2).

(b) Keelepraktika võimalused. Intervjuude raames nentisid mõned õpetajad, et Narva linnaelanikel ei ole piisavalt võimalusi eesti keele praktiseerimiseks ja seda vaatamata Eesti keele maja ning keelekursuste olemasolule. Täiendavalt nähti kohaliku omavalitsuse puudusena asjaolu, et Narva Linnavalitsus ei seisa üksmeelselt Eesti hüvede eest. Õpetajate täheldustest nähtub, et ainult keeleõppevõimaluste olemasolu ei taga keele tulemuslikuks õppimiseks vajalikku keele harjutamise võimaluste olemasolu.

/.../ oleks see seotud eesti keele õppega, et kohti, kus on võimalik praktiseerida eesti keelt, et justkui räägitakse, et on olemas eesti keele maja ja kursused ja kõik, aga paljud narvakad ikkagi ütlevad, tegelikkuses ei ole kohti, kus praktiseerida (ÕP5). Et ma arvan, kui oleks üksmeelne nagu linnavalitsus, kes seisab nagu Eesti hüvede eest ja Eesti rahva nagu püsimise eest mõnes mõttes, siis jah, oleks nagu väga hästi juba (ÕP3).

(c) Motivatsioonipaketid. Üks intervjueeritav leidis, et kohanemist soodustaks tööväliseid tegevusi toetav meede nagu spordiklubi sooduspääse. Uuringust ilmnis seega, et toetusmeetmed ei peaks piirduma ainult vahetult õpetajaametiga seotud toega (nagu nt infotunnid ja mentorlus), vaid võiksid laieneda ka uue argielu ja kohaliku taristuga kohanemiseks vajalikele elementidele (nt vaba aja veetmisele suunatud tegevused ja asutused). Uuringu raames leidis kajastust ka õpetajate vajadus tunda ennast teretulnuna. Seesugune vajadus rajaneb uuringu põhjal aga toetusmeetmete mitmekülgsusele ja asjaolule, et kohanemiseks vajalikku toetust oodatakse mitte ainult töökohalt, vaid ka elukeskkonnalt laiemalt.

Kui ta siin alaliselt elab, siis võiks olla jah mingi spordiklubi sooduspääse või midagi sellist. Nagu selline tunne, et sa oled oodatud siia (ÕP6).

Peakategooria **(3) Ettepanekud koolitasandile** on kirjeldatav alamkategooria kaudu: (a) töökoormus; (b) abistav kolleeg; (c) mentorluse korraldus.

(a) Töökoormus. Koolitasandil nimetati kohanemist toetava meetmena järjepidevalt hoitud mõistlikku töökoormust, mis ühe õpetaja näitel oli 20 kontakttundi nädalas. Üks intervjueeritav tõi välja, et täistöökohaga töötava õpetaja koormus teises Ida-Virumaa koolis on suurem kui Narva koolis täistöökohaga töötava õpetaja koormus. Sellest ettepanekust nähtub õpetaja(te) arusaam ühetaolisest ja püsivast mõistlikust töökoormusest kui kohanemist soodustavast asjaolust, mida on võimalik rakendada koolitasandil.

/.../ mina tunnen, et mul on praegu 20 kontakttundi, see on nagu maksimum. Et nii nagu Kohtla-Järve üks kool ütles, 24 kontakttundi, üks ju, et see on nende nagu täistöökoht. Et kui see, et Narva koolid suudavad hoida neid kontakttunde mõistlikul tasemel, siis see on väga suur pluss (ÕP4).

(b) Abistav kolleeg. Lisaks mõistlikule töökoormusele nenditi uuringus vajadust mitteformaalsele õpetajate vahelisele toetusele, mis väljendub selles, et kohaneval õpetajal võiks olla töökollektiivis üks konkreetne isik, kelle poole võiks informaalet (st mentorlusprogrammiväliselt või selle puudumisel) pöörduda. Intervjuu käigus toodi välja ka ruumilise läheduse olulisust sellise toetaja-kolleegi suhtes. Sellest järeldub, et kohanevate õpetajate tööruumide korralduse raames peaks koolitasandil arvesse võtma nõ läheduspõhimõtte ning uute õpetajate tööruumid peaksid paiknema toetaja-kolleegi rolli võtva õpetaja tööruumile lähestikku.

Võiks olla alati ka üks inimene või üks kolleeg, kelle poole sa tahadki pöörduda. Et sul ongi, sa tead, et ta näiteks su vastas klassis või kõrvalklassis, sest enamjaolt sul tekib side nendega, kes on kõige lähedasemad (ÕP3).

(c) Mentorluse korraldus. Mitteformaalse toetaja-kolleegi meetmele täiendavalt leiti uuringu raames, et formaalselt korraldatud mentorlus toetaks uue õpetaja kaasamist koolikeskkonda. Seejuures nähti mentorina kooli- ja elukeskkonnaga kohanenud isikut, kes toetaks kaasamisprotsessi oma kogemuse jagamise kaudu. Intervjuudest ilmnnes, et mentorluse korraldamise kõrval peaks tihti korraldama ka koosviibimise üritusi. Sellest järeldub, et mentorluse korraldamine ainuüksi ei ole sama tulemuslik kui mentorluse korraldamine kombineeritult koosviibimisüritustega.

/.../ ilmselt kui tuleb ikka täitsa uus inimene, siis kool peaks ta kiiresti kaasama /.../ tehagi selliseid üritusi hästi tihti, kus nagu kõik on koos ja määratagi talle mingi mentor /.../ kellel juba kogemust nagu on siin (ÕP10).

Arutelu

Käesoleva uurimistöö eesmärk oli mõista Narva koolides 2023/2024. õppeaastal tööle asunud õpetajate kohanemiskogemusi, sealhulgas neid tegureid, mis nende endi arvates kohanemist soodustavad ja takistavad ning õpetajate ettepanekuid kohanemise toetamiseks. Uuringu tulemustest selgub, et õpetajad tajusid koolide pakutud toetust ebaühtlaselt, kusjuures struktureeritud mentorlus puudus või oli puudulik. See rõhutab Gajda (2019) poolt välja toodud vajadust töötajate kiire ja tõhusa integreerimise järele organisatsiooni keskkonda, mis aitab mõista ootuspäraseid käitumismustreid ning soodustab tööalast edukust ja heaolu.

Õpetajate hinnangul olid olulisemad kohanemist soodustavad tegurid eelkõige sotsiaalne ja kolleegide poolne tugi, positiivne koolikultuur ning varasem rahvusvaheline kogemus. See toetab Sharplin jt (2011) seisukohta, mille kohaselt professionaalne ja sotsiaalne kohanemine on tihedalt seotud ning need mõjutavad otseselt õpetaja heaolu ja edukust uues keskkonnas. Sarnast lähenemist kinnitab ka Copland jt (2020) uuring, millest tuleneb, et nii formaalsed kui mitteformaalsed tugevad sotsiaalsed suhted ja kogukondlik tugi mängivad olulist rolli õpetajate kohanemisel kultuuriliselt erinevas keskkonnas. Ka käesoleva uuringu osalejad rõhutasid kogukonna- ja programmiliste toetuste (nt „Noored Kooli“ programm) tähtsust, mis loob täiendava turvalise ja toetava raamistiku uue töökeskkonnaga kohanemiseks.

Uuring tõi esile, et peamisteks kohanemist takistavateks teguriteks olid keelebarjäär ja sellest tingitud raskused nii õpetamisprotsessis kui ka igapäevaelus. Keelebarjääri olulisust kohanemisprotsessis rõhutavad ka Erbaş (2023) ja Swagler ning Jome (2005), kes kinnitavad, et keeleoskuse piiratus põhjustab olulisi sotsiaalkultuurilisi ja psühholoogilisi

kohanemiskeskusi. Samuti mõjutas õpetajate kohanemist materjalide vähesus või nende sobimatus uues keelekeskkonnas kasutamiseks ning õpilaste vähene motivatsioon ja distsipliiniprobleemid. Eelkirjeldatud on kooskõlas Usoltseva jt (2020) uuringuga, mis tõendab õpetajate esmaste kohanemiskeskuste seost esmaste didaktiliste ja psühholoogiliste aspektidega.

Searle ja Ward (1990) ning Swagler ja Jome (2005) käsitlused psühholoogilisest ja sotsiaalkultuurilisest kohanemisest ilmsid ka Narva õpetajate kogemustes, kus psühholoogiline kohanemine väljendus sisemise rahulolu ja heaolu saavutamises ning sotsiaalkultuuriline kohanemine igapäevase praktilise toimetulekuga uues keele- ja töökeskkonnas.

Käesoleva uuringu raames intervjueritud õpetajate ettepanekud hõlmavad praktilisi meetmeid nii riiklikul, kohalikul kui ka kooli tasandil. Näiteks rõhutati eluaseme- ja transporditoetuste olulisust, mis aitaksid vähendada majanduslikku stressi ja parandaksid õpetajate üldist rahulolu ning kohanemisvalmidust. Toodi välja vajadus selgelt korraldatud ja süstemaatilise mentorlusprogrammi järele ning konkreetse kolleegi olemasolu, kelle poole uued õpetajad vajadusel pöörduda saaksid.

Erinevalt nendest, kes rõhutasid kolleegide toe olulisust, leidis ka õpetajaid, kes ei vajanud mentorlust ega süstemaatilist sisseelamistoetust, viidates sellele, et nende hinnangul ei olnud väline tugi vajalik. Nad põhjendasid seda oma varasema töökogemuse, enesekindluse ning iseseisva tegutsemisviisiga, mis võimaldas neil uues keskkonnas edukalt kohaneda ilma täiendava juhendamiseta. See näitab, et kohanemisprotsess ei kulge kõigi jaoks ühtemoodi, õpetajate vajadused võivad erineda sõltuvalt nende professionaalsest taustast, isiklikest hoiakutest ja varasemast kogemusest sarnastes keskkondades. Seetõttu on oluline, et koolide ja programmide pakutavad tugisüsteemid oleksid paindlikud, võimaldades õpetajal valida talle sobiva toetusvormi ja selle intensiivsuse.

Kokkuvõtvalt kinnitavad uuringu tulemused varasemate uurimuste seisukohti, mille kohaselt edukas kohanemine sõltub nii sotsiaalsetest ja psühholoogilistest teguritest kui ka praktilistest toetustest, mida saavad pakkuda nii riik, kohalikud omavalitsused kui ka koolid ise. Käesoleva uuringu erinevused varasematest uuringutest seisnevad peamiselt Narva spetsiifilises keele- ja kultuurikontekstis, mille tõttu on vajalik eriti tugev rõhk keeleliste ja kultuuriliste aspektide arvestamisel õpetajate toetamisel. Seetõttu on oluline jätkata uurimistööd laiemates valimites ja erinevates Eesti piirkondades, et luua veelgi täpsem ja terviklikum pilt õpetajate kohanemisest ja selle toetamise võimalustest.

Töö piiranguks võib pidada seda, et uurimuses osalesid ainult need õpetajad, kes olid ise valmis vabatahtlikult intervjuus osalema. See tähendab, et välja võisid jääda need õpetajad, kellel oli kas negatiivsem kogemus või madalam valmisolek oma mõtteid jagada. Seetõttu võivad tulemused esindada pigem nende õpetajate kogemust, kes on suhteliselt kohanenud ja motiveeritud oma kogemusi jagama. Lisaks uurija varasem isiklik kokkupuude Narva haridusvaldkonnaga ja tutvus kahe osalejaga võivad mõjutada andmete tõlgendamist. Lõpuks piiras käesolevat uurimust asjaolu, et eestikeelsele haridusele üleminek kujutab Narva koolide jaoks ulatuslikku muudatust nii koolihalduse kui töökultuuri seisukohtalt ning ülemineku teostamise meetmed ja tempo on kooliti erinevad.

Edasistes uurimustes tuleb kohanemisprotsessi vaadelda pikema aja vältel, et mõista selle muutumist ja süvenemist. Tähelepanu võiks pöörata ka erinevustele riigikoolide ja munitsipaalkoolide vahel, kuna nende korralduslikud ja juhtimiskultuurilised erisused võivad mõjutada õpetajate kohanemist. Samuti oleks oluline uurida, kuidas mõjutavad kohanemist õpetajate vanus ja tööstaaž, näiteks, kas kogenumad õpetajad kohanevad teistmoodi kui need, kes on alles oma õpetajakarjääri alguses. Kvantitatiivne lähenemine või segameetodite rakendamine võimaldaks laiendada uurimistulemustele tuginevat arusaama õpetajate kohanemisest Eesti haridusmaastikul. Antud töö loob hea lähtekoha tulevastele uurimustele, mille fookuses võiksid olla kogu Ida-Virumaa õpetajad ning nende kohanemiskogemused eri koolides ja kontekstides.

Magistritöö **praktiline väärtus** seisneb teema aktuaalsuses ning uuringu tulemustes, sh õpetajate tehtud ettepanekutes, mis käsitlevad kohanemise toetamise võimalusi koolipidaja, koolijuhi ja riigi tasandil. Tulemused toovad esile konkreetseid tegureid, mis mõjutavad Narvas tööle asunud õpetajate sõnul nende toimetulekut ning pakuvad arusaama selle kohta, millist tuge õpetajad tegelikult vajavad. Töö tulemusi jagatakse Narva Linnavalitsusega, mille roll koolipidajana on võtmetähtsusega õpetajate töötingimuste ja tugisüsteemide kujundamisel. Samuti edastatakse tulemused Narva koolijuhtidele, et toetada nende teadlikkust ja võimekust uute õpetajate kohanemise toetamisel. Lisaks plaanib töö autor edastada uuringutulemused Haridus- ja Teadusministeeriumile, pakkudes sisendit Ida-Virumaal õpetajate värbamiseks ja tööl hoidmiseks. Kui õpetaja teab, et teda siiralt oodatakse ning tema kohanemisega seotud raskusi teadvustatakse ja toetatakse, kasvab tema motivatsioon, huvi ja julgus tulla Narva tööle. Selline süstemaatiline ja teadlik toetus aitab mitte ainult kaasa õpetajate professionaalsele kinnistumisele, vaid võimaldab pikemas plaanis leevendada ka õpetajate tööpuuduse probleemi Narva koolides.

Tänuõnad

Eriline tänu minu juhendajale Pihel Huntile ja kaasjuhendajale Triin Vihalemmale nende järjepideva toetuse eest ka keerulistel hetkedel. Samuti tänan südamest Jaak Kirsipuud mõistva suhtumise ja motiveeriva toe eest töö valmimise jooksul.

Autorsuse kinnitus

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

Edgar Lennuk

/allkirjastatud digitaalselt/

14.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Adler, P. S. (1975). The transitional experience: An alternative view of culture shock. *Journal of Humanistic Psychology*, 15(4), 13–23.
<https://www.positivedisintegration.com/Adler1975.pdf>
- Bassett, S. D. (2018). *Intercultural adjustment for teachers abroad* [Master's thesis, St. Cloud State University]. St. Cloud State University Repository.
https://repository.stcloudstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1198&context=engl_etds
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Anchor Books. <https://amstudugm.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/04/social-construction-of-reality.pdf>
- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T., & Mok, D. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *International Migration Review*. <https://doi.org/10.2307/2546607>
- Bhubneshwari, M. G., & Doing, R. V. (2010). A study on adjustmental problems and job satisfaction of women school teachers at Tiruchirapalli. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, Conference Issue Volume 1, 67–72.
<https://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Conf.17004/Volume-1/14.%2067-72.pdf>
- Chen, G. M. (1992). Communication adaptability and interaction involvement as predictors of cross-cultural adjustment. *Communication Research Reports*, 9(1), 33–41.
<https://scispace.com/pdf/communication-adaptability-and-interaction-involvement-as-2uy6alap61.pdf>
- Coleman, J. C. (1960). *Personality dynamics and effective behaviour*. Chicago, IL: Scott Foresman.
- Copland, F., Mann, S., & Garton, S. (2020). *The Adjustment Process of Sojourning English Language Teachers*.
https://www.academia.edu/124667806/The_adjustment_process_of_sojourning_English_language_teachers
- Crow, L. D., & Crow, A. (1956). *Educational psychology*. Harper & Row.
- Erbaş, Y. H. (2023). Culture Shocks and Adaptation Processes Experienced by Turkish Novice Teachers. *International Journal of Progressive Education*, 19(1).
- Fenzl, T. & Mayring, P. (2017). QCAMap: eine interaktive Webapplikation für Qualitative Inhaltsanalyse. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation ZSE*, 37, 333–340.

- Foster, D. (2002). *Euroopa riikide etikett ja tavad*. Venemaa. Tallinn: Ersen
- Gajda, J. (2019). Professional adaptation of new employees to the organization. *System Safety: Human - Technical Facility - Environment*, 1(1), 929–938.
<https://doi.org/10.2478/czoto-2019-0118>
- Goyal, J. C. (1980). *A study of the relationship among attitudes, job satisfaction, adjustment and professional interest of teacher educators* [Unpublished doctoral dissertation, Delhi University].
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). *OECD Education at a Glance 2024*.
https://hm.ee/sites/default/files/documents/2024-09/EAG2024_CN_EST_130924.pdf
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2025). *Narva linna ja tema hallatavate üldhariduskoolide haldusjärelvalve õiendi kinnitamine (Ministri käskkiri nr 1.1-2/25/123)*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2025-05/Ministri_2025_KK_nr_1.1-2_25_123.pdf
- Haridussilm. (2024). *Tasemehariduse põhinäitajad*.
<https://haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/tasemeharidus/pohinaitajad>
- Hoopes, D. S. (1981). *Intercultural communication concepts and the psychology of intercultural experience*. The Intercultural Communication Workshop.
- Huselid, M. A., Beatty, R. W., Kerr, S., & Becker, B. E. (2009). *The differentiated workforce: Translating talent into strategic impact*. Harvard Business School Press.
- Jašin, A. (2024). *Üleminek eestikeelsele õppele puudutab kogu ühiskonda*. ERR.
<https://www.err.ee/1609461656/aleksei-jasin-uleminek-eestikeelsele-oppele-puudutab-kogu-uhiskonda>
- Kallasmaa, T. (2003). Isiksus ja kohanemine. Teoses J. Allik, A. Realo & K. Konstabel (toim.), *Isiksusepsühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm, *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kaur, J. (2021). Job satisfaction of college teachers in relation to their adjustment. *International Journal in Management and Social Science*, 9(1).
https://www.academia.edu/87333301/JOB_SATISFACTION_OF_COLLEGE_TEACHERS_IN_RELATION_TO_THEIR_ADJUSTMENT
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Author
- Lazarus, R. S. (1963). *Personality and adjustment*. Prentice-Hall.

- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool.
<https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Linno, M. (2020). Transkribeerimine. M.-L. Tikerperi (Toim), *Kvalitatiivseduurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/trankribeerimine>
- Listo-Alen, H.-M. (1993). Kultuurista oppiminen ja kansainvälisempi orientoituminen. In Rann (Ed.), *Kulttuurien kohtaaminen: Näkökulmia kulttuurien kohtaamiseen* (pp. 43–59). Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
- Listo-Alén, M. (1993). Culture shock and adaptation. In Salo-Lee, L., Malmberg, R., & Halinoja, H. (Eds.), *Multicultural interaction: Research and practice* (pp. 161–162). University of Jyväskylä.
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. SA Archimedes, Eduko programm.
- Martínez, I. M., Yubero, S., & Navarro, R. (2023). Humanization in the promotion of mental health in teachers: The mediating role of change adaptation. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 15(1), 17–25.
<https://doi.org/10.1016/j.ejpal.2023.01.002>
- Molero, M. M., Martos, Á., Pérez-Fuentes, M. C., Tortosa, B. M., Sisto, M., Simón, M. M., & Gázquez, J. J. (2024). Humanization, adaptation to change, and mental health in teachers in three European countries. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 16(1), 17–25. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2024a2>
- Narva Linnavalitsus. (2022). *Narva linna munitsipaalharidussüsteemi arengukava 2030*. https://www.riigiteataja.ee/aktulisa/4290/2202/4012/arenguk_2030_incl_lisa3.pdf#
- Narva Linnavalitsus. (2024). *Vastus fraktsiooni „Respekt“ järelpärimisele seoses õppeaasta algusega (dokument nr 2.1-23/8799-1)*. Narva Linnavalitsus.
- Narva Linnavalitsus. (2025). *Teade üüripindade nõudlusest (Nr 9.1-13/2832, 18.03.2025)*. https://dhs.narva.ee/?page=pub_view_dynobj&pid=2545179&tid=57974&u=20250325132751&desktop=57835&r_url=%2F%3Fpage%3Dpub_list_dynobj%26pid%3D%26tid%3D57974%26u%3D20250325132751
- Oberg, K. (1960). Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7(4), 177–182. <https://doi.org/10.1177/009182966000700405>
- 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>

- Ozturk-Yildirim, Z. (2013). *Teacher adaptation in multicultural education environments* [Doctoral dissertation, Western Michigan University]. ScholarWorks at WMU. <https://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1195&context=dissertations>
- Pajupuu, H. (2001). *Kuidas kohaneda võõras kultuuris?* Tallinna Pedagoogikaülikool. https://www.researchgate.net/publication/261675805_KUIDAS_KOHANEDA_VOORAS_KULTUURIS
- Rämmer, A., (2014). *Valimi moodustamine*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogiaõpibaas. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/valimid>
- Sahni, A. K. (2019). A study of job satisfaction and adjustment among school teachers. *International Journal of Research in Social Sciences*, 9(3), 962–972. https://www.ijmra.us/project%20doc/2019/IJRSS_MARCH2019/IJRSSMarch%2019AmtRandBh.pdf
- Salo-Lee, L., Malmberg, R., & Halinoja, H. (1996). *Kuidas kohaneda võõraskultuuris*. TEA Kirjastus.
- Searle, W., & Ward, C. (1990). The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 14(4), 449–464.
- Shaffer, L. F. (1961). *Psychology of adjustment*. Houghton Mifflin. <https://archive.org/details/dli.ernet.12124/page/n19/mode/2up>
- Sharplin, E., O'Neill, M., & Chapman, A. (2011). Coping strategies for adaptation to new teacher appointments: Intervention for retention. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 136-146. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.07.010>
- Singh, R. (2010). Study of adjustment, academic records, and job satisfaction among central school teachers. *Research Journal of Education*, 1(1), 69–76. https://www.ijmra.us/project%20doc/2019/IJRSS_MARCH2019/IJRSSMarch%2019AmtRandBh.pdf
- Slagoski, J. D. (2014). *The adjustment process of sojourning English language teachers* [Doctoral dissertation, University of Iowa]. Iowa Research Online. <https://doi.org/10.17077/etd.q91nqsx0>
- Sunita. (2008). *Teaching effectiveness of secondary school teachers in relation to their level of adjustment and socio-economic status* [Master's thesis, Maharshi Dayanand University]. Shodhganga. <https://shodhganga.inflibnet.ac.in/handle/10603/165604>

- Swagler, M. A., & Jome, L. M. (2005). The effects of personality and acculturation on the adjustment of North American sojourners in Taiwan. *Journal of Counseling Psychology*, 52(4), 527–536. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.4.527>
- TalTech. (2025). *Eestikeelne haridus kui investering Ida-Virumaa tulevikku*. Tallinna Tehnikaülikool. <https://taltech.ee/uudised/eestikeelne-haridus-kui-investeering-ida-virumaa-tulevikku>
- Tartu Ülikooli eetikakeskus (2024). *Hea teadustava*. <https://eetika.ee/et/sisu/hea-teadustava>
- Täistund. (2024, 12. november). Eestikeelsed õpetajad šokis: töö Kohtla-Järve koolis muudeti väljakannatamatuks. Postimees. <https://www.postimees.ee/8133696/taistund-eestikeelsed-opetajad-sokis-too-kohta-jarve-koolis-muudeti-valjakannatamatuks>
- Usoltseva, I. V., Savotina, N. A., Metlik, I. V., & Kabalevskaya, Y. A. (2020). Difficulties and resources of teachers' adaptation in teachers' reflection. *Proceedings of the VI International Forum on Teacher Education*, 2609–2619. doi:10.3897/ap.2.e2609
- Wang, Y., & Sun, S. (2009). Examining Chinese students' Internet use and cross-cultural adaptation: Does loneliness speak much? *Asian Journal of Communication*. <https://doi.org/10.1080/01292980802618494>
- Õpetajate Leht. (2024). *Hariduse teemad on saanud tänavu ühiskonnas palju tähelepanu, ees on tormine sügis*. <https://opleht.ee/2024/06/hariduse-teemad-on-saanud-tanavu-uhiskonnas-palju-tahelepanu-ees-on-tormine-sugis/>

Lisad

Lisa 1. Magistritöö intervjuu kava

Eesmärk:

Lõputöö **eesmärk** on mõista, kuidas Narva koolides 2023/2024. õppeaastal tööle asunud (väljaspoolt Ida-Virumaad pärit) õpetajad kohanevad uue keskkonnaga, millised tegurid nende hinnangul seda kohanemist soodustavad ja takistavad ning milliseid ettepanekuid nad ise pakuvad kohanemise paremaks toetamiseks.

Uurimisküsimused:

1. Kuidas tajusid õpetajad (koolisisese ja -välise) toetust, mida neile 2023/2024. õppeaastal Narva tööle asudes pakuti?
2. Missugused on õpetajate arvates peamised kohanemist soodustavad tegurid?
3. Missugused on õpetajate arvates peamised kohanemist takistavad tegurid?
4. Millised ettepanekud teevad õpetajad kohanemise toetamiseks?

Taustaküsimused (soojenduseks ja konteksti mõistmiseks)

1. Kirjeldage, milline oli teie eelnev töökogemus enne Narva kooli tööle asumist?
2. Mis ajendas teid kandideerima tööle Narva kooli?
3. Millised olid teie esmamuljed Narva linnast ja koolist, kus töötate?

Toetuse teemalised küsimused (seotud uurimisküsimusega 1)

4. Milliseid toetavaid meetmeid (nt juhendamine, mentorlus, kolleegide abi, täiendkoolitus) pakuti teile tööle asumisel?
5. Kuidas hindaksite kooli juhtkonna ja kolleegide toetust teie kohanemisprotsessis?
6. Mis teie jaoks oleks veel vajalik, et kohanemine oleks sujuvam?

Kohanemist soodustavate tegurite teemalised küsimused (seotud uurimisküsimusega 2)

7. Millised tegurid on teie arvates aidanud teil kohaneda Narva kooli ja linna eripäradega?
8. Kust olete leidnud tuge ja inspiratsiooni oma kolleegidelt või õpilastelt? Kuidas?
9. Kas ja kuidas on teie varasem kogemus teistes kultuurides (näiteks reisides) mõjutanud teie kohanemist Narvas?

Kohanemist takistavate tegurite teemalised küsimused (seotud uurimisküsimusega 3)

10. Milliste raskustega olete kohanemisprotsessis kokku puutunud (nt keelebarjäär, kultuurilised erinevused, elamistingimused)?
11. Kas on olnud hetki, kus tundsite end toetuse puudumise tõttu üksikuna või raskustes? Palun selgitage.
12. Millised kohanemiskõikused on olnud kõige keerulisemad ületada?
13. Olete kogunud kultuurilist šokki? Kui jah, siis milles see väljendus?
14. Olete tundnud, et teie ametialaseid vajadusi või ootusi ei ole piisavalt arvestatud?

Tulevikku suunatud küsimused

15. Kas tunnete/planeerite, et Narvas töötamine võiks olla pikaajaline valik? Palun põhjendage.
16. Millised muudatused või lisatoetusmeetmed võiksid teie arvates muuta Narvas töötamise ja kohanemise lihtsamaks?
17. Kas olete saanud võimaluse arutada oma vajadusi ja raskusi juhtkonna või kolleegidega? Kui jah, siis millised lahendused pakuti?
18. Milliseid soovitusi annaksite õpetajatele, kes plaanivad tulevikus Narvas tööle asuda?

Lisa 2. Informeeritud nõusolek

Hea õpetaja,

Palun Teil osaleda magistratöö intervjuus, mille eesmärk on mõista, kuidas Narvas 2023/2024. õppeaastal tööle asunud (väljastpoolt Ida-Virumaad pärit) õpetajad kohanevad uue keskkonnaga, millised tegurid soodustavad ja takistavad kohanemist ning milliseid ettepanekuid nad ise pakuvad kohanemise paremaks toetamiseks.

Teie osalus aitab kaasa selle valdkonna teadlikkuse tõstmisele ja paremate tugimeetmete väljatöötamisele. Uuringus osalemisega ei kaasne otseseid riske. Intervjuu on vabatahtlik, Teil on õigus igal ajal keelduda küsimustele vastamast või uuringust loobuda. Kui otsustate uuringust loobuda, kustutatakse kõik Teie andmed lõplikult. Teie osalus aitab kaardistada õpetajate kohanemise olulisemaid aspekte ning arendada toetusüsteeme Narva ja teiste piirkondade koolides. Uuringu tulemusi kasutatakse üldise hariduspoliitika ja koolijuhtimise täiendamiseks. Teilt palutakse osaleda intervjuus, mis kestab ligikaudu 1 tundi. Intervjuu salvestatakse ja hiljem transkribeeritakse. Kõik kogutud andmed on konfidentsiaalsed ning anonüümsed. Kogutud andmeid kasutatakse ainult uurimistöö eesmärgil. Intervjuu salvestatakse helifailina ja see säilitatakse Google Drive'i kaitstud kaustas, millele on ligipääs ainult uurimistöö autoril. Salvestised ja transkriptsioonid säilitatakse kuni juulini 2025, pärast mida need kustutatakse lõplikult. Uurimistöö on kooskõlastatud Tartu Ülikooli eetikakomiteega, mis tagab, et uuring vastab kõikidele teaduseetika standarditele.

Mina,, olen informeeritud ülalmainitud uuringust ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist, vajalikkusest, sisu ja võimalikest kasudest. Kinnitan oma nõusolekut uuringus osalemiseks ja oma isikuandmete töötlemiseks allkirjaga. Tean, et uuringu käigus tekkivate küsimuste kohta annab mulle täiendavat informatsiooni:

magistrant Edgar Lennuk, edgarlennuk@gmail.com

juhendaja Pihel Hunt, pihel.hunt@ut.ee

kaasjuhendaja Triin Vihalemm, triin.vihalemm@ut.ee

Uuritava allkiri ja kuupäev:

Uuritavale informatsiooni andnud isiku nimi, allkiri ja kuupäev

.....

Lisa 3. Pöördumiskirjad Narva koolidesse

Lugupeetud koolijuht,

Minu nimi on Edgar Lennuk ja olen Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni magistriõppe 2. kursuse üliõpilane. Hetkel töötan oma magistritöö kallal, kus uurin õpetajate kohanemist Narvas, keskendudes neile õpetajatele, kes on tulnud tööle Teie kooli väljastpoolt Ida-Virumaad aastatel 2023 ja 2024.

Magistritöö eesmärk on mõista, kuidas Narvas 2023/2024. õppeaastal tööle asunud (väljastpoolt Ida-Virumaad pärit) õpetajad kohanevad uue keskkonnaga, millised tegurid soodustavad ja takistavad kohanemist ning milliseid ettepanekuid nad ise pakuvad kohanemise paremaks toetamiseks.

Uuringu tulemused aitavad välja selgitada peamised kohanemist soodustavad ja takistavad tegurid ning pakuvad soovitusi, kuidas paremini toetada uute õpetajate kohanemist.

Olen väga tänulik, kui saaksite mind teavitada, kas Teie koolis on sel perioodil tööle asunud õpetajaid, kes vastavad järgmistele tingimustele:

- On tulnud tööle väljaspoolt Ida-Virumaad.
- On asunud tööle Teie koolis aastatel 2023 või 2024.

Kui Teie koolis on selliseid õpetajaid, sooviksin nendega läbi viia lühikesi intervjuusid (talvel), et koguda vajalikku andmestikku oma uurimistöö jaoks. Loomulikult tagan nende anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse kogu uurimisprotsessi vältel.

Palun andke teada, kas selliseid õpetajaid Teie koolis leidub, ja kui võimalik, palun jagage ka nende kontakte.

Lisa 4. Pöördumiskirjad õpetajatele

Tere (õpetaja nimi),

Minu nimi on Edgar Lennuk ja olen Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni magistriõppe 2.

kursuse üliõpilane. Hetkel töötan oma magistritöö kallal, kus uurin väljaspoolt Ida-Virumaad Narva koolidesse tööle asunud õpetajate kohanemist. Võtsin hiljuti ühendust Teie kooli juhiga, kes lahkesti jagas mulle teie kontakti, et saaksin teile isiklikult pöörduda.

Teie kogemus ja arvamused oleksid selle uurimuse jaoks äärmiselt väärtuslikud, ning seetõttu sooviksin kutsuda teid osalema lühikeses intervjuus, mis kestab ligikaudu 30–45 minutit.

Intervjuu on täielikult anonüümne ja konfidentsiaalne ning saadud andmeid kasutatakse ainult uurimistöö eesmärkidel. Luban, et teie vastuseid ei saa siduda teie isiku või kooliga.

Intervjuu eetilised põhimõtted

- Osalemine on vabatahtlik ning teil on õigus intervjuu igal hetkel katkestada.
- Tagan täieliku anonüümsuse – teie nime või muid identifitseerivaid andmeid ei avaldata.
- Intervjuu salvestatakse ainult teie nõusolekul ja ainult teadustöö eesmärgil.
- Enne intervjuu algust annan teile täiendavat teavet, sealhulgas teie õiguste kohta, ning palun teie informeeritud nõusolekut.

Intervjuu toimumise aeg ja koht

Mul on võimalik kohtuda esmaspäeval terve päeva jooksul ning teistel päevadel alates kella 16.00-st. Palun andke mulle teada, milline aeg teile sobib, ning lepime täpsemalt kokku kohtumise toimumise koha.

Intervjuu küsimused

Et saaksite ette valmistuda, jagan intervjuu teemasid:

1. **Taust ja esmamuljed:** Teie varasem töökogemus, tööle kandideerimise ajendid ja esmamuljed Narvast.
2. **Toetus ja kohanemine:** Kooli juhtkonna ja kolleegide tugi, saadud juhendamine või mentorlus, vajalikud toetusmeetmed.
3. **Kohanemist soodustavad ja takistavad tegurid:** Teie kogemused, raskused ja ületamise viisid.

4. **Tulevikuplaanid ja soovitused:** Teie arvamus Narvas töötamise perspektiivist ja ettepanekud, kuidas muuta kohanemine lihtsamaks.

Kui olete valmis osalema, palun vastake sellele kirjale või võtke minuga ühendust telefonitsi või e-posti teel.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Edgar Lennuk,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

**NARVA TÖÖLE ASUNUD ÕPETAJATE ARVAMUSED KOHANEMISEST:
SOODUSTAVAD JA TAKISTAVAD TEGURID NING ETTEPANEKUD KOHANEMISE
TOETAMISEKS,**

mille juhendaja on Pihel Hunt ja Triin Vihalemm,

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.

Edgar Lennuk

14.05.2025