

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Hariduskorralduse õppekava

Alar Uus

**VÄLISÕPETAJATE KOHANEMISKOOGEMUSED
NOARROOTSI GÜMNAASIUMI NÄITEL**

magistritöö

Juhendaja: Karmen Trasberg

Läbiv pealkiri: Välisõpetajate kohanemine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Karmen Trasberg (PhD)

.....
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Merle Taimalu (PhD)

.....
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2015

Sisukord	
Sissejuhatus	3
1. Uurimuse teoreetilised lähtekohad	6
1.1. Kohanemiskogemuse varasemad uuringud	6
1.2. Õpetajate mobiilsustrendid maailmas	11
1.3. Välisõpetajad Eestis	13
2. Uurimuse meetodika	15
2.1. Valimi kirjeldus	15
2.2. Andmekogumise meetod	15
2.3. Uurimuse protseduur	16
2.4. Andmete analüüs	17
2.5. Uurija lugu	18
3. Tulemused ja arutelu	20
3.1. Kohanemiskogemuste analüüs	20
3.2. Soovitused koolile ja tulevasele välisõpetajale	26
3.3. Töö kitsaskohad ja praktiline väljund	28
Kokkuvõte	29
Abstract	30
Tänuõnad	31
Autorluse kinnitus	32
Kasutatud kirjandus	33
Lisa 1. Intervjuu küsimused	
Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust	
Lisa 3. Väljavõte kodeerimismatriksist	

Sissejuhatus

Tööjõu vaba liikumine on üha suurem trend kogu maailmas, mis on viimasel kümnendil veelgi hoogustunud. Euroopas on sellele kaasa aidanud EL ametlik poliitika, sh Elukestva õppe programm, mis ühe eesmärgina väärtustab mobiilsust ja teiste kogemusest õppimist (European Cooperation..., s.a.). Mobiilsust toetab ka uute elektrooniliste vahendite laialdane kasutamine, mis loob maailmast kuvandi kui globaalsest külast. Sellisele järeltulele tuli juba 1962. aastal Kanada meediateoreetik Marshall McLuhan väljendavaks mõtet, et inimesed kogu maailmas on omavahel ühenduses tänu üha uuenevate kommunikatsioonivahendite kättesaadavusele (McLuhan, 1962). Nii on koos tehnoloogia tormilise arenguga avardunud võimalused maailmas ringi reisida ja kõikjal töötada (Millard, 2015).

Vaatamata sellele, et regionaalsed ja kultuurilised erinevused ülemaailmastumisel hägustuvad, ei kao nad kuhugi. Seetõttu on endiselt oluline rääkida kultuuridevahelisest erinevusest, kommunikatsioonist ja kohanemisest. Õpetajate mobiilsus on osa tööjõu vaba liikumise ülemaailmsest trendist.

Välisõpetajate tegutsemine Noarootsis algas juba 1650. aastal, mil Academia Gustaviana lõpetanu, rootsi päritolu kirikuõpetaja Isaac Hasselblatt, asutas siin „kauemaks püsima jäänud talurahvakooli“ (Laul, 1989, lk 136). Aastatel 1873-1887 töötas Noarootsis üks Eesti esimesi õpetajate seminare, Paslepa Õpetajate Seminar, kus valmistati ette õpetajaid nii rootsi- kui ka eestikeelsetesse koolidesse. Aastatel 1920-1943 tegutses Pürksi mõisas (praeguses Noarootsi Gümnaasiumi peahoones) Eesti esimene rahvaülikool, Paslepa Põllutöö- ja Rahvaülikool. Õpilasteks olid noored kõigilt eestirootsi aladelt. Koolis töötanud Soomest ja Rootsist pärit õpetajad korraldasid ka piirkonna täiskasvanutele erineva sisu ja kestusega kursuseid. Tänu rahvaülikoolile muutus Pürksi küla eestirootslaste kultuuri keskuseks (Noarootsi..., 2005). Pärast 1944. aastat, kui enamik kohalikust elanikkonnast Eestist lahkus, kadus Noarootsi koolidest rootsi keel, häabusid eestirootslaste kultuuritraditsioonid ja soikus elu Pürksis.

Noarootsi Gümnaasium (NG) loodi 1. septembril 1990. aastal haridusministeeriumi, maakonna, valla ja Eestirootslaste Kultuuri Seltsi ühiste jõupingutuste tulemusel. Ettevõtmist toetas Rootsi riik ja Soome haridusministeerium (Noarootsi..., 2005).

Kooli missiooniks oli taastada osaliseltki endisaegset ärksat haridus- ja kultuurielu Noarootsis ning pakkuda õppimisvõimalusi rootsi keelest ja põhjamaade kultuurist huvitatud õpilastele üle kogu Eesti (Noarootsi..., s.a.). Koos gümnaasiumi avamisega saabus Soome Vabariigist esimene rootsi keele õpetaja. Kvalifitseeritud õpetajate leidmist ja rootsi keele õpetamist NG-s rahastas esimesed kaheksa aastat Soome haridusministeerium (Noarootsi..., 2005).

Esimene inglise keele välisõpetaja saabus USA Rahukorpuse toel 1992. aastal. Aastatel 1998-2002 töötas koolis igal aastal viis välisõpetajat, kes kokku õpetasid nelja võõrkeelt. Tänapäevaks on neid Noarootsi Gümnaasiumis töötanud kokku 30. Käesoleval, 2014/15 õppeaastal, õpetavad koolis inglise ja rootsi keelt kolm välisriigi õpetajat. Gümnaasium peab tähtsaks võõrkeelte õpetamise kvaliteeti ja seetõttu püütakse kaasata keeleõpetajaid, kellele õpetatav keel on emakeeleks (Noarootsi..., s.a.).

Uute õpetajate leidmiseks kasutatakse portaale CV-Online, Koolielu ja ülemaailmset õpetajatele suunatud portaali TeachAbroad.com. Lisaks sellele levitatakse informatsiooni Soome ja Rootsi töötukassa tööpakkumiste lehekülgedel Internetis, Tallinna ja Tartu ülikoolides ning kasutatakse kooli töötajate isiklike tutvusi. Õpetajakandidaatidega viiakse läbi tööintervjuud. Varem on toimunud need telefoni teel, aga viimasel aastal Skype'i vahendusel. Vestlusi viivad läbi staažikad keeleõpetajad, kes kirjeldavad kandidaadi emakeeles võimalikult täpselt kohalikke töö- ja elamistingimusi. Erilist rõhku pannakse küla (227 elanikku, seisuga 10.01.13) eluolu edasi andmisele. Õpetajatele selgitatakse, milliseid kohanemisküsimusi võib esile kerkida ning antakse soovitusi, kuidas nende raskustega toime tulla. Inglise keeles viib töövestlusi läbi juba 12 aastat koolis õpetanud välisõpetaja, kellel põhjalikud teadmised Eesti eluolust. Vaatamata sellele on olnud juhuiseid, mil välisõpetaja katkestab esialgu kokkulepitud üheaastase lepingu ja lahkub viidates kohanemisküsimustele. Õpetajate lahkumise põhjuseid ei ole autorile teadaolevalt varem uuritud.

Siit tulenebki antud töö **uurimisprobleem** - kuidas toetada mobiilsete õpetajate kohanemist tõmbekeskustest kaugemas piirkonnas. Noarootsi Gümnaasiumi asukoht väikeses paarisaja elanikuga külas ja tänapäevaks juba 25-aastane välisõpetajatega koos töötamise kogemus on unikaalne fenomen Eesti kontekstis. Nende õpetajate kogemuste kõrvutamise kohanemist käsitleva teooriaga, annab vajalikku eelinformatsiooni nii potentsiaalsele välismaale tööle asuvale õpetajale kui välisõpetajat tööle võtvale koolile.

Magistritöö **eesmärgiks** on analüüsida välisõpetajate kohanemiskogemusi ühe kooli näitel ning selgitada, millised võimalused on vastuvõtval koolil toetada välisõpetajate adapteerumist maakohas.

Tutvunud varasemate teemakohaste uurimustega ja lähtuvalt käesoleva töö eesmärgist, seati järgmised kolm uurimisküsimust:

- (1) Kuidas välisõpetajad tunnetavad erinevaid kohanemisetappe?
- (2) Kas ja kuidas lihtsustavad kohanemist erinevad tegurid, nagu eelnevad kogemused, eelteadmised võõrast kultuurist jne.?
- (3) Milliseks hindavad välisõpetajad vastuvõtva kooli võimalusi toetada kohanemist maapiirkonnas?

Eesmärgile jõudmiseks viidi uuritavatega läbi intervjuud ning saadud informatsioon analüüsiti kvalitatiivse deduktiivse sisuanalüüsi meetodil.

Magistritöö koosneb kolmest osast. Teoreetilises osas tutvustatakse kohanemiskogemuste käsitlusi maailmas ning Eestis läbiviidud uurimusi. Samuti antakse ülevaade õpetajate mobiilsustrendidest nii Euroopas kui maailmas laiemalt ja tuuakse välja probleemistik, mis kaasneb kohanemisprotsessiga võõras kultuuris. Teises peatükis antakse ülevaade uurimuse metoodikast ja kirjeldatakse valimit. Kolmas, empiiriline osa, käsitleb Noarootsi Gümnaasiumis töötavate välisõpetajate kogemusi kohanemisel uues elu- ja töökeskkonnas. Tulemusi ei püüta üldistada kogu välisõpetajaskonnale, vaid välja tuua nähtuse olulisemad jooned antud piirkonna näitel.

1. Uurimuse teoreetilised lähtekohad

1.1. *Kohanemiskogemuse varasemad uuringud*

Kohanemissuutlikkus on kahtlemata üks peamisi oskusi, mis on aidanud inimesel ellu jääda ning mõjutanud tema edukust ümbritsevas keskkonnas toime tulla. Sama tähtis on oma ümbruskonna tunnetamise oskus. Inimese kohanemine ümbritsevaga toimub sedavõrd kergemalt ja kiiremini, kui võrd süsteemsemad ja sügavamad on tema teadmised nii ümbritsevast kui iseendast (Lotman, 1996, viidatud Muldma & Nõmm, 2010).

Võõras kultuuris kohanemist on käsitlenud paljud uurijad (Oberg, 1960; Hofstede, 2001; Pajupuu, 2001; Paige, Cohen, Kappler, Chi, Lassegard, 2002; Reisinger & Turner, 2003; Lewis 2003; Rannut, 2004; Muldma & Nõmm, 2010; Päll, 2011) ja kirjeldanud neid järgnevalt.

Kuigi kohanemise protsess on alati individuaalne, on uurijad toonud välja neli tüüpilist etappi võõras kultuuris kohanemisel. See, kui pikad on etapid ja kui intensiivselt neid tunnetatakse, sõltub konkreetsest inimesest ja sellest, kui erinev on uus kultuur harjumuspärasest.

I etapp - algusinnustus, eufooria (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; Rannut, 2004). Kõik on uus ja huvitav. Võrreldakse sarnasusi ja erinevusi varemkogetuga, avastatakse eksootikat. Sõlmitakse tutvusi, omandatakse kiirelt lihtsamaid väljendeid uues suhtluskeeles. Periood võib kesta erinevalt, 1-2 nädalat kuni mitmeid kuid.

II etapp - kultuurišokk, pettumus ja kaitsemehhanismid (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; Rannut, 2004; Lewis 2003; Hofstede & Hofstede, 2004).

Esmakordne võõrasse kultuuri sattumine, olgu see õppimise või töö eesmärgi, võib tuua kaasa kultuurišoki. Kultuurišokk tähendab, et senised tõlgendussüsteemid ei tööta enam, aga uusi pole veel kujunenud (Projekti Interkultuuriline sensitiivsus...).

Saabub argipäev ja keele juurdeõppimine tekitab raskusi. Kui seni oli tajutud edu, siis nüüd nähakse selgemalt ka ebaõnnestumisi. Rakenduvad kaitsemehhanismid, et pingeid maandada. Tegeletakse enam hobidega, kus on harjutud edu kogema. Ollakse rohkem omaette, suheldakse vähem töökaaslastega ja kogukonnaga. Tuntakse pidevat väsimust, sest energia kulub kaitsemehhanismide elushoidmiseks. See periood on kõige raskem ja kui see üle elada, siis edasi läheb juba ülesmäge. Periood on määrava tähtsusega: kas pakitakse asjad ja minnakse koju tagasi või jätkatakse.

Pikemaajalisel viibimisel välismaal võib periood kesta isegi aasta (Reisinger & Turner 2003, lk 63).

III etapp - olukorraga leppimine, stabiilsus, kohanemise algus (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; Rannut, 2004).

Kujuneb arusaam, et ümbrust muuta ei saa, vaid tuleb muuta iseennast ja oma harjumusi.

Väärtustatakse suhtlemist ja seetõttu pööratakse rohkem tähelepanu keele õppimisele.

Mõeldakse positiivselt, osatakse enda üle naerda. Mõnikord kaldutakse äärmustesse: samastutakse kohalikega (sarnane riietus, kohalike tavade jäljendamine, samas seltskonnas viibimine) või seltsitakse ainult kaas- või välismaalastega (rahvusseltsid).

IV etapp - kohanemine (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; Rannut, 2004).

Inimene tunneb ennast teises kultuuris üsna koduselt. Ta oskab mõnu tunda paljudest uutest võimalustest: kohalikust söögist ja joogist, suhtlemisest tööl ja väljaspool, ühiskondlikust elust jms. Ikka juhtub vahetevahel arusaamatusi, kuid negatiivsed emotsioonid mööduvad kiiresti. Uute teadmiste ja käitumismudelite valdamine tekitab rahulolu ning kujuneb oskus aimata ette olukordi. Uue kultuuri tundma õppimisega saab inimene vahendi, mida vajadusel varasemate oskustega sünteesides erinevates tingimustes rakendada.

Kultuurišoki erinevad teooriad koondavad tabelisse Yvette Reisinger ja Lindsay Turner oma uuringus „Cross-cultural Behaviour in Tourism: Concepts“.

Tabel 1. Kultuurišoki ja kohanemise mustrid (Reisinger & Turner, 2003)

	I etapp	II etapp	III etapp	IV etapp	V etapp
Oberg (1960)	Mesinädalad	Vaenulikkus	Taastumine	Kohane- mine	
Gullaborn & Gullaborn (1963)	Mesinädalad	Vaenulikkus	Naljatuju/ üleolek	Kultuuri- šokk	Kohanemine
Brein & David (1971)	Optimism	Raskuste tunnetamine ja frustratsioon	Toimetuleku õppimine	Kohane- mine	
Hofstede (1997)	Eufooria	Kultuuri- šokk	Akulturat- sioon	Stabiilsus	
Jandt (1998)	Algne eufooria	Ärritatus ja vaenulikkus	Kohanemise algus	Täielik kohanemine	

Reisinger & Turner (2003) võtavad ka kokku erinevate autorite kultuurišokkide eristused:

- Rollišokk - kaasneb reeglite ja käitumistavade mittetundmisega (Byrnes, 1966).
- Keelešokk - vähene keeleoskus, raskused kommunikeerumisel (Smalley, 1963).
- Ülemineku šokk - negatiivne reaktsioon muutustele ja uues kultuuris kohanemisele (Bennett, 1977).
- Kultuuriväsimus, mis tekib kestvas kohanemises ja sobitumises kultuuri (Guthrey, 1975; Taft, 1977).

Colleen Ward ja Antony Kennedy (1993) töid oma uurimuses (178 Uus-Meremaa üliõpilase õppimiskogemus 23 erinevas riigis) välja kohanemise kaks teineteisega seonduvat aspekti: psühholoogilise ja sotsiaal-kultuurilise kohanemise.

Psühholoogiline kohanemine sõltub sellest, kuidas rahul on uude kultuuri saabuja oma staatusega, elumuutusega, suhetega ning kui suur on koduigatsus. See omakorda mõjutab sotsiaal-kultuurilist kohanemist, mis oleneb uues kultuuris viibimise kestvusest, kultuuri kaugusest harjumuspärasest, kultuurilisest eraldatusest, võõrustajate hoiakutest, keeleoskusest, kontaktide hulgast kohalikega ja meeleolu häiretest.

Hollandi teadlane Geert Hofstede (1993, viidatud Pajupuu 2001; Hofstede & Hofstede, 2005) on uurinud kultuuridevahelise suhtluse mustreid ja spektreid ning leidnud kultuuriparameetrid, mis võimaldavad kultuure liigitada ja võrrelda. Ta toob välja neli olulist kultuuridimensiooni ja kirjeldab nende põhjal üle 50 maailma kultuuri. Kultuuridimensioonide indeksid on järgmised:

- *individualismiindeks - näitab rühma ja indiviidi vahelisi suhteid. Mida suurem on indeks, seda olulisemaks peab ühiskond indiviidi huve (individualistlik kultuur), mida väiksem on indeks, seda olulisemaks peab ühiskond rühma huve (kollektivistlik kultuur);*
- *võimudistanti indeks - näitab, mil määral aktsepteerivad institutsioonide ja organisatsioonide võimuta liikmed võimu ebavõrdset jaotumist. Mida suurem on indeks, seda sallivamad ollakse võimuerinevuste suhtes;*
- *ebakindluse tõrjumise indeks - näitab, kui ohtlikuks peab ühiskond ebakindlaid ja tundmatuid olukordi. Mida suurem on indeks, seda enam ühiskond ebakindlust kardab ning seda enam püüab sellest hoiduda või seda tõrjuda;*
- *maskuliinsusindeks - näitab maskuliinsete-feminiinsete väärtushinnangute kaalu ühiskonnas. Mida suurem maskuliinsusindeks, seda karmimad on ühiskonna väärtushinnangud ja seda selgem on meeste ja naiste rollijaotus (maskuliinne kultuur), mida väiksem maskuliinsusindeks, seda pehmemad on väärtushinnangud ning seda ebaselgem on meeste ja naiste rollijaotus (Hofstede, 1993, viidatud Pajupuu 2001, lk 46).*

Tabelis 2. on valik riikidest, millised omavad erilist huvi seoses käesoleva uurimistööga ja kajastavad intervjuueeritavate päritolu.

Tabel 2. Kultuuridimensioonide indeksid Hofstede & Hofstede (2005) järgi.

Riigid	Individualismi- indeks	Võimudistanti indeks	Ebakindluse tõrjumise indeks	Maskuliinsus- indeks
USA	91	40	46	62
Suurbritannia	89	35	35	66
LAV	65	49	49	63
Hongkong	21	68	29	57

Soome	63	23	59	26
Rootsi	71	31	29	5
Saksamaa	67	35	65	66
Venemaa	39	93	95	36
Eesti	60	40	60	30

Võõra kultuuri tundmaõppimiseks ei piisa üksikkontaktidest ja lühivisiitidest, vaid selleks tuleb hoolikalt valmistuda. Mida halvemini tunneb inimene uut kultuuri ja selle väärtusi, seda raskem on tal teistsugust käitumist mõista ja seda raskem teisest kultuurist pärit inimesega kohaneda (Argyris 1980, viidatud Pajupuu 2001).

Vastuvõtjamaa saab tulijale kohanemise kergeks teha, kui tegu on võõraid salliva kultuuriga ja võõras oodatud või raskeks teha, kui kultuuris võõraid ei sallita. Teisel juhul peab tulija rohkem vaeva nägema (Pajupuu, 2001).

Esmalt tuleks endale selgeks teha, et teist kultuuri ei saa muuta oma kultuuri sarnaseks vaid kohaneda tuleb külalisel endal. Proovitakse ka vastupidist - mõnikord tekib külalisel kiusatus hakata õpetama teisi "õigesti" käituma. Selline olukord tekib siis, kui tulijal napib kultuuriteadmisi ja lähtutakse enda kultuuri tavadest. Sarnane käitumine võib mõnikord põhjustada ajutist elevust (näiteks eriline riietus või iseäralik käitumisviis), kuid ei vii kohaliku kultuuri muutumiseni: sümboleid muutes ei saa muuta kultuuri väärtusi (Bodycott et al., 2000; Pajupuu, 2001).

Sarnasuste leidmine aitab paremini kohaneda võõras kultuuris. Avastades uusi asju enda või teises kultuuris, on inimestel harjumus klassifitseerida need rühmadesse või kategooriatesse. Liigitamine on oluline ja vältimatu, sest see aitab segaduses korda luua. Liigitamise aluseks on tavaliselt ümbritseva keskkonna sarnasused ja erinevused. Kuna klassifikatsiooni aluseks on alati oma kultuuri ja väärtuses, võib kujuneda vale arusaam välisriigi kultuurist. Väärkäsitluse tekkimisel on oma roll ka liigitamise abivahenditel, nagu näiteks stereotüüpidel ja eelarvamustel (Aro 1998, viidatud Ikonen, 2010).

Võõra kultuuriga kohtumist ja kohanemist on Eestis kirjeldatud ja uuritud tänaseks juba üsna palju ja erinevates eluvaldkondades.

BNS Akadeemia äri- ja juhtimiskonsultant Tõnis Mutt (2015) rõhutab, et tänane töötaja on kultuuriliselt heterogeenne ja mobiilne ning multikultuurne personal on tööturul väga nõutud. Rahvusvaheliste ettevõtete kasv tingib vajaduse suhelda välispartneritega. See toob kaasa palju välislähetusi ning erinevatest rahvustest töökaaslasid. Vastastikku rikastava koostööga kaasneb T. Mutti hinnangul aga negatiivne aspekt:

- üle 50% koostöö suhetest, kus osapooled on pärit erinevatest riikidest või kultuuridest, ei kesta kauem kui 2-3 aastat;
- peaaegu 40% rahvusvahelistest pikaajalistest välislähetustest lõpevad enneaegselt;
- alla 50% välismaale tööle asujatest läbivad ettevalmistuse kultuurikohanemiseks ning kohale saabudes on neil ületamatuid raskusi haldamaks kultuuridevahelisi erinevusi;
- 10% inimestest katkestavad oma välislähetuse ennetähtaegselt pärast kultuuriga, kus nad peavad edukalt pikema aja vältel töötama, tutvumist;
- kohanemiskeskustes, kultuurišokis töötajad mõjuvad negatiivselt kogu asutusele ja selle mainele (Mutt, 2015).

Niisiis välismaal lühemat või pikemat aega töötavad inimesed peavad teadvustama kultuuridevahelisi erinevusi ja mõistma kuidas inimesed erinevatest kultuuridest üksteist näevad. Oluline on märgata, mille poolest hoiakud, väärtused, normid, tavad erinevad kultuuriti ja mida need erinevused kaasa toovad. See tähendab teise kui erineva mõistmist ja selle taipamist, et vaatenurki võib olla palju. Kultuuritundlikkus ja kultuuridevaheliste erinevuste mõistmine on hädavajalik eeldus edukaks toimetulekuks paljurahvuselistes kollektiivides ja kodumaast kaugel (Projekti Interkultuuriline sensitiivsus kui..., s.a.).

Varasemalt on Eestis uuritud üldhariduskooli õpetajatele lähedaste elualade esindajate kohanemiskogemusi: välisõppejõudude (Kirss, 2010) ja välisüliõpilaste (Einla, 2009) kohanemist Tartu Ülikooli näitel, välisperede kohanemist (Aria, 2010), õpetajate mobiilsust Comeniuse õpirändes (Trocin, 2011) ning teadlaste mobiilsust ja kohanemist (Murakas et al., 2007). Kohanemisprobleeme on käsitletud ka kokkuvõttes „Euroopa elukestva õppe programmi lühiajalise õpirände mõju ja tulemuste hindamine“ (Archimedes SA, 2011) ja SA Archimedes Hariduskoostöö keskuse tellimusel valminud Comeniuse õpetajapraktika programmi mõju analüüs (Vakmann, 2012). Eestis on uurijad toonud esile järgmised kohanemisega seotud probleemid:

- puudulik eelinformatsioon, vähene ettevalmistus (Trocin, 2011; Vakmann, 2012);
- suuremad ootused kohanemise toetamisel (Einla, 2009);
- keelebarjäär, kommunikatsiooniraskused (Murakas et al., 2007; Einla 2009; Kirss 2010; Aria, 2010; Trocin, 2011);
- õppekavade erisustest tulenevad arusaamatused (Einla 2009; Aria, 2010).
- olmeprobleemide lahendamise keerukus (Murakas et al., 2007; Trocin, 2011);
- sõprade puudumine (Murakas et al., 2007);
- tuutori, mentoripoolne vähene huvi (Einla, 2009; Vakmann, 2012);
- liiga suur ja väljaõppele mittevastav töökoormus (Vakmann, 2012);

- õpilastepoolne vähene huvi ja pingutus (Vakmann, 2012).

Nelja-etapilise kohanemisteooria tundmise tähtsust õppimisel ja õpetamisel mitmekultuurilises õpikeskkonnas on toonitanud uurimustes Päll (2011) ning Muldma ja Nõmm (2010).

Enamus uuringutest käsitleb võõra kultuuriga kohanemist linnakeskkonnas, olukorras, kus protsessi toetuseks on olemas ressursid ja taristu. Antud töö, keskendub mobiilsete õpetajate kohanemisele ja toetamisvõimalustele tõmbekeskustest kaugemas piirkonnas.

Selle kohta Eestis varasemaid uuringuid tehtud ei ole. Küll aga leiab näiteid välismaa uurimustest. Appleton, Morgan ja Sives (2006) uurisid õpetajate rahvusvahelist mobiilsust neljas piirkonnas - Inglismaal, Botswanas, Jamaical ja Lõuna-Aafrikas ning osutasid nii sellega seonduvatele ohtudele („ajude äravool“, kohanemiskasused uude kultuuri saabudes ning tagasipöördumisel koju) kui kasuteguritele (innustava konkurentsi tõus õpetajate tööturul, mitmekultuurilised õpikogukonnad jne). Uurimuse empiirilises osas toodi välja õpetajate mobiilsuse peamised motiivid, milleks olid: töötasu, professionaalne areng ja võimalus reisida ning maailma näha (Appleton et al., 2006).

1.2. Õpetajate mobiilsustrendid maailmas

Kvalifitseeritud tööjõu (nagu õpetajad seda on) mobiilsusel võib nii konkreetse õppeasutuse kui ühiskonna jaoks tervikuna olla mitmesuguseid tagajärgi. Peamiselt on tegemist „ajude vahetusega“ (*brain exchange*), mis „viitab tööjõu liikumisele eri riikide vahel, kusjuures sõltuvalt inimkapitali vähenemisest või suurenemisest räägitakse vastavalt ajude juurdevoolust (*brain gain*) või äravoolust (*brain drain*). Üks ajude vahetuse vorme on ajude ringlus (*brain circulation*)“, mille puhul inimene siirdub küll välismaale õppima või tööle, kuid naaseb mõne aja pärast omandatud teadmiste ja kogemustega kodumaale (Murakas et al., 2007, lk 5).

Tööturism. Väga levinud on eelkõige võõrkeele õpetajate ränne üle maailma. Õpetajaid ahvatletakse sloganiga „õpeta, reisi, avasta, saa unustamatuid kogemusi, saa maailmakodanikuks“. Eelistatumad kohad, kuhu õpetajaks minnakse, on eksootilised maad Aasias (Hiina, Tai, Lõuna-Korea, Malaisia) ja Lõuna-Ameerikas (Tšiili, Argentiina). Aasias pakub hetkel 148 organisatsiooni (era- ja riigikooli) kokku 404 õpetajakohta. Ida-Euroopas ja Venemaal on vastavad arvud 26 ja 95 ja Lääne-Euroopas 66 ja 207 (TeachAbroad, s.a.). Puuduvad täpsed andmed, kui palju Eestist läinud õpetajaid töötab erinevates välisriikides, kuid ainuüksi eesti keele õpetajate arv välismaal on üle paarisaja, sest 2015. a. saab õppida eesti keelt ligi 30 kõrgkoolis ja 52 üldhariduskoolis üle maailma (Eesti keel..., 2015). Samuti on viimastel aastatel vahendatud MTÜ *Mondo* ja *Humana Estonia* poolt Eesti võõrkeelte- ja loodusteaduste õpetajaid Aafrika riikidesse (MTÜ Mondo, 2013; Humana Estonia, s.a.).

Selleks, et innustada tulevasi õpetajaid mobiilsusele, on paljudes riikides võimalik läbida koolipraktikat välismaal õpetajakoolituse osana. USA kui multikultuuriline riik (2010.a. andmetel oli 12% USA elanikkonnast ehk rohkem kui 38 miljonit inimest sündinud välismaal) panustab sellele, et valmistada ette õpetajaid töötamaks multikultuurses klassis seeläbi, et üks osa õpetajakoolitusest veedetakse välispraktikal (Marx, Moss, 2011). Ka Euroopas, sh Eestis rõhutatakse õpetajakoolituse üliõpilaste mobiilsust, täna võimaldab õpetajapraktikat välismaal Erasmus+ välispraktika meede (Uudised, s.a.).

Õpiränne Euroopa elukestva õppe programmi raames. Euroopa koostöö hariduse ja koolituse valdkonna Euroopa 2020 strateegia aruandes esitati vahekokkuvõtte aastatel 2009-2011 rakendatud meetmetest ja arengutest, kus tõdeti, et mobiilsuse praegune tase ei ühti selle tähtsuse ja sellest tuleneva kasuga ning rõhutati koostöö olulisust hariduse ja koolituse valdkonnas "Euroopa 2020" strateegia eesmärkide saavutamisel (European Cooperation..., s.a.).

Eesti osaleb Euroopa hariduskoostööprogrammides alates 1997. aastast. Programmi koordineerib Sihtasutuse Archimedes hariduskoostöökeskus (Sihtasutus, s.a.)

2007. aasta alguses käivitus Euroopa elukestva õppe programm, kus ühendati tervikuks senised hariduskoostööprogrammid Socrates, Leonardo da Vinci, e-õpe ja Europass. Programmi eelarve perioodiks 1. jaanuarist 2007 kuni 31. detsembrini 2013 oli ligi 7 miljardit eurot (Archimedes SA, 2011). Elukestva õppe programmis osalesid Euroopa Liidu liikmesriigid, Euroopa Majandusühenduse maad (Island, Liechtenstein, Norra) ja Türgi, kui Euroopa Liidu kandidaatriik. Haridusalast koostööd koolides toetas Comeniuse alaprogramm läbi järgmiste tegevuste:

- koolide koostööprojektid;
- piirkondlik koostöö mis tahes üldhariduse eest vastutavate organisatsioonide vahel;
- osalemine projektide ettevalmistavatel lähetustel;
- osalemine õpetajatele ja haridustöötajatele mõeldud koolituskursustel;
- õpetajate ja tulevaste õpetajate praktika;
- õpilaste õpiränne (Comenius, s.a.).

2014. aastast käivitus uus programm Erasmus+. Võrreldes 2007-2013 väldanud Euroopa eelmise generatsiooni programmidega on rahastust 40% suurendatud ning eelarve uueks programmiperioodiks on 14,7 miljardit eurot. Suurenenud on ka õpetajatele mõeldud mobiilsusvõimalused, 2014-2020 on kavandatud toetada 800 000 õpetaja jt noortega töötajate õpirännet, et omandada uusi õppimis- ja õpetamismeetodeid välismaal (Uudised, s.a.).

2015. aasta Erasmus+ hariduse valdkonna õpirände projektide taotluste tähtajaks esitati Eestis kokku 123 taotlust Euroopa siseseks õpirändeks ja 11 üleilmseks õpirändeks.

Peaaegu kolmandik (44) nendest taotlustest esitati üldhariduses. Õpirändes avaldas soovi osaleda 352 üldhariduses töötajat, mis on ainult 8% õpirände taotlejate koguarvust (4555) Eestis (Uudised, s.a.).

1.3. Välisõpetajad Eestis

Välisõpetajate Eestisse tööleasumine sai suurema hoo koos iseseisvuse taastamisega. Mitmed üldhariduskoolid palkasid võõrkeelte õpetajaid välisriikidest. Põhjuseid võib välja tuua kaks: koolide traditsioon välisõpetajate kaasamisel ja võõrkeelte õpetajate nappus, viimane eriti väljaspool Tallinna ja Tartut (Eesti võõrkeelte..., s.a.)

Keeleõpetajate leidmisel oli palju abi erinevatel Eestis tegutsenud organisatsioonidel. Eesti valitsus ja USA rahukorpus kirjutasid koostöölepingule alla 1992. aasta 6. veebruaril. Leping nägi ette Eesti eri maakondade abistamist inglise keele õpetamise ja väikeettevõtluse arendamise kaudu. Kümme aastat kestnud projekti käigus töötas Eesti 64 eri paigas kokku 177 rahukorpuse vabatahtlikku (sealhulgas 3 inglise keele õpetajat Noarootsi Gümnaasiumis) (Rahukorpuse..., s.a.).

Alates 1992/93.õa. kuulub Kadrioru Saksa Gümnaasiumi õpetajate kollektiivi vähemalt üks välisõpetaja Saksamaalt. 2001. aastal sõlmiti koostööprojekt Saksamaa Schleswig-Holsteini Liidumaa kõrgkoolide ja Tallinna Ülikooli vahel, mille raames toimub Kadrioru Saksa gümnaasiumis Saksamaa üliõpilaste pedagoogiline praktika. Peale võõrkeele õpetatakse saksa keeles ajalugu, matemaatikat, füüsikat, bioloogiat ja keemiat, teised ained on eesti keeles. Saksakeelseid õppeaineid õpetavad 10 saksa õpetajat, kelle töötasu maksab Saksa Liitvabariik (Semidor, 2010).

Tallinna Gustav Adolphi Gümnaasiumis ja Noarootsi Gümnaasiumis õpetatakse rootsi keelt samuti 1992. aastast. Õpetajaid on aidanud leida ja nende töötasu maksmist toetanud Rootsia Instituut, Riksföreningen Sverigekontakt ja Svenska Odlingens Vänner. (Gustav...2011).

Järgnev tabel annab loetelu, lisaks rootsi keele õpetajatele, veel nelja võõrkeele (inglise, saksa, prantsuse ja vene) välisõpetajatest NG-s.

Tabel 3. NG-s 25 aasta jooksul õpetanud välisõpetajad (Noarootsi Gümnaasiumi töölepingud, s.a.).

Riik	Õpetajaid	Õppeaine
USA	8	Inglise keel
Rootsi	7	rootsi keel
Soome	3	rootsi keel
Saksamaa	3	saksa keel (2),

		rootsi keel (1)
Suurbritannia	2	inglise keel
Kanada	1	inglise keel
Austraalia	1	inglise keel
Venemaa	1	inglise keel
Prantsusmaa	4	prantsuse keel
Kokku	30	

Viimasel kümnendil on Eesti atraktiivsus, endise NSVL osana, välisõpetajate silmis langenud. USA rahukorpus oma tegevuse lõpetanud ja koos majanduslangusega erinevate tugiorganisatsioonide toetus väiksemaks jäänud. Õpetaja palk Eestis aga ei ole välisõpetaja jaoks ahvatlev. Osalt seetõttu on paljud koolid kasutanud Comenius projekti võimalusi ja pakkunud välisõpetajale praktikakohta. Aastatel 2001-2009 töötas igal aastal Eesti koolides keskmiselt 5 praktikanti (Arhimedes SA, 2011).

2. Uurimuse metoodika

2.1. Valimi kirjeldus

Valimi moodustamisel lähtuti sihipärase valiku printsiibist (Patton, 1990). Eesmärgiks oli valida 30 Noarootsis õpetanud välisõpetaja hulgast võimalikult paljude erisustega uuritavaid (riikide lai spekter, varieeruvus varasemas õpetamiskogemuses, töökogemuse pikkus NG-s), mis võimaldaks teemat laiemalt avada. Kahe õpetaja puhul on päritoluriigiks märgitud kaks riiki põhjusel, et nad on elanud erinevates kultuurides ja seostavad oma päritolu mõlema riigiga.

Kuna neli õpetajat töötasid uuringu läbiviimise ajal NG-s ja kaks Haapsalus, siis oli uurijal nendega võimalik kohtuda ja viia läbi silmast-silma intervjuu. Intervjueeriti kokku kuut õpetajat ajavahemikul 2014, märts - 2015, märts. Intervjueeritavate tausta avab järgnev tabel.

Tabel 4 Intervjueeritute taustaandmed

Intervjuu nr	Sugu	Vanus	Päritolu riik	Varasem õpetamiskogemus koolis (aastates)	Õpetamine NG-s (aastates)
1.	M	39	USA	ei ole	12 (jätkab)
2.	N	48	Suurbritannia/ Hongkong	4	1
3.	M	51	Rootsi	1	1 (jätkab)
4.	M	58	Saksamaa	10	2
5.	N	54	Venemaa	10	6
6.	M	56	Suurbritannia/LAV	ei ole	1 (jätkab)

2.2. Andmekogumise meetod

Uurimus vaatab välisõpetajate kohanemiskogemuste tõlgendusi. Õpetajate kohanemiskogemuste uurimiseks kasutatakse antud töös süvaintervjuud, mida analüüsitakse kvalitatiivse suunatud sisuanalüüsi meetodil. Süvaintervjuu all mõistetakse uurijate seas üldjuhul avatud küsimustega, sundimatus õhkkonnas toimuvat vestlust uurija-uuritava vahel, kus uurija eesmärgiks on saada infot uuritava fenomeni kohta läbi sellega seotud subjektide tõlgenduse (Vihalemm, s.a.). Meetodi eelis on selles, et süvaintervjuu annab multiperspektiivse vaate, välja tulevad uuritavate erinevad, sh vastuolulised vaated ja hoiakud (Marvasti, 2004).

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga, mis on süvaintervjuu tüüp, kus küsitluskava on planeeritud teemade ja võtmeküsimuste kaupa, samas on vaba küsimuste sõnastus ja järgnevus.

Selline intervjuu on paindlik ja võimaldab hilisemat süstemaatilist analüüsi, sest teemad-võtmeküsimused on samad (Vihalemm, s.a.).

Oma vastustes peegeldavad intervjuueeritavad isiklikke vahetuid kogemusi ja hoiakuid uuritava teema suhtes.

2.3. Uurimuse protseduur

Empiiriliste andmete kogumise ja tõlgendamise protsess koosneb erinevatest etappidest, mis sisaldasid endas järgmisi tegevusi (Vihalemm, 2000):

a) küsimuste formuleerimine ja küsitluskava teemade kaupa koostamine.

Küsitluskava (Lisa 1) teemaplokid sõnastati järgmiselt: taustaandmed, Noarootsi sattumise lugu ja motiiv, kohanemine ja soovitused. Võtmeküsimuste sõnastamisel võeti aluseks varasema välisõppejõudude kohanemist käsitleva uurimuse (Kirss, 2010) küsimustik. Sellesse viidi sisse muudatused, millised olid tingitud käesoleva töö erinevast sihtgrupist ja rõhuasetusest.

Järgnes küsimuste inglise keelde tõlkimine, kuna viis välisõpetajat ei valda eesti keelt.

b) pilootintervjuu läbiviimine ja selle analüüsimine.

Pilootintervjuu viidi läbi uurimuse valiidsuse suurendamiseks. Selle abil selgitati, kas küsimused on uuritavale üheselt mõistetavad ning toetavad uurimuse eesmärgi saavutamist. Intervjuu viidi läbi inglise keeles 2014 aasta kevadel NG kõige staažikama välisõpetajaga, kooli ruumides, pärast tööpäeva lõppu. Sellele kulus aega üks tund.

c) küsimuste korrigeerimine.

Pärast pilootintervjuud tehti intervjuu küsimustes väikeses mahus muudatusi (näiteks liideti mõned küsimused, muudeti järjekorda ja sõnastust). Pilootintervjuu käigus saadud vastuseid kasutati ka edasises uurimuses, kuna küsimused olid üldjuhul arusaadavad ning tehtud muudatused ei olnud põhimõttelist laadi. Pilootintervjuu andis olulise kogemuse intervjuu läbiviimisest ja sellele järgnenud andmete analüüsimisest.

d) intervjuueerimine.

Neli põhiintervjuud viidi läbi inglise keeles, üks intervjuu eesti keeles. Kõik intervjuud uurija ja intervjuueeritavate vahel toimusid silmast-silma. Intervjuude kestuseks oli 60 kuni 90 minutit ning kõik intervjuud salvestati. Tegevusele eelnes kohtumine potentsiaalsete uuringus osalejatega intervjuuks nõusoleku saamise eesmärgil. Selle käigus selgitati, milline on uurimiseesmärk, kui tähtis on osaleja roll uurimuses ning kui palju aega arvatavalt nõuab uurimuses osalemine. Samuti anti lubadus, et tagatakse osalejate uurimisandmete konfidentsiaalsus. Seejärel lepiti kokku, et ka pärast nõusoleku andmist on võimalik igal hetkel osalemisest loobuda või intervjuud katkestada.

Viimasena täpsustati mõlemale sobilik aeg ja kohtumispaik. Kaks intervjuud viidi läbi kooli ruumides pärast tööpäeva lõppu, kolm neutraalsel pinnal Haapsalus.

Intervjuud helisalvestati diktofoni abil. Uurijapäevikus dokumenteeriti intervjuu toimumise aeg, kirjeldati esmaseid emotsioone ning lisati mõtted mida järgmiste intervjuude puhul teisisi teha. Väljavõtte uurijapäevikust on esitatud lisas 2.

e) lindistuste transkriptsioon.

Kõik intervjuud transkribeeriti, mis ettearvatult oli väga aeganõudev protsess. Tegevuse juures kasutati audioprogrammi *Windows Media Player*, milline võimaldab väga lihtsalt erinevaid lõike uuesti ja uuesti korrata. Ühe intervjuu transkribeerimisele kulus 6-8 tundi.

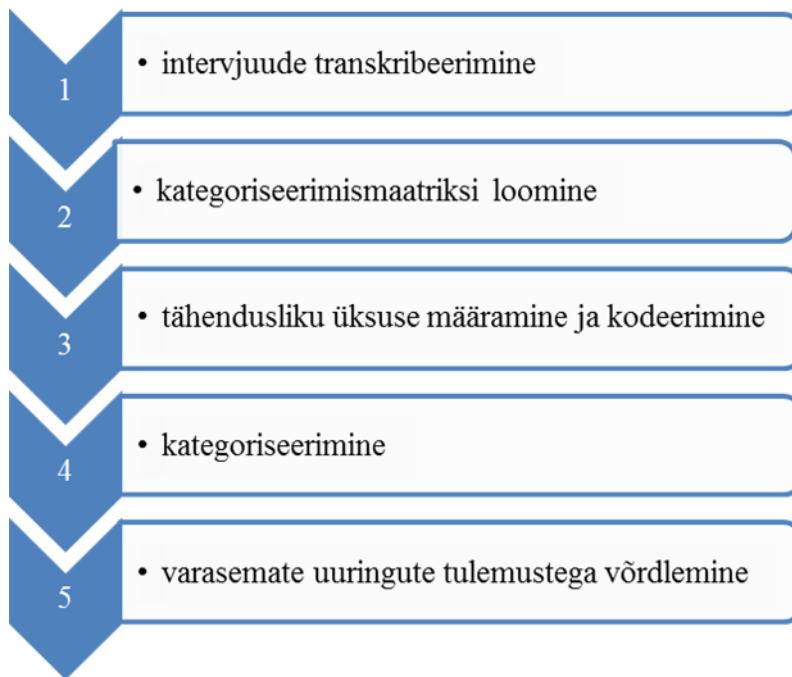
2.4. Andmete analüüs

Andmete analüüs toimus deduktiivse sisuanalüüsi meetodil. Deduktiivset lähenemist kasutatakse kvalitatiivses sisuanalüüsis sellisel juhul, kui „uuritava nähtuse kohta leidub teooriaid ja/või varasemaid uurimusi, mida soovitakse kindlas empiirilises kontekstis kontrollida või edasi arendada“ (Kalmus et al., 2015). Laherand nimetab seda lähenemist ka suunatud sisuanalüüsiks, sest induktiivse lähenemisega võrreldes on see struktureeritum (Laherand, 2008).

Deduktiivse sisuanalüüsi kavandamisel lähtuti Elo & Kyngäs, 2008 pakutud etappidest (Joonis 1). Esmalt, loodi kategoriseerimismaatriks. Varasemate uurimuste põhjal oli võimalik teha oletusi huvipakkuvate muutujate ja seoste kohta, mis omakorda määras kodeerimissüsteemi. Kategoriad tuletati teooriast (Hofstede, 2001; Paige et al., 2002; Reisinger & Turner, 2003; Lewis 2003) ja varasematest selleteemalistest Eesti uuringutest (Kirss, 2010) ning täpsustati teksti analüüsimise käigus. Tekkinud kategoriad olid: uude keskkonda sattumine; kohanemine elu- ja töökeskkonnaga; soovitused koolile ja tulevasele välisõpetajale.

Järgnes kodeerimine, mis on „kvalitatiivse analüüsi põhiline operatsioon, selle käigus jaotatakse tekst osadeks eesmärgiga teksti põhjalikult uurida ja mõista“ (Kalmus et al., 2015). Selles etapis määratleti lõigud, mis olid tähenduslikud, et vastata uurimisküsimustele ning tähistati märksõnade ehk koodiga.

Kvalitatiivse sisuanalüüsi järgmine etapp oli koodide kategooriatesse jagamine. Kategoriseerimisel koondas uurija sarnased koodid varemloodud kategooriate alla. Kogu andmeanalüüsi protsessi selgitab järgnev joonis.



Joonis 1. Deduktiivse analüüsi etapid (Elo ja Kyngäs, 2008)

Viimases etapis tõlgendas ja selgitas autor töö tulemusi varasemate uuringute valguses. Tulemuste ilmestamiseks tõi autor välja uuritavate tsitaadid, mis iseloomustavad tekkinud kategooriaid ning toetavad või lükkavad ümber teoorias väljatoodud lähtekohti.

2.5. Uurija lugu

„Kvalitatiivse sisuanalüüsi usaldusväärsuse üheks kriteeriumiks on analüüsikäigu detailne registreerimine, mille abil on uurijal võimalik täpselt selgitada saadud järelduste kujunemisteed“ (Kalmus et al., 2015). See oli iseäranis oluline antud uurimistöös juures, kuna intervjuude analüüsimise käigus tundis uurija tugevat sidet uuritavatega põhjusel, et varasemate pikaajaliste tööülesannete tõttu oli ise välisõpetajatega tööintervjuu läbiviijaks ja hilisemaks mentoriks (alates 1992. aastast). Intervjuude läbiviimise ja analüüsimise käigus meenusid varasemad värvikamad välisõpetajad ja nendega seotud situatsioonid. Autor püüdis kogu uurimisprotsessi vältel teadvustada varasemat seotust uuritavatega ning olla oma hinnangutes objektiivne.

Käesoleva uuringu protsessi dokumenteerimisel oli abiks uurimispäevik. Kuupäevade fikseerimine märkmete juures oli suureks abiks ununema kippuvate detailide meenutamisel. Kirjutise taaslugemine meenutas hetke mõtteid, võimaldas tunnetada uurija oskuste arengut. Mõne intervjuu puhul tekkis osade vastuste juures tunne, et vastajad püüdsid aimata uurija ootusi. Sellisele ohule on tähelepanu juhtinud ka Hirsjärvi, Remes, Sajavaara (2005), kes väidavad, et “intervjuu usaldatavust võib nõrgendada intervjuueeritava kalduvus anda sotsiaalselt soovitavaid

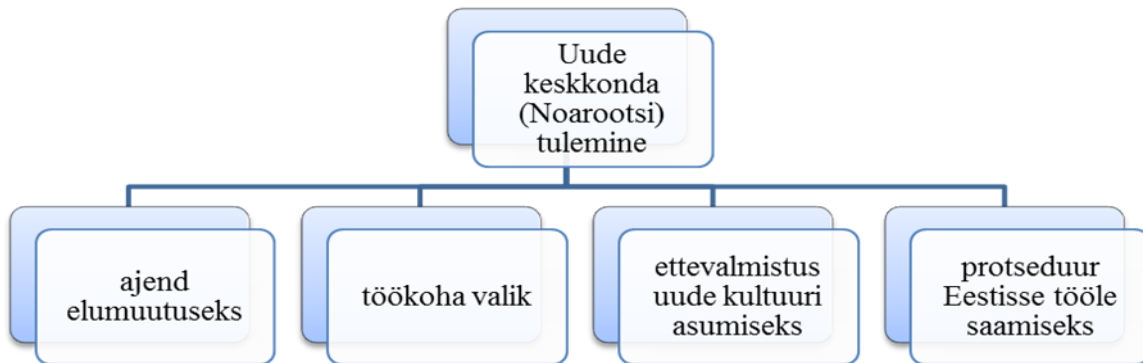
vastuseid“ (lk 193). Sellisel juhul püüdis uurija küsimuse ümber sõnastada või hiljem, mõnes lähedases kontekstis, teema juurde tagasi tulla. Väljavõtte uurijapäevikust on toodud lisa nr. 2.

3. Tulemused ja arutelu

3.1. Kohanemiskogemuste analüüs

Antud uurimistöös analüüsitakse välisõpetajate kohanemiskogemuste tõlgendusi uues elu- ja töökeskkonnas. Uurimuse ilmetamiseks ja uurija tõlgenduste sobivuse hindamiseks kasutatakse inglise keelest tõlgitud lõike intervjuudest.

3.1.1. Eestisse tuleku põhjused



Joonis 2. II teemaploki küsimustele antud vastuste analüüsi alakategooriad

Välisõpetajate tööle asumise, sealhulgas töökoha valiku põhjuseid ei ole Eestis varem uuritud. Mujal maailmas ja Euroopas läbiviidud uuringud analüüsivad õpetajate lühiajalist õpirännet. Käesoleva uuringu käigus selgus järgnev:

a) ajend.

Suure elumuutuse ettevõtmiseks oli kõigil ajend, mingi isikliku laadi tõuge. Mitmel juhul toodi välja põhjuseid nagu ühe vanema surm või hiljutine abielulahutus ja sellega kaasnev väljakutse iseseisvalt hakkama saada. Üks vastaja nimetas põhjusena kodumaal töötuks jäämise ohu.

Tulin Eestisse Tartu Ülikooli aastase Balti õpingute programmi pärast. Muutuste tõttu isiklikus elus, otsustasin jääda pikemaks ja vajasin seetõttu töökohta (Int 1).

2011. aasta suvel olid mul mõned saksa keele kursused Berliinis. Tööd oleks jätkunud septembri, oktoobrini, kuid pärast seda oleksin pidanud pöörduma töötukassasse abiraha saamiseks (Int 4).

b) töökoha valik.

Tööpakkumise leidmine oli enamusel õpetajatel juhuslik – Rootsi ja Soome töötukassa kodulehe töökuulutuste või ülemaailmse õpetajatele välismaal tööd vahendava kodulehe kaudu internetis.

Üks õpetaja otsis teadlikult tulevast töökohta Eestis CV- Online kaudu. Eestis kasuks otsustamisel said määravaks sellised põhjused, nagu piirkonnaga seotud isiklik side või huvi.

Mul on Eestiga hingeline side, lapsepõlve armastus Eestimaa vastu. Lapsepõlves veetsin kõik suved koos vanavanematega Toila orus (Int 5).

Spetsialiseerusin ülikoolis (Michigan, USA) Balti regioonile ja seetõttu teadsin Eestist rohkem kui tavaline ameeriklane (Int 1).

Ma olin Tallinnas üsna tihti käinud, sest laevaihendus Rootsiga on väga hea. Mulle meeldib Tallinn (Int 3).

Oma uurimustes on Murakas (2007) ja Kirss (2010) ühe töökohta valiku kriteeriumina märkinud inimestevaheliste kontaktide tähtsust.

Ühe uuritava puhul viis sellise kontakti tekkimine 1980-aastatel tema tööle asumiseni NG-s 25 aastat hiljem. Sündmuse tagamaad viivad aga ajas veel kaugemale - uuritava vanavanemad olid lahkunud Eestist 1944. aastal. Eesti taasiseseisvumisega piirid avanesid, kontaktid tihenesid ning tekkis võimalus ka siinsesse ellu panustada. Päris kindlasti sõltub kohanemisvõime ja –kiirus sellest, millistel põhjustel Noarootsi saabuti. Oma ajalooliste juurte otsijal on oluliselt tugevam soov toime tulla kui ajutisel töökohal olijal.

c) ettevalmistus uude kultuuri asumiseks

Selgus, et ainult ühel juhul uuriti põhjalikumalt Eestit ja tema eluolu. Peamiselt toetuti varasemalt regioonis viibimisel saadud kogemustele.

Olen veetnud suurema osa elust Rootsi väikelinnades ja eestlased ning rootslased on väga sarnased (Int 3).

Spetsialiseerusin ülikoolis (Michigan, USA) Balti regioonile ja seetõttu teadsin Eestist rohkem kui tavaline ameeriklane (Int 1).

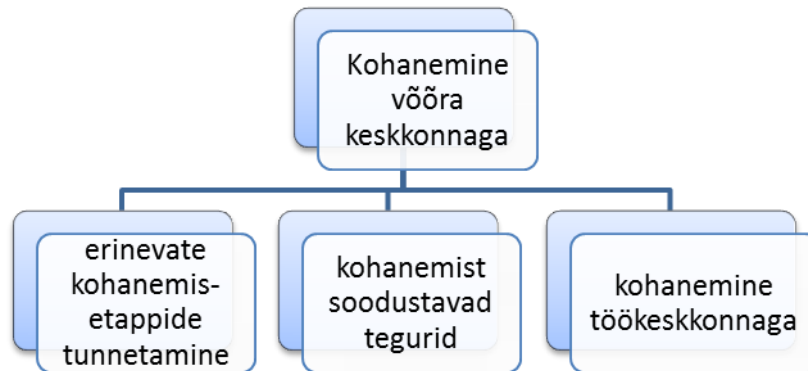
Lapsepõlves veetsin kõik suved koos vanavanematega Toila orus (Int 5).

d) protseduur Eestisse tööle saamiseks.

Töölesaamise protseduuri hindavad kõik välisõpetajad väga lihtsaks, kuna Eesti kuulub Euroopa Liitu. USA-st tulnud õpetaja hindas kõrgelt koolipoolset abi dokumentide vormistamisel ja transpordiga abistamisel.

No permits for living and working as I am from United Kingdom (Int 6).

3.1.2. Kohanemine võõra elukeskkonnaga



Joonis 3. III teemaploki küsimuste vastuste analüüsi alakategooriad.

Alapeatükis kirjeldatakse kohanemise nelja etapi (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; jt.) tajumist uuritavate poolt.

Algusinnustuse perioodi tunnetati erinevalt.

Kui ma tulin, siis tundus, et elutempo on siin palju aeglasem, kui USA-s ja ma nautisin seda väga /.../ Minul ei olnud raske, kuna Pürksis veedetud ajal pühendusin täielikult tööle, seejärel sõitsin Tartusse, kus suhtlesin oma tutvusringkonnaga. (Int 1).

Esmamuljed Eesti igapäevaelust on väga positiivsed. Elutempo on rahulik, inimesed külalislahked, vähe kuritegevust ja turvaline tunne /.../ Olen elanud ja töötanud viies erinevas riigis ja mulle ei ole kohanemine raske (Int 6).

Kerge oli, kuna ise olen veetnud suurema osa elust Rootsi väikelinnades ja eestlased ning rootslased on väga sarnased (Int 3).

Soovisingi sellist kaunist loodusele lähedast keskkonda ja individuaalset sõltumatust (Int 2 ja 5).

Ühel juhul ei tajunud vastaja innustust, veel vähem eufooriat.

Esmamulje oli et, kõik on ümberringi hall, kõik majad on hallid. See oli nagu kunagi Nõukogude Liidus /.../ Külapoes oli toit kaks korda kallim kui Saksamaal. Tundsin muret, kas ma oma palgaga hakkama saan. Palk oleks pidanud olema kaks korda kõrgem (Int 4).

Välisõpetajad leidsid, et vaatamata nende vähesele eesti keele oskusele keelebarjääri ei tekkinud, kuna alati sai soovi korral suhelda ka inglise keele abil. Mõningast keeleprobleemi tõsteti esile tehniliste küsimuste puhul, kui suhelda tuleb näiteks panga, kindlustuse või arstidega.

Vaatamata sellele, et uus keskkond vastas enamuse ootustele, kujunes mõne aja möödudes olukord, milline oli tingitud just väikeses eraldatud piirkonnas elamisest.

Otsest kultuurišokki, nagu on välja toonud rida autoreid (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; Rannut, 2004; Lewis 2003; Hofstede & Hofstede, 2004), ei tajunud keegi. Küll aga märgati sellel kohanemise perioodil piirkonna negatiivseid külgi:

- eraldatus;

Pürksi on üsna omapärane koht, aga minu meelest natuke liiga vaikne ja kaugel selleks et seal elada (Int 6).

See on nii isoleeritud. Siin võib välisõpetaja ainult aasta vastu pidada (Int 2).

Esimese nädala lõpus sain „päris poodi“ Haapsalus (Int 5).

Seda väidab õpetaja, kellel on tõepoolest palju erinevaid kogemusi, millele tugineda:

Kogu mu elu on olnud katkematu kohanemine (Int 2).

- piiratud võimalused hobidega tegelemiseks;

Isegi kui mul oleks auto, ei suudaks ma pärast väsitavat tööpäeva sõita Haapsallu/.../

Kõige suuremat puudust tunnen ma oma tõelisest hobist - laulmisest, koorilaulust. Ma ei suuda selleta elada (Int 2).

Ka lahkumise ühe põhjusena tõi õpetaja välja just selle. Samas, need, kelle hobid olid kohaldatavad ka maapiirkonda, tegelesid näiteks jooksmise, jalgrattasõidu ja suusatamisega.

- sõprade puudumine, üksindus.

Vaatamata igapäevasele suhtlemisele oma lähedastega interneti teel (Skype, Facebook, e-mail) tunti ennast üksildasena. Olukorra leevendamiseks sobis ühel juhul lemmikloom, aga enamasti sooviti aga enda lähedale teist inimest.

Ma tundsin puudust inimestest, kellega saaks emakeeles diskuteerida poliitikast (Int 4).

Enim igatsesin oma poegade ja sõprade seltskonna järele (Int 3).

Ma ei ole poole aasta isegi naabritega rääkinud. Hiinas olen ma elanud veel eraldatumas kohas, kolhoosis, aga seal olid kõik sinu sõbrad. Ei olnud võimalustki üksi olla, tundmatud inimesed koputasid su uksele ja tahtsid sinuga suhelda (Int 2).

Lähtuvalt uurija varasemast kogemusest välisõpetajatega, oli kujunenud hoiak, et kõige raskemaks perioodiks kujuneb välisõpetajatele kaamos – pime aeg sügisel ja talvel. Antud intervjuude alusel sellest probleemi ei tekkinud, kui võrd ainult ühel õpetajal.

Kartsin õhtul magama jääda, kuna väljas oli nii pime, suurlinnas ei läinud kunagi nii pimedaks, tänu tänavavalgustusele (Int 5).

Teine õpetaja küll rõõmustas: „Siin on talvel ilus, päike sillerdab. Inglismaal on talvel kohutav ilm, märg, udune, pime“, aga lisas „hakkan vist natuke hulluks minema, ei jõua kevadet ära oodata“ (Int 2).

Kohanemise etappide kestvus ja intensiivsus sõltub ka sellest kui võrd erinev on uus kultuur harjumuspärasest (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; jt).

Kõige raskem oli Inglismaa juurtega varem Hiinas, Taiwanil ja Hongkongis pikka aega töötanud välisõpetajal.

Kõik toidu- ja maitseained hiinapärase toidu valmistamiseks on ju teil saadaval, kuid see pliit, mis mul on, see on õudne. Siin ei ole võimalust minna kohvikusse, võtta endale tass teed ja küpsist (Int 2).

Ma igatsen mõningaid asju, nagu karrirestoranid, Inglismaa ajalehed ja Briti kvaliteettelevisioon (Int 6).

Sellest, kuidas argipäeva raskustega toime tullakse, kuidas koduigatsus ületatakse sõltub, kas pakitakse asjad ja minnakse koju tagasi või jätkatakse (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; jt).

Kohanemisperioodi algul tajutakse, et olukorda ei ole võimalik muuta ning püütakse muuta enda harjumusi. Inimene hakkab ennast tundma uues kultuuris üsna koduselt (Pajupuu, 2001; Paige et al., 2002; jt.).

Kaks õpetajat, kel oli olemas isiklik auto, toetasid oma kohanemist seeläbi, et külastasid nädalavahetustel Haapsalu või Tallinna. Üks välisõpetaja leidis endale õhtust lisategevust draamaringi juhendamiseks.

Käisime kolleegiga nädala vahetusel tavaliselt Haapsalus, vahel ka Tallinnas, sest mul on nüüd load ja auto (Int 5).

Enamus õpetajaid on nüüdseks elanud ja töötanud Eestis juba kaks ja enam aastat. Kaks välisõpetajat on asunud kokku elama, kaks on asunud kokku Eesti õpetajatega ja üks on jäänud juba teiseks aastaks elama Pürksi.

3.1.3. Kohanemine uue töökeskkonnaga

Kohanemist Eesti haridussüsteemi (sh riikliku õppekavaga) ja Noarootsi Gümnaasiumiga tajuti peamiselt positiivsena.

*See oli nagu tavaliselt uuele töökohale asumisel, ikka tuleb uue olukorraga harjuda (Int 3).
Tundus, et olen oodatud, kõik toetasid (Int 3).*

Ühel juhul leidis välisõpetaja, et koolikeskkonnaga kohanemine oli paras kultuurišokk.

Ma olen alati töötanud koos täiskasvanutega ja palju aastaid individuaalselt, kohates kolleege ja juhatust kord kolme kuu tagant (Int 6).

USA õpetaja kurtis, et praegu on palju rohkem bürokraatiat, kui seda oli aastaid tagasi ja et praegu on kõik seadustega reglementeeritud. Õpetaja väitel on kvalifikatsiooninõuete täitmine koormav, tekitab lisapingeid ja segab tulemuslikku töötamist koolis. Siinkohal tuleb meenutada, et

õpetaja saabus 12 aastat tagasi ja ei oma magistri kraadi ega pedagoogilist eriharidust. Tema senise tulemusliku tööga on rahul kõik huvigrupid ja juba mitu korda on ta õpilaste poolt aasta õpetajaks valitud.

Sarnaselt Einla (2009) ja Aria (2010) uurimustele leiti häirivaid erisusi hariduskorralduses. Esile toodi Eesti haridussüsteemi liigne struktureeritus (sarnanevat Hiina omale) ja keeleõpetuses liigne orienteeritus grammatikale.

Õpikud, mida me kasutame, ei ole halvad, aga neis on kohutavalt rõhutatud grammatika struktuuridele. Ka lapsed saavad aru, et see on mõttetu ja see ei ole nii tähtis selleks, et osata rääkida inglise keeles. Ja siis need EU asjad, A1, B1, C1 tasemed, isiklikult mina ei ole kunagi näinud nendel mõtet /.../ aga ma tegelen sellega ja püüan grammatika õppimise lõbusamaks teha (Int 2)

Nüüd annan rohkem kodutöid ja teen teste (Int 3).

Rahul oldi kooli juhtkonnaga, kes andis elamiseks korraliku korteri ja kindlustas vajalike töövahenditega ja kaasaegse õpikeskkonnaga.

Mul on kodus kõik olemas: Internet, arvuti, kuum vesi (Int 2).

Kaaskolleege märgiti, kui väga toetavaid.

Ta on olnud ülimalt abivalmis. Ta on äärmiselt täpne. Kuule, kas ta on sõjaväelise taustaga? Ta teab täpselt mida öelda, mida teha, igas valdkonnas. Ta ütleb, et ärgu ma muresegu ja andku ainult teada, kui abi vaja (Int 6).

Kõige rohkem sain abi kolleegilt keeleõpetajalt (Int 3).

Leiti, et kool on parasjagu väike ja tekkis nagu suure pere tunne. Tunde tekkimist soodustas kooselamine väikeses külas.

Positiivseks loeti ainetundide rohkust ja õpetamist väiksemates gruppides. See võimaldas õpetajatel vabamalt tegutseda, proovida erinevat metoodikat, kasutada enam huvitavat lisamaterjali. Hinnati juhtkonna mõistlikkust mitte sekkuda õpetaja õppekava elluviimise kavasse.

Väikestes gruppides õppimisel on veel see hea, et õpetajal on pidevalt ülevaade iga õpilase arengust (Int 3).

Ühel juhul tekkis õpetajal raskusi õppetöö korraldusega sobitumisel. Ta tunnistas et teda segas eelnev kõrgel ametikohal saadus töökogemus, millest oli tingitud tema kõrge enesehinnang ja arvamus, et kõik teised teevad valesti.

Olukorda, kus külalisel tekib kiusatus hakata õpetama teisi “õigesti” käituma on varasemas uuringus esile toonud Pajupuu (2001).

Kooli õpilasi peeti üldjoontes sarnasteks võrrelduna õpilastega kodumaal: motiveeritud, distsiplineeritud ja suhtlemisvalmid. Erinevalt Einla (2009) uurimusest, kus eesti üliõpilasi peeti

loomult pigem kinnisteks, mis pärssinud suhtlust nendega. Kolme õpetaja poolt toodi välja meie õpilaste positiivseid erinevusi:

Rootsi õpilaste meelest on õppimine igav. Nad küsivad väga tihti: „Miks me peame seda õppima? Milleks meil seda vaja on?“ Siin ei küsi keegi midagi, kõik on huvitatud keele õppimisest (Int 3).

Saksamaal on koolides väga palju immigrante Türgist ja Venemaalt. Seal on distsipliiniga kõvasti tegemist (Int 4).

Üks intervjuueeritav märkis probleemina vahetundides valitsevat kära, kaks õpilaste tunnikäitumist.

Siin olid mõned probleemid, aga ilmselt sellepärast, et õpilaste taust on väga erinev, tulevad nad siis ju üle Eesti (Int 4).

Pidin kehtestama „lasteaia reeglid“ ja neid täpselt nõudma (Int 2).

Üldjoontes on suhted Noarootsi Gümnaasiumis õpetajate ja õpilaste vahel väga head ja jätkuvad tihti pärast gümnaasiumi lõpetamist.

3.2. Soovitused koolile ja tulevasele välisõpetajale

Uue töötaja töölevõtmine on peaaegu alati seotud riskiga. Veel keerulisem on koostöö alustamine inimestega, kes tulevad võõrastest kultuuridest ja kelle kujunemine töömeeskonna liikmeks oleneb paljudest kohanemist mõjutavatest teguritest, alates tulija kodukultuuri omapärasest (Hofstede & Hofstede, 2005) ja selle sarnasusest Eesti omale (Pajupuu, 2001), lõpetades konkreetse inimese isikuomadustega. Sidudes käesoleva uurimuse tulemused varasematega, saab anda mõningaid soovitusi välisõpetajaid vastuvõtvale koolile.

- Enne värbamist esitada võimalikult tõepärast eelinfot tulevases töö- ja elukohast, võimalikest ohtudest kohanemisel.

Eelteadmiste vajalikkust on rõhutanud varem Murakas (2007) ja Pajupuu (2001), aga toodud ka esile intervjuueeritavate poolt.

Ma teadsin kuhu ma lähen - väike Eesti küla /.../ mulle räägiti täpselt, et ei ole tavaline väikeküla (Int 5).

- Leida võimalusi inglise keelt valdava ametliku mentori määramiseks (Einla, 2009; Vakmann, 2012).

Koolis on kõigil kiire, ei ole aega suhtluseks. Võiks olla nagu sõber (tugiisik), kellega koos aega viita, väljas käia (Int 2).

Peab olema ametlik kuraator (mitte ainult sõber), nõustaja ja kindlad kokkusaamise ajad /.../ iga uus õpetaja vajab toetust, rääkimata välismaalastest (Int 5).

- Kaasata võõrõpetajaid enam koolikollektiivi läbi ühiste väljasõitude ja ühisürituste.

Paljud uurijad, Einla (2009), Kirss (2010) ja Murakas (2007) tähtsustasid oma töödes ühistegevusi külaliste paremaks kaasamiseks kogukonda.

- Mitte koormata õpetajaid ülejõukäivate ülesannetega, on soovitus, mis ühtib Vakmanni (2012) poolt esitatuga.

Olen väsinud, töökoormus on suur (Int 2).

Ära kunagi võta klassijuhataja tööd, seda enam, kui ei oska keelt (Int 4).

- Parandada info levikut. Infovahetuse tähtsus väljendus erinevates varasemates uuringutes, eriti välisteadlaste puhul (Murakas, 2007). Ka läbiviidud intervjuud näitasid, et õpetajad peavad vajalikuks just neile suunatud inglise keelse info esitamist.

See õpetajate infokoosolek on täiesti mõttetu ajaraiskamine. Tuleks koostada õpetaja emakeeles iganädalased infomemod või saata e-kirjad muutuste kohta õppetöös, koolitranspordis jne (Int 2).

- Tagada hea Interneti püsiühendus.

Käesolevast uuringust selgus üks olulisemaid välisõpetajate vajadusi – suhtlemisvõimalus lähedastega. See oli uuritavatel peamiseks abivahendiks kohanemise II etapi, ebaõnnestumiste, üksindustunde ja koduigatsuse ületamiseks.

Suhtlen igal nädal telefoni, Skype'i, e-maili vahendusel (Int 1)

Ma suhtlen iga päev sõpradega Skype'i, e-maili ja Facebooki abil. Kui Interneti pole, siis kaotan pea. Elu oleks palju raskem (Int 2).

Suhtlen oma lastega läbi Interneti iga päev (Int 3).

Käesolevas uurimistöös jäid kõlama kohalikus kontekstis olulised soovitused, mis enamuses rõhutasid inimese enda aktiivse tegutsemise vajadust ja pingutusi harjumaks siinse eluoluga.

Peavad realselt kaaluma tulekut: koht on tsivilisatsioonist kaugel, sul peab olema hobi (sport, lemmikloom) (Int 5).

Käi tihemini Pürksist eemal, mitte ainult Haapsalus vaid nt. Tallinnas (kui rahakott võimaldab) /.../ Ole iseseisev! Sa ei saa loota et keegi teine su elu huvitavaks teeb (Int 1).

Ära tee asju enda moodi, vaata kuidas asjad käivad ja kohandu (Int 5)

Juhiloa omamine oleks väga kasulik (Int 4 ja 5)

Sõprade puudumine, suhtlemisvajaduse rahuldamine oli üheks probleemiks välisteadlastele linnatingimustes (Murakas, 2007). Maapiirkonnas, väikeses kogukonnas, on mõttekaaslast leida

veel raskem – tihti ei leitagi. Siit ka ühe intervjuueeritava soovitus: *Põhja - eurooplased hoiavad rohkem omaette - võtke lugemiseks raamatuid kaasa (Int 2)*

3.3. Töö kitsaskohad ja praktiline väljund

Üheks kitsaskohaks on kindlasti see, et nii intervjuude tegemise kui analüüsimise käigus tundis uurija tugevat sidet uuritavatega (vt. uurija lugu). Kuigi autor püüdis olla objektiivne ja vaadata uurimisainesele distantsilt, võis isiklik seotus mõnevõrra tulemuste analüüsi mõjutada. Sellest mis tunded või ohud olid, on kirjeldatud uurijapäevikus (Lisa 2).

Kitsaskohaks oli ka inglise keele kasutamine suhtlusvahendina rootsi või saksa keelt emakeelena rääkivate intervjuueeritavatega. Intervjuude transkriptsioone ei kooskõlastatud täpsustamise eesmärgil uuritavatega (seda tehti ainult pilootintervjuu puhul).

Töö piiranguks on samuti vähene intervjuueeritavate arv ning uurija kogematus intervjuude läbiviimisel ja transkribeerimisel. Uurimuse reliaablust võib vähendada asjaolu, et kodeerimisprotsessi ei kaasatud teist uurijat.

Töö autor usub, et käesoleva uurimus võiks olla huvipakkuv ka teistele koolidele, kus rakendatakse õppetöös välisõpetajaid. Välisõpetajate kaasamine koolimeeskonda leiab üha laialdasemat kasutust, sest õpetajate tööle asumine Euroopa Liidu piires on muutunud levinuks ja lihtsaks.

Kasu võiks tõusta ka tulevastele õpetajatele, kes seni on elanud näiteks Tallinnas või Tartus ja kes plaanivad tööle asuda maapiirkonda. Aga miks ka mitte neile, kes kaaluvad tööturismi hoopis mõnes eksootilises piirkonnas.

Kokkuvõte

VÄLISÕPETAJATE KOHANEMISKOGEMUSED NOARROOTSI GÜMNAASIUMI NÄITEL

Viimasel kümnendil hoogustunud töajõu vaba liikumine kogu maailmas on levimas ka õpetajaametis. Erinevate uuringute põhjal (Appleton et al., 2006; Bodycott et al., 2000; Jong, 2010) on üheks suuremaks õpetajate mobiilsusega kaasnevaks probleemiks, on kohanemine võõras kultuuris. Käesolevas töös keskenduti õpetajate toetamise võimaluste selgitamisele tõmbekeskustest kauges piirkonnas. Magistritöö eesmärgiks oli analüüsida välisõpetajate kohanemiskogemusi Noarrootsi Gümnaasiumi näitel ning näidata võimalusi välisõpetajate adapteerumise toetamiseks maapiirkonnas. Töö teoreetilises osas anti ülevaade varasematest kohanemiskogemuste uurimustest ja õpetajate mobiilsustrendidest maailmas ja Eestis. Magistritöö teine, empiiriline osa, selgitas andmete kogumist poolstruktureeritud intervjuude kaudu kuuelt väga erinevalt välisõpetajalt. Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset deduktiivset sisuanalüüsi. Uurimuse tulemused osutasid, et kooli välisõpetajad tunnetavad kohanemisetappe (algusinnustus, kultuurišokk, olukorraga leppimine, kohanemine) üsna erinevalt. Selle põhjusena leidsid kinnitust varasematest uuringutest ilmnenuid lihtsustavad tegurid, nagu eelteadmised kultuurist, varasemad kohanemiskogemused, kultuuri lähedus harjumuspärasele jne. Samuti näitas uurimus, et maapiirkonnas on õpetajate toetamise võimalused üldjoontes sarnased tõmbekeskustes läbiviidutega. Viimasel kümnendil tohutu arenguhüppe teinud kommunikatsioonivahendid ja nende kättesaadavus, on lähendanud üksteisest füüsiliselt kaugel elavaid inimesi. Just võimalus lähedastega suhtlemiseks Skype'i, Facebook'i, e-mail'i jms. kaudu aitas välisõpetajaid oluliselt kergemini taluda üksindust võõras maakohas ja põhjamaises kultuuris.

Märksõnad: õpetajate mobiilsus, võõras kultuur, kohanemiskogemused, kohanemine.

Abstract**ADAPTATION EXPERIENCES OF FOREIGN TEACHERS WITH REGARDS TO
NOARROOTSI GYMNASIUM**

During the last decade, free movement of labor throughout the world has accelerated and spread the teaching profession.

Results from different studies (Appleton et al., 2006; Bodycott et al., 2000; Jong, 2010) underline that one major problem associated with the mobility of teachers is adapting to a foreign culture.

This research focuses on describing the opportunities which support teachers in a remote area, far from attraction centers. This master's thesis aims at analyzing how foreign teachers adapt to Noarootsi Gymnasium and describes the possibilities which support foreign teachers in adapting to a rural area.

The theoretical aspect of this research provides an overview of earlier studies about teacher adaptation and teacher mobility trends in Estonia and the world.

The empirical aspect of this research explains the data collection using semi-structured interviews with six very different foreign teachers. The analysis method used was deductive qualitative content analysis.

The results of this study showed that foreign teachers experience different adaptation periods (euphoria, culture shock, acculturation, stability) quite differently. The reasons behind this observation confirmed earlier studies which revealed the ease of factors, such as prior knowledge of the new culture, previous adaptation experiences, similarity of the new culture to the native culture, etc. Also, the study demonstrated that the possibilities to support teachers in rural areas and centers are generally similar.

A huge leap in the development and availability of communication during the last decade has allowed people to connect with others living far away. The Internet, along with applications such as Skype, Facebook, e-mail, etc., has given foreign teachers the opportunity to communicate with loved ones back home, which, in turn, has helped them cope considerably easier as a stranger to the countryside and Nordic culture.

Keywords: teachers' mobility, foreign culture, adaptation experience, adaptation

Tänuõnad

Täna kõiki endiseid ja praeguseid kolleege, kes olid nõus mind uurimistöös aitama ja nõustusi kõhklematult oma kohanemiskogemusi jagama.

Autorluse kinnitus

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

15.05.2015

Kasutatud kirjandus

- Appleton, S.; Morgan, W.J.; Sives, A. (2006). Should teachers stay at home? The impact of international teacher mobility. *Journal of International Development*, 18, 771-786.
Retrieved from http://www.nottingham.ac.uk/shared/shared_uccer/unesco-pdfs/jid-teachers.pdf.
- Archimedes SA (2011). *Euroopa elukestva õppe programmi lühiajalise õpirände mõju ja tulemuste hindamine*. Hindamisaruanne. Külastatud aadressil:
<http://www2.archimedes.ee/hkk/File/Programmide%20uuringud/Opirande%20hindamisaruanne.pdf>.
- Aria, K. (2010). *Educating Internationally Mobile Children in Tartu - the Experience of the Families on the Move*. Unpublished MA Thesis. Tartu University.
- Bodycott, P., Walker, A. (2000). Teaching Abroad: lessons learned about inter-cultural understanding for teachers in higher education. *Teaching in Higher Education*, 5(1), 79-94.
- Comenius (s.a.). Külastatud aadressil <http://www2.archimedes.ee/hkk/index.php?leht=26>.
- Eesti keel ja kultuur maailmas*. (2015). Külastatud aadressil <http://ekkm.estinst.ee/keskused/>.
- Eesti võõrkeelte strateegia (2009–2015) täitmise vahearuanne 2009–2013* (s.a.). Külastatud aadressil
https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_vooreelte_strateegia_taitmise_vahearuanne_2009-2013_0.pdf.
- Einla, E. (2009). *Välisüliõpilaste kohanemine Tartu Ülikooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Elo, S., Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), lk. 107-115.

European Cooperation in Education and Training to support implementation of the Europe 2020 strategy (s.a.). Retrieved from http://ec.europa.eu/education/news/news3173_en.htm.

Global News Village (s.a.). *The US News Media in Global Context. Do we live in a global village?* Retrieved from <http://www.library.illinois.edu/village/globalnews/mod1/pg1.htm>.

Gustav Adolfi Gümnaasium ajalugu (s.a.). Külastatud aadressil <http://www.gag.ee/index.php?categoryid=328>.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.

Hofstede, G. (s.a.). *Cultural Tools*. Külastatud aadressil <http://geert-hofstede.com/countries.html>.

Humana Estonia (s.a.). *Humana People to People Õpetajakolledžid*. Külastatud aadressil <http://www.humanae.ee/projektid/projektid-aafrikas/opetajakolledzid>.

Ikonen, J. (2010). *Kulttuurit kohtaavat - Suomalaisen vaihtoopiskelijan sopeutuminen japanilaiseen kulttuuriin*. Uurimus. Laurea-ammattikorkeakoulu.
Retrieved from <http://www.theseus.fi/xmlui/bitstream/handle/10024/10957/ikonen.pdf?sequence=1>.

Jong, Z. (2010). Preparing Globally Competent Teachers: A New Imperative for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 61(5), 422 – 431. Retrieved from <http://jte.sagepub.com/content/61/5/422.full.pdf+html>.

Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://sisu.ut.ee/samm/kvalitatiivne-sisuanalyys>.

Kirss, R. (2010). *Välisõppejõudude kohanemine Tartu Ülikooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Laherand, M. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk OÜ.

Laul, E. (Toim). (1989). *Eesti kooli ajalugu I*. Tallinn: Valgus.

Lewis, R. D. (2003). *Kultuuridevahelised erinevused. Kuidas edukalt ületada kultuuribarjääre*. Tallinn: TEA Kirjastus.

Maiworm, F., Kastner, H., Wenzel, H. (2010). *Study of the Impact of Comenius Assistantships*. Retrieved from http://www.leargas.ie/media/comenius_assistantships_report_en.pdf.

Marx, H. and Moss, D. M. (2011). Please Mind the Culture Gap: Intercultural Development During a Teacher Education Study Abroad Program. *Journal of Teacher Education*, 62(1), 35-47. Retrieved from <http://jte.sagepub.com/content/62/1/35.full.pdf+html>.

Marvasti A. (2004). *Qualitative Research in Sociology*. London: SAGE.

McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*.

Retrieved from

<https://books.google.ee/books?id=y4C644zHCWgC&printsec=frontcover&dq=bibliogroup:%20Canadian+university+paperbooks%22&hl=et&sa=X&ei=0fU3Vd64MsetsAGKIHwBg&ved=0CB4Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false>.

Millard, C. (2015). HR trendid 2015 – 5 valdkonda, kus on oodata kiireid muutusi. Külastatud aadressil <http://www.hrfactory.com/et/personalijutud/item/hrtrendid2015>.

MTÜ Mondo (2013). *Õpetajad, kandideerige vabatahtlikutööle Ghanasse*. Külastatud aadressil <http://mondo.org.ee/opetajad-metoodikud-kandideerige-vabatahtlikutoole-ghanasse>.

Muldma, M., Nõmm, J. (2010). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas*. Tallinn: Ecoprint. Külastatud aadressil http://eduko.archimedes.ee/files/mitmekultuuriline%20%C3%B5pikeskkond_I%20osa.pdf.

Murakas, R. (Toim), Soidla, I., Kasearu, K., Toots, I., Rämmer, A., Lepik, A., Reinumägi, S., Telpt, E., Suvi, H. (2007). *Teadlaste mobiilsus Eestis ja seda mõjutavad tegurid*. Tartu: Triip.
Külastatud aadressil http://www2.archimedes.ee/mobiilsus/Teadlasmobiilsus_2006_et.pdf.

Mutt, T. (2015). *Kultuuride kokkupõrge ehk globaalsest mobiilsusest ja talendijuhtimisest*.
Külastatud aadressil <http://bnsakadeemia.ee/kultuuridevaheline-kohanemine-ja-kommunikatsioon/>.

Noarootsi Gümnaasiumi ajalugu (s.a.). Külastatud aadressil
<http://www.ng.edu.ee/noarootsi-ajalugu/>.

Noarootsi Gümnaasiumi arengukava aastateks 2005-2010 (2005). Külastatud aadressil
www.ng.edu.ee/info/arengukava-2010.doc.

Noarootsi Gümnaasiumi töölepingud (s.a.) Käsikirjaline arhiiv, asub Noarootsi Gümnaasiumi direktori valduses.

Paige, M., Cohen, A., Kappler, B., Chi, J., Lassegard, J. (2002). *Maximizing study abroad*.
University of Minnesota.

Pajupuu, H. (2001). *Kuidas kohaneda võõras kultuuris*. Külastatud aadressil
<http://www.eki.ee/kasutajad/hille.pajupuu/Z-files/Kuidas%20kohaneda%20v%C3%B5%C3%B5ras%20kultuuris.pdf>.

Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. *Beverly Hills, CA: Sage*, 169-186.
Retrieved from
<http://legacy.oise.utoronto.ca/research/field-centres/ross/ctl1014/Patton1990.pdf>.

Projekti Interkultuuriline sensitiivsus kui kaasaegses multikultuurilises keskkonnas toimetulekut mõjutav tegur (s.a.). Külastatud aadressil
<http://primus.archimedes.ee/sites/default/files/uuringud/IKS%20annotatsioon.pdf>.

Päll, K. (2011). *Multikultuurses meeskonnas kohanemise kogemus*. Seminaritöö. Tallinna Ülikool.
Külastatud aadressil http://andragoogika.tlu.ee/?page_id=581.

Rahukorpuse 50. aastapäev (s.a.). Külastatud aadressil

http://estonian.estonia.usembassy.gov/sp_est36811.html.

Rannut, Ü. (2004). *Astu sisse! Uusimmigrandid meie ühiskonnas ja haridussüsteemis*. Käsiraamat. Haridus- ja Teadusministeerium. Tallinn: Ilo Print.

Reisinger, Y., Turner L. W. (2003). *Cross-cultural Behavior in Tourism: Concepts and Analysis*.

Retrieved from

http://books.google.ee/books?id=Wszp4Cd93X4C&pg=PA56&hl=et&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false.

Sihtasutus (s.a.). Külastatud aadressil <http://archimedes.ee/sihtasutus/>

Semidor, K. (2010). *Kadrioru Saksa gümnaasiumis vahetub direktor*. Külastatud aadressil

<http://koolielu.ee/pg/info/readnews/42964>.

Teach Abroad (s.a.). Retrieved from <http://www.goabroad.com/teach-abroad>.

Trocin, A. (2011). *Teacher mobility in the frames of lifelong learning program Comenius: factors influencing Comenius mobility of teachers from Estonian general education schools*. Tartu Ülikool.

Uudised (s.a.). *Erasmus+* Külastatud aadressil <http://erasmuspluss.ee/>.

Vihalemm, T. (s.a.). *Meedia ja kommunikatsiooni uurimismeetodid. Süvaintervjuu*.

Külastatud aadressil:

http://sylvester.ut.ee/ajakirjandus/nro_marju/NRO_artiklid/Intervjuu_Tutvustus.pdf.

Ward, C., Kennedy, A. (1993). Psychological and Socio-Cultural Adjustment During Cross-Cultural Transitions: A Comparison of Secondary Students Overseas and at Home.

International Journal of Psychology Publication, nr 28/2, 1993, lk 129-147.

Retrieved from

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00207599308247181?journalCode=pijp20#.VSk63pPp6mY>.

Lisa 1. Intervjuu küsimused

I Taustainfo

Mida ja kus olete Te õppinud?

Palun kirjeldage oma varasemaid töökogemusi.

II Noarootsi sattumine

Miks Te otsustasite Eesti kasuks?

Millised olid Teie eelteadmised Eestist?

Kuidas Te sattusite õpetama NG-sse?

Kuidas Te hindate protseduure Eestisse tööle saamiseks (nt. dokumentide vormistamine)?

III Kohanemine

Milline oli Teie esmamulje igapäevaelust Eestis?

Kuidas mõjutas keeleline erinevus Teie kohanemist Eestiga?

Kuidas sujus kohanemine väikeses külas?

Jutustage palun oma kohanemisest uue töö- ja õpetamiskeskonnaga Eestis.

Milline oli koolipoolne toetus tööle asumisel? Kuidas Te seda hindate?

Millised on Eesti õpilased, võrreldes teie eelnevate kogemustega mujal (nt õpilaste avatus, suhted õpetaja ja õpilase vahel jne)?

Milliseid muudatusi Te olete pidanud tegema oma õpetamise/õppetöö korralduse juures Eestis õpetades?

Milliseid probleeme esines kohanemisel uues elu- ja töökeskkonnas?

IV Rahulolu ja soovitus

Nimetage 3 positiivset ja/või negatiivset aspekti, mis meeldib/ei meeldi Eesti koolisüsteemi juures.

Kuidas Te hindate siinset töötamise kogemust enesearengu ja tööalase arengu seisukohalt?

Mida soovitate koolile välisõpetajate paremaks toetamiseks uues töökeskkonnas?

Milliseid soovitusi annaksite tulevastele õpetajatele, kes plaanivad Eestisse tööle tulla?

Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust

26.03.2014	<p>Pilootintervjuu on nüüd siis olemas. Tunne on positiivne, algus on tehtud. Valisin õige inimese alguseks - motiveeritud, toetav, positiivne jne. Oleks pidanud uurimisküsimusi, inglise keel võttis kokutama, hindasin oskusi üle.</p> <p>Ilmselt teen ühe täpsustuse esialgsesse plaani ja lisan Noarootsisse sattumise loo. Mõte tekkis pärast seda, kui intervjueritav kirjeldas kuidas ta siia jõudis. Tundus huvitav, arvestades, et igal inimesel on erinev, kordumatu lugu. Põhiküsimused paistsid sobivat, aga täpsustavate küsimuste sõnastamise kallal pean eeltööd tegema.</p> <p>Ausalt öeldes olin pisut pettunud, meie väike küla ei põhjustanudki Detroidist pärit inimesele erilist kultuurišokki. Tuli meelde teine õpetaja, kes samal aastal tuli ja kes oli üsna ärritatud meie õpilaste suhtumisest õppimisse. Oma emotsionaalse reageerimise tõttu sai ta hüüdnimeks „kaboom“, kuna ta enda nimi oli kõlalt üsna sarnane</p>
	/.../
26.04.2014	<p>Transkribeerisin kohe pilootintervjuu ära – tõsine tegemine. Imetlen küll õpetaja selget hääldust, aga mõni vastus nõudis ikka kordi kuulamist, et võõrana kõlavast sõnast aru saada. Küsisin õpetajalt igaks juhuks üle, kas ma ikka sain asjast õigesti aru.</p> <p>Lugesin kirjutandu veelkord läbi ja alustasin prooviks esimese kodeerimisega. Ega erilist kindlust ei ole, aga hiljem saab ju täpsustada.</p>
	/.../
27.04.2014	<p>Täna tegin 2 intervjuud, ühe koolis, teise õhtul Haapsalus. Esimene oli jälle inglise keeles, kokutasin ikkagi, vaatamata et juba teine kord. Lootsin kuulda, et küll on kole see põhjamine kaamos, aga selgus, et Inglismaa talvine ilm on veel jubedam.</p> <p>Teine intervjuu oli eesti keeles. See juba läheb, ei pea mõttes pikalt sõnastama võõrkeelseid küsimusi. Küllap on transkribeerimine ka kergem. Ei tea kas kohvikus on ikka õige intervjuud teha - muusika, nõude klirin, teenindajate omavaheline jutuvada jne. Paistis, et sama lähedal tehti ka tööintervjuud. Ei tea kui võrd meie neid segasime. Koolis on pärast tunde ikka rahu ja vaikus. /.../</p>
14.04.2014	<p>Millised tunded olid, kui pidin intervjuerima lähedasi kolleege? Tekkisid assotsiatsioonid, meenusid erinevad üksikasjad, sarnased olukorrad varasemast. Mõte liikus S. Dali maalile „Mälestuste püsivus“</p>
	/.../

Lisa 3. Väljavõte kodeerimismaatriksist

Esimene uurimisküsimus. Kuidas välisõpetajad tunnetavad erinevaid kohanemisetappe?

int	etapp	kood	tähenduslik üksus
1	I	meeldiv ümbrus	pace of life were like slower, a lot slower and that was a thing I enjoyed the most
3	I		pretty much is the same as in Sweden
6	I		pace of life more sedate, people are hospitable, low crime rates and general feeling of security.
			/.../
1	I	meeldiv töökeskkond	the small number of students and colleagues
6	I		clean working environment, great lunches provided at very low cost
			/.../
1	I	toetavad kolleegid	from my colleagues, from you or from Laine, who ever. It was easy to get help
3	I		I felt welcome, when I came from other teachers, Laine and the staff and the students /.../ and also from the villagers
6	I		school administration and colleagues where extremely accommodating and helpful to begin with.
			/.../
3	I	töökad õpilased	Estonian students are much better, more structured, more disciplined, most of them are interested in what they are doing. They have more respect.
6	I	edu töös	over all I have a positive outlook as to the contribution I am making on the academic life of the students that I come into contact with
			/.../
1	II	üksindus	I missed the most my family. That`s just basically - my family
3	II		I missed the most my friends, closeness with my children
6	II	igavus	I do miss some things like curry restaurants, English newspapers and quality British television.
6	II	raskused töös	At first it was a big culture shock at first adapting to work life in a school. As I have always worked in an adult environment and for many years worked independently only meeting colleagues and management once every 3 months
			/.../
1	III	oludega leppimine	I had a lot of friends, I still have a lot of friends in Tartu. So I was just here during the week and it was work. And then I would go to Tartu every weekend by the bus and live like that
3	III	tegevuste leidmine	when I feel lonely here, I can take my car, I can go to Haapsalu, I can go to Tallinn, wherever I want
			/.../
6	IV	oludega harjumine	Purksi is rather quaint, but would find it a little to quite and remote to consider living there
1	IV		it`s just like work and you just do your job.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Alar Uus

(sünnikuupäev: 16.02.1959)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Välisõpetajate kohanemiskogemused Noarootsi Gümnaasiumi näitel“,

mille juhendaja on Karmen Trasberg,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 15.05.2015