

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Hariduskorralduse õppekava

Kätlin Berišvili

TARTU LINNA LASTEAIAÕPETAJATE JA UUSIMMIGRANTIDEST
LAPSEVANEMATE ARVAMUSED KOOLIEELIKUTE TOIMETULEKUST JA
SELLE TOETAMISEST LASTEAIAS

magistritöö

Juhendaja: Karmen Trasberg

Läbiv pealkiri: Uusimmigrantidest koolieelikute toimetulek eestikeelses lasteaias

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Karmen Trasberg (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Piret Luik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Teoreetilised lähtekohad	4
1.1. Uusimmigrandid Eestis	4
1.2. Uusimmigrandist laps lasteaias	7
1.3. Õpetaja roll muukeelse lapse toimetulekul lasteaias.....	8
1.4. Lapsevanema roll muukeelse lapse toimetuleku toetamisel lasteaias.....	12
2. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	15
3. Metoodika	16
3.1. Valim.....	16
3.2. Andmekogumismeetod	17
3.3. Uurimise protseduur ja andmete analüüsimise meetod.....	17
4. Tulemused ja arutelu.....	19
4.1. Positiivsed ja rikastavad jooned uusimmigrantidest laste toimetulekul lasteaias....	19
4.2. Toimetulekuraskused uusimmigrandist laste toimetulekul lasteaias õpetajate ja lapsevanemate arvates	22
4.3. Lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate teadlikkus muukeelsete laste toimetulekut soodustavatest meetoditest ja võtetest	28
4.4. Hinnangud ja ootused oma ettevalmistusele.....	41
4.5. Töö praktiline väärtus ja kitsaskohad	43
Kokkuvõte	44
Summary	46
Tänuõnad	48
Autorsuse kinnitus	48
Kasutatud kirjandus	49
Lisa 1	
Lisa 2	
Lisa 3	
Lisa 4	
Lisa 5	

Sissejuhatus

Viimaste aastate jooksul on uusimmigrantide arv sisseerändajate, globaliseerumise ja suureneva populatsiooni tõttu kasvanud. Kiire sisseerändajate kasv ja kasvav kultuuriline mitmekesisus Eestis esitab väljakutse meie haridussüsteemidele ja ühiskonnale. Tekib vajadus kultuurilise mitmekesisuse mõistmiseks ja sellega arvestamiseks.

Eestis nimetatakse uusimmigrantideks üldjuhul neid elanikke, kes on asunud siia elama viimase kolme aasta jooksul (Integratsiooni ja Migratsiooni..., 2010). Sellest käsitlusest lähtun ka mina oma töös, pidades uusimmigrantide all silmas neid Eesti elanikke, kelle emakeel erineb kohalikust keelest ja kes on siia elama asunud alates 2010. aastast. Uusimmigrantidega samatähenduslikult kasutan töös mõisteid *muukeelsed ja sissesõitnud*.

Kuna sissesõitnutel napib teadmisi kohalikust kultuurist, võivad neil tekkida probleemid uues keskkonnas toimetulekuga. Need probleemid puudutavad ka uusimmigrantidest lasteaialapsi, kes tulevad rühma, kus puutuvad kokku lastega, kelle emakeel ja käitumisharjumused erinevad nende omast. Mitmed uurijad on leidnud, et keelelise erinevuse tõttu peaksid lasteaiaõpetajad olema teadlikud keele õpetamise ja laste toimetulekut toetavate meetodite kasutamisest (Kuuspalu & Märka, 2008; Kärtner, Maiberg, Rikker, Tuuling, & Voltein, 2006; Raud, Džalalova, & Raik, 2011; Soll & Palginõmm, 2011; Trasberg, 2012). Paraku on neid õpetajaid, kes kahtlevad erimeetodite rakendatavuses või ei soovi teha muudatusi oma õpetamismeetodites. Uurijad kinnitavad, et uusimmigrandist lapse kohanemisel uude keskkonda on väga tähtis roll just lasteaiaõpetajatel ja lapsevanematel, kuna nemad aitavad lastel astuda ellu. Nende ülesandeks on luua hea ja turvaline keskkond, mis omakorda arendaks last mitmekülgset, sealhulgas soodustades suhtlemisoskuste arenemist olenemata keeltest, mida ta valdab (Tropp & Saat, 2008).

Eelolevale toetudes nägi töö autor uurimisprobleemi selles, et kuigi perede mobiilsusega on tõusnud uusimmigrantidest laste arv ka Tartu lasteaedades, napib teavet nii vanemate kui ka õpetajate ootuste ja teadlikkuse kohta. Seega soovis töö autor uurida, kuidas hindavad Tartu lasteaiaõpetajad ja lapsevanemad uusimmigrandist lapse toimetulekut uues keelekeskkonnas.

Käesoleva uurimuse eesmärgiks on välja selgitada lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate arvamused uusimmigrantidest koolieelikute toimetulekust eestikeelses rühmas ning anda ülevaade laste toimetulekut toetavatest meetoditest ja võtetest lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate arvamuste põhjal. Selle jaoks viidi läbi kvalitatiivne uurimus kolmes Tartu linna lasteaias. Uurimuses osales

kolm uusimmigrandist lapse lasteaiaõpetajat ja neli uusimmigrandist lapsevanemat, kelle lapsed käivad eestikeelses lasteaias.

Käesolev töö koosneb neljast peatükist. Esimeses osas antakse teoreetiline ülevaade uusimmigrantidest Eesti ühiskonnas, uusimmigrantidest laste toimetulekust eestikeelses lasteaias ja kirjeldatakse võimalusi uusimmigrantidest laste toetamiseks eestikeelses lasteaias. Teises peatükis kirjeldatakse uurimiseesmärki ja uurimisküsimusi. Kolmas osa keskendub metoodika, valimi ja andmeanalüüsimeetodi kirjeldamisele. Neljandas osas esitatakse tulemused ja arutelu, kus kirjeldatakse positiivseid jooni ja toimetulekuraskusi, mis kaasnevad uusimmigrandist lapse toimetulekul eestikeelses lasteaias ning lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate teadlikkust uusimmigrandist lapse toimetulekut toetavatest meetoditest ja võtetest. Samuti kirjeldatakse neljandas osas uurimuse piiranguid ja rakendamisvõimalusi.

1. Teoreetilised lähtekohad

1.1. Uusimmigrandid Eestis

Eesti immigrantrahvastiku moodustavad inimesed, kes elavad Eestis, kuid kelle mõlemad vanemad on sündinud välisriigis. Immigrantrahvastikku on võimalik jagada esimese ja teise põlvkonna immigrantideks. Esimesel juhul on immigrandid need, kes ise ja kelle vanemad pole sündinud Eestis; teisel juhul nimetatakse immigrantideks neid, kes ise küll sündisid Eestis, aga kelle vanemad on sündinud välismaal (Krussel, 2009). Järv (2009) lisab, et Eestis nimetatakse uusimmigrantideks neid inimesi, kes asusid Eestisse elama peale 1992. aastat ja kelle vanemad pole sündinud Eestis. Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus (2010) nimetab aga uusimmigrantideks Euroopa Liidust ja ka teistest riikidest Eestisse saabunud elanikke, kes on Eestis elanud vähem kui kolm aastat. Statistikaameti (2013) andmetel on aastatel 2010-2012 uusimmigrantide arv Eestis kasvanud ja arvatavasti kasvab ka tulevikus (Tabel 1).

Tabel 1. Eestisse sisse­rännanute arv vahemikus 2010-2012

	Mehed ja naised		
	Venemaa	Soome	Muu riik
Vanuserühmad kokku			
2010	534	167	881

2011	1 085	56	991
2012	923	69	1 093

Politsei-ja Piirivalveameti andmetel on põhilisteks ränderiikideks Venemaa Föderatsioon, Ukraina, Valgevene, Ameerika Ühendriigid, Gruusia, Aserbaidžaan, Armeenias, Hiina, India, Iisrael, Kasahstan, Türgi, Moldova, Jaapan, Kanada, Pakistan, Austraalia, Egiptus (Politsei- ja Piirivalveamet, 2013). Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel on Eestis üle 120 erineva rahva ja rahvuse esindaja (Haridus-ja Teadusministeerium, 2004). Asari (2009) lisab, et umbes 32% Eesti rahvastikust koosneb muust rahvusest inimestest ja umbes 24% rahvastikust on immigrandid. Teise riiki kolitakse mitmetel põhjustel: paremate tingimuste, töökoha või olemasoleva töö rahvusvahelise iseloomu tõttu või selleks, et kindlustada oma lastele parem tulevik (Baker, 2005; Koh, 2000; Kuuspalu, Märka, & Soll, 2009; Ziegler, 1977). Baker (2005) nendib, et selliste perekondade arv aina kasvab.

Rannut (2010) kinnitab, et immigrandid elavad Eestis sageli isolatsioonis, sest neil puudub töökoht ja suhtlusvõrgustik. Ta väidab, et nende suhtlusvõrgustik piirdub tavaliselt kaasmaalaskonnaga või teiste immigrantidega, kellel aga võivad endil puududa teadmised sellest, kuidas uues kultuuris suheldes toime tulla. Ta lisab, et kohalike elanikega ei sõlmita kontakte, põhjuseks tuuakse kohaliku keele mitteoskamist. Baker (2005) lisab siinkohal, et kui perekond on sisse rännanud, võib tekkida olukord, kus kodune keel ei leia kogukonnas või õppetöös toetust. Kui perekond tunneb end isoleerituna, võib tekkida tunne, nagu oleksid nad sunnitud loobuma oma rahvuskeelest ja peaksid rääkima ka oma lastega kohalikku keelt. Ka konfliktide ja arusaamatuste tekkimine tekitab pingeid, kuna efektiivseks suhtlemiseks on vaja tunda kohaliku maa väärtushinnanguid, käitumisreegleid ja -norme (Rannut, 2010). Xia (2009) ja Vsevirov (2012) leiavad, et kultuur on ebamäärane mõiste, mis sisaldab endas laiaulatuslikku sisu, nagu näiteks keelt, teadmisi, oskusi nägemis- ja haistmismeeli, helitaju, väärtuseid, traditsioone, käitumis- ja mõtteviise. Ta lisab, et need elemendid erinevad riigiti, mis tähendab, et sattudes kodumaalt mujale, peavad inimesed kokku puutuma uute väärtusega, kogemustega ja eluviisidega. Sama meelt on ka Xhaferi Brikena ja Xhaferi Gëzim (2012), kes lisavad, et need harjumatud grupid, kultuurid ja traditsioonid võivad tekitada hirmu, eelarvamusi, vaenu ja rassistliku käitumist nende poolt, kes ei mõista uustulnukaid. Asari (2009) väidab, et 2008. aastal läbi viidud immigrantrahvastiku uuringust selgus, et 90% mitte-eestlastest ja 70-80% eestlastest leiavad, et

erinevad rahvused ühes riigis võivad omavahel hästi läbi saada ja eri keeled ja kultuurid rikastavad ühiskonda. Samas uuringus selgus, et kaks kolmandikku eestlastest peab rahvustevahelisi konflikte paratamatuks, teiste rahvuste esindajatest on samal seisukohal vaid kolmandik. Asari (2009) lisab, et eestlaste häiritus mitte-eestlaste teistsuguse käitumise ja elulaadi suhtes on viimastel aastatel märkimisväärselt suurenenud: 2002. aastal oli häirituid 47%, samas kui 2008.aastal juba 65%. Uuringust selgus, et eestlaste kõrgeenenud häirituse tase tuleneb usaldamatusest immigrantide vastu. Pooled uuritavatest tõdesid, et eestlastel ja mitte-eestlastel pole koostöötahet. Baker (2005) leiab, et enamusrahva negatiivsed hoiakud põhinevad üldjuhul hirmul neist erineva etnilise rühma ees. Ta lisab, et tuntakse hirmu tundmatu kultuuri ees ja poliitilise ja majandusliku ülemvõimu ning staatuse kaotamise ees. Kuuspalu et al. (2009) toonitavad siinkohal, et vähemusrahvastesse ei tohiks suhtuda kui lisaprobleemide tekitajatesse või ohuallikasse. Nendesse tuleks suhtuda kui meie ühiskonda rikastavasse nähtusesse. Ka Mazacova (2012) ja Zorina (2012) rõhutavad, et multikultuurne ühiskond tutvustab inimestele maailma erinevaid kultuure, traditsioone ja väärtushinnanguid ning õpetab tolerantsust ja lugupidamist erineva kultuuritaustaga inimeste vastu.

Euroopa Liidu liikmena on Eesti haridusasutustel kohustus vastu võtta ja õpetada kõiki Eesti Vabariigis elavaid lapsi, sealhulgas ka uusimmigrante - Euroopa liidust kui ka teistest riikidest Eestisse saabuvate tööliste, asüülitaotlejate, pagulaste ja migrantide lapsi, kes soovivad õppida eesti haridusasutuses (Integratsiooni ja Migratsiooni..., 2013). Eesti Hariduse Infosüsteemi andmetel on 2013/2014 Eesti koolieelsetes lasteasutustes 282 last, kelle kodune keel erineb eesti keelest ja kes vajavad selles täiendavat tuge¹. Seadusest tulenevalt peab koolieelne lasteasutus tagama lapsele, kelle kodune keel ei ole eesti keel, eesti keele õppe (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Uusimmigrantide ja muukeelsete laste integreerumisel Eesti ühiskonda on väga oluline haridussüsteemi ja iga haridusasutuse võimekus tagada eesti keelt mitteoskavatele lastele haridusasutusse vastuvõtt ning kvaliteetne ja vajadustele vastav õpe (Haridus-ja Teadusministeerium, 2007). Haridus peab tagama vähemusrahvusest lastele kohalikus kultuuris toimetulekuks vajalikud oskused ja teadmised (Kärtner et al., 2006).

¹ EHIS 10.11.2013

1.2. Uusimmigrantist laps lasteaias

Muukeelsete laste ühiskonnas toimetulekut ja teise keele omandamist mõjutavad enim ümbritsev keelekeskkond, motivatsioon keeleõppeks ning suhtumine kohalikku keelde ja selle kõnelejatesse (Kärtner et al., 2006; Soll & Palginõmm, 2011). Mazacova (2012) lisab, et multikultuurne haridus mängib olulist rolli tänapäeva ja tuleviku ühiskonnas ja on eriti tähtis just noorte elus, kes alles valmistuvad eluks, kus puutuvad kokku erinevate kultuuride, rasside ja uskude esindajatega, kellel on teistsugune elustiil ja väärtused. Rannut (2003) leiab, et muukeelsed lapsed, kes tulevad lasteada, kus suhtlemine toimub nende jaoks võõras keeles, tunnevad tihtipeale end isoleerituna ja tõrjutuna. Von Grünigen, Perren, Nägele ja Alsaker (2010) ja Kuuspalu et al. (2009) lisavad, et sattudes võõrkeelsesse keskkonda, seisavad lapsed vastamisi keelega, mis erineb nende emakeelest. Samuti tekivad muukeelsetel lastel kokkupuuted uue kultuuri normide ja reeglitega. Lisaks peavad nad veetma aega lastega, kes ei pruugi olla teadlikud immigrantide erivajadustest (von Grünigen et al., 2010). Sama seisukohta jagavad ka Tropp ja Saat (2008), kes lisavad, et nagu ka teised lapsed, peavad immigrantidest koolieelikud leidma oma koha rühmas, kuid sageli ootavad muukeelseid lapsi ees mõningad väljakutsed. Kuna lasteaialapsed on väikesed ja nende keeleoskused pole eriti vilunud (eriti muukeelsetel, sest nad peavad korraga omandama kahte keelt, mis on raskem, kui ühe keele omandamine), siis võib juhtuda, et neil tekivad probleemid suhtlemisega: nad võivad häbeneda suhtlemist või tunnevad end hoopis tõrjutuna, sest erinevad teistest (Tropp & Saat, 2008). Nad toonitavad, et kõik lapsed vajavad kindlustunnet kuulumisest kuhugi. See tunne tuleb kaastlastepoolsest aktsepteerimisest, kui aga rühmakaaslased hakkavad tõrjuma muukeelset last, võib see viia suhtlemisoskuste halvenemiseni ja endassetõmbumiseni. Ka von Grünigen et al. (2010) kinnitavad, et mitmed uurimused nii Šveitsis kui ka Saksamaal on näidanud, et immigrantidest lastel on risk jääda teiste poolt tõrjutuks (Eckhart, 2005; Hinz, 1993; Kronig, Haeberlin, & Eckhart, 2000; Ridder & Dollase, 1999, viidatud von Grünigen et al., 2010). Ka Baker (2005) jagab seisukohta, et kui vähemuskeelt kõnelev laps satub kokku enamuskeelt kõnelevate lastega, võivad viimased teda tõrjuma või kiusama hakata ning näidata üles vaenulikkust. Samas ta leiab, et väga väikestel lastel tavaliselt sellist probleemi ei esine, kuna nad kasutavad rohkelt kehakeelt ning ei teadvustagi endale keelelisi barjääre. Siinkohal leiavad ka Tropp ja Saat (2008), et koolieelikud toetuvad oma mõtlemises ja järelduste tegemises välisele tunnustele (vanus, sugu, välimus). Sellest võib järeldada, et lapsed ei peaks rühmasiseselt muukeelsetesse lastesse suhtuma halvasti erineva keelekasutuse tõttu. Samas

nendivad autorid, et koolieelikutel on vähene taluvus erisuste suhtes. Need aga võivad tekkida, kui muukeelsel lapsel on (tulenevalt tema teisest keelest) iseäralik kõnemaneeer või erinevad kombed. Shapiro (2002) ning Tropp ja Saat (2008) toonitavad siinkohal, et sajad uurimused on näidanud, et tõrjutus soodustab tulevikus kehvemat edasijõudmist, emotsionaalseid probleeme ja ka suuremat kuritegevuse riski noorukieas.

Baker (2005) ja Kuuspalu et al. (2009) nendivad, et väiksemad lapsed omandavad keelt lihtsamalt, sest keeleomandamisprotsess toimub neil alateadlikult läbi mängu ja teistega suhtlemise ning jääb ise külge. Lunjova ja Maiberg (2012) lisavad siinkohal, et osalemine põnevates ja mängulistest tegevustes on väga oluline teise keele omandamisel, kuna see annab võimaluse õppida keelt loomulikult. Tähtsal kohal on ka lastele erinevate kultuuride ja rasside tutvustamine, samuti rääkimine diskrimineerimisest, see valmistab last ette juhuks, kui ta satub kokku tõrjutud etnilise/rassilise grupiga või juhul, kui ta on ise sellises olukorras (Katz & Kofkin, 1997; Lewis, 2003; Van Ausdale & Feagin, 2001, viidatud Brown, Ezell, Lesane-Brown & Tanner-Smith, 2007).

1.3. Õpetaja roll muukeelse lapse toimetulekul lasteaias

Eesti lastaeadades ja koolides on aastakümneid õpetatud lapsi, kelle koduseks keeleks pole eesti keel (Kuuspalu et al., 2009). Tänapäeva Eestis pole ühtegi monokultuurilist haridusasutust (Raud et al., 2011). Trasberg (2002) leiab, et mitmekultuurilises ühiskonnas ei saagi olla täiesti monokultuurilist haridusasutust. Ta lisab, et kuna õpetajatel pole piisavalt vajalikke oskusi ja teadmisi töötamiseks mitmekultuurilises rühmas, tuleb ümber korraldada õpetajakoolituse põhimõtted. Mitmed uurijad toonitavad, et mitmekultuurilises haridusasutuses töötamiseks vajavad õpetajad spetsiaalseid oskuseid ja teadmisi (Kuuspalu & Märka, 2008; Kärtner et al., 2006; Raud et al., 2011; Soll & Palginõmm, 2011; Trasberg, 2002). Shapiro (2002) nendib, et kahjuks pooltel lastel, kes vajavad eripedagoogilist sekkumist, on kehvemalt arenenud suhtlemisoskused. See viib omakorda eakaaslaste tõrjumiseni. Ta lisab, et sajad uurimused on kinnitanud, et tõrjutus soodustab kehvemat edasijõudmist õpingutes, emotsionaalseid probleeme ja suurendab kuritegevuse riski noorukieas. Tropp ja Saat (2008) kinnitavad, et selle vältimiseks on õpetaja ülesandeks luua hea, turvaline ja mänguline keskkond, mis omakorda arendaks last mitmekülgset, sealhulgas soodustades suhtlemisoskuste arenemist olenemata keeltest, mida ta valdab.

Lasteaiaõpetajatele on uusimmigrantidest laste arvu kasv väljakutseks, kuna muukeelsetel lastel on erinev taust ja vajadused (Lunjova & Maiberg, 2012; Muldma & Tuulik, 2012; Raud et al., 2011). Kuuspalu et al. (2009) nendivad, et erineva kultuuritaustaga lapsed nõuavad õpetajatelt suuremat tähelepanu ja kannatlikkust. Lunjova ja Maiberg (2012) ning Kuuspalu et al. (2009) lisavad, et õppetegevuse sujumiseks ja lapse toimetulekuks rühmas peab õpetaja olema teadlik nende laste kommetest, sest muukeelsete laste eelnev kogemus ja kokkupuude eesti keelega võib olla väga erinev. Kärtner et al. (2006) ja Zorina (2012) on sama meelt ja lisavad, et õpetaja peab olema teadlik muukeelse lapse kodusest taustast ja keelekeskonnast, terviseseisundist, samuti peab ta tundma koolieelikute ealisi iseärasusi, nende arendamise põhimõtteid ning lisaks peab olema teadlik keele õpetamise eripäradest. Kärtner et al. (2006) kinnitavad, et muukeelsele koolieelikule on toeks sõbralik ja pädev lasteaiaõpetaja, kes valdab eesti keelt heal tasemel ja kasutab häid ja süsteemseid teise keele õppeks väljatöötatud materjale ja metoodikat. Mitmed autorid kinnitavad, et muukeelne laps rühmas tekitab õpetajatele palju lisatööd: töölehed, pildimaterjalid, lisamaterjalid, rohkem mõistete ja sõnavara selgitamist, iga tegevuse detailset läbimõttlemist ja planeerimist, kehakeele, jooniste ja joonistuste abil õpetamist, lisakontrollimist jm (Muldma & Tuulik, 2007; Muldma & Nõmm, 2011; Talib, 2009, viidatud Muldma & Tuulik, 2012). Keeleõpe on tulemuslikum, kui see pakub erinevaid tegevusi (liikumine, käeline tegevus, laulmine, igapäevatoimingud, mitmesugused eestikeelsed üritused jne) ja kui seda korraldatakse emotsionaalselt, haarates erinevaid meeli ja näitlikke vahendeid. Tähtsal kohal on ka miimika, kehakeel, žestid, muusika ja rütmi kasutamine (Kuuspalu et al. (2009)). Nad lisavad, et õpetaja peab pidevalt jälgima muukeelse lapse eesti keele arengut ja vajadusel kaasama logopeedi ja teisi erialaspetsialiste. Vajadusel koostatakse koostöös lapsevanematega eesti keele kui teise keele õpetamiseks individuaalne arenduskava (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008; Kuuspalu et al., 2009). Autorid toonitavad, et ruumis kus lastele keelt õpetatakse, peab olema nähtaval kohal (näiteks seinal) teemakohane sõnavara koos piltidega, samuti peaksid esemed, töönurgad ja –vahendid olema tähistatud siltidega (Kuuspalu et al., 2009). Paraku on õpetajaid, kes kahtlevad erimeetodite rakendatavuses ja on ka neid pedagooge, kes pole piisavalt enesekindlad, et teha muudatusi oma õpetamismeetodites (Xhaferi & Xhaferi, 2012).

Õpetajad mängivad väga olulist rolli mitmekeelse käitumise edendamises ja nende tegevus võib avaldada suurt mõju laste arusaamadele ja käitumisele (Lasagabaster & Huguet, 2007). Sama meelt on ka Tropp ja Saat (2008), kes lisavad, et vältimaks võimalikke probleeme tulevikus, tuleks

muukeelsel lapsel kindlasti aidata kohaneda tema jaoks võõra keskkonnaga ning õhutada ka teisi lapsi suhtuma temasse nagu võrdväärseks. Nad nendivad, et siinkohal on tähtis roll õpetajal, sest lapsed jälgivad tema käitumist ning õpivad sellest. Kuuspalu et al. (2009) ja Mazacova (2012) leiavad, et lasteasutus peab kõigil lastel, sh muukeelsetel, kujundama hoiakud, mille järgi tuleb väärtustada igat uut keelt ja kultuuri, sest nende tundmine rikastab meie maailma. Kuuspalu et al. (2009) leiavad, et seda võib teha ka teiste kultuuride integreerimisel erinevatesse tegevustesse (näiteks erinevate rahvaste muinasjuttude ja lugude jutustamine, rollimängude mängimine, eri rahvaste laulude laulmine ja toitude söömine jne). Ka Zorina (2012) läbiviidud uurimusest selgus, et õpetajate arvates on tähtsal kohal erinevate maade muinasjuttude, laulude, luuletuste, filmide jms tutvustamine, samuti mitmekultuuriliste ürituste korraldamine. Mitmed uurijad kinnitavad, et on tähtis, et õpetaja toetaks nii muukeelsete laste kui ka ükskeelsete laste etnilisi ja rahvuslikke identiteete, sellisel moel tekitab ta immigrantidele võimaluse olla rühmas aktsepteeritud (Kairavuori, Knif, Ruismäki, & Ruokonen, 2012). Hornberger ja Johnson (2007) lisavad, et õpetajatel on võimalus otsustada, kas integreerida vähemuskeel õpetamisesse, muutes lapse mitmekeelsuse kasulikuks tervele rühmale või ignoreerida vähemuskeelt, takistades sellisel moel teistel rühma lastel omandada multikultuurseid teadmisi.

Kuigi eesti lasteaias hakkavad reeglina muukeelsed lapsed varem või hiljem eesti keelt rääkima, võib Rannuti (2003) arvates eesti keele omandamisel ikkagi probleeme tekkida. Põhjuseks võib olla lapse vähene motivatsioon eesti keeles suhtlemiseks. Tavaliselt just selle pärast, et rühmas/lasteaias on teisigi sama keelt kõnelevaid lapsi või et alati leidub keegi, kes tõlgib. Hartup ja Abecassis (2005) on samuti arvamusel, et sarnase kultuurilise ja rahvusliku taustaga ning ka aktiivsuseastmelt sarnased lapsed hoiavad kokku. Mitmed autorid toonitavad, et õpetajad, kelle rühmas on kakskeelseid või muukeelseid lapsi, peaksid püüdma tekitama situatsioone, mis motiveeriksid muukeelseid lapsi teistega suhtlema ja erinevaid keeli väärtustama (Goodman, 2005; Kuuspalu et al., 2009; Lessow-Hurley, 2003). Samas ei tohiks keelata samakeelsetel lastel nende emakeeles suhelda, vaid sellise suhtlemise valdavaks kujunemisel tuleks jaotada lapsed tegevustes väikesteks rühmadeks või lasta neil teha paaristööd (Kuuspalu et al., 2009). Baker (2005) ja Kuuspalu et al. (2009) lisavad siinkohal, et lasteasutus on vastutav selle eest, et muukeelse lapse puhul toimuks rühmas rikastumine, mitte vaesumine (põliskeele ja kultuuri kaotamine), samas ei tohi unustada, et lapse emakeelse arengu eest vastutab siiski lapse pere. Baker (2005) lisab, et lasteasutus peab harmooniliselt arendama lapse identiteete ja vältima

identiteetide lahknemist, et lapses ei tekiks uues keskkonnas ebalust ja masendust. Ka lapsevanemad on huvitatud sellest, et lasteaia toetaksid võimalusel nende põlist keelt ja kultuuri (Koh, 2000). Kuuspalu et al. (2009) selgitavad, et kuigi lasteaed ei saa otseselt panustada lapse emakeele oskuse arendamisesse, on tal võimalus lapse emakeelt väärtustada. Selleks võib paluda last öelda emakeelseid lauseid ja liisusalme, lasta üritustel esitada emakeelset laulu, luuletust või lugu. Samas ei tohi last sundida, sest kui tal tekib antud tegevuste vastu vastumeelsus, võib laps hakata end tundma veelgi erinevamana.

Kärtner et al. (2006) leiavad, et kasvatus lasteaias annab häid tulemusi lasteaia töötajate ja pere koostöös. Nad lisavad, et kuna tänapäeva lapsevanemad on teadlikumad, nõudlikumad ja aktiivsemad kui varem, on õpetaja kohustuseks teha lapsevanematele mõistetavaks ja läbipaistvaks kogu pedagoogiline töö, selgitades ka lapse arengut soodustavaid tingimusi. Tuleb vestelda lapsevanematega, sest siis selguvad kodused kasvatusesmärgid ja hoiakud, nende teamiste abil on lihtsam kujundada ühistele seisukohtadele tuginevad kasvatuspõhimõtted. Sama meelt on ka Kuuspalu et al. (2009) ja Zorina (2012), kes lisavad, et õpetaja ülesandeks on lapsevanemale nii emakeele kui ka teise keele arendamise võimaluste tutvustamine ning samuti peab ta oskama anda lastevanematele infot, kust nad saaksid selles valdkonnas abi. Ka seadusest tulenevalt peavad lasteasutuse pedagoogid tegema lapse arengu toetamiseks lapsevanemaga koostööd, mis peab põhinema dialoogil, vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Ka Zorina (2012) läbiviidud uuringust selgus, et kuna lapsevanematel pole piisavalt teadmisi, kuidas aidata oma lapsel võõrkeelses keskkonnas toime tulla, soovivad nad õpetajatelt konsultatsioone teemadel, kuidas lapsele teist keelt õpetada, kuidas kasvatada tolerantust, kuidas last valmistada ette eluks mitmekultuurilises ühiskonnas ja kuidas toetada toimetulekut võõrkeelses keskkonnas. Kärtner et al. (2006) lisavad, et õpetaja peab end pidevalt täiendama ning samuti on tähtsal kohal põhjalik ettevalmistus, mis aitab lapsevanemaga suheldes vältida kitsaskohti, mis võivad tekkida, kui ei tunta teisest rahvusest inimeste tavasid ja kombeid või kui kardetakse suhelda probeemsetel teemadel. Koolitusi enesetäiendamiseks on võimalik leida nii Eestist kui ka Euroopa Nõukogu kaudu (näiteks Pestalozzi programm, Euroopa Liidu elukestva õppe programm (Comenius) jt) (Kuuspalu et al., 2009).

1.4. Lapsevanema roll muukeelse lapse toimetuleku toetamisel lasteaias

Muukeelseid lapsi võib nimetada ka kakskeelseteks kahel juhul: kui peresiseselt suheldakse temaga erinevates keeltes ja kui lapse peres kasutatav keel erineb ühiskonnas kasutusel olevast keelest (Kärtner et al., 2006; Lessow-Hurley, 2003; Schiff-Myers, 1992, viidatud Koh, 2000). Kakskeelsus on täiesti tavapärane nähtus, kuna enamik rahvastikust on mitmekeelne ja ükskeelsus ei tohiks olla normiks (Baker, 2005; Rannut, Rannut, & Verschik, 2003). Steiner, Hayes ja Parker (2008) usuvad, et kakskeelsuse edendamine on üks parimaid asju, mis lapsevanemad saavad teha oma laste jaoks 21. sajandil. Uurijad leiavad, et teise keele ja kultuuri tundmine soodustab kultuuridevahelist mõistmist ja parandab lapse seost pere, ühiskonna ja üldse terve maailmaga (Calzada, Bat-Chava, Brotman, Huang, & Kingston, 2009; Steiner, Hayes, & Parker, 2008; Zorina, 2012). Baker (2005) nimetab üheks kakskeelsuse õpetamise mudeliks strateegiat, kus vanemad räägivad lapsega ühes keeles ja laps omandab väljaspool kodu teise keele. Ta lisab, et tavaliselt esineb see mudel sisserändajate puhul. Angelis (2011) ja Baker (2005) leiavad, et on üsna tavaline, kui lapsevanematel on raskusi otsustamaks, kas kasvatada nende laps üks- või kakskeelseks. Nad lisavad, et nende hulgas on ka immigrantidest lapsevanemaid, kes on kahevahel, kas säilitada ühine kodune keel või aidata lapsel õppida kohalikku keelt, et koolis ja edasises elus paremini hakkama saada. Siinkohal arvab Baker (2005), et otsus kasvatada oma laps kakskeelseks on väga oluline, sest see mõjutab lapse edasist elu ja samuti ka tema vanemate elu. Ta lisab, et sellest, kas laps on kakskeelne või ükskeelne, sõltub lapse tulevane õppetöö, abielu, elukoht, identiteet, sotsiaalne kaasatus, reisimine ja palju muud. Baker (2005) lisab, et kakskeelsusel on nii hariduslikud, majanduslikud, sotsiaalsed, kultuurilised kui ka poliitilised tagajärjed ja nendega tuleb kindlasti arvestada lapse kasvatamisel ja arendamisel. Igal juhul on muukeelse lapse toimetulekul rühmas ja mõlema keele omandamisel väga oluline lastevanemate toetus ning kodu ja lasteasutuse tihe koostöö, sest nii lasteaiaõpetajate kui ka lastevanemate ühiseks eesmärgiks on lapse edukas ettevalmistamine kooliks ja ka tulevaseks eluks (Kuuspalu et al., 2009; Kärtner et al., 2006; Zorina, 2012). Siinkohal lisavad Kuuspalu et al. (2009), et omavahelise keelebarjääri tekkimisel peaksid lapsevanemad leidma tõlgi või paluma abi kohalikult omavalitsuselt või vastava kultuurirühma seltsilt tõlgi otsimisel.

Baker (2005) leiab, et isegi, kui mõlemad vanemad räägivad vaid ühte keelt, ei takista see lapsel edukalt omandada teist keelt. Ta lisab, et on teada mitmeid juhtumeid, kus lapsed räägivad kodus ühte keelt ja omandavad tänu regulaarsele lasteaias (ja seejärel koolis) käimisele edukalt ka

teise keele. Samas ta nendib, et on ekslik ja ohtlik arvata, et lihtsalt lasteaias käimisest piisab. Kuuspalu et al. (2009) väidavad, et enamik muukeelsete laste vanematest on väga huvitatud oma laste kiirest ja valutust sulandumisest eesti kultuuri. Nad panevad oma lapsed eestikeelsesse lasteaeda, mitmesugustesse huviringidesse, õhutavad neid suhtlema eestikeelsete kaaslastega jne. Samas nendivad autorid, et on ka selliseid vanemaid, kes ei tunne huvi eesti keele õppimise ega eesti keeles suhtlemise vastu ega innusta selleks oma lapsi ning kes hoiavad jäigalt kinni oma tavadest. Nende sooviks on vaid elementaarne igapäevasuhtlust võimaldav keeleoskus. Sellisel juhul ei tohiks neile oma arvamust peale suruda, vaid õpetaja peab käituma taktitundeliselt ja selgitama lastevanematele, et eesti keele õppimine ei suru alla nende emakeelt ega kultuuri, vaid hoopis rikastab last.

Baker (2005) ja Koh (2000) kinnitavad, et lapsevanematel võivad tekkida probleemid oma lapse kakskeelsuse arendamisel, kuna nad peavad tegema suuri jõupingutusi lapse arengu ettevalmistamiseks. Baker (2005) toonitab, et seda tuleb teha hoolikalt ja loovalt, et tulemus oleks maksimaalselt efektiivne. Lapsevanem peab näitama nii kodus kui lasteaias lapse teise keele arengu vastu positiivset huvi, see julgustab nii last kui ka lasteaiaõpetajat. Samuti ei tohiks lapsevanem unustada lapse kiitmist. Kuuspalu et al. (2009) peavad positiivseks nii muukeelsele lapsele, tema perele kui ka teistele rühma lastele olukorda, kus lapsevanem tuleb rühma ja tutvustab oma emakeelt, kultuuri ja rahvakombeid, rikastades sel viisil ka teiste laste silmaringi, kasvatades samal ajal tolerantust. Koh (2000) nendib, et kuigi laps õpib teist keelt lasteaias, ei tohiks kodus teise keele õpet unarusse jätta, mõlema keele kasutamine peab olema ka kodus tasakaalustatud. Baker (2005) ja Koh (2000) leiavad, et lapsevanemad saavad oma lapse keelelist arengut toetada kassetide, saadete, videote, plakatite, koomiksita ja erineva (nii emakeeles kui ka kohalikus keeles) lastekirjanduse kaudu. Sama meelt on ka Kuuspalu et al. (2009), kes lisavad, et õpetaja abiga peaksid lapsevanemad muretsema koju eestikeelseid lasteraamatuid, helikassette/CD-sid, vaatama koos eestikeelseid telesaateid ja kindlasti osalema väljaspool lasteaeda toimuvatel eestikeelsetel üritustel. Koh (2000) lisab siinkohal, et samuti tuleks lastele jutustada lugusid kohalikust ja kodukoha kultuurist ja koos laulda laule. Ka lihtsalt kuulajaroll võib aidata keele arengule kaasa, sest lapse jaoks on tähtis lapsevanemapoolne huvi ja julgustav suhtumine (Baker, 2005; Kuuspalu et al., 2009; Viher, 2002). Krips (2010) lisab siinkohal, et vanemad peaksid silmas pidama, et lapse emotsioonide märkamiseks tuleb luua eneses hoiak „nägemaks” tema emotsioone. Ta lisab, et tihtipeale vanemad seda ei tee. Nad võivad küll märgata

lapse õnnetut nägu, kuid unustavad märgatud emotsiooni, sest neil on kiire või nad teevad mingit tööd.

Üheks võimaluseks lapse toimetuleku toetamiseks on Bakeri (2005) arvates suhtlemine teiste „omasugustega“. Selleks on kaks varianti: suhtlemine nendega samas vähemuskeeles rääkivate peredega ja suhtlemine kakskeelsete perekondadega, kes esindavad erinevaid keelekombinatsioone. Baker kinnitab, et see annab võimaluse vahetada ideid, leida vastuseid probleemidele, jagada informatsiooni ja kirjandust ja loomulikult on tähtis roll teineteise julgustamisel. Mitmed autorid rõhutavad, et mingil juhul ei tohiks lasta kodusel vähemuskeelel ja kultuuril hääbuda ja tuhmuda, kuna eitades oma esimest keelt, tähendab see iseenda, oma mineviku, oma perekonna ajaloo ja traditsioonide eitamist (Baker, 2005; Kuuspalu et al., 2009; Zorina, 2012). Koh (2000) nendib, et lapsed kohanevad uue keskkonnaga lihtsamalt ja kiiremini, kui nende vanemad, kellel on tugevam kultuuriline seos oma kodukohaga, selle tulemusena võib lapse oskus kõneleda emakeeles hääbuda ja tekitada probleeme ka suhtlemises oma perega.

Hiljuti sisserännanute puhul on integreerumine uude keskkonda topeltkatsumus, kuna tekib vajadus säilitada põliskeelet kultuurist lähtuva kultuurilise kogemuse järjepidevus, samal ajal on aga vajalik järk-järguline üleminek asukohamaa kultuurile (Baker, 2005; Kuuspalu et al., 2009). Baker (2005) ja Zorina (2012) nendivad siinkohal, et kõik see on väga stressirohke ja tekitab pingeid ja võib tekitada identiteedikonflikte. Erineva riietuse kandmine, teistsuguse nahavärvi, etnilise identiteedi ja/või religiooni omamine ja teistsuguse keele rääkimine võib muuta uue identiteedi omaksvõtmise ja „vana“ täiendamise keeruliseks ja tekib oht, et laps ei tea enam, kes ta on, kust ta on tulnud ja kuhu läheb. Sellises olukorras on lapsevanemal võimalus püüda tekitada võimalusi integreerumiseks, säilitades samal ajal põliskultuuri. Sellisteks võimalusteks on Bakeri (2005) ja Kuuspalu et al. (2009) arvates näiteks spetsiaalsed mängurühmad, ühistegevused, kirikud ja mošeed, mis võimaldavad valutumat üleminekut ilma, et tuleks ohverdada põliskeel-ja kultuur. Sama seisukohta jagavad ka Kärtner et al. (2006), kes nendivad, et ühiskond peab võimaldama säilitada etnilisi erinevusi, luues ühiskonnas tingimused selleks, et vähemusrühmused saaksid soovi korral edendada oma etnilist identiteeti.

Tähtsal kohal on ka lastevanemate eeskuju. Shapiro (2002) ja Krips (2010) jagavad seisukohta, et peamiselt õpivad lapsed suhtlemisoskusi vestluses oma vanematega, sest väikelapseas suheldakse kõige rohkem just nendega. Mida rohkem head eeskuju nad oma lastele näitavad, seda suurem on tõenäosus, et laps võtab vastava käitumismudeli üle. Sellest võib

järeldada, et kui lapsevanemad suhtuvad tolerantselt immigrantidesse ja muukeelsetesse, siis hakkavad ka nende lapsed vastavalt vanemate eeskujule käituma.

2. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Üldjuhul ei valda uusimmigrandid kohalikku keelt ja neil napib teadmisi kohalikust kultuurist, seega võivad neil tekkida probleemid uues keskkonnas toimetulekuga. Probleemid puudutavad ka uusimmigrantidest lapsi, kes tulevad teiskeelsesse lasteaeda, kus suhtlemine toimub nende jaoks võõras keeles, samuti puutuvad nad kokku käitumisnormidega, mis erinevad nende omast. Mitmed uurimused on näidanud, et immigrantidest lastel on risk jääda teiste poolt tõrjutuks (Eckhart, 2005; Hinz, 1993; Kronig et al., 2000; Ridder & Dollase, 1999, viidatud von Grünigen et al., 2010). Uurijad kinnitavad, mitmekultuurilises haridusasutuses töötamiseks vajavad õpetajad spetsiaalseid teadmisi ja oskusi ning peaksid kasutama häid ja süsteemseid teise keele õppeks väljatöötatud materjale ja metoodikat (Kuuspalu & Märka, 2008; Kärtner et al., 2006; Raud et al., 2011; Soll & Palginõmm, 2011; Trasberg, 2002). Paraku on ka neid õpetajaid, kes kahtlevad erimeetodite rakendatavuses ja on ka neid pedagooge, kes pole piisavalt enesekindlad, et teha muudatusi oma õpetamismeetodites (Xhaferi & Xhaferi, 2012). Antud töö uurimisprobleem tuleneb sellest, et seoses perede mobiilsusega on tõusnud uusimmigrantidest laste arv ka Tartu lasteaedades, kuid napib teavet nii vanemate kui ka õpetajate ootuste ja teadlikkuse kohta. Seega püüab käesolev töö lahendada järgmist probleemi: milliste meetmetega toetada uusimmigrantidest peresid esimestel kohanemisaastatel uues keskkonnas. Antud uurimuse eesmärgiks välja selgitada lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate arvamused uusimmigrantidest koolieelikute toimetulekust eestikeelses rühmas ning anda ülevaade lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate kasutatavatest laste toimetulekut toetavatest meetoditest ja võtetest.

Selleks püstitati järgmised uurimisküsimused:

- Millised positiivseid ja rikastavaid jooni näevad lasteaiaõpetajad ja vanemad uusimmigrantidest laste toimetulekul lasteaias?
- Milliseid toimetulekuraskusi tajuvad uusimmigrantidest laste vanemad ja õpetajad lasteaias?
- Millised meetodeid ja võtteid kasutavad lasteaiaõpetajad ja lapsevanemad toetamaks uusimmigrantidest laste toimetulekut lasteaias?

3. Metoodika

Käesolev magistritöö põhineb kvalitatiivsel uurimisviisil, mille lähtekohaks on tegeliku elu kirjeldamine (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005; Woods, 2006). Kvalitatiivne uurimus viiakse läbi loomulikus keskkonnas uurides, kirjeldades ja tõlgendades inimeste isiklikku ja sotsiaalset kogemust. Andmeid kogutakse meetoditega, mis võimaldavad säilitada uuringus osalejate keelekasutuse eripära ning aitavad anda inimestest, sündmustest või ilmingutest tervikliku, rikka ja detailirohke pildi (Laherand, 2008).

3.1. Valim

Uurimus viidi läbi kolmes Tartu linna lasteaias. Valim moodustati mugavusvalimi põhimõttel. Valimi moodustamise aluseks oli tingimus, et uusimmigrantidest pere on Eestis elanud alla nelja aasta. Valimisse kuulus kolm Tartu linna lasteaia õpetajat ja neli lapsevanemat. Autor oli isiklikult tuttav vaid ühe õpetajaga, teiste lasteaedade puhul aitasid lasteaedade juhatajad moodustada vastava õpetajate valimi. Kuna ühes rühmas oli kaks uusimmigrandist last, siis otsustas autor intervjuuerida aja kokkuhoiu mõttes vaid ühe selle rühma õpetajat ja kummagi lapse ühte vanemat. Lapsevanemate valimi aitasid moodustada õpetajad. Igas rühmas oli üks kuni kaks uusimmigrandist last: ühes lasteaia rühmas hispaanlane ja itaallane, teises lasteaias üks leedukas ja kolmandas lasteaias üks ameeriklane. Uuritavateks lapsevanemateks olid samade laste vanemad. Küsitletud õpetajate tööstaaz varieerus vahemikus neli kuud kuni 22 aastat ja kõigil on muukeelsete laste õpetamise kogemus. Uuritavate lapsevanemate pered on Eestis elanud kolm kuni neli aastat. Intervjueritud lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate andmetest annavad ülevaate Tabel 2 ja Tabel 3. Enne intervjuude läbiviimist küsiti lasteaedade, rühmaõpetajate ja lapsevanemate nõusolekut uurimuses osalemiseks.

Tabel 2. Intervjueritud lasteaiaõpetajate andmed

Kood	Tööstaaz lasteaiaõpetajana	Mitu muukeelset last on õpetanud	Uusimmigrantidest laste arv rühmas uuringu hetkel ja nende kodused keeled
Õpetaja 1	4 kuud	2	2, hispaania ja itaalia
Õpetaja 2	2 aastat ja 3 kuud	1	1, leedu
Õpetaja 3	22 aastat	6	1, inglise

Tabel 3. *Intervjueeritud lapsevanemate andmed*

Kood	Eestis elatud aastad	Kodused keeled
HISP	4 aastat	Hispaania
ITAL	4 aastat	Itaalia
LT	4 aastat	Leedu
USA	3 aastat	Inglise

3.2. Andmekogumismeetod

Uurimuse läbiviimiseks koostas autor poolstruktureeritud küsimustega intervjuukavad, eraldi õpetajatele (Lisa 1) ja lapsevanematele (Lisa 2; Lisa 3 - ingliskeelne). Autor leiab, et intervjuu kasutamine antud uurimuse läbiviimiseks on põhjendatud, kuna intervjuusid kasutatakse, kui soovitakse välja selgitada, mida uuritavad mõtlevad, tunnevad ja kuidas tajuvad ümbritsevat maailma (Hirsjärvi et al., 2005; Steinar, 1996). Samuti võimaldab intervjuu läbiviimine kohandada intervjuerimise käigus küsimusi ja vajadusel täpsustustada.

Küsimused koostati lähtudes teoreetilistest seisukohtadest I peatükis. Küsimused jagunesid kolme valdkonda, kus oli kolm kuni kuus alaküsimust. Vastavalt intervjuuküsimustele paluti uuritavatel kirjeldada positiivseid ja negatiivseid jooni uusimmigrandist lapse toimetulekut lasteaias, samuti tema suhteid eestikeelsete lastega ja õpetajatega. Lisaks uuriti, millistest uusimmigrandist last toetavatest meetoditest ja võtetest on õpetajad ja lapsevanemad teadlikud ning milliseid nad kasutavad ise.

Valiidsuse tagamiseks viidi läbi esimene intervjuu pilootintervjuuna ühe lapsevanemaga, mille käigus selgus, et intervjuukavad ei vaja olulisi muudatusi. Pilootintervjuu käigus selgus vaid, et kaks küsimust vajasis keelelist ümbersõnastamist, kuna uusimmigrantidel võivad teistsuguse emakeele tõttu tekkida raskused nende küsimuste mõistmisega. Pilootintervjuus osalenud lapsevanem jäeti põhivalimisse. Uurimuse reliaabluse tagamiseks on kogu protsess detailselt dokumenteeritud ja säilitatud.

3.3. Uurimise protseduur ja andmete analüüsimise meetod

Töö kirjandusega ja kirjandusallikate analüüs toimus kogu uurimuse vältel vahemikus oktoober 2013-aprill 2014. Andmekogumisinstrumendi väljatöötamine toimus november – detsember 2013. Intervjuukavade koostamise järel saadeti intervjuuküsimused intervjuueeritavate meiliaadressile, et nad saaksid tutvuda küsimustega. See oli vajalik eelkõige uusimmigrantidest lapsevanematele, kuna nende eesti keele oskus pole hea ja eelnevalt küsimustega tutvumine andis

neile võimaluse küsimused ja vastused läbi mõelda. Ühe lapsevanema puhul tõlgiti küsimused inglise keelde. Intervjuude jaoks lepitati õpetajatega ja lapsevanematega kokku neile kokkusaamiseks sobivad ajad ja kohad. Enne intervjuude läbiviimist tutvustati intervjuueeritavatele uurimuse eesmärgi ja tutvustati eetikanõudeid, sh konfidentsiaalsust. Kõigi valimisse kuuluvate õpetajatega ja lapsevanematega viis autor individuaalselt läbi poolstruktureeritud intervjuu eelnevalt koostatud küsimustega. Ühe uuritava lapsevanemaga toimus intervjuu inglise keeles, kaks intervjuueeritavat lapsevanemat võtsid kaasa tõlgi, kes aitasid neil küsimusi paremini mõista ja formuleerida vastuseid. Uuritavatel paluti vastata küsimustele nii, nagu nemad seda oskasid ja õigeks pidasid. Vajadusel esitas autor intervjuueeritavatele täpsustavaid küsimusi. Intervjuud viidi läbi detsember 2013 - jaanuar 2014 ning vastused salvestas autor esmalt diktofonile ja seejärel transkribeeris need. Transkribeerimine toimus veebruaris 2014. Transkribeerimisel võttis töö autor aluseks raamatu „Kvalitatiivne uurimisviis” (Laherand, 2008) ning lähtus seal esitatud transkribeerimisviisist (Lisa 4).

Lähtuvalt kvalitatiivse uurimuse eesmärgist, kasutas autor andmete analüüsimiseks kvalitatiivset suunatud sisuanalüüsi. Sisuanalüüsi tulemusel on võimalik koostada uuritavast objektist/nähtusest tihe kirjeldus (Õunapuu, 2014). Kvalitatiivne sisuanalüüs sobib ideaalselt mahuka teksti koondamiseks ja analüüsiks (Flick, 2006, viidatud Laherand, 2008). Laherand (2008) ja Mayring (2010) kinnitavad, et kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldab leida tekstis olevaid keskeid teemasid, võimaldades samal ajal analüüsida tekste nii sõna-sõnalt kui ka üldisemalt. Samuti kinnitab Laherand (2008), et kvalitatiivne sisuanalüüs lubab ridade vahelt välja lugeda vajalikku infot.

Vastuste transkribeerimise järel töötas autor välja kodeerimiskategooriad (Lisa 5). Kategooriad tuletati teooriast ja täpsustati teksti analüüsimise käigus. Kategooriad moodustati kategoriseerimise meetodi abil sarnase tähendusega tekstiosade koondamise tulemusena (Laherand, 2008). Lähtuvalt uurimisküsimustest ning õpetajate ja lapsevanemate vastustest tekitas autor järgmised kategooriad: 1) Positiivsed ja rikastavad jooned 2) Toimetulekuraskused 3) Meetodid ja võtted 4) Ootused.

Tulemuste ilmestamiseks toob käesolevas töös autor välja ka uuritavate tsitaadid, mis iseloomustavad kategoriseerimise tulemusi ning toetavad või lükkavad ümber teoorias väljatoodud lähtekohti. Alljärgnevate tsitaatide mõistmiseks selgitab autor lahti järgmised

transkriptsioonimärgid: (.) lühike, kuid siiski eristuv paus; (2) pikem paus, sulgudes sekundid; (()) uurija märkused. Õpetajate ja lapsevanemate tsitaatides pole autor sõnastust muutnud.

4. Tulemused ja arutelu

Antud peatükis tuuakse välja olulised uurimuse tulemused ja arutletakse nende üle, võttes aluseks käesoleva töö teoreetilise osa, seatud eesmärgid ja püstitatud uurimisküsimused.

4.1. Positiivsed ja rikastavad jooned uusimmigrantidest laste toimetulekul lasteaias õpetajate ja lapsevanemate arvates

Nagu selgub Kuuspalu et al. (2009) uuringust, tuleb lastele tutvustada teisi kultuure ja rahvuseid, õpetades sellisel moel lastele tolerantsust ja avardades silmaringi. Maailma mitmekesisuse tõttu on tähtis, et lapsed mõistaksid inimestevahelisi erinevusi ja aktsepteeriks neid. Mazacova (2012) ja Zorina (2012) rõhutavad, et multikultuurne ühiskond tutvustab inimestele maailma erinevaid kultuure, traditsioone ja väärtushinnanguid ning õpetab tolerantsust ja lugupidamist erineva kultuuritaustaga inimeste vastu. Seda arvamust võib ka vaidlustada, väites, et multikultuursus segab kohaliku maa kultuuri säilitamist. Samas üks ei välista teist, multikultuursus ei tähenda, et inimesed peaksid loobuma oma maa väärtushinnangutest ja kultuurist, vaid peaksid aktsepteerimina erinevusi, jäädes samal ajal truuks oma kultuurile. Kuna erineva kultuuritaustaga lapsed räägivad teises keeles, siis nõuavad nad õpetajatelt suuremat tähelepanu ja kannatlikkust (Kuuspalu et al., 2009). Küsitletud õpetajate vastustest selgus, et nende arvamus ühtib eelpool nimetatud autoritega. Ka nende arvates avardab uusimmigrandist laps teiste laste silmaringi ja õpetab tolerantsust erinevate inimeste suhtes, samuti kannatlikkust ja rahulikkust, mis on õpetaja töös väga vajalik omadus.

Õpetaja 2: „((mõtleb pikalt)). Et see kindlasti on positiivne,(3) kui on teisest rahvusest laps rühmas, et (2) ta avardab teiste laste silmaringi. Et ikka huvitav neil ka (1) ja küsivad. Et mis keeles ja kuidas selles keeles on või mis ta praegu ütles.“

Õpetaja 3: „Muukeelne laps õpetab tolerantsust. Seda et (2) inimesed on kõik erinevad. Ta (.) rikastab meie maailmavaadet. Samas temaga töötamine sunnib rahulikkusele ja kannatlikkusele.“

Samuti leiavad küsitletud õpetajad, et uusimmigrandid aitavad ka õpetajatel ja teistel lastel õppida väljendeid erinevates keeltes. Kuna maailmas on väga palju erinevaid keeli ja kunagi ei või teada,

kellega laps tulevikus kokku puutub, siis on mitme keele valdamine (ka lihtsamate väljendite mõistmine) tänapäeva mitmekultuurilises maailmas väga kasulik. Kuna keel liidab inimesi, siis esmahuvist üksikute sõnade ja väljendite vastu võib saada pind edasiseks huviks ja koostööks ning tekkida huvi erinevate keelte ja kultuuride vastu.

Õpetaja 1: „Ma olen ka õppinud ära mõned (2) väljendid, aga ma arvan, et saan juba mõnedest asjadest aru. Eks ka teised lapsed on õppinud ära mõned väljendid.“

Üks õpetaja lisas, et tänu muukeelsetele lastele saavad nii tema kui rühma lapsed väga palju jalgpalli mängida. Ta selgitas, et kuna lapsed on pärit Hispaaniast ja Itaaliast, on nende kultuur seotud jalgpalliga ja nad on toonud osakese oma kultuurist ka lasteaeda. Samuti mainis ta, et tänu muukeelsetele lastele rühmas on ta nüüd teadlik mitmetest teiste rahvuste tähtpäevadest. Need on näited sellest, kuidas teisest rahvusest inimesed saavad rikastada nii laste kui ka täiskasvanute maailma.

Õpetaja 1: „Teine asi on see, et (3) ma saan kõikidel väljaskäimistel mängida jalgpalli. (3) Ja tähtpäevade pidamine. Et teavad millal mis toimub ((teistel rahvustel)).“

Lapsevanemate vastustest selgus, et nende arvates näitab uusimmigrandist laps teistele, et maailmas on erinevad inimesed, keeled, kultuurid ja traditsioonid. Samuti leidsid vanemad, et muukeelne laps õpetab ka teistele uut keelt, mis on igati positiivne. Tänapäeva mitmekultuurilises maailmas peavad lapsed aru saama, et meid ümbritsevad erinevad inimesed, kultuurid, keeled. Tolerantne suhtumine ümbritsevasse maailma ja mitme keele oskus teeb lapse elu tulevikus kordi lihtsamaks. Ka mitmed uurijad on arvamusel, et teise keele ja kultuuri tundmine soodustab kultuuridevahelist mõistmist ja parandab lapse seost pere, ühiskonna ja üldse terve maailmaga (Calzada et al., 2009; Steiner et al., 2008; Zorina, 2012).

LT: „Ma arvan, et (3) näitab teistele, et on erinevad inimesed. Ja et inimesed on erinevad, et saavad olla (.) erinevad keeled ja kultuurid, (2) traditsioonid. Ja see on väga tähtis, (1) just seda teada. Ja ka teised lapsed õpivad seda (.) keelt.“

Kõik küsitletud õpetajad kinnitasid, et teised rühma lapsed suhtuvad uusimmigrantidesse hästi ja probleeme ning tõrjumist ei esine. Baker (2005) leiab, et kui vähemuskeelt kõnelev laps satub kokku enamuskeelt kõnelevate lastega, võivad viimased teda tõrjuma hakata. Samas ta kinnitab, et väikestel lastel sellist probleemi üldjuhul ei esine, kuna nad kasutavad rohkelt kehakeelt ja ei teadvusta keelelisi barjääre. Ka uurimusest selgus, et õpetajate arvates saavad lapsed teineteisest keelt mõistmata aru, kuna nad kasutavad rohkelt kehakeelt ja ei tunneta keelebarjääre. Samuti võib

tolerantsem suhtumine olal tingitud sellest, et uurimuses osalenud muukeelsed lapsed väliselt ei erine teistest lastest. Ka Tropp ja Saat (2008) kinnitavad, et koolieelikud toetuvad oma mõtlemises ja järelduste tegemises välistele tunnustele (vanus, sugu, välimus), mistõttu erinev keelekasutus ei pruugi olla probleemiks.

Õpetaja 1: „*Täiesti enesestmõistetavalt nagu (.) teistesegi. Kaklevad nendega ja sõbrustavad. Kõik, mis asja juurde käib. Kuna meil on nii palju neid (.) poolkeelseid ((üks vanematest muulane)) , siis on see täiesti tavaline. Et võib-olla, (2) kui oleks täiesti puhtalt eestikeelne lasteaed, siis paistaks see välja, (.) aga siin ei ole.(3). “*

Õpetaja 3: „*Suurepäraselt ja abivalmilt. Ja (1) aegajalt saadan kellegi teda toetama. Et mine ja võta teda käest kinni (.) ja kutsu teda. Tõrjumist pole. Et (1) oleme lastele ka õpetanud, et nad kutsuks „Let’s go“ jne. Et mõned lapsed õpivad ka ise inglise keelt (1) ja siis nad vahepeal ütlevad oma lauseid näiteks „Do you like ice cream?“ . Et nagu umbes telefonimängus (2) ja ise pöörduvad tema poole. Alguses tegime ka väga suurt tööd, et ta nüüd tuleb (.) teisest riigist ja räägib teist keelt. Et lapsed nagu (.) teadsid. “*

Küsitletud õpetajad kinnitasid, et neil on muukeelsete lastega head, avatud ja usaldava suhted. Üks õpetajatest lisas, et uusimmigrandist laps ootab õpetajatelt pidevat toetamist ja suunamist, kuna ta ise ei julge tulla rääkima, kartes, et temast ei saada aru. Ka Kärtner et al. (2006) kinnitavad, et muukeelsele koolieelikule peab olema toeks sõbralik ja pädev lasteaiaõpetaja. Toetava ja sõbraliku suhtumiseta ei teki lapse ja õpetaja vahel avatud ja usaldavat suhet. See aga on vajalik, et uusimmigrandist laps tunneks end rühmas turvaliselt. Sama meelt on Tropp ja Saat (2008) väites, et õpetaja ülesandeks on luua hea, turvaline ja mänguline keskkond, mis omakorda arendaks last mitmekülgset, sealhulgas soodustades suhtlemisoskuste arenemist olenemata keeltest, mida ta valdab. Lunjova ja Maibergi (2012) lisavad, et osalemine põnevates ja mängulistes tegevustes aitab kaasa keele omandamise protsessile, kuna keeleõpe toimub loomulikult. Samas on oluline jälgida, et nendes tegevustes oleks piisavalt uue keele õppimise elemente, sest vastasel juhul ei aita need lapse keele arengule kaasa.

Õpetaja 2: „*Et kui (.) midagi on, siis ta tuleb ja räägib. Et tema on küll kohe algusest olnud väga (1) avatud. Et kuidagi (1) nii lihtsalt, et polnud kohanemistraskust. Et väga hästi kõik. “*

Õpetaja 3: „*Usaldavad ja abi ootavad. Et ta tuleb meie juurde nagu (.) ja ta ei julge meile ka midagi öelda, sest kardab et meie (1) ei saa ka temast aru. Et ta ootab hästi (.)abi ja suunamist. Aga me saame väga hästi läbi.*“

4.2. Toimetulekuraskused uusimmigrandist laste toimetulekul lasteaias õpetajate ja lapsevanemate arvates

Intervjueeritud õpetajatest kaks leidsid, et nende rühmas olevatel uusimmigrantidest lastel probleeme toimetulekuga pole, kui, siis ainult need, mis ka ükskeelsetel lastel. Sellest võib järeldada, et küsitletud õpetajate arvates pole muukeelsete laste keeleprobleem eduka toimetuleku takistuseks. Üks õpetajatest nentis, et kuna nende kehakeel on väga kõnekas, siis lapsed saavad oma mängud mängitud, isegi, kui keeleliselt teineteist ei mõisteta. Sama meelt on ka Baker (2005), kes kinnitab, et kuna väiksed lapsed kasutavad rohkelt kehakeelt, ei teadvusta nad endale keelelisi barjääre. See on igati positiivne, sest nagu mainivad Baker (2005) ja Kuuspalu et al. (2009) omandavad lapsed sellisel moel keelt lihtsamalt, sest keeleomandamisprotsess toimub neil alateadlikult läbi mängu ja teistega suhtlemise ning jääb ise külge. Lunjova ja Maiberg (2012) lisavad siinkohal, et osalemine põnevates ja mängulistest tegevustes on väga oluline teise keele omandamisel, kuna see annab võimaluse õppida keelt loomulikult. Selline keeleõpe on kiirem ja tõhusam, kui keele omandamine teadliku õpetamise kaudu.

Õpetaja 1: „*Samamoodi nagu ka (.) eestikeelsetel lastel, täpselt need samad asjad. Ja (5) mina arvasin, et (1) see võib olla nendel lastel ((muukeelsetel)) suurem, aga ei. See on rohkem (.) täiskasvanute maailma probleem. Lapsed kummalisel kombel saavad mängitud,(2) ka siis, kui nad keelelises mõttes teineteisest aru ei saa. Neil on see keel (2) kehade keel ja mängude keel niisugune, mis ületab kõik keelebarjäärid (.) ja piirid. Et olen väga üllatunud (3). Mina olen hädas ja ei saa suheldud, (.) lastel probleemi ei ole. Nemad suhtlevad ja kõik toimib. Siis ma lihtsalt jälgisin, kuidas see käib (2) ja sain aru, et ükskõik, mida see laps itaalia või hispaania poisile ütleb, ta (.) näitab alati kaasa. Et nende jaoks see (.) kehakeel ja liikumine (.) ja kogu see miimika on nii kõnekas, et noh.*“

Teise õpetaja arvates pole lapse puhul keel probleemiks, kuna laps oli eelnevalt käinud eestikeelses lastehoius ja lasteaeda tulles oskas juba piisavalt hästi eesti keelt, et teistega kontakti leida. See lihtsustab märkimisväärselt õpetajate tööd, sest nad ei pea lapsele uut keelt õpetama, vaid ainult jälgivad keelearengut. Kolmas õpetaja aga kinnitas, et tema rühmas käival

uusimmigrandist lapsel on keeleprobleemi tõttu raske teiste lastega suhelda, kuna ta ei oska nende poole pöörduda. Mitmed autorid rõhutavad, et sattudes võõrkeelsesse keskkonda, seisavad lapsed vastamisi keelega, mis erineb nende emakeelest (von Grünigen et al., 2010; Kuuspalu et al., 2009; Tropp & Saat, 2008). Samuti tekivad muukeelsetel lastel kokkupuuted uue kultuuri normide ja reeglitega. Kõige selle tulemusena võib laps tõmbuda endasse ja kaotada kindlustunde. Selle vältimiseks saaksid õpetajad pidevalt suunata nii muukeelset last kui ka teisi rühma lapsi rohkem omavahel suhtlema ja mängima, siis ei tunne muukeelset end kõrvalejätuna ja üksikuna.

Õpetaja 3: „Mina arvan, et temal endal ((uusimmigrandist lapsel)) on keeleprobleem. Et ta (1) tunneb, et ei saa lastega rääkida vabalt, (.) suhelda, sest ta ei oska nende poole pöörduda. (2) Ja ta pole ise ka nii aldis, et läheks ja koputaks õlale, et tule nüüd mängima (1) või kutsuks ise. Et ta ei kutsu. Et ta kardab (.) suhelda ja pöörduda lapse poole. Ta ei oska lihtsalt.“

Küsitletud lapsevanemad leidsid, põhiliselt on nende lastel probleemid keelebarjääri tõttu, kuna nad tunnevad, et neid ei mõisteta. Uurimusest selgub, et lapsevanemate arvamus ei ühti õpetajate arvamusel, kuna õpetajate arvates ei takista keeleprobleem lapse toimetulekut rühmas.

Erimeelsuse põhjuseks võib arvata asjaolu, et õpetajad on lastega rühmas igapäevaselt ja näevad nende toimetulekut isiklikult, samas kui lapsevanemad saavad toetuda põhiliselt laste ütlustele. Samas on võimalik, et õpetajad ei tea, mida lapsed tegelikult mõtlevad ja kuidas vahel tunnevad, nähes vaid nende suhtlemise poolt. Kodus aga võivad lapsed vanematele avaldada ka oma tundeid. Et teada, kuidas laps päriselt ennast tunneb, peaksid nii õpetajad kui ka lapsevanemad rohkem temaga suhtlema ja suunama rääkima oma tunnetest. Üks lapsevanematest kinnitas, et probleem oli alguses, aga nüüd on juba lihtsam, kuna teised lapsed ei pane tähele tema muukeelsust ja saavad mängud mängitud. Samuti mainiti temperamendi erinevust, sest hispaanlased on üldjuhul aktiivsemad ja elavamad, kui eestlased ja sellest tulenevad võib lastel olla raske omavahel suhelda.

HISP: „Ma arvan, et (1) praegu ei ole väga, (.) ma ei märka. Alguses oli raske, (.) aga pärast ei ole ühtegi probleemi. Tal on raske alguses olla (.) sõbrad ja natuke üksi on. Aga vaatan, et teised lapsed (.) ei märka midagi. Nad vaatavad ja mängivad ja (1) lõpuks kõik on mängus. (3) No ja temperament.“

Teine lapsevanematest aga kinnitas, et tema lapse puhul oli alguses keelebarjäär väga suur ja laps oli rühmas väga vaikne, kuigi tavaliselt on ta väga sotsiaalne, kuid nüüd hakkab ta juba tasapisi

harjuma. See on ka arusaadav, sest aja möödudes hakkab laps esialgsest šokist üle saama ja harjuma uue keskkonnaga ja temas tekib suurem kindlustunne. Üks lapsevanem aga nentis, et keeleprobleemi tõttu muutub tema laps vahel agressiivseks. Lapsevanem selgitas, et kui tema lapse ja teiste laste vahel tekib keelebarjääri tõttu arusaamatusi, tekib mõnikord lapsel tunne, et tema üle tehakse nalja. Sellistes olukordades saab õpetaja aidata lastel teineteist mõista ja selgitada, et tegemist pole mõnitamisega.

ITAL: „*Ma tean, et (.) tal on väga raske, kui teised ei saa temast aru. Et ta tahab midagi öelda, (1) aga ta ei oska ja (.) temast ei saada aru. Et talle on see nii raske. (2) Et kõigile on see raske olnud, (.) selles mõttes. Esimene aasta oli kõige raskem, aga arvan, et praegu (.) on ka tal raske. Ja ka lastega mängides, et (1) muutub agressiivsemaks (.) äkki. Et kui teine räägib ja ta ei saa aru ja teine ei saa kaa aru, et siis (.) ta mõtleb, et mis ta teeb, kas tema üle nalja.*“

Kaks lapsevanemat aga lisasid, nende laste probleemiks on kujunenud ka mängude mittemõistmine, sest seal, kust nad pärit on, on teistsugused mängud. Õpetajad võiksid lasta lastel mängida uusimmigrandi kodukoha mängu, lasta lapsel õpetada neid mängu ka teistele rühma lastele. See tekitab positiivseid emotsioone kõigil lastel: muukeelne tunneb, et ka tema kultuur on oluline; teised lapsed saavad aga kogeda midagi uut ja põnevat. Ka Kuuspalu et al. (2009) kinnitavad, et teiste kultuuride integreerimine tegevustesse toob vaid head ja rikastab rühma lapsi ja õpetajaid. Sama meelt on ka Zorina (2012) läbiviidud uurimuses osalenud õpetajad, kelle arvates on tähtsal kohal erinevate maade muinasjuttude, laulude, luuletuste, filmide jms tutvustamine, samuti mitmekultuuriliste ürituste korraldamine. Mitmed uurijad kinnitavad, et on tähtis, et õpetaja toetaks nii muukeelsete laste kui ka ükskeelsete laste etnilisi ja rahvuslikke identiteete, sellisel moel tekitab ta immigrantidele võimaluse olla rühmas aktsepteeritud (Kairavuori, Knif, Ruismäki, & Ruokonen, 2012).

ITAL: „*Ka mängudest aru saamine, (2) et seda ka. Et kõik on erinev ja (.) ta ei saa aru.*“

USA: ((tõlgitud)) „*Ta räägib, et ta (.) ei mõista mängu (1) ja ei taha ka küsida.*“

Kõik intervjueritud õpetajad kinnitasid, et nende rühmades käivad uusimmigrantidest lapsed eelistavad suhelda kas omaette või väiksemates gruppides. See võib olla tingitud sellest, et lapsed ei tunne end kindlalt suheldes suuremates rühmades, sest nende kohaliku keele oskus pole piisavalt vilunud ja nad tunnevad end ebakindlalt. Uurimusest selgus, et lapsed, kelle vennad-õed käivad samas lasteaias, eelistavad väljas aega veeta nendega. Lapsed küll tunnevad end sellistes

olukordades kodusemalt ja kindlamalt, kuid see takistab nende keelearengut. Ka Rannut (2003) kinnitab, et kuigi eesti lasteaias hakkavad reeglina muukeelsed lapsed varem või hiljem eesti keelt rääkima, võib keeleõpet takistada olukord, kus rühmas või lasteaias on teisigi sama keelt kõnelevaid lapsi. Sellises olukorras on neil lihtsam suhelda omavahel, kuna nad saavad raskusteta teineteisest aru.

Õpetaja 1: „No kindlasti oma õdede-vendadega, (1) kes on teistest rühmadest, et (.) see on kindel. Siis järgmine eelistus, (.) et nad on omavahel. Omavahel suheldes (1) itaallane ja hispaanlane saavad teineteisest väga hästi aru. (3) Ja alguses, kui mina veel nendest väga hästi aru ei saanud, siis nad (.) tõlkisid teineteise juttu. Ja kummaline küll, aga (.) siis ma saingi paremini aru. Et nad aitasid (.) nagu teineteist.“

Õpetaja 2: „Talle meeldivad sellised (.) väiksemad seltskonnad. Et ta (.) valib sellised 1-2 last rühmast, kellega ta mängib. (2) Et need on erinevad lapsed, (1) aga sellises suures rühmas ta ei ole. Ja talle meeldib ka (.) tegelikult üksinda mängida. Et kas siis 2-3 lapsega või üksinda.. Ja õues eelistab ta oma venda ((käib samas lasteaias teises rühmas)). Et siis (1) ta räägib vaid leedu keeles. Et õues (.) mängib vaid vennaga, (3) et teisi sõpru väljas neil kummalgi pole. Ja kui venda pole, (.) siis mängib ta ikka üksinda.“

Ka lapsevanemad kinnitasid, et nende lapsed suhtlevad meelsamini väiksemates rühmades või teiste muukeelsete lastega (sh õed-vennad teistest rühmadest). Üks lapsevanem lisis, et kuigi tema laps suhtleb rühmas tavaliselt teise muukeelsega, siis olukordades, kus teist last rühmas pole, suhtleb ta meelsasti ka teiste rühma lastega. See näitab, et laps on tekitanud endale mugavustsooni ja tunneb end kindlalt, suheldes kellegagi oma emakeeles, samas kui teist sama keelt kõnelevat last pole rühmas, on ta sunnitud suhtlema ka teiste lastega ja sellisel moel areneb tema keeleoskus tõhusamalt.

HISP: „Praegu on (.) teine laps temaga. Enne ei olnud ja siis oli tal (2) palju sõpru. Tal on palju sõpru, aga (1) kui on teine laps, siis ainult temaga. Mõnikord (.) nad räägivad eesti keeles ka.“

LT: „Tal pole probleemi. Ta räägib juba eesti keelt. Et (1) kui ta tahab suhelda, siis ta saab ka. Aga ta ei (.) räägi palju teistega. Ta saab tulla (1) ja küsida midagi. Aga lihtsalt (1) talle meeldib rohkem mängida üksinda. Aga väljas (.) mängib ainult vennaga.“

Hartupi ja Abecassisi (2005) on arvamusel, et sarnase kultuurilise ja rahvusliku taustaga ning ka aktiivsusestmelt sarnased lapsed hoiavad kokku. Võimalik, et üheks põhjuseks on

uurimmigrandist lapse tunne, et ta on teistsugune ja võõras. Sellisel juhul tunneb ta end kindlamini suheldes teiste sama keelt kõnelevate lastega, sest saavad kasutada oma kodukeelt. See annab neile kindlustunde. Mitmed autorid toonitavad, et õpetajad, kelle rühmas on kakskeelseid või muukeelseid lapsi, peaksid püüdma tekitama situatsioone, mis motiveeriks muukeelseid lapsi teistega suhtlema ja erinevaid keeli väärtustama (Goodman, 2005; Kuuspalu et al., 2009; Lessow-Hurley, 2003). Samas ei tohiks keelata samakeelsetel lastel nende emakeeles suhelda, vaid sellise suhtlemise valdavaks kujunemisel tuleks jaotada lapsed tegevustes väikesteks rühmadeks või lasta neil teha paaristööd (Kuuspalu et al., 2009). Küsitletud õpetajad lisasid, et kui muukeelsed lapsed mängivad üksinda, kasutavad nad mängus oma kodukeelt. See on loogiline, kuna uusimmigrandist laps on kasvanud rääkides teises keeles ja see on ikkagi tema emakeel. Teine põhjus võib olla ka selles, et rääkides oma koduses keeles tunneb ta end võõrkeelses keskkonnas turvalisemalt, kuna nii „toob“ ta rühma kaasa midagi harjumuspärast ja kodust. Õpetajad ei tohiks keelata lastel omaette mängides emakeeles rääkida, sest lapse jaoks toimub verbaalne maailmatunnetus emakeeles ja sellest võimalusest ilma jätmine võib olla lapsele stressirohke.

Õpetaja 2: „Et kui ta üski toimetab, (.) siis ta räägib iseendaga leedu keeles või laulab leedu keeles. Mõnikord ta laulab (.) ka eesti keeles. Et kui tal sellised üksinda hetked on, et kasutab leedu keelt, aga teistega mängides ei kasuta üldse.“

Õpetaja 3: „Hästi sageli (.) ta mängib üksi ja siis ma kaasan teisi, et (.) minge ja kutsuge teda ka. Et ta oli ka lastehoius, kus tegeleti vaid väikestega ja suurematega üldse mitte (2) ja ta oli koguaeg nagu (.) üleliigne. Ja nüüd ta mängib ka üksi ja inglise keeles omaette (2) ja siis ma teisi kutsun kogueg, et kutsuge teda mängu. Et nüüd ta on hakanud juba (.) ise ka sõpruskondi valima. Et kui tüdrukud õhtuti joonistavad, siis tema ise läheb (.) ka juurde juba.“

Küsitletud õpetajad kinnitasid, et nende rühmas kiusamist ei esine, samas üks õpetaja nentis, et ühes teises rühmas esineb kiusamist rahvuslikul taustal. See tundub olevat ühiskonna kujundatud hoiak, mille lapsed tahes-tahtmata üle võtavad. Nagu mitmed autorid (Katz & Kofkin, 1997; Lewis, 2003; Van Ausdale & Feagin, 2001, viidatud Brown et al., 2007) rõhutavad, on tähtsal kohal erinevate kultuuride tutvustamine, samuti rääkimine diskrimineerimisest. See valmistab last ette juhaks, kui ta satub kokku tõrjutud etnilise/rassilise grupiga või juhul, kui ta on ise sellises olukorras. Oleks ideaalne, kui sellistest põhimõtetest lähtuksid nii lasteaiaõpetajad kui ka vanemad.

Õpetaja 1: „Ühes teises rühmas tuleb ette kiusamist, (1) just rahvuslikul pinnal. Ja seal oli ka koosolek. Ja see rahvus, mille pärast last kiusatakse, pole üldse lapsega tegelikult seotud, (1)ta pole venelane ja tema vanemad pole samuti, aga rühma lapsed ütlesid, et (.) ta on venelase moodi. Et näeb välja nagu venelane, riietub nagu venelane ja räägib nagu venelane. Et siin on nagu seda (1) eesti konteksti sees,(1) et see pole nagu muulaste vastu, (.) ega mitte teiskeelsuse vastu.“

Tõrjumise ja kiusamise ennetamiseks on tähtsal kohal ka õpetajate eeskuju. Õpetajate positiivne või negatiivne suhtumine muukeelsesse kandub üle ka teistele rühma lastele. Ka küsitletud õpetajad kinnitasid, et õpetaja eeskujul on rühmas väga suur roll. Nad rõhutasid, et kui õpetaja suhtub muukeelsesse innustavalt ja toetavalt või vastupidi negatiivselt, siis ka teised rühma lapsed võtavad sellise käitumismudeli üle. Kuuspalu et al. (2009) ja Mazacova (2012) leiavad, et lasteasutus peab kõigil lastel, sh muukeelsetel, kujundama hoiakud, mille järgi tuleb väärtustada igat uut keelt ja kultuuri, sest nende tundmine rikastab meie maailma. Tropp ja Saat (2008) rõhutavad siinkohal, et muukeelse lapse kohanemisel võõra keskkonnaga on tähtis roll õpetajal, sest lapsed jälgivad tema käitumist ning õpivad sellest.

Õpetaja 2: „Eks ikka mõjutab. Kui õpetajal on (1) negatiivne suhtumine, siis see kandub ka lastele. Et kuna meie (.) suhtume hästi positiivselt temasse, siis rühma lapsed on ka (3) et ta ei tunne end teistest erinevalt. See (.) sulandamine on hästi toimunud. Et me pole ka seda (1) kuidagi rõhutanud, (2) niiet arvan, et oleme andnud head eeskuju.“

Õpetaja 3: „Väga mõjutab. See sinu eeskuju (3) ja kuidas sa suhtled ja räägid. Kui sa neid ka nagu (1) koguaeg innustad ja toetad, siis nemad ka. Et (1) otseselt mõjutab.“

Intervjueeritud lapsevanemad kinnitasid, et kuigi nende lapsed suhtuvad lasteaeda hästi, on keelebarjääri tõttu nende lapsed mõnikord õnnetud ja vahel ei saa lasteaias toimuvast aru. Sellest tulenevalt võivad lapsed tunda end üksikuna. Ka Tropp ja Saat (2008) ning Rannut (2003) on arvamusel, et kui muukeelne laps tuleb rühma, kus suhtlemine toimub nende jaoks võõras keeles, võib ta keelebarjääri tõttu tunda end tõrjutuna ja isoleerituna või häbeneda suhtlemist. Samas kinnitasid lapsevanemad, et nende lapsi aitab õpetajate toetav suhtumine. On tähtis, et õpetajad toetaksid uusimmigrandist lapsi toimetulekul rühmas, sest sattudes võõrkeelsesse keskkonda kaotavad lapsed kindlustustunde ja vajavad kedagi, kes neid toetaks ja aitaks.

ITAL: „No jälle see, et (1) on raske suhelda. Mõnikord ta tuleb meie juurde ja ütleb, et (1) ta tahab rääkida, mis ta lasteaias tegi, (.) aga mõnikord ta ei saa, sest ta ei saanud nagu

kõigest aru. Aga ei ole asju, mis talle (1) ei meeldi nagu. Ta pole rääkinud. (2) Ja õpetajad on ka olnud temaga väga head. Et see on (.) palju aidanud ka.

USA: ((tõlgitud)) „Üks asi on keel. Alguses (.) ta nuttis palju, et ta on (.) üks ja ei saa aru, (1) tal pole sõpru. Ta oli väga hirmul. Ta ei tahtnud küsida. Aga ta (.) naudib lasteaeda.

Nüüd, (.) kolm aastat hiljem, ta ütleb, et (.) naudib lasteaeda.“

Üks lapsevanem lisas, et tema lapsele ei meeldi eesti toit. Kuna laps on kasvanud ühiskonnas, kus on teistsugune toit, siis on arusaadav, et tema jaoks on eestipärane toit harjumatu ja võõras. Samuti võib see olla tingitud lapse allergilisusest, millest tulenevalt ei tohi laps tarbida mitmeid toitaineid.

USA: ((tõlgitud)) „Talle ei maitse küll väga Eesti toit, kuid (.) ta on allergiline, seega (.) eelistame Ameerika toitu.

4.3. Lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate teadlikkus muukeelsete laste toimetulekut soodustavatest meetoditest ja võtetest

Varasemad uurimused on näidanud, et muukeelsele koolieelikule on toeks sõbralik ja pädev lasteaiaõpetaja, kes valdab eesti keelt heal tasemel ja kasutab häid ja süsteemseid teise keele õppeks väljatöötatud materjale ja metoodikat (Kärtner et al., 2006). Õpetajate vastustest selgus, et suurem osa õpetajatest kasutavad sõnade ja väljendite kordamist, näitlikku materjali ja kehakeelt. Üks õpetaja lisas, et neil on seintel erinevates keeltes väljendid, samuti soovivad nad söögilauas erinevates keeltes head isu. Kuuspalu et al. (2009) kinnitavad, et keeleõpe on tulemuslikum, kui see pakub erinevaid tegevusi ja kui seda korraldatakse emotsionaalselt, haarates erinevaid meeli ja näitlikke vahendeid. Autorid lisavad, et tähtsal kohal on miimika ja kehakeel. Kasutades igapäevaselt ka kõigi teiste laste koduseid keeli, tekitavad nad sellisel moel rühmas ühtse tunde ja kõik lapsed tunnevad end väärtuslikena ja võrdsetena. Siinkohal lisab Koh (2000), et ka lapsevanemad on huvitatud sellest, et lasteaiad toetaksid võimalusel nende rahvuskeelt ja kultuuri. See aitab lapsel integreeruda uude keskkonda unustamata oma kodukoha kultuuri. Samuti selgus intervjuudest, et üheks meetodiks on lastelt endilt õppimine, samuti ka koos terve rühmaga teistes keeltes sõnade ja väljendite õppimine. Need on head näited sellest, kuidas õpetajatel on võimalus otsustada, kas integreerida vähemuskeel õpetamisesse, muutes lapse mitmekeelsuse kasulikuks tervele rühmale, või ignoreerida vähemuskeelt, takistades sellisel moel teistel rühma lastel omandada multikultuurseid teadmisi (Hornberger & Johnson, 2007).

Õpetaja 1: „Aga nad ise leidsid lahenduse, et (.) kuna nad ei istu lasteaias nagu (1) koolipingis, siis nad võtavad käest kinni ja näitavad ise, mida nad tahavad (2) ja teeb käte ja jalgadega selgeks, mis ta tahab. Mina hakkasin sõnastama seda (.) eesti keeles, et „aa, sa tahad seda ja seda..“ ja siis ma muudkui kordasin seda sõna. Ja paari nädala pärast ta tuli ja ütles mulle juba ähmasemalt selle sõna. Aga õpin ise hästi palju juurde. (2) Et iga päev õpin nendelt midagi. Et see on üks meetoditest, (1)õpime koos nendega. Ja teistelt lastelt, et kuidas nemad nendega hakkama saavad.“

Õpetaja 3: „Et kasutan (1) oma kogemusi ja mõtlemist, et kuidas talle asju (.) arusaadavamaks teha. Hästi palju näitlikku materjali. (2) Pilte kasutame ja kehakeelt. Ja ütlen sõnu tema emakeeles (1) kui näen, et ta ei saa aru. Ja kordame pidevalt asju. Et kuna (.) meil on nädalateemad, siis need väljendid (2) ja sõnad käivad koguaeg, et (.) üks ja sama.“

Õpetajate vastustest selgus samuti, et nende arvates aitab ka lapsevanema huvi ja kaasatus lapse kohanemisele kaasa. Kärtneri et al.(2006) on arvamisel, et kasvatus lasteaias annab häid tulemusi lasteaia töötajate ja pere koostöös. Nad lisavad, et kuna tänapäeva lapsevanemad on teadlikumad, nõudlikumad ja aktiivsemad kui varem, on õpetaja kohustuseks teha lapsevanematele mõistetavaks ja läbipaistvaks kogu pedagoogiline töö, selgitades ka lapse arengut soodustavaid tingimusi. Ka seadusest tulenevalt peavad lasteasutuse pedagoogid tegema lapse arengu toetamiseks lapsevanemaga koostööd, mis peab põhinema dialoogil, vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Kärtner et al. (2006) lisavad, et õpetaja peab end pidevalt täiendama ning samuti on tähtsal kohal põhjalik ettevalmistus, mis aitab lapsevanemaga suheldes vältida kitsaskohti, mis võivad tekkida, kui ei tunta teisest rahvusest inimeste tavasid ja kombeid või kui kardetakse suhelda probeemsetel teemadel. Lunjova ja Maiberg (2012) ning Kuuspalu et al. (2009) lisavad, et õppetegevuse sujumiseks ja lapse toimetulekuks rühmas peab õpetaja olema teadlik nende laste kommetest, sest muukeelsete laste eelnev kogemus ja kokkupuude eesti keelega võib olla väga erinev. Kärtner et al. (2006) ja Zorina (2012) on sama meelt ja lisavad, et õpetaja peab olema teadlik muukeelse lapse kodusest taustast ja keelekeskonnast. Õpetajad peaksid vestlema lapsevanematega, sest siis selguvad kodused kasvatusesmärgid ja hoiakud, nende teamiste abil on lihtsam kujundada ühistele seisukohtadele tuginevad kasvatuspõhimõtted.

Õpetaja 1: „*Ja meil on ka ukse peale pandud (.) tervitusväljendid (.) erinevates keeltes. Ja noh, (3) me panime kõige elementaarsemad väljendid erinevates keeltes seina peale. Ja siis alguses lapsevanematega hakkasime nende väljendite abil suhtlema ja siis tulid ka lapsed kohe kaasa. Et (1) see kuidagi jube hästi aitas. (2) Ja me kõik terve rühmaga kasutasime neid. Ja kasutasime söögilauas istumisel (4) soovisime head isu kõigis nendes keeltes, mis siis laste kodukeeled olid ((ka teiste laste kodustes keeltes, kelle peredes räägiti veel mõnda keelt)). Ja iga päev me vanematelt küsisime ühe väljendi juurde. Et mida meil nagu (.) töö käigus selgus, et järgmisena vaja on või. “*

Üks intervjuueeritud õpetaja ei pea aga vajalikuks erimeetodite kasutamist, kuna tema arvates oskab rühmas olev laps juba piisavalt hästi eesti keelt (käis eestikeelses lastehoius) ja vajab parandamist vaid käänetes. See on õigustatud juhul, kui lapse teine keel on piisavalt arenenud ja tal ei esine keeleprobleeme. Samas ei tohiks õpetajad unustada lapse keele arengu pidevat jälgimist.

Õpetaja 2: „*Et (2) eraldi me pole tema jaoks küll midagi kasutama pidanud. Et seda, mida me teeme teistega,(.) teeme ka temaga. Et ta nagu (1) samal tasemel teistega (2) ja kuna ta saab eesti keelest aru, siis pole me pidanud vajalikuks midagi (.) ekstra tema jaoks tegema. Kuna talle on kõik see jõukohane, mis me teeme. Et muinasjutu nädalal, (2) kui oleme jutustanud lastele, siis lõpus peavad lapsed jutustama meile, et siis (1) me oleme suunanud teda rohkem, et ta jutustaks meile. Et see on tõesti selline (.) ainuke. Et sõnavara suhtes on võib-olla vaid käänded, et siis oleme parandanud. “*

Lapsevanemate vastustest selgus, et nad pole väga alati toetavate meetodite ja võtete kasutamisel. See võib olla tingitud teadmiste ja kogemuste puudumisest. Ka Zorina (2012) läbiviidud uuringust selgus, et kuna lapsevanematel pole piisavalt teadmisi, kuidas aidata oma lapsel võõrkeelses keskkonnas toime tulla, soovivad nad õpetajatelt konsultatsioone teemadel, kuidas lapsele teist keelt õpetada, kuidas kasvatada tolerantust, kuidas last valmistada ette eluks mitmekultuurilises ühiskonnas ja kuidas aidata kohaneda võõrkeelses keskkonnas. Kuuspalu et al. (2009) ja Zorina (2012) kinnitavad, et sellises olukorras on õpetaja ülesandeks lapsevanemale nii emakeele kui ka teise keele arendamise võimaluste tutvustamine ning samuti peab ta oskama anda lastevanematele infot, kust nad saaksid selles valdkonnas abi. Ka Kärtner et al. (2006) leiavad, et õpetaja kohustuseks on teha lapsevanematele mõistetavaks ja läbipaistvaks kogu pedagoogiline töö, selgitades ka lapse arengut soodustavaid tingimusi. Lapsevanemate vastustest võib järeldada,

et neil napib teadmisi sellistest võimalustest. Vaid üks lapsevanem mainis, et proovitakse koos lugeda raamatuid, mängida mängu ja vaadata eestikeelseid saateid/filme. Ka Baker (2005) ja Koh (2000) leiavad, et lapsevanemad saavad oma lapse keelelist arengut toetada kassetide, saadete, videote, plakatite, koomiksita ja erineva (nii emakeeles kui ka kohalikus keeles) lastekirjanduse kaudu. Sama meelt on ka Kuuspalu et al. (2009), kes lisavad, et lapsevanemad peaksid muretsema koju eestikeelseid lasteraamatuid, helikassette/CD-sid ja vaatama koos eestikeelseid telesaadete. Need on väga efektiivsed teise keele õppe meetodid, kuna keeleõpe toimub alateadlikult ja jääb ise külge. Lapsevanem lisas, et vahel käivad nad koos üritustel. Ka Kuuspalu et al. (2009) on arvamisel, et uusimmigrandid peaksid kindlasti osalema väljaspool lasteaeda toimuvatel eestikeelsetel üritustel. Osalemine üritustel on hea viis integreerumiseks võõrkeelses keskkonda, kuna tekitab rohkem kokkupuuteid siinse kultuuri ja eluoluga.

LT: „*Ei ole (.) midagi nii. Et kui me kuskil (.) käime, siis oleme koos. Ja ikka me käime ja (.)räägime. Et Eesti ja Leedu ei ole nii erinev, et (2) siis pole väga midagi teha. No (.) neil on mängud ja raamatud, (.)siis me vaatame, mängime. Vaatame filme ka eesti, inglise ja leedu keeles. Et (.) mitte ainult ühes keeles.*“

Üks lapsevanem kinnitas, et Eestisse saabudes võtsid nad abikaasaga eesti keele kursuseid ja õpetasid ka last. Lapsevanem selgitas, et nad proovivad koos sõnu ning väljendeid teineteisele õpetada ja pööravad tähelepanu ka lapse julgustamisele. Baker (2005) kinnitab, et lapsevanem peab näitama nii kodus kui lasteaias lapse teise keele arengu vastu positiivset huvi, see julgustab nii last kui ka lasteaiaõpetajat. Ta lisab, et lapsevanem ei tohiks unustada lapse kiitmist. Koh (2000) nendib siinkohal, et kuigi laps õpib teist keelt lasteaias, ei tohiks kodus teise keele õpet unarusse jätta, mõlema keele kasutamine peab olema ka kodus tasakaalustatud. Ka lihtsalt kuulajaroll võib aidata keele arengule kaasa, sest lapse jaoks on tähtis lapsevanemapoolne huvi ja julgustav suhtumine (Baker, 2005; Kuuspalu et al., 2009; Viher, 2002). Koos õppimine ja lapse julgustamine aitab lapse toimetulekule ja keelelisele arengule väga kaasa. Samuti aitab koos õppimine ka lapsevanematel enda keeleoskust täiendada.

USA: ((tõlgitud)) „*Alguses, kui me tulime siia, (2) võtsime abikaasaga eesti keele kursuseid ülikoolis. Nii et (.) arvan, et see aitas. Ja me õpetasime talle mõningaid asju, mida me ise õppisime. Ja tema õpetab mind samuti, (3) ta tunneb end hästi, kui saab mind õpetada. Ja ma proovin selgitada talle, et see on okei, kui ta ei saa kõigest aru, (1) ma ütlen talle „vaata, ma ei saa samuti aru ja see on okei, kui kõik ei tule välja“.*“

Ühes peres tutvustatakse lapsele ka eesti traditsioone, näiteks päkapikke ja mardisante, et lapsel oleks millest teiste lastega rääkida. Ka Koh (2000) leiab, et uusimmigrandist lapse toimetulekul uues keskkonnas on tähtsal kohal talle kohaliku kultuuri tutvustamine. Tundes nii kodukoha kui kohalikku kultuuri, aitab see lapsel lihtsamalt kohaneda uue keskkonnaga. Kuna lasteaiaid peavad kinni traditsioonidest, siis uusimmigrandist laps ei tunne end sellisel juhul kõrvalejäänuna ja oskab kaasa rääkida.

ITAL: „*Et me eriti ei aita teda eesti keelega, sest (1) me ei räägi kodus eesti keelt. Aga me laseme õpetajatel seda teha. Ja me kuidagi nagu, (2) et eesti traditsioone üritame ka tutvustada, et päkapikud ja mardipäev jne, et meil seda ei ole. Et (1) äkki see aitab tal kohaneda. Et ta saaks nagu ka teiste lastega sellest rääkida.*“

Üks lapsevanematest aga leidis, et neile piisab sellest, kui laps käib lasteaias ja õpib keelt seal. Bakeri (2005) leiab, et isegi, kui mõlemad vanemad räägivad vaid ühte keelt, ei takista see lapsel edukalt omandada teist keelt. Ta lisab, et on teada mitmeid juhtumeid, kus lapsed räägivad kodus ühte keelt ja omandavad tänu regulaarsele lasteaias (ja seejärel koolis) käimisele edukalt ka teise keele. Samas ta nendib, et on ekslik ja ohtlik arvata, et lihtsalt lasteaias käimisest piisab. Kuuspalu et al. (2009) väidavad, et kuigi enamik muukeelsete laste vanematest on väga huvitatud oma laste kiirest ja valutust sulandumisest eesti kultuuri, on mitmeid lapsevanemaid, kes ei tunne huvi eesti keele õppimise ega eesti keeles suhtlemise vastu ega innusta selleks oma lapsi ning kes hoiavad jäigalt kinni oma tavadest. Nende sooviks on vaid elementaarne igapäevasuhtlust võimaldav keeleoskus. Autorid kinnitavad, et sellisel juhul ei tohiks neile oma arvamust peale suruda, vaid õpetaja peab käituma taktitundeliselt ja selgitama lastevanematele, et eesti keele õppimine ei suru alla nende emakeelt ega kultuuri, vaid hoopis rikastab last. Ka Rannut (2010) leiab, et vaid keeleõppest edukal toimetulekul võõras ühiskonnas ei piisa, kuna edukaks suhtlemiseks ja kohanemiseks on vaja tunda kohaliku maa väärtushinnanguid, käitumisreegleid ja-norme. Seda kõike vaid lasteaia abiga on raske tundma õppida. Samuti tuleb arvestada sellega, et lasteaiaühendas on peale uusimmigrantidest laste ka teisi lapsi, kes samuti vajavad tähelepanu ja abistamist. Jättes keeleõpetamise vaid õpetajate hooleks võib tekkida olukord, kus osad rühma lapsed võivad jääda tagaplaanile. Aidates lapsel õppida keelt ja tutvustades talle kohalikku kultuuri ka kodus, lihtsustavad lapsevanemad ka õpetajate niigi rasket ja vastutusrikast tööd.

HISP: „*Mina ei tee midagi. (5) Ta käib lasteaias ja sellest piisab. Et keeleõpe toimub lasteaias (2) ja enne oli lastehoius. Et kodus sellist ei ole.*“

Intervjueeritud õpetajad kinnitasid, et koostöö lapsevanematega on väga hea ja sujuv. Leiti, et lapsevanemad on üldjuhul abivalmid ja koostööaltid. Ka seaduses on välja toodud punkt, et lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate vahel peab koostöö põhinema vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Ka mitmed autorid kinnitavad, et muukeelse lapse toimetulekul rühmas ja mõlema keele omandamisel väga oluline lastevanemate toetus ning kodu ja lasteasutuse tihe koostöö, sest nii lasteaiaõpetajate kui ka lastevanemate ühiseks eesmärgiks on lapse edukas ettevalmistamine kooliks ja ka tulevaseks eluks (Kuuspalu et al., 2009; Kärtner et al., 2006, Zorina, 2012). Üks küsitletud õpetajatest kinnitas, et uusimmigrandist lapse vanem on väga huvitatud lapse teise keele arengust. Ka Baker (2005) toonitab, et lapsevanem peab näitama nii kodus kui lasteaias lapse teise keele arengu vastu positiivset huvi, kuna see julgustab nii last kui ka lasteaiaõpetajat. Küsitletud õpetajate vastustest selgus, et põhiliseks probleemiks on keelebarjäär. Kuuspalu et al. (2009) leiavad siinkohal, et omavahelise keelebarjääri tekkimisel peaksid lapsevanemad leidma tõlgi või paluma abi kohalikult omavalitsuselt või vastava kultuurirühma seltsilt tõlgi otsimisel. Nii saab vältida olukorda, kus keelebarjääri tõttu jääb midagi tähtsat ütlemata ja arutamata.

Õpetaja 3: „Selle lapsevanemaga on hästi hea koostöö. Ta tuleb igal hommikul (.) ja küsib, kas midagi on rühma vaja, (3) me saadame talle koguaeg kirju, saadame talle (.) nädalaplaani. Ta õpib ise ka natuke eesti keelt (2) ja siis ta laseb selle alati tõlkida. Et (2) sellest, et ta on muukeelne, pole me nagu rääkinudki, sest ema ütleb alati, et rääkige nii palju kui võimalik. Ja lapsevanemalt saime toetust, et las ta õpib seda eesti keelt, kui tal tuleb välja, (2) aga inglise keel on tema põhiline keel, kuna ta on siin vaid hetkeks. Et (.) jah, lapsevanemad on väga koostööaltid ja erilisi ootusi nagu (.) polegi.“

Üks küsitletud õpetaja tunnistas, et nende rühma õpetajad pole inglise keeles tugevad ja keelebarjääri tõttu on neil raske suhelda lapse perega. Kuna tänapäeva maailmas peetakse inglise keelt rahvusvaheliseks keeleks, siis on nii õpetajatel kui ka lapsevanematel lihtsam, kui õpetajad valdavad seda keelt. Lasteaiad võiksid pakkuda oma õpetajatele inglise keele õpet, sest alati võib tekkida olukord, kus rühma satub muukeelne laps. Sellises olukorras on tähtis, et lapsevanemad ja õpetajad mõistaksid teineteist, vastasel juhul võib tekkida olukord, kus kannatajapooliks on muukeelne laps. Ka kodus võiksid lapsevanemad proovida iseseisvalt kohalikku keelt õppida, see on kasulik nii võõras keskkonnas toimetulekuks kui ka suhtlemiseks lasteasutusega. Ka üks küsitletud õpetaja rõhutas, et lapse pere võiks kodus eesti keelt rohkem kasutada, sest see oleks

kasulik nii lapsevanematele kui ka lapsele. See on kindlasti positiivne, kuid peab olema ettevaatlik, sest nagu väidab Baker (2005), võib tekkida olukord, kus perekond tunneb, nagu nad oleksid sunnitud loobuma oma rahvuskeelest ja peaksid rääkima oma lastega vaid kohalikus keeles. Baker (2005), Kuuspalu et al. (2009) ja Zorina (2012) rõhutavad, et mingil juhul ei tohiks lasta kodusel vähemuskeelel ja kultuuril hääbuda ja tuhmuda, kuna eitades oma esimest keelt, tähendab see iseenda, oma mineviku, oma perekonna ajaloo ja traditsioonide eitamist.

Õpetaja 2: „Praegu on probleemiks see, et (1) ühe lapsevanema puhul on keelebarjäär. Et isa ei räägi üldse eesti keelt ja tahab rääkida inglise keeles, aga (.) ema räägib küll natuke eesti keelt, kuid väga vähe, (2) ja siis ongi nii, et (.) vahepeal tuleb isa järgi ja temaga on raskem suhelda. Et me ei pea end tugevaks (.) inglise keeles. Kui nädal aega viib ja toob last vaid isa, siis (.) on väga raske. Et emaga on suhtlemine kergem. Et ootused ongi, et see isa võiks ka rohkem seda eesti keelt (4) nagu prooviks. Aga lapse puhul nagu keele suhtes polegi nagu midagi (3), et võib-olla võiks koduse keelena rohkem eesti keelt kasutada. Et ka vanematele (1) on ka see kasulik.“

Küsitletud lapsevanemad kinnitasid, et koostöö õpetajatega on hea ja infovahetus toimib. Lapsevanemate vastustest selgus, et kõige rohkem soovisid nad, et õpetajad õhutaksid nende lapsi rohkem teistega suhtlema, kuna keelebarjääri tõttu lapsed kardavad ja ei julge ise minna esimesena rääkima. Mitmed autorid soovivad õpetajale, kelle rühmas on kakskeelseid või muukeelseid lapsi, püüda tekitada situatsioone, mis motiveeriks muukeelseid lapsi teistega suhtlema (Goodman, 2005; Kuuspalu et al., 2009; Lessow-Hurley, 2003). Paremaks integreerumiseks peaksid lapsed rohkem suhtlema teiste rühma lastega. Sellisel moel arenevad nende sotsiaalsed oskused ja keeleõpe toimib tõhusamalt.

ITAL: ((mõtleb pikalt)) „Ei oska vastata. Esimene aeg oli raske (1) koguaeg. Et koostöö läheb üsna hästi, et (1) polegi nagu lisaootusi. Et ei oskagi midagi rohkem tahta. Infovahetus toimub väga hästi(.) iga päev. Arenguestlused on 2 korda aastas. Aga see rühmaõpetaja ütleb koguaeg, kui (.) on midagi öelda, hommikul, siis ütleb kohe, kui on midagi. Et see läheb (.) hästi. Võib-olla see, et teda peaks õhutama, et (1) ta räägiks rohkem. Et ta kardab ja ei räägi eriti.“

Üks lapsevanematest lisas, et kuigi praeguses lasteaias toimib kõik väga hästi, polnud tema kogemused lastehoiuga kõige paremad, kuna õpetajad ei leidnud aega ja tahtmist, et arendada lapse keelt. Lapsevanem selgitas, et õpetajad lihtsalt ütlesid, et laps ei saa aru ja ei teinud midagi

lapse keele arendamiseks. Ta kinnitas, et praeguse lasteaia ja õpetajatega on ta väga rahul. Osade autorid nendivad, et kahjuks on õpetajaid, kes kahtlevad erimeetodite rakendatavuses ja on ka neid pedagooge, kes pole piisavalt enesekindlad, et teha muudatusi oma õpetamismeetodites (Xhaferi & Xhaferi, 2012). On ka õpetajaid, kes lihtsalt väldivad lisatööd ja ei soovi erimeetodeid ja võtteid kasutada laiskusest. Sellistes olukordades peaks lasteaiaõpetajatele tutvustama erimeetodite kasutamise vajadust ja selgitama riske, mis võivad kaasneda, kui ei kasutata erimeetodeid ja võtteid.

LT: „Lihtsalt (3) mis ma ootasin, (2) aga nüüd on parem. Aga ma ootasin eelmises lasteaias, et õpetajad ikka aitaks, sest (.) tal oli vaja abi. Sest kodus (1) me ei räägi eesti keeles. Aga õpetajad pole tahtnud seda teha. Pole tahtnud natuke rohkem (.) suhelda ja küsida, kas ta saab aru. Aga nemad ütlesid, et (2) on vähe aega, et aidata. Sest seal(.) nad lihtsalt ütlesid, et ta (1) ei saa aru kõik, (.) ja ei oska nii hästi. Aga praeguses lasteaias, (2) nad ise teavad, et mida on vaja ja olen rahul.“

Üks lapsevanematest nentis, et kuna tema eesti keel on halb, on tal raskusi õpetajate saadetud eestikeelsete kirjade arusaamisega. Ta lisas, et peab neid pidevalt tõlkima. Tegemist on õpetajate sooviga parandada lapsevanema eesti keele oskust, kuid võib-olla pole see vajalik, kuna lapse pere viibib Eestis ajutiselt ja neil pole motivatsiooni eesti keelt omandada. Lapsevanem võiks paluda õpetajatel saata kirjad inglise keeles, siis ei teki ka arusaamatusi. Küsitletud lapsevanem soovis ka, et õpetajad oleksid kannatlikumad, kuna vahel ta tunneb, et tüütab neid oma küsimustega. Ta lisas, et mõistab, et tekitab oma soovide ja küsimustega õpetajatele lisatööd, kuid see aitab tal lasteaias toimuvast parema ülevaate saada. Lapsevanem kinnitas, et nende pere sai väga palju abi logopeedilt, kes oli igati toetav ja abivalmis.

USA: ((tõlgitud)) „Kuna mu eesti keel (.) on väga halb, on väga (.) raske, kui lasteaia saadetakse mulle kõike eesti keeles, nii, et ma pean (1) tõlkima. Ja ma küsin väga palju küsimusi. Üks suur asi, mis ma ütleksin õpetajatele on, et (1) nad oleksid kannatlikumad, sest vahel ma tunnen, et tüütan neid, sest mul on küsimusi. Ma tahan olla väga (1) kaasatud ja küsida materjalide koopiaid. Nii et (1) suhtlemine on üks suur asi. Laske mul küsida küsimusi. Ma tean, et see on ekstra töö nende jaoks, aga see (.) aitab mul aru saada, mis toimub. (3) Nende logopeed oli väga abivalmis, ta saatis meile kodutöid eesti tekstidega. Mulle meeldis see, (.) me õppisime koos.“

Küsitletud lapsevanemad leidsid, et põhiline, mida lapsevanemad saavad teha, on tulla lasteaeda ja tutvustada ka teistele lastele oma kultuuri ja traditsioone. Ka Kuuspalu et al. (2009) peavad positiivseks nii muukeelsele lapsele, tema perele kui ka teistele rühma lastele olukorda, kus lapsevanem tuleb rühma ja tutvustab oma emakeelt, kultuuri ja rahvakombeid, rikastades sel viisil ka teiste laste silmaringi, kasvatades samal ajal tolerantust. Mida rohkem teisest kultuurist pärit lapsevanemaid tuleb lasteaedadesse (ja koolidesse) tutvustama teistele oma pere kultuure ja traditsioone, seda sallivamaks ja tolerantsemaks muutub laste suhtumine ümbritsevasse maailma. Kuuspalu et al. (2009) on arvamusel, et selline olukord rikastab laste maailmavaadet. Samas ei tohi unustada ka kohaliku maa kultuure ja traditsioone.

LT: „*Ei tohi lihtsalt, (3) et ei ole oluline, et teiskeelne laps. Lihtsalt tulla lasteaeda ja rääkida, (2) lihtsalt lastega rääkida meie kultuurist ja mis me teeme, (.) ja mingid traditsioonid. (1) Ja ma arvan, et teen seda vastlapäev. Meil on palju huvitavad(.) traditsioonid (1) ja maskid, näiteks. Ja kõigile lastele meeldivad maskid, (.) et planeerin ka teha maskid ja rääkida, mida me teeme. Et ma arvan, et lapsevanemad saavad lihtsalt (.) tulla ja rääkida teisest kultuurist, (2) siis lapsed saavad aru natuke rohkem. Et saab olla erinevad, (.) aga mitte nii erinevad.*“

Üks lapsevanem arvas, et laps ei tohi näha, kui lapsevanem kardab, sest siis kandub hirm ka lapsele üle. Koolieelikule on põhiliseks eeskujuks just tema vanemad ja nad võtavad tema käitumismalli tahes-tahtmata üle. Kui lapsevanem tunneb hirmu võõras keskkonnas, siis tunneb seda ka laps. See on normaalne, kui lapsevanem tunneb end uues keskkonnas ebakindlalt, kuid ei tohiks unustada, et laps võib tunda end veelgi ebakindlamalt, seega on lapsevanema julgustav suhtumine lapsele väga tähtis.

LT: „*Aga laps ei tohi näha, et lapsevanem kardab, et siis laps ise ka (.) hakkab kartma. Et ei tohi näidata. (2) See harjumine võtab aega.*“

Leiti ka, et laps peaks võimalikult palju käima lasteaias. Üks lapsevanem lisan, et last ei peaks lasteaiaist varem ära võtma, kuna see pole hea. Ka Baker (2005) kinnitab, et on teada mitmeid juhtumeid, kus lapsed räägivad kodus ühte keelt ja omandavad tänu regulaarsele lasteaias käimisele edukalt ka teise keele. Seega, käies korralikult lasteaias toimub keeleõpe tõhusamalt. Kaks lapsevanemat lisan ka, et kõige rohkem saavad teha lasteaiaõpetajad, et muukeelne laps sulanduks paremini rühma.

HISP: „*Ma ei tea. Mina ei teinud midagi, (2) ainult et peab rohkem ja palju käima lasteaias. Vahepeal võtan ta varem ära, (.) aga see pole hea. Ja ma arvan, et pole (1) asju mida ma saaksin teha.*“

LT: „*No (.) ma arvan, et ikka on vaja lasteaias.. (4) et lasteaias ei ole eriti midagi, mida lapsevanem saab teha. Et (.) lasteaias peavad õpetajad vaatama, mida teha.*“

Lapsevanemad kinnitasid, et nende lapsed suhtlevad väljaspool lasteaeda põhiliselt perekonnaliikmetega ja teiste muukeelsete perede lastega. Nagu selgub ka käesoleva töö teoreetilises osas, piirdub Rannuti (2010) arvates uusimmigrantide suhtlusvõrgustik tavaliselt kaasmaalaskonnaga või teiste immigrantidega. Ta lisab, et kohalike elanikega ei sõlmita kontakte, kuna ei osata kohalikku keelt. Uusimmigrandid tunnevad end kindlamalt inimestega, kes on sarnases olukorras või kellel on sama suhtluskeel. Sellises olukorras on neil lihtsam vahetada mõtteid ja nad mõistavad teineteist paremini. Üks lapsevanem mainis, et vahel suhtleb tema laps väljaspool lasteaeda eestikeelsete lastega, kui keegi tuleb külla. Teine lapsevanem nentis, et tema laps suhtleb väljaspool lasteaeda eestikeelsete lastega vaid trennis. Ka Kuuspalu et al. (2009) väidavad, et enamik muukeelsete laste vanematest panevad oma lapsed mitmesugustesse huviringidesse ja õhutavad neid suhtlema eestikeelsete kaaslastega. See aitab lapsel valutumalt sulanduda siinsesse ühiskonda. Suhtlemine eestikeelsete lastega väljaspool lasteaeda aitab kaasa ka keeleõppele. Ka suhtlemine teiste muukeelsete lastega aitab lapse toimetulekule kaasa, kuna ta näeb, et pole sellises olukorras üksi. Samuti tunneb ta end sama keelt kõnelevate lastega mugavamalt, sest nad mõistavad keeleliselt teineteist.

ITAL: „*Suhtleb perega (.) itaalia keeles, suhtleb hispaanlastega (.) itaalia-hispaania-eesti keeles. (3) Ja võib-olla eestlastega ka (.) vahepeal, et kui keegi tuleb külla.*“

USA: ((tõlgitud)) „*Perega, minu vanematega, (2) me räägime Skype'is, hispaania keeles, (.) ta proovib, kuid ta ei saa väga palju aru ((hispaania keel pole lapse emakeel, vaid tema vanavanemate emakeel)). Kuid mu abikaasa töötab Tartu Ülikoolis, (.) seega on minu tütre sõpru Hiinast, Argentiinast jne. Ta (.) kohtub nendega vähemalt korra nädalas, (1) aga ta räägib nendega inglise keeles. Ja iluuisutamise trennis (.) suhtleb ta teiste eesti lastega.*“

Õpetajate vastustest selgus, et kaks õpetajat pole end muukeelsuse valdkonnas koolitanud. Üheks põhjuseks on kindlasti õpetajate lühike tööstaaz (ühel õpetajal 4 kuud ja teisel 2 aastat ja 3 kuud). Üks õpetajatest nentis, et kuna varem pole tema rühmas muukeelseid lapsi olnud, siis siiani pole

ka enesearendamise vajadust olnud, kuid tõdes, et varsti võib seda vaja minna, et olla kindel, kas uusimmigrandist laps on kooliküps. Teine küsitletud õpetaja aga selgitas, et muukeelne laps tuli rühma ootamatult ja ta lihtsalt ei ole jõudnud antud valdkonda uurida, samuti on nende lasteaed väga multikultuurne ja seetõttu on piisanud koostööst kolleegidega ja lapsevanematega. Kui teistel lasteaia õpetajatel on kogemusi muukeelsete laste õpetamisel, on üksteisega teadmiste ja kogemuste jagamine väga oluline. Tuleb teha pidevat ja tihedat koostööd nii kolleegide kui ka lapsevanematega, et leida parim viis uusimmigrandist lapse toimetuleku toetamiseks lasteaias. Samas ainult koostööst ei piisa. Ka mitmed uurijad toonitavad, et mitmekultuurilises haridusasutuses töötamiseks vajavad õpetajad spetsiaalseid oskuseid ja teadmisi (Kuuspalu & Märka, 2008; Kärtner et al., 2006; Raud et al., 2011; Soll & Palginõmm, 2011; Trasberg, 2012). Kärtner et al. (2006) lisavad, et õpetaja peab tundma koolieelikute ealisi iseärasusi, nende arendamise põhimõtteid ning lisaks peab olema teadlik keele õpetamise eripäradest. Selliseid teadmisi vaid koostööst kolleegide ja lapsevanematega ei saa. Kärtner et al. (2006) lisavad siinkohal, et õpetaja peab end pidevalt täiendama ning samuti on tähtsal kohal põhjalik ettevalmistus, mis aitab lapsevanemaga suheldes vältida kitsaskohti, mis võivad tekkida, kui ei tunta teisest rahvusest inimeste tavasid ja kombeid või kui kardetakse suhelda probeemsetel teemadel. Koolitusi enesetäiendamiseks on võimalik leida nii Eestist kui ka Euroopa Nõukogu kaudu (näiteks Pestalozzi programm, Euroopa Liidu elukestva õppe programm (Comenius) jt) (Kuuspalu et al., 2009).

Õpetaja 1: „Ei (.) midagi spetsiaalselt küll midagi pole teinud. Et see oli nii (1) suur ehmatatus ja siis tuli kohe tööle hakata, (.) et ei jõudnudki. Et koostöö lastevanematega ja kolleegidega (1) ongi põhiline. Kuna lastead ongi tervenisti (.) multikultuurne, siis väga midagi teha polegi vaja, (1) sest selline olukord on täiesti normaalne ja (.) iseenesestmõistetav.“

Üks intervjuueeritav õpetaja aga kinnitas, et on osalenud projektides, lugenud kirjandust ja suhelnud teiste õpetajatega, kes on osalenud vastavates projektides. Kindlasti on see tingitud tema pikast tööstaažist (22 aastat), mille jooksul on tal mitmeid võimalusi tekkinud. Ta lisas, et on antud teemal ka lasteaia juhtkonnaga koostööd teinud. Õpetaja kinnitas, et juhtkond on pakkunud ka keeleõpet. Projektides osalemine on hea viis saada uusi kogemusi ja teadmisi, mis on seotud muukeelsete lastega. Kuna tänapäeva Eestis pole ühtegi monokultuurilist haridusasutust (Raud et al., 2011), peaks läbi viima rohkem vastavaid õpetajakoolitusi. Ka Trasberg (2012) kinnitab, et

kuna õpetajatel pole piisavalt vajalikke oskusi ja teadmisi töötamiseks mitmekultuurilises rühmas, tuleb ümber korraldada õpetajakoolituse põhimõtted. Tihtipeale pole õpetajatel endil teadmisi, kust sobivaid koolitusi ja projekte leida. Siinkohal peaksid abiks olema lasteaedade juhtkonnad, kes peaksid laskma oma töötajatel osaleda erinevatel koolitustel ja projektides nii Eestis kui ka väljaspool meie riiki ja pakkuma vajadusel keeleõpet.

Õpetaja 3: „Olen käinud maailmas avatud silmadega. Ma olen teinud läbi paar (.) projekti. Et (1) lihtsalt, et ennast õpetada (.) ja kasvatada. Korra olen käinud Taanis ühe projekti raames, kus (.) oligi, et uusimmigrantide õpetamine (1) ja siis me käisime seal 4 või 5 lasteaias (1) ja seal me vaatasime neid tegevusi (.) ja kuidas nende tunde läbi viiakse, (1) kuidas nad kasutavad sõnavara ja kuidas nad õpivad emakeelt (.) ja kuidas nad lähevad edasi lugema, kirjutama, matemaatikasse. Kuidas mängud olid rühmades pandud,(1) piltidega, eksju. Kuidas igal mängul oli oma koht. Nendel olid seintel iga pool (2) piktogrammid. Ja siis nad õpetasidki, (.) et kui seal olin Taanis, siis (2) väiksed moslemipoisid,(.) eksju, siis olid inglased, taanlased ja kaks sakslast (2) ja siis nad näitasid, et nüüd lähme pesema ja näitasid seda märki. Et ta rääkis koguaeg taani keeles, et seal (.) üldse ei kasutatud mingeid võõrkeeli, vaid lihtsalt näidatigi pildi peale.(2) Et see mulle väga meeldis. Et ongi, (.) et näitad kehakeelega ja kordad koguaeg. Siis olen lugenud raamatuid. (2) Ja siis olen kuulnud ka teistelt õpetajatelt, kes on ka käinud mingitel kursustel, (1) on tehtud isegi mingisugused materjalid, kus on oletame 12 võõrkeelset mingit (1) lihtsamat väljendit (.) eri euroopa keeles, oletame siis. Ja siis neid asju on meil siin saadaval küll, et kui väga tahaks, (.) küll sa leiaksid selle materjali ka. Me oleme ka lasteaiasiseselt sellest palju rääkinud, (.) juhtkonnaga. Juhtkond on pakkunud ka, et kui (.) oleme väga hädas, siis keeleõpet.“

Kõik küsitletud lapsevanemad kinnitasid, et kindlasti peab tegema koostööd lasteasutusega. Ka Kuuspalu et al. (2009) ja Kärtner et al. (2006) kinnitavad, et muukeelse lapse toimetulekul rühmas ja mõlema keele omandamisel on väga oluline lastevanemate toetus ning kodu ja lasteasutuse tihe koostöö, sest nii lasteaiaõpetajate kui ka lastevanemate ühiseks eesmärgiks on lapse edukas ettevalmistamine kooliks ja ka tulevaseks eluks. Kolme intervjuueeritud lapsevanemate vastustest selgus, et nad pole pidanud vajalikuks end muukeelsete laste valdkonnas koolitada, kuna nende arvates piisab koostööst lasteaiaaga. Kui koostöö lasteaiaaga ja õpetajatega on tihe ja lapsel ei esine suuri toimetulekuraskusi, siis pole lapsevanematel suurt vajadust ennast

muukeelsuse valdkonnas koolitada. Samas peaksid lapsevanemad õpetajate abiga välja töötama teise keele õppe meetodid ja saada alati abi ja soovitusi. Õpetajad peaksid tutvustama uusimmigrantidest lapsevanematele, kust nad võivad vajadusel leida abistavad kirjandust, koolitusi ja saada vastuseid erinevatele küsimustele, mis on seotud uusimmigrantidest laste toimetulekuga uues keskkonnas ja teise keele õppega.

ITAL: „*Ei ole eriti (.) midagi teinud. Me lihtsalt tulime ja elasime siin. Meid on alati aidatud, (1)meid on nagu hästi vastu võetud. Et ei olnudki vajadust (.) kuskil käia ja midagi lugeda. Et (1) mingisugune koostöö on ka lasteaiaaga, et seda küll, jah. Aga väljaspool seda küll mitte.*“

Vaid üks lapsevanem nentis, et on lugenud palju kirjandust, suhelnud teiste vanematega, kelle lapsed on sarnases olukorras ning on õppinud küsima küsimusi. Ka Baker (2005) soovitab suhelda teiste „omasugustega“. Ta lisab, et selleks on kaks varianti: suhtlemine nendega samas vähemuskeeles rääkivate peredega ja suhtlemine kakskeelsete perekondadega, kes esindavad erinevaid keelekombinatsioone. Baker (2005) rõhutab, et see annab võimaluse vahetada ideid, leida vastuseid probleemidele, jagada informatsiooni ja kirjandust ja loomulikult on tähtis roll teineteise julgustamisel. Ta kinnitab, et lisaks on lapsevanemal võimalus püüda tekitada võimalusi integreerumiseks, säilitades samal ajal põliskultuuri. Sellisteks võimalusteks on Bakeri (2005) ja Kuuspalu et al. (2009) arvates näiteks spetsiaalsed mängurühmad, ühistegevused, kirikud ja mošeed, mis võimaldavad valutumat üleminekut ilma, et tuleks ohverdada põliskeel-ja kultuur. Sama lapsevanem lisas, et proovis abi saada Tartu Linnavalitsuselt, kuid kahjuks pidi pettuma, sest nad ei osanud tema küsimustele vastata. Ta lisas, et kõige rohkem abi ja vastuseid sai ta just teistelt muukeelsetelt perekondandelt, kelle lapsed käivad samuti lasteaedades.

USA: ((tõlgitud)) „*Üks asi, mille olen selgeks saanud, on (.) kirjanduse lugemine. Mida räägivad uurimused kahe keele kohta (1) ja uue kultuuri kohta. Ja suhtlemine teiste rahvusvaheliste peredega, küsida, (.) kas nende lapsed teevad nii (.) ja nii. See aitab, (1) kui teised pered teevad samu asju. Ja (2) ma õppisin esitama palju küsimusi. Ja kui nad ei tea, (1) siis küsin kellegi teise käest. Ma olen olnud kontorites (.) siin keskkonnas ((Tartu Linnavalitsus)), (.) kus sa paned kirja lasteaia jaoks. Aga ma olin väga (1) pettunud, sest nad ei tahtnud vastata küsimustele. Nad ütlesid, et ma külastaksin nende kodulehte (1) ja ma ütlesin, et olen külastanud neid, (.) aga ma ei saanud aru, selle pärast ma olengi siin. Ja (.) ma ei tea, (3) võib-olla nad ei tundnud end mugavalt rääkides inglise keelt või (.) ei*

teadnud nad ise. Inimesed, kes aitasid kõige rohkem, olid need, kelle (.) lapsed käivad lasteaias (.) ja nemad rääkisid, kuidas peab asju tegema.

4.4. Hinnangud ja ootused oma ettevalmistusele

Kahe küsitletud õpetajate vastustest selgus, et alati võiks teada rohkem muukeelsete laste kohta. Sama meelt on ka Kärtner et al. (2006), kes kinnitavad, et õpetaja peab end pidevalt täiendama. Üks küsitletud õpetajatest nentis, et tegelikult on teadmistest tähtsam valmisolek, uudishimu ja hea tahe. Ta lisas, et oma tööd tuleb teha südamega. Ideaalseks võib pidada olukorda, kus õpetajad on koolitatud muukeelsete laste valdkonnas ja jätkavad enda pidevat täiendamist, tehes samal ajal tööd südamega.

Õpetaja 1: „Ei no (.) kunagi ei saa enda teadmistega rahul olla. Et (.) siis võiks ju juba kõrvad pea alla panna. Et kui (1) üldse midagi juurde õppida pole. Et iga korraga saan teada, et tean vähem, kui ma (1) arvasin, et tean. (2) Ma arvan, et (.) teadmised polegi kõige tähtsamad asjad, (2) vaid just valmisolek ja uudishimu ja (2) hea tahe ja südamega asja juures olla. Teadmised (3) need tulevad nagu takkajärele.“

Õpetaja 2: „Alati võiks rohkem olla. Et (.) kuna see on meie jaoks ka teistmoodi ja me pole varem (1) kokku puutunud, siis ikka. Et kindlasti, (2) kui tuleb selline laps, kes ei räägi eesti keelt üldse, et siis (.) kuidas üldse õpetada keelt. Et siis vajaks küll rohkem juhendamist (1) või mingit abimaterjali (2) või suunavat koolitust või midagi. Aga seda ei tea enne, kui tõesti selline (.) olukord kätte jõuab. Et praegult (.) meil lihtsalt on nii tubli laps.“

Üks õpetaja nentis, et tema on oma teadmistega rahul, kuigi leiab, et vajaks keeleõpet, sest vahel ei oska end võõrkeeles väljendada. Tema vastusest võib järeldada, et ta tunneb end antud valdkonnas pädevana ja ei vaja lisateadmisi uusimmigrantidest laste õpetamisel ja toimetuleku toetamisel rühmas. Ta selgitab seda väitega, et lapse õpetamise põhimõtted on samad, olenemata keeltest, mida ta räägib. Mitmed uurijad aga väidavad, et mitmekultuurilises haridusasutuses töötamiseks vajavad õpetajad spetsiaalseid oskuseid ja teadmisi (Kuuspalu & Märka, 2008; Kärtner et al., 2006; Raud et al., 2011; Soll & Palginõmm, 2011; Trasberg, 2012). Isegi, kui õpetaja on saanud vastavaid oskusi ja teadmisi, osalenud projektides ja koolitustel, ei tohiks arvata, et sellest piisab. Õpetajaamet eeldab pidevat enesetäiendamist ja juurdeõppimist. Nagu eelpool mainitud, saab koolitusi enesetäiendamiseks leida nii Eestist kui ka Euroopa Nõukogu

kaudu (näiteks Pestalozzi programm, Euroopa Liidu elukestva õppe programm (Comenius) jt) (Kuuspalu et al., 2009). Õpetajad peaksid ka ise uurima erinevat kirjandust, mis räägib muukeelset last toetavatest meetoditest ja võtetest.

Õpetaja 3: „*Ma ei oska rohkem tahta. Ma olen rahul. Kui, siis ainult keeleõpe. Laps on laps. Lihtsalt seda, et (.) vahel keeleliselt jääb hätta ja (1) ei oska midagi. Et ei jätku sõnu alati.*“

Samuti leidsid intervjuueeritud õpetajad, et kindlasti oleks vaja koolitada õpetajaid, kuidas immigrandist lapsele õpetada keelt ja milliseid meetodeid ja võtteid peaks lapse toimetuleku toetamisel kasutama. Üks õpetaja leidis, et õpetamine võiks toimuda seminari näol ja kogemuste jagamise teel. Ta selgitas, et tema arvates eeldab antud valdkond kogemuste jagamist ja koostööd, mitte konkreetseid teadmisi ja võtteid. Kogemuste jagamise seminaride korraldamine on kindlasti kasulik ja avardab õpetajate silmaringi, samas ei saa eeldada, et õpetajad on kogemuste kaudu saanud piisavalt teadmisi uusimmigrandist lapse toimetuleku toetamisest. Samas annab seminaril osalemine võimaluse jagada mõtteid ja toetada teineteist, kuid nendel seminaridel peaksid osalema ka antud valdkonna spetsialistid ja koolitajad, kes saaksid õpetajate kogemusi kommenteerida ja pakkuda ka teisi toimetulekut toetavaid meetodeid ja võtteid.

Õpetaja 1: „*Ma arvan, et(1) see ei ole nii, et ilmtingimata peab lasteaiaõpetajatele tegema, vaid üleüldiselt (2) õpetajaid aidata nii lasteaedades kui ka koolides (2) ja kasvõi õppejõude ülikoolides,(.) eksju. Sest nagu (1) see ((mitmekeelsus)) tuleb kaasa igale poole (.) üha rohkem. Nii et ma arvan, et (.) võiks ja oleks vaja küll, et selliseid asju, mis (.) aitaksid, mis toetaksid, (1) mitte selliseid, mis oleksid õiged teadmised ja (.) võtted. Rohkem võiks olla (.) kogemuste jagamise viise, et kõik saaksid oma kõige väärtuslikumad kogemused välja tuua, (2) ma arvan, et sellest oleks nagu (.) midagi head. Võiks olla nagu (.) seminari vormis, mitte nii, et tuleb üks koolitaja (.) ja ütleb, kuidas on õige teha. Et see on valdkond, mis eeldab rohkem (1) kogemuste jagamist ja koostööd (2) ja meeskonna toimimist. Et kui kool toimib kogukonnana, (.) kui lastead toimib kogukonnana, (.) siis on see parim asi.*“

Õpetaja 2: „*Ikka vajalikud (.) ja oodatud ja teretulnud. Et just (.) keel ja kõne, et kuidas (.) üldse alustada, et (1) juba alguses ei teeks valesi samme. (2) Ja samamoodi seda, et (.) vanematele ka rohkem anda teadmisi, et kuidas ta kodus võiks õpetada ka. Et jah, (.) muidugi.*“

Õpetaja 3: „*No koolitused võiksid olla (.) need, et milliseid võtteid kasutada, (.) kui sa saad aru, et ta ei saa aru. (2) Aga et siin hakata õppima lapse psühholoogiat, (1) et sellel pole tähtsust. Et laps on laps. Et kui, siis jah, (.) et meetodeid ja võtteid, et keelt õpetada.*“

Üks küsitletud õpetajatest lisas, et õpetajal peaks olema valikuvabadus, kas ta soovib uusimmigrandist last enda rühma, kui tunneb, et ei saa sellises olukorras hakkama. Mitmed autorid kinnitavad, et muukeelne laps rühmas tekitab õpetajatele palju lisatööd: töölehed, pildimaterjalid, lisamaterjalid, rohkem mõistete ja sõnavara selgitamist, iga tegevuse detailset läbimõttlemist ja planeerimist, kehakeele, jooniste ja joonistuste abil õpetamist, lisakontrollimist jm (Muldma & Tuulik, 2007; Muldma & Nõmm, 2011; Talib, 2009, viidatud Muldma & Tuulik, 2012). Seega ei pruugi nad sellise olukorra üle rõõmustada, sest nende töö on niigi raske ja vastutusrikas, samuti ei saa nad selle eest lisapalka. Samas ei saa õpetajad uusimmigrandist lapse rühma tulekust keelduda, kuna Eesti lasteasutused on kohustatud vastu võtma kõiki lapsi, olenemata keeltest, mida nad valdavad. Sellise olukorra tekkides saab muukeelsete laste õpetajaid motiveerida kõrgema palga ja vastava väljaõppega.

Õpetaja 3: „*Ja see võiks olla vabatahtlik, (1) kas me üldse tahame seda muukeelset last rühma. Et kui tunneme, et (.) ei saa hakkama.*“

4.5. Töö praktiline väärtus ja kitsaskohad

Töö praktiline väärtus on uurimistulemuste rakendamise võimalus. Kuna uusimmigrantidest laste arv lasteaedades tõuseb, siis on vaja läbi mõelda ja ümber korraldada õpetajakoolituse põhimõtted ja samuti muukeelsete laste õpetamise põhimõtted. Uurimustulemustest on näha, et lasteaiaõpetajad vajavad rohkem koolitusi ja täiendavaid oskusi ning teadmisi töötamiseks lastega, kes on tulnud Eestisse teistest riikidest. Samuti selgus, et õpetajad ootavad kogemuste vahetamise võimalust. Töö praktiliseks väärtuseks on juhtida tähelepanu probleemidele, mis tekivad nii uusimmigrantidest lapsevanematel, nende lastel ja nende lapsi õpetavatel lasteaiaõpetajatel.

Käesoleva töö põhiliseks kitsaskohaks on kindlasti uuritavate vähesus, misõttu ei saa tulemusi üldistada ja laiendada kõigile Eesti lasteaedade õpetajatele ja Eestis elavatele uusimmigrantidele ning nende lastele. Seda teemat võiks uurida edasi, hõlmates lasteaiaõpetajaid ja uusimmigrante tervest Eestist. Kuna sellise töö maht oleks märkimisväärselt suurem ja

aeganõudvam, siis võiks läbi viia kvantitatiivse uurimuse, mis aitaks kaardistada uusimmigrantide õpetamisega seotud probleeme laiemalt.

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada Tartu linna lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate arvamused uusimmigrantidest koolieelikute toimetulekust eestikeelses rühmas ning anda ülevaade laste toimetulekut toetavatest meetoditest ja võtetest.

Selle jaoks viis autor läbi kvalitatiivse uurimuse ja andmete analüüsimisel kasutas kvalitatiivset sisuanalüüsi. Töö autor viis läbi uurimuses osalenud kolme uusimmigrandist lapse lasteaiaõpetaja ja nelja uusimmigrandist lapsevanemaga poolstruktureeritud intervjuud. Eesmärgiks oli välja selgitada, milliseid positiivseid jooni ja toimetulekuraskusi näevad lasteaiaõpetajad ja lapsevanemad uusimmigrandist lapse toimetulekul rühmas. Samuti sooviti uurida lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate teadlikkust uusimmigrandist lapse toimetulekut toetavatest meetoditest ja võtetest.

Töö teoreetilises osas anti ülevaade uusimmigrantidest Eesti ühiskonnas, uusimmigrantidest laste toimetulekust eestikeelses lasteaias ja kirjeldatakse võimalusi uusimmigrantidest laste toetamiseks eestikeelses lasteaias. Teises peatükis kirjeldati uurimiseesmärki ja uurimisküsimusi. Kolmas osa keskendus metoodika, valimi ja andmeanalüüsimise meetodi kirjeldamisele. Neljandas osas toodi välja olulised uurimuse tulemused ja arutletakse nende üle. Samuti kirjeldati neljandas osas uurimuse piiranguid ja rakendamisvõimalusi.

Uurimistöö tulemuste põhjal selgus, et nii lasteaiaõpetajad kui ka lapsevanemad leiavad, et uusimmigrandist laps rühmas avardab teiste laste ja õpetajate silmaringi, kasvatab tolerantsust ja rikastab nii laste kui ka õpetajate maailmavaadet. Uuritavate vastuste põhjal selgus, et eestikeelsed lapsed suhtuvad rühmasiseselt uusimmigrantidesse toetavalt ja sõbralikult ning tõrjumist ei esine. Intervjueeritud õpetajate arvates on selle põhjuseks see, et lapsed on väga loovad kasutama alternatiivseid suhtlemisvõtteid – eelkõige kehakeelt. Samuti rõhutati nii vanemate kui ka õpetajate toetava suhtumise ja eeskuju tähtsust. Uuritavad õpetajad kinnitasid, et neil on uusimmigrantidega head, avatud ja usaldavad suhted.

Üldjuhul ei näinud õpetajad keelebarjääri toimetulekut takistava tegurina. Üks intervjueeritud õpetajatest siiski viitas ka keeleprobleemile, mis pidurdab laste omavahelist

suhtlemist. Sama arvamust jagasid lapsevanemad, kes kinnitasid, et keelebarjäär on põhiliseks toimetulekuraskuseks: lapsed ei mõista keeleliselt üksteist. Lapsevanemad mainisid, et erineva kultuuri tõttu ei mõista nende lapsed ka kohalikke mängu ja tunnevad end seetõttu aeg-ajalt kõrvalejäetuna. Sellest tulenevalt eelistavad uusimmigrandist lapsed mängida väiksemates gruppides, üksi või teiste muukeelsete lastega (sh õdede-vendadega).

Uurimusest selgus, et uusimmigrandist lapse toimetuleku toetamiseks kasutavad suurem osa õpetajatest sõnade ja väljendite kordamist, näitlikku materjali ja kehakeelt. Ühe uusimmigrandist lapse rühmas kasutakse igapäevaselt väljendeid erinevates rühma laste kodukeeltes. Lapsevanemad toetavad oma lapse toimetulekut siinses keskkonnas eestikeelsete filmide vaatamisega, mängudega, ürituste külastamisega ja siinse kultuuri tutvustamisega. Ühe lapsevanema sõnul õpivad nad eestikeelseid väljendeid koos lapsega, täiendades sellisel moel ka enda sõnavara. Uurimusest selgus, et nii lapsevanemate kui ka lasteaiaõpetajate arvates on väga tähtis pere ja lasteaia koostöö ja lapsevanema positiivne huvi lapse arengu vastu. Uuritavad kinnitasid, et omavaheline koostöö on väga hea. Probleemina toodi ühes rühmas välja keelebarjäär õpetajate ja lapsevanema omavahelisel suhtlemisel. Lapsevanemate põhiliseks ootuseks lasteaiaõpetajatele on uusimmigrandist lapse õhutamise rühmakaaslastega suhtlema. Kuna lapsevanematel on keelebarjääri tõttu raskem lasteaia õppekavast ja dokumentidest aru saada, soovivad vanemad, et õpetaja oleks kannatlikum küsimustele vastamisel. Uuritavad lapsevanemad nentisid, et põhiline, mida lapsevanem saab oma lapse toimetuleku toetamiseks teha, on tulla lasteaeda ja tutvustada teistele lastele oma kultuuri ja traditsioone, et lapsed mõistaksid maailma mitmekesisust. Uuritavate lapsevanemate sõnul suhtlevad nende lapsed väljaspool lasteaeda põhiliselt perega ja teiste muukeelsete lastega. Eesti keeles suheldakse vaid trennis või külalistega.

Käesolevast uurimusest tuli välja, et vaid üks uuritavatest õpetajatest on osalenud muukeelsete lastega seotud projektides, lugenud vastavat kirjandust ja suhelnud teiste erinevates projektides osalenud õpetajatega. Teised õpetajad pole end muukeelsete lastega seotud valdkondades koolitanud, kuna pole olnud vajadust. Lapsevanematest nimetas vaid üks, et on end muukeelsuse valdkonnas iseseisvalt arendanud, lugedes kirjandust ja küsides nõu teistelt muukeelsetelt peredelt.

Uurimusest selgus, et õpetajatel on soov saada rohkem võimalusi osaleda koolitustel ja seminaridel, kus neile tutvustataks, kuidas muukeelsele lapsele keelt õpetada ja milliseid lapse toimetulekut toetavaid meetodeid ja võtteid kasutada. Õpetajad rõhutasid, et soovivad koolitustel

eelkõige kogemuste vahetamise võimalust, mitte pelgalt meetodite ja võtete kirjeldamist. Vaid üks varem projektides osalenud õpetaja kinnitas, et on oma teadmistega rahul, kuigi leiab, et vajaks keeleõpet, sest vahel ei oska end võõrkeeles väljendada.

Kuigi käesoleva töö tulemusi ei saa uuritavate vähesuse tõttu võtta üldistada kõikidele uusimmigrantidele, annab töö esmavaate õpetajate ja lapsevanemate ootustele lapse kohanemise toetamisel. Töö autor loodab, et käesoleva uurimuse tulemused aitavad juhtida tähelepanu probleemidele, mis võivad üles kerkida nii uusimmigrantidest lapsevanematel, nende lastel kui ka nende lapsi õpetavatel lasteaiaõpetajatel.

Summary

Opinions of Tartu kindergarten teachers and parents regarding the coping abilities of new immigrant children in kindergartens and ways to support them.

The aim of this thesis is to identify the opinions of kindergarten teachers and parents regarding the coping abilities of new immigrant children in kindergartens of Tartu, and to provide an overview of the methods and techniques supporting the adaptation of those children.

In order to achieve this aim, the author conducted a qualitative study. The data was analysed by using qualitative content analysis. The author conducted semi-structured interviews with kindergarten teachers of three new immigrant children and parents of four new immigrant children. The goal was to identify what are the positive aspects and what are the difficulties for a new immigrant child in a group of Estonian-speaking children, in the opinion of the parents and teachers. The interviews also sought to examine the awareness of kindergarten teachers and parents of the supportive methods and techniques for the adaptation of newcomers children.

The theoretical part of the paper provided an overview of new immigrants in Estonian society, the coping abilities of the newcomers children in Estonian kindergartens and described options for supporting those children. The second chapter outlined the research objective and research questions. The third chapter focused on describing the methodology, sampling and data analysis. The fourth part included the most important results of the research and discussed them. It also described the limitations of the research and ways to implement it.

The results of the research demonstrated that both kindergarten teachers and parents find that having new immigrant children in a group broadens the horizons of other children and teachers, cultivates tolerance and enriches the worldview of both children and teachers. The

interview responses indicated that Estonian children have a supportive and friendly attitude towards the new immigrant children, and they are not being excluded from the group. The interviewed teachers think this is due to the fact that children are very creative with the use of alternative communication methods – in particular, body language. The supportive attitude and setting an example by both parents and teachers was also outlined as influential. The teachers confirmed that they have good, open and trusting relationships with the new immigrant children.

Generally, the teachers did not see language barrier as an obstacle. One of the teachers, however, did point out that language problem can hamper communication among children. The same view was shared by the parents, who confirmed that language barrier is the main coping problem: the children do not understand each other. Parents mentioned that due to the different culture, their children do not always understand the local games and can occasionally feel left out. Therefore the new immigrant children prefer to play in smaller groups, alone or with other non-Estonian speaking children (including siblings).

The research revealed that for supporting the coping of newcomers children, most teachers use repetition of words and expressions, exemplary material and body language. In one of the groups, the teacher uses expressions in the native languages of the children on a daily basis. Parents support their child's ability to cope in this environment by watching Estonian movies, playing Estonian games, attending Estonian events and introducing the local culture. One parent said they learn Estonian expressions with the child, this way also improving their own vocabulary. The research showed that parents and kindergarten teachers consider cooperation between the family and kindergarten, as well as parents' positive interest in the development of the child very important. The participants confirmed that cooperation is currently successful. One group highlighted language barrier as a problem in communication between teacher and parent. Parents' main expectation is that the kindergarten teacher would encourage the child to interact with other children in the group. Since parents find it difficult to understand the kindergarten curriculum and documents to the language barrier, they wish that teachers would have more patience while answering their questions. The participating parents expressed their opinion that the main thing that a parent can do to support the coping of their child, is to come to the kindergarten and introduce their culture and traditions to the other children, so the children would understand that there are different people in the world. The parents said that outside of the kindergarten, the

children mainly communicate with their family and other non-Estonian children. Communication in Estonian takes place only in sport clubs or with guests.

The research also concluded that only one of the participating teachers has been involved in projects related to non-Estonian speaking children, read relevant literature and communicated with other teachers participating in different projects. Other teachers have not developed themselves in the field related to non-Estonian speaking children, since they have not felt the need. Only one parent admitted to have independently learned about relevant issues, by reading literature and asking advice from other non-Estonian speaking families.

The research revealed that teachers wish to have more opportunities to participate in training courses and seminars, where they would be introduced to methods and techniques for supporting the coping abilities of non-Estonian speaking children. Also, teachers would like to have the possibility of exchanging experiences, not merely hearing descriptions of methods and techniques. Only one teacher, who had participated in different projects before, claimed to be satisfied with current knowledge, although admitted that language courses would be beneficial.

Although the results of this research can not be generalised to all new immigrants due to lack of participants, this paper provides a first glance into the expectations of teachers and parents related to supporting the adjustment of a foreign language speaking child. The author hopes that the results of this research will help to draw attention to the problems that may arise for new immigrant parents, their children and the kindergarten teachers of their children.

Keywords: immigrants, new immigrants, newcomers, children, kindergarten teachers, methods, techniques, parents, different cultures

Tänuõnad

Suured tänud Tartu linna lasteaegade õpetajatele ja lapsevanematele, kes olid väga koostöövalmid, vastutulelikud ja sõbralikult meelestatud.

Autorsuse kinnitus

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

Kasutatud kirjandus

- Angelis, D.G. (2011). *Teachers' beliefs about the role of prior language knowledge in learning and how these influence teaching practices*. Language Study Unit, Free University of Bozen-Bolzano, Bozen, Italy.
- Asari, E-M. (2009). Lõimumisega seotud hoiakud Eestis. K. Põder (Toim), *Immigrantrahvastik Eestis* (lk 12-34). Tallinn: Statistikaamet.
- Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps*. Tartu: El Paradiso.
- Brown, T.N., Ezell, M.E., Lesane-Brown, C.L., & Tanner-Smith, E.E. (2007). Child, Parent, and Situational Correlates of Familial Ethnic/Race. *Journal of Marriage and Family*, Vol. 69, No. 1, 14-25.
- Calzada, E. J., Bat-Chava, Y., Brotman, L.M., Huang, K-Y., & Kingston, S. (2009). Parent cultural adaptation and child functioning in culturally diverse, urban families of preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30 , 515–524.
- Eesti Hariduse Infosüsteem. (2013). Külastatud 17.märtsil, 2014, aadressil <http://www.ehis.ee/>.
- Goodman, K. S. (2005). *What's Whole In Whole Language*. United Kingdom: Roundhouse Publishing Ltd.
- Haridus-ja Teadusministeerium. (2004). Uusimmigrantide lapsed Eesti hariduses. *Hariduspoliitilised põhimõtted ning hariduskorraldus*. Tartu.
- Haridus-ja Teadusministeerium. (2007). Uusimmigrandid Eesti haridusasutustes. Tallinn.
- Hartup, W. W., & Abecassis, M. (2005). Friends and Enemies. In P.K. Smith & C. H. Hart (Eds.). *Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hornberger N. H., & Johnson, D. C. (2007). *Slicing the Onion Ethnographically: Layers and Spaces in Multilingual Language Education Policy and Practice*. Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc.
- Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus. (2010). Külastatud 12.novembril, 2013, aadressil <http://www.meis.ee>.
- Järv, K. (2009). Uusimmigrandid Eestis. K. Põder (Toim), *Immigrantrahvastik Eestis* (lk 35-48). Tallinn: Statistikaamet.

- Kairavuori, S., Knif, L., Ruismäki, H., & Ruokonen, I. (2012). Mitmekultuurilisus ja kultuurilised identiteedid kunstide õpetuses. *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas* (lk 56-70). Tallinn: Pakett.
- Koh, J. (2000). *Korean Immigrant Parent's Attitudes and Practices Regarding Korean and English Development in Preschool-aged Children: a Comparison of Bilingual and English-speaking Programs*. The University of British Columbia.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008). Külastatud 10.märtsil, 2014, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>.
- Krips, H. (2010). *Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ja juhtimisel*. Tartu: AS Atlex.
- Krussel, S. (2009). Kogumiku aluseks olevad andmed ja immigrantrahvastiku üldiseloostus. K. Pöder (Toim), *Immigrantrahvastik Eestis* (lk 6-9). Tallinn: Statistikaamet.
- Kuuspalu, K., & Märka, M. (2008). Eesti keel kui teine keel. E. Kulderknap (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 52-64). Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- Kuuspalu, K., Märka, M., & Soll, M. (2009). Erinevad keele-ja kultuurirühmad. E. Kulderknap (Toim), *Õppe-ja kasvatustegevuse korraldus* (lk 43-50). Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L., & Voltein., E. (2006). *Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi-ja täienduskoolituseks*. Tartu: Atlex.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lasagabaster, D., & Huguet, A. (Eds.). (2007). *Multilingualism in European bilingual contexts*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lessow-Hurley, J. (2003). *Meeting the needs of second language learners: an educator's guide*. USA: Association of Supervision & Curriculum Development.
- Lunjova, N., & Maiberg, L. (2012). Mitmekultuuriline lasteaed. *Meie mitmekultuuriline lasteaed*, 40, 9-18.
- Mazacova, N. (2012). Mitmekultuuriline haridus tšehhi koolis. *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas* (lk 49-55). Tallinn: Pakett.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Content Analysis*. Külastatud 25.märtsil, 2014, aadressil <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>.

- Muldma, M., & Tuulik, M. (2012). Klassiõpetaja toimetulek mitmekultuurilises klassis. *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas* (lk 192-213). Tallinn: Pakett.
- Politsei-ja Piirivalveamet. (2013). Külastatud 15.novemberil, 2013, aadressil <https://www.politsei.ee/>.
- Rannut, M., Rannut, Ü., & Verschik, A. (2003). *Keel, võim, ühiskond*. Tallinn: TPÜ kirjastus.
- Rannut, Ü. (2003). *Mitteverbaalsed strateegiad ja keeleline rikastamine teise keele õppes*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Rannut, Ü. (2010). *Uusimmigrantide kohanemine Eestis*. Integratsiooni Uuringute Instituut.
- Rannut, Ü. (2012). *Ego kaitsestrateegiad takistavad immigrantide lõimumist. Uusimmigrantide kohanemist mõjutavad psühholoogilised tegurid*. Integratsiooni Uuringute Instituut.
- Raud, N., Džalalova, A., & Raik, K. (2011). Plurilingualism in teacher education for multicultural schools and kindergartens in Estonia. *Problems of education in the 21st century*, Vol. 32.
- Shapiro, E. L. (2002). *Kuidas kasvatada lapses emotsionaalset intelligentsust*. Tallinn: Väike Vanker.
- Soll, M., & Palginõmm M-L. (2011). *Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis*. Narva: Tartu Ülikool.
- Statistikaamet. (2013). Külastatud 10.novembril, 2013, aadressil <http://www.stat.ee/>.
- Steinar, K. (1996). *Interviews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Sage Publications, Inc.
- Steiner, N., Hayes L. S., & Parker, S. (2008). *Seven steps to raising a bilingual child*. New York: AMACOM American Management Association.
- Ziegler, S. (1977). The Family Unit and International Migration: The Perceptions of Italian Immigrant Children. *International Migration Review*, Vol. 11, No. 3.
- Zorina, N. (2012). Lasteaia ja lastevanemate vahelise interaktsiooni probleemist mitmekultuurilises õpikeskkonnas. *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas* (lk 153-171). Tallinn: Pakett.
- Trasberg, K. (2002) *Haridus mitmekultuurilises perspektiivis. Maaailma mitmekesisus ja kultuuride kohtumine*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). E. Kikas (Toim). *Sotsiaalsete oskuste areng. Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: TÜ Kirjastus.

- Viher, I. (2002). Koolivalmidus ja kohanemine koolis. *Tea ja toimet*, 20, 5-17
- von Grünigen, R., Perren, S., Nägele C., & Alsaker, F.D. (2010). *Immigrant children's peer acceptance and victimization in kindergarten: The role of local language competence*. Department of Psychology, University of Bern, Switzerland.
- Vsevirov, D. (2012). Kuidas mõista mitmekultuurilisust. *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas* (lk 13-19). Tallinn: Pakett.
- Woods, P. (2006). *Qualitative Research*. Faculty of Education, University of Plymouth.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Xhaferi, B., & Xhaferi, G. (2012). *Teachers' perceptions of multilingual education and teaching in a multilingual classroom – the case of the Republic of Macedonia*. South East European University.
- Xia, J. (2009). Analysis of Impact of Culture Shock on Individual Psychology. *International Journal of Psychological Studies*, Vol. 1, No. 2.

Lisa 1 Intervjuukava õpetajale

Õpetajatele

Taustaandmed.

1. Kui kaua olete lasteaias töötanud?
2. Umbes mitu muukeelset last olete selle aja jooksul õpetanud?
3. Mitu uusimmigrandist lasteaialast on Teil hetkel rühmas? Milliseid keeli nad räägivad?

1. Positiivsed eripärad ja toimetulekuraskused uusimmigrantidest laste toimetulekul lasteaias.

4. Milliseid positiivseid ja rikastavaid kogemusi on muukeelne laps Teie rühma toonud?
5. Milliseid probleeme esineb uusimmigrandist lapsel rühmaga toimetulekul
6. Kuidas suhtuvad eestikeelsed lapsed muukeelsetesse?
7. Kellega eelistavad muukeelsed lapsed suhelda? Miks?
8. Millised suhted on muukeelsel lapsel rühma õpetajatega?

2. Uusimmigrantidest laste toimetulekut soodustavate meetodite ja võtete kasutamine

9. Milliseid meetodeid ja võtteid kasutate Teie aitamaks muukeelset last rühmaga toimetulekul?
10. Kuivõrd mõjutab õpetaja eeskuju laste suhtumist muukeelsetesse lastesse? Kuidas?
11. Mida olete teinud, et arendada end muukeelsete lastega seotud valdkondadest? Kirjeldage palun oma kogemusi!
12. Kirjeldage palun täpsemalt koostööd lapsevanemaga. Millised ootused on Teil seoses lapsevanemaga?
13. Kuivõrd olete rahul oma olemasolevate teadmistega muukeelsete lastega seonduvas? Millised teadmised tuleksid Teie arvates veel kasuks?
14. Kuivõrd peate vajalikuks lasteaiaõpetajate koolitusi saamaks rohkem teadmisi muukeelsete laste valdkonnas, et vältida võimalikke probleeme muukeelsete laste toimetulekul rühmaga?

- Tänuõnad

Lisa 2 Intervjuukava lapsevanemale

Lapsevanematele

Taustaandmed.

1. Mitu aastat olete Eestis elanud?
2. Mitu eelkooliealist last Teil on ja kui pikk on nende lasteaiakogemus.
3. Milliseid muid tegevusi on Teie lapsel lasteaia kõrvalt, milles ta osaleb?
4. Kodune keel (d)

1. Positiivsed eripärad ja toimetulekuraskused uusimmigrantidest laste toimetulekul lasteaias.

5. Milliseid positiivseid elamusi, kogemusi toob muukeelne laps eestikeelsesse rühma?
6. Milliseid probleeme esineb Teie lapsel rühmas toimetulekul?
7. Kellega eelistab Teie laps suhelda? Miks?
8. Milliste emotsioonidega laps räägib uuest keskkonnast?

2. Uusimmigrantidest laste toimetulekut soodustavate meetodite ja võtete kasutamine

9. Millised ootused on Teil rühmaõpetajale ja lasteaiale, et omavaheline koostöö edeneks paremini?
10. Kellega suhtleb Teie laps väljaspool lasteaeda? Mis keeltes?
11. Milliseid meetodeid ja võtteid kasutate Teie aitamaks lapsel kohaneda siinse keskkonnaga?
12. Mida võib lapsevanem igapäevaselt teha, et lapsed ei tõrjuks muukeelset ja vastupidi, et muukeelne ikka sulanduks rühma?
13. Mida olete teinud, et arendada end muukeelsete lastega seotud valdkondadest. Kirjeldage palun oma kogemusi!

- Tänuõnad.

Lapsevanemale / for parent

Taustaandmed. Background information.

1. Mitu aastat olete Eestis elanud? How many years have you been living on Estonia?
2. Mitu eelkooliealist last Teil on ja kui pikk on nende lasteaia kogemus? How many preschool-aged children do you have and how long is their preschool experience?
3. Milliseid muid tegevusi on Teie lapsel lasteaia kõrvalt, milles ta osaleb? Which other activities your child does beside preschool?
4. Kodune keel (d) . Home languages

1. Positiivsed eripärad ja toimetulekuraskused uusimmigrantidest laste toimetulekul lasteaias. Positive and negative peculiarities in coping with kindergarten.

5. Milliseid positiivseid elamusi, kogemusi toob muukeelne laps eestikeelsesse rühma? Which positive experiences brings immigrant child to estonian preschool group?
6. Milliseid probleeme esineb Teie lapsel rühmas toimetulekul? Which problems appear with your child in coping with group?
7. Kellega eelistab Teie laps rühmas suhelda? Miks? With whom your child prefers to communicate in kindergarten? Why?
8. Milliste emotsioonidega räägib laps uuest keskkonnast? With which emotions does your child talk about new environment?

2. Lapsevanema teadlikkus muukeelsete laste toimetulekut soodustavatest meetoditest ja võtetest. Parents' awareness of immigrant children's coping supporting methods and techniques.

9. Millised ootused on Teil rühmaõpetajale ja lasteaiale, et omavaheline koostöö edeneks paremini? What expectations do you have to teachers and kindergarten, so that co-operation could be improved to better?
10. Kellega suhtub Teie laps väljaspool lasteaeda? Mis keeltes? With whom does your child communicate outside the kindergarten? In which languages?
11. Milliseid meetodeid ja võtteid kasutate Teie aitamaks lapsel kohaneda siinse keskkonnaga? Which methods and techniques do you use, to help your child adjust to the local environment?

12. Mida võib lapsevanem igapäevaselt teha, et lapsed ei tõrjuks muukeelset ja vastupidi, et muukeelne ikka sulanduks rühma? What can parents do on a daily basis, that the other children would not repulse immigrant child and what can they do, so that the immigrant child adapts to the group?
13. Mida olete teinud, et arendada end muukeelsete lastega seotud valdkondadest? Kirjeldage palun oma kogemusi! What have you done, to develop yourself in areas related to immigrant children? Please describe your experiences.

- Tänuõnad.

Lisa 4 Transkribeerimise näide

Õpetaja 1: „Ma olen ka õppinud ära mõned (2) väljendid, aga ma arvan, et saan juba mõnedest asjadest aru. Eks ka teised lapsed on õppinud ära mõned väljendid. Teine asi on see, et me saame kõikidel väljaskäimistel mängida jalgpalli. Et nemad kahekesi teevad jalgpallis kõigile 1:0 ära, et see on 100% kindel. Minu jalgpallioskus on kõvasti paranenud. Mu rühmas on ka lapsi, kelle üks vanematest on muukeelne, seega nende puhtalt muukeelsete laste eripära väga silma ei paista. See on nagu pigem (2) üks norm, et kellegi peres räägitakse ühes keeles, teises peres teises keeles. Et see pole nagu midagi erilist. Näiteks söömistraditsioonid on natuke teistsugused. Mida nad ((itaalia ja hispaania laps)) ei armasta, on piim, aga nad joovad piima küll, aga magusalt (2) et nad panevad suhkrut sisse. Ja veel üks asi on see, mitte ainult küll itaalia ja hispaania lapse puhul (2) , et tähtpäevade pidamine. Et teavad millal mis toimub ((teistel rahvustel)). Ega meil on ka ukse peale pandud tervitusväljendid (.) nii itaalia kui ka hispaania ja teistes keeltes.“

Õpetaja 2: „((mõtleb pikalt)) Et see kindlasti on positiivne,(3) kui on teisest rahvusest laps rühmas, et (2) ta avardab teiste laste silmaringi. Et ikka huvitav neil ka (1) ja küsivad. Et mis keeles ja kuidas selles keeles on või mis ta praegu ütles.“

Õpetaja 3: „Muukeelne laps õpetab tolerantsust. Seda et (2) inimesed on kõik erinevad. Ta (.) rikastab meie maailmavaadet. Samas temaga töötamine sunnib rahulikkusele ja kannatlikkusele.“

Transkriptsioonimärgid: (.) lühike, aga siiski eristuv paus; (2) pikem paus, sulgudes sekundid; (()) analüüsija märkused on pandud topeltsulgudesse (Laherand, 2008).

Lisa 5 Kategoriseerimise näide

Kategooriad:

Positiivsed ja rikastavad jooned

Toimetulekuraskused

Meetodid ja võtted

Ootused

1. Milliseid positiivseid ja rikastavaid kogemusi on muukeelne laps Teie rühma toonud?

1. Ma olen ka õppinud ära mõned väljendid, aga ma arvan, et saan juba mõnedest asjadest aru. Eks ka teised lapsed on õppinud ära mõned väljendid. Teine asi on see, et ma saan kõikidel väljaskäimistel mängida jalgpalli. Et nemad kahekesi teevad jalgpallis kõigile 1:0 ära, et see on 100% kindel. Minu jalgpalli oskus on kõvasti paranenud. Mu rühmas on ka lapsi, kelle üks vanematest on muukeelne, seega nende puhtalt muukeelsete laste eripära väga silma ei paista. See on nagu pigem (2) üks norm, et kellegi peres räägitakse ühes keeles, teises peres teises keeles. Et see pole nagu midagi erilist. Näiteks söömistraditsioonid on natuke teistsugused. Mida nad ((itaalia ja hispaania laps)) ei armasta, on piim, aga nad joovad piima küll, aga magusalt (2) et nad panevad suhkrut sisse. Ja veel üks asi on see, mitte ainult küll itaalia ja hispaania lapse puhul (2) , et tähtpäevade pidamine. Et teavad millal mis toimub ((teistel rahvustel)). Ega meil on ka ukse peale pandud tervitusväljendid (.) nii itaalia kui ka hispaania ja teistes keeltes.
2. „((mõtleb pikalt)). Et see kindlasti on positiivne,(3) kui on teisest rahvusest laps rühmas, et (2) ta avardab teiste laste silmaringi. Et ikka huvitav neil ka (1) ja küsivad. Et mis keeles ja kuidas selles keeles on või mis ta praegu ütles.“
3. muukeelne laps õpetab tolerantsust. Seda et (2) inimesed on kõik erinevad. Ta (.) rikastab meie maailmavaadet. Samas temaga töötamine sunnib rahulikkusele ja kannatlikkusele.

2. Milliseid probleeme esineb uusimmigrandist lapsel rühmaga toimetulekul?(keelebarjäär, teised arusaamad mängust ja suhtlemisest (teine kultuur), erinev temperament)

1. samamoodi nagu ka eestikeelsetel lastel, täpselt need samad asjad. Ja (5) mina arvasin, et see võib olla nende lastel suurem, aga ei. See on rohkem täiskasvanute maailma probleem. Lapsed kummalisel kombel saavad mängitud, ka siis kui nad keelelises mõttes teineteisest aru ei saa. Neil on see keel (2) kehade keel ja mängude keel niisugune, mis ületab kõik keelebarjäärid ja piirid.

Et olen väga üllatunud (3). Mina olen hädas ja ei saa suheldud, lastel probleemi ei ole. **Nemad suhtlevad ja kõik toimib**. Siis ma lihtsalt jälgisin, kuidas see käib ja sain aru. Et ükskõik mida see laps itaalia või hispaania poisile ütleb, ta **näitab alati kaasa**. Et nende jaoks see **kehakeel ja liikumine** ja kogu see miimika on nii kõnekas, et noh (3).

2. temal küll **polnud kohanemisega eriti raskusi, kuna ta valdab eesti keelt juba piisavalt hästi ((käis varem eestikeelses lastehoius))** siis ta sai kohe rühmas suhtlemise teel mängukaaslasi. Ja et kui tal oli probleeme või vajas abi siis sai kohe meie ((õpetajate)) käes küsida. **et midagi sellist pole olnud, et neil tehtaks teistmoodi**. Et võib-olla kui tuleb nüüd EV aastapäev, siis võib-olla ta räägib, et (1) neil tehakse nii ja nii. Et aga praegu (.) ei ole midagi nagu esile kerkinud.

3. mina arvan, et **temal endal on keeleprobleem**. Et ta tunneb, et ei saa lastega rääkida vabalt, suhelda, **sest ta ei oska nende poole pöörduda**. Ja **ta pole ise ka nii aldis**, et läheks ja koputaks õlale, et tule nüüd mängima või kutsuks ise. Et ta ei kutsu. Et **ta kardab suhelda ja pöörduda** lapse poole. Ta **ei oska** lihtsalt.

1. Millised ootused on Teil rühmaõpetajale ja lasteaiale, et omavaheline koostöö edeneks paremini? (suhtlemine, koostöö, kokkusaamised, toetamine-infovahetus jne)

1. mina arvan, et kõige paremini mina ootan, et **nende suhtlemine (3) et ta rohkem räägiks ja suhtleks õpetajaga ja teistega, et panna rohkem rääkima**. Sest ta ise ei lähe rääkima. Ei ole probleemi, kui suhtlemist on palju, et see on hea. See võtab ära kõik probleemid.

2. ((mõtleb pikalt)) ei oska vastata. Esimene aeg oli raske (1) koguaeg. Et **koostöö läheb üsna hästi, et (1) polegi nagu lisaootusi. Et ei oskagi midagi rohkem tahta**.

Infovahetus toimub väga hästi (.) iga päev. Arenguvestlused on 2 korda aastas. Aga see rühmaõpetaja ütleb koguaeg, kui (.) on midagi öelda, hommikul, siis ütleb kohe, kui on midagi. Et see läheb (.) hästi. Võib-olla see, et teda **peaks õhutama, et (1) ta räägiks rohkem**. Et ta kardab ja ei räägi eriti.

Mina Kätlin Berišvili (sünnikuupäev: 14.05.1990)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose TARTU LINNA
LASTEAIADÕPETAJATE JA UUSIMMIGRANTIDEST LAPSEVANEMATE ARVAMUSED
KOOLIEELIKUTE TOIMETULEKUST JA SELLE TOETAMISEST LASTEAIAS,
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. mai 2014