

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Narva kolledž
Õppekava Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas

Tetjana Junolainen

**MUUKKEELSE LAPSE TOETAMINE EESTI KEELE KUI
TEISE KEELE OMANDAMISEL PAIDE LASTEAEDADE
NÄITEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: eelkoolipedagoogika nooremlektor Lehte Tuuling MA

Narva 2024

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Tetjana Junolainen

.....

(töö autori allkiri)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Tetjana Junolainen, (sünnikuupäev 28.09.1978)

Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „*Muukeelse lapse toetamine eesti keele kui teise keele omandamisel Paide lasteaegade näitel*”, mille juhendaja on Lehte Tuuling.

1. Reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. Üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas 19.05.2024

SUMMARY

The title of this thesis is “Supporting a Foreign-speaking Child in the Acquisition of Estonian as a Second Language Using the Example of Paide Kindergartens”.

According to population statistics, Estonia’s population grew by 2.6% last year at the expense of immigrants, and Ukraine was the main country against the background of the ongoing war. As a result, the number of foreign-speaking children has increased at all levels of education in Estonia.

Children who speak a foreign language present a greater challenge to kindergarten teachers in terms of their background and needs, and teachers must take this into account in their teaching and upbringing. However, there may be differences in the willingness, motivation, and skills of group teachers to work with non-speaking children in kindergartens.

The aim of the research was to find out the readiness, knowledge, and experience of kindergarten teachers to support the acquisition of Estonian as a second language by non-native children in a group with Estonian as the language of instruction, according to their own assessment.

The qualitative research method was used in the research, the answers were obtained based on an interview survey. The research sample consisted of 14 kindergarten teachers from Paide, who work with non-native speaking children daily.

Based on this research, it can be concluded that teachers are more aware of supporting non-native children’s acquisition of Estonian as a second language, but teachers’ readiness in this regard varies based on their work experience and language skills. Experienced teachers who speak Russian are ready to work with children who speak a foreign language and do not experience fear. As an obstacle, the teachers pointed out challenges when there are more foreign-speaking children in the group, which makes it difficult to capture children’s attention in learning activities, reduces the availability of the language environment, and lacks time for individual activities.

As a result of this research, the goal was achieved, along with the increase in the number of foreign-speaking children, the experience, readiness, and knowledge of teachers has also increased. Teachers value support through the availability of tools and specialists and feel competent. In cooperation with other colleagues, management, and parents, they can effectively support the acquisition of the Estonian language by a non-native child.

SISUKORD

SISSEJUHATUS	6
1. MUUKEELSE LAPSE EESTI KEELE ÕPPIMIST TOETAV KESKKOND LASTEAIAS	8
1.1. Mitmekultuuriline kasvukeskkond	8
1.2. Muukeelse lapse eesti keele omandamist toetav keskkond lasteaias	10
1.2.1. Muukeelse lapse õppimist toetav keskkond	10
1.2.2. Õpetajate roll lapse eesti keele omandamise toetamisel.....	13
1.2.3. Muukeelse lapse eesti keele arengut takistavad tegurid	17
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA.....	21
2.1. Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused	21
2.2. Andmekogumise meetod	21
2.3. Valimi kirjeldus	22
2.4. Uurimistöö protseduuri kirjeldus.....	23
3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS	24
3.1. Õpetajate hinnang muukeelse lapse õppimist toetav keskkond lasteaias	24
3.2. Õpetajate poolt kasutatavad meetodid eesti keele omandamise toetamiseks	26
3.3. Õpetajate positiivsed ja negatiivsed kogemused õppetöö korraldamisest muukeelsete lastega rühmas	28
3.4. Õpetajate arvamused seoses töötamisega muukeelsete lastega rühmas	31
JÄRELDUSED JA ARUTELU.....	33
KOKKUVÕTE	37
KASUTATUD KIRJANDUS.....	39
LISA 1. INTERVJUU KAVA LASTEAIASÕPETAJATELE	45

SISSEJUHATUS

Mitmekultuurilisus on tänapäeva ühiskonnas oluline teema, mis kajastub paljudes rahvusriikides ning mõjutab ka Eestit globaliseerumise protsesside tõttu. Õpetajate teadlikkus ühiskonna mitmekesisusest ja ühine arusaam sellega seotud mõistetest on mitmekultuurilises kontekstis olulised (Tuuling, 2008, lk 182-183). Statistikaameti 2021. aastal rahvaloendusel registritest kogutud andmed näitavad, et Eestis elab inimesi 211 eri rahvusest ja räägitakse 243 erinevat emakeelt (Eesti Statistikaamet, 2022).

Bakeri (2005, lk 71) sõnul on lastel võimalus kasvada kaks- ja mitmekeelseks, mis võimaldab areneda emotsionaalselt, füüsiliselt, vaimselt, sotsiaalselt ja haridusalaselt. Keelt on vaja suhtlemiseks, mängimiseks, suhete loomiseks. Keeleline mitmekesisus väljendub siis, kui laps märkab talle arusaamatu keele kasutamist teise lapse poolt. Õpetaja saab kujundada motiivid laste omavaheliseks suhtlemiseks, kõnelemiseks ja kõne tajumiseks. Eesti keelt kõnelevate lastega igapäevane koos toimetamine ja mängimine loob muukeelse lapsele eesti keele omandamist toetava keelekeskkonna. (Tuuling, 2008, lk 187) Kui laps on inimeste keskel, kes omavad keelekultuuri, on kõnekeskkonna mõju lapse kõne arengule positiivne, sest keelelised harjumused kujunevad lapsepõlves ja omavad väga kõrget püsivust (Tuuling, 2017, lk 102). Kaasata tuleb kõiki lapsi õppe- ja kasvatustegevustes võrdselt, arvestades nende päritolu ja kultuuriliste erinevustega (Tuuling, 2017, lk 105).

Muukeelsed lapsed on lasteaiaõpetajatele suurem väljakutse kui eesti ükskeelsed lapsed oma tausta ja vajaduste poolest ning sellega tuleb arvestada õppe- ja kasvatustöös. Samas on lasteaedades erinev rühmaõpetajate valmisolek, motivatsioon ja oskused töötamiseks muukeelsete lastega. (Hallap, 2008, lk 193)

Euroopa Komisjoni veebisaidil on välja toodud, et alates 1. septembrist 2024 jõustub koolieelse lasteasutuse seaduse muudatus, õppe- ja kasvatustegevus lasteaias toimub eesti keeles (European Commission, 2023). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on kirjas, et lasteasutuses, kus õppe- ja kasvatustegevus toimub eesti keeles, omandavad teise kodukeelega lapsed eesti keele lõimitud tegevuste kaudu või täieliku keelekümlbluse metoodikat rakendades. Eesti keele õpetamisel arvestatakse laste arengutaset, vanust ja eesti keele õppe mahtu ning metoodikat.

Uurimistöo aktuaalsus seisneb selles, et rahvastikustatistika andmetel kasvas Eesti rahvaarv eelmisel aastal sisserändajate arvelt 2,6% võrra. Toimuva sõja foonil oli peamiseks riigiks

Ukraina: kokku 32 630 inimest ehk 66% kõigist sisserännanutest. (Loik, 2023) Selle tulemusena on suurenenud muukeelsete laste arv kõikides haridusastmetes Eestis, kaasa arvatud alushariduses. Uurimisprobleemiks on õpetajate valmisolek lapse eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada lasteaiaõpetajate valmidus, teadmised ja kogemused muukeelsete laste eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas nende endi hinnangul.

Eesmärgi saavutamiseks seati järgmised uurimisküsimused:

1. Milline peaks olema õpetajate hinnangul õpikeskkond muukeelse lapse eesti keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas?
2. Milliseid meetodeid õpetajad teavad ja kasutavad muukeelse lapse teise keele omandamise toetamisel?
3. Milliseid takistusi näevad õpetajad teise keele omandamisel, kui rühmas on muukeelseid lapsi?

Uurimistöö tulemuste põhjal on võimalik kaardistada probleeme tekitavaid kohti, millele saaks juba õpetajakoolituses tähelepanu pöörata.

Bakalaureusetöö koosneb kolmest peatükist: teoreetiline, metoodiline ja uurimuslik osa. Esimeses peatükis antakse ülevaade muukeelse lapse eesti keele õppimist toetavast keskkonnast lasteaias, mitmekultuurilisest kasvukeskkonnast ja õpetajate valmisolekust ning takistavatest teguritest eesti keele kui teise keele õpetamisel. Teine peatükk kirjeldab uurimistöö valimit, metoodikat, uurimisprotseduuri ning kolmandas peatükis käsitletakse uurimistöö tulemusi, andmete analüüsi, järeldusi ja kokkuvõtet.

1. MUUKEELSE LAPSE EESTI KEELE ÕPPIMIST TOETAV KESKKOND LASTEAIAS

Käesolevas peatükis antakse ülevaade mitmekultuurilisest kasvukeskkonnast ja muukeelse lapse eesti keele õppimist toetavast keskkonnast lasteaias, lisaks varasemate uurimistööde põhjal lasteaiatõpetajate teadmistest ja kogemustest lapse eesti keele arengu toetamisel ja takistavatest teguritest. Kogu materjal on koondatud teoreetilistele allikatele, teaduskirjandusele ja varasematele uuringutele toetudes.

1.1. Mitmekultuuriline kasvukeskkond

Mitmekultuurilisus on üldine mõiste, mis iseloomustab globaliseeruva maailma domineerivat suundumust. Euroopa riikide näitel tuuakse esile mitmekultuurilise ühiskonna ajalooliste juurte märkimisväärne erinevus riigiti ja piirkonniti. Seetõttu rõhutatakse vajadust arvestada mitte ainult üldiste põhiväärtuste esiletõstmisega, vaid ka kohaliku spetsiifilise eripära arvestamisega hariduspoliitika kujundamisel. (Vsevirov, 2012, lk 18) Mitmekultuurilisus on tänapäeva ühiskonnas laialt levinud ja seda võib iseloomustada erinevate tunnuste kaudu, nagu näiteks religioon, eluviis, rahvus ja keel. Mitmekultuurilises keskkonnas on olulisteks aspektideks õpetajate teadlikkus mitmekultuuriliste ühiskondade eripäradest ning ühine arusaam sellega seonduvatest mõistetest. (Tuuling, 2008, lk 182-183)

Mitmekultuuriline haridus hõlmab inimese kultuurilise identiteedi arvestamist, edendades teadmiste omandamist erinevatest kultuuridest. See aitab kujundada teadlikkust kultuuride, traditsioonide ja eluviiside erinevustest ning sarnasustest. Mitmekultuuriline haridus soodustab positiivset suhtumist kultuurilisse mitmekesisusse ning peab seda pedagoogilise tegevuse positiivseks tingimuseks, mis tagab võrdseid haridusvõimalusi kõigile kultuurirühmadele. (Syrtlanova et al., 2020) Mitmekultuurilisel haridusel on vähemalt kaks peamist eesmärki: tagada vähemusgruppidele teadmised ja oskused, mis on vajalikud eluks kohalikus kultuuriruumis, ja kohanduma ühiskonna iseloomuga, võttes arvesse kultuurilist, rassilist, etnilist ja sotsiaalset mitmekesisust (Tuuling, 2008, lk 184).

Lapse mitmekultuurilise arengu seisukohast on oluline, et laps suudaks hinnata nii oma vanemate kultuuri kui ka kohaneda teises kultuuri keskkonnas. Kasvatuse peamised komponendid on sallivus ja tolerantsus. Mitmekultuuriline haridus tagab kõigile õppijatele kaasava õpetamise, loob õppimise kogemuse, mis arvestab erinevate kultuuride ja taustaga laste vajadustega. (Tuuling, 2012, lk 7)

Mitmekultuurilise hariduse eesmärgiks on õpetada lastele sihtmaa keelt ja teisi keeli. See hõlmab põhjalikke teadmisi nii õppija kui ka tema rühmakaaslaste päritolumaade kultuurist, mitmekultuursuse olemusest, Eesti ajaloost, tänapäevast ja oskusi kultuuridevaheliseks suhtlemiseks. Mitmekultuuriline haridus seega rikastab õppijate keelelist pädevust mitte ainult sihtmaa, vaid ka teiste kultuuride kontekstis. (Tuuling, 2012, lk 7) Keel on mõtlemise ja käitumise vahend, inimesed saavad väljendada ideid ja tundeid ning edasi anda teadmisi ning mõtlemist keelt kasutades. Viimastel aastatel tähendab teise keele õppimine uue kultuuri õppimist (Akamca et al., 2012). Laps satub sündides teatud keelekeskkonda, mis tänapäeval ei pruugi olla alati ükskeelne. Juba sünnihetkest alates kuuleb laps enda ümber kõnekeelt ning rääkima õppides omandavad lapsed tuhandeid kõnekeele vorme, mida täiskasvanud kasutavad õiges kohas ja tähenduses. (Sarapuu, 2001, lk 84)

Kasvatus sotsiokultuurilises perspektiivis on dünaamiline ja paindlik nähtus, kohandades last muutuva keskkonnaga vastavalt selle keskkonna väärtustele. Üheks eduka lõimumise eeltingimuseks peetakse eesti keele oskust, mis võimaldab igal isikul osaleda ühiskondlikus elus võrdsetel alustel. (Järva, 2012, lk 104-105) Keelelise lõimumise pikaajaline eesmärk on tagada kõikidele Eestimaa püsielanikele suhtlust riigikeeles (Lõimumiskava 2008-2013).

Eesti haridussüsteem on praeguseks mitmekeelne ja mitmekultuuriline, sarnanedes Euroopa haridusmaastikuga. Eestis kasutatakse õppekeelena vene, inglise, saksa, soome ja prantsuse keelt. Hariduse kvaliteet on üks peamisi eesmärke igas riigis ning õpetajatel on oluline roll olla nii õppekvaliteedi tagaja kui ka ühiskonnaga sidustaja. Õpetajad rõhutavad, et eesti keele ja osaliselt ka eesti(kaks)keelse õppe alustamine peaks toimuma võimalikult varakult, juba lasteaias (Masso, Kello, 2010; Raik, 2012, lk 174-176)

Eesti koolides ja lasteaedades õpib märkimisväärne hulk lapsi, kelle kodukeel erineb õppekeelest ja muukeelsete laste osakaal haridussüsteemis suureneb pidevalt. See hõlmab põgenikke, varjupaigataotlejaid ja pagulasi, kes saavad sõjakolletest ja keerulistest elukeskkondadest, ning keda Eesti heaoluriigina aktsepteerib ja vastu võtab. Põgenikest lapsi suunatakse õppima elukohajärgsesse kooli või lasteaeda, kus neile tagatakse kvaliteetne haridus. (Haridus- ja Noorteamet, 2023) Kui ühine suhtluskeel puudub, saab alustada hea tahte avaldamisest – isegi pilk ja naeratus võivad luua aluse kontaktile (Lunjova & Maiberg, 2012, lk 9).

Riigikogu võttis vastu seadusemuudatused, mis on vajalikud täielikuks eestikeelsele õppele üleminekuks. Koolieelse lasteasutuse seadus määrab kindlaks, et õppekeel on eesti keel ning

täielik üleminek eesti õppekeelele on planeeritud 2024/2025. õppeaastaks. Lasteaedu toetatakse erinevate riiklike toetustega eestikeelse õppe korraldamiseks ja vajalike õppematerjalide soetamiseks. Alushariduses käivitatakse uus õppematerjalide e-platvorm, millele lisanduvad keeletehnoloogilised vahendid, eesmärgiga hõlbustada eesti keele kui teise keele õpetamist ja õppimist (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022). Last, kelle kodune keel ei ole eesti keel, õpetatakse eesti keelt vastavalt riiklikule õppekavale. Eesti keele õppe eeldatavate tulemuste planeerimisel võetakse arvesse lapse arengutaset, vanust, õppe mahtu ja meetodikat. Peale keeleõppe on oluline lasteaias tutvustada nii eesti kui ka teiste kultuuride ja rahvuste omapära. Eelkooliealisele lapsele peab jääma arusaam, et inimesed on erinevad ja neil on erinevad vajadused. Samuti on oluline, et laps väärtustaks ja tunneks nii eesti kui ka teiste maade kultuuri ja rahvuseid. (Koolieelse..., 2008)

Antud peatüki kokkuvõttes saab öelda, et mitmekultuuriline alusharidus tagab erineva kultuuritaustaga lastele võrdsed võimalused hariduse omandamisel. Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast lähtudes õpetatakse lapsele kultuuridega tutvumist, väärtuste kujunemist ja sihtmaa keelt.

1.2. Muukeelse lapse eesti keele omandamist toetav keskkond lasteaias

1.3. Muukeelse lapse õppimist toetav keskkond

Antud peatükis on lahti seletatud teise keele omandamise õppimist toetava keskkonna olemus alushariduses.

Inimene vajab kasvamiseks keskkonda ja kasvatust, kuna isolatsioonis ei suuda ta eluga toime tulla. Lapse arengule avaldavad mõju nii ümbritsev keskkond kui ka kaasasündinud omadused. Varajane kasvukeskkond seab aluse lapse edasisele arengule, mõjutades nii arendavalt kui ka pidurdavalt erinevaid aspekte. Kodune kasvukeskkond on esmatähtis, kuid märkimisväärne mõju on ka lasteasutuse keskkonnal. Koolieelsete lasteasutuste õppe- ja kasvatuskorraldus tugineb õppekavale, mis omakorda põhineb alushariduse raamõppekaval, võttes arvesse lasteaias liiki ja eripära. Õppekavas määratakse õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgid, rühmade õppe-kasvatustöö korraldus, päevakavad, töö erivajadustega lastega ning koostöö lapsevanematega. Lasteaia personalil on oluline roll kasvukeskkonna kujundamisel ning neil lasub suur ja vastutusrikas ülesanne. Oluliseks peetakse õpikeskkonna mitmekihilisust, mis hõlmab ruumikeskkonda, õppevahendeid ja

inimkeskkonda, kuid suurim tähtsus on inimkeskkonnal, mis koosneb töökorraldusest ja inimestest, kes koos tegutsevad ühise eesmärgi saavutamise nimel. (Anton, 2007, lk 16)

Kodu ja lasteaia koostöö on võtmeküsimus vähemusrahvustest laste hariduses. Märkatud on, et edukamad on lapsed, kelle vanemad suhtlevad mitmes keeles, ka riigikeeles, mitte ainult emakeeles. Koostöö vanematega loob hea kontakti, kujundab usaldusliku õhkkonna, mis on oluline tegur lapse normaalse ja eakohase arengu jaoks ja mõjub positiivselt lapse enesekindlusele ja motivatsioonile. (Lall & Minlibajeva, 2007, lk 39) Täiskasvanu ja kodu toetus on oluline, et mõtestada väärtusi, mis on osa kultuurist ning avalduvad keeles, kommunikatsioonis ja erinevates tegevustes (Saarits, 2001, lk 81).

Koolieelse lasteasutuse ülesandeks on toetada eelkooliealiste laste hoiakute ja väärtushinnangute kujunemist. Õpetaja saab seda igapäevaste tegevuste kaudu toetada, olles teadlik, et lapsed tajuvad täiskasvanute kehakeelt, mitteverbaalset suhtlemist ja tegelikke hoiakuid. Oluline on jälgida täiskasvanute käitumismalle, hoiakuid, norme ja suhtumist, kuna need mõjutavad oluliselt lapse arusaamu ja väärtushinnanguid. (Tuuling, 2017, lk 99-100) Iga laps vajab kuulumist rühma ja soovib tunda end armastatuna ning aktsepteerituna, mis loob turvalise keskkonna, soodustab keele arengut ja aitab uutes olukordades kohaneda. Kui rühma tuleb uus laps teisest kultuurist, on oluline teistele lastele sellest rääkida, koos uurida ja koguda teadmisi uue lapse päritoluriigi ja kultuuri kohta. Oluline on pöörduda uue lapse poole nimepidi, näidates talle, et ta on oodatud ja teretunud. Lugupidamine loob rühmas turvalise õhkkonna, kus õpetaja on eeskujuks mõistmise, lugupidamise ja hoolitsuse osas ning kujundab lapse suhtlemisvalikuid. Laps vajab täiskasvanut, kes mõistaks teda nii keeleliselt kui ka emotsionaalselt ning tunnetaks, et lapse kohanemine uue keskkonna ja keelega võib olla keeruline. Tihti õpib laps esimesed sõnad uues keeles täiskasvanult, kellega tal on kõige rohkem suhtlemiskogemust uues keskkonnas. Lapsele tuleb anda aega kohanemiseks ja mitte sundida, osalemissoov tekib, kui tegevused on huvitavad ja kaasahaaravad. Kogemused näitavad, et lapsed, kes harjutavad lasteaia alguses koos lapsevanemaga, kohanevad paremini, on rahulikumad, enesekindlamad ja õpivad uut keelt kiiremini. Õpetaja peaks näitama huvi lapse ja tema ümbritseva maailma vastu, et aidata tal paremini kohaneda. (Lall & Minlibajeva, 2007, lk 41-42)

Keeleõpe peaks toimuma igapäevases keskkonnas, arvestades lasteasutuse eripära ja asukohta. Kuulamise ja eesti keele omandamisele keskendutakse igapäevaste tegevuste kaudu, kus kontekst aitab mõista sõnalist suhtlust. Mängud, liikumine, laulmine ja

igapäevatoimingud on olulised keele omandamiseks. Mitteverbaalsed vahendid nagu miimika, kehakeel ja muusika toetavad keeleõpet. Õpetaja tunnustab lapsi ja juhib tähelepanu õigele kõnele, valides vestlusteemad vastavalt laste kogemustele. Raamatute valik hõlmab mitmekesiseid, pildirikkaid raamatuid, mis sobivad ettelugemiseks ja ühiseks lugemiseks. (Märka & Kuuspalu, 2009, lk 54-55)

Logopeed Kristina German (2024, lk 62) soovib kasutada VOK-reeglit, mis toimib kõige paremini siis, kui teie silmad on lapse silmade kõrgusel, nii näeb ja kuuleb laps kõige paremini.

- Vaadake, millega laps tegeleb ja mis teda huvitab. Näiteks võib laps naeratades või elevil olles vaadata telefoni poole, mis võib näidata tema soovi seda eset katsuda või uurida.
- Oodake ja andke lapsele võimalus vestlusvooru alustada, oodates lapse reaktsiooni. Olge kannatlik, lugege mõttes kümneni ja andke lapsele aega vastamiseks, olgu see pilguga, žestiga või sõnaga.
- Kuulake tähelepanelikult, mida laps ütleb, olenemata sellest, kas see on häälitlus või sõna. Ärge katkestage last ega püüdke teda kohe aidata. Laske tal rahulikult oma mõte või jutt lõpetada, andes talle selleks piisavalt aega.

Õpetajad peavad looma õpikeskkonna, mis soodustab õppijate motivatsiooni ja julgustab neid aktiivselt õppeprotsessis osalema. Tuleb edendada nii sisemist kui ka välist motivatsiooni, kuid olulisem on sisemine motivatsioon, mis on keeleõppe edendamisel tõhusam ja pikaajalisem. Arvestama peab mitmete õppijate motivatsiooni mõjutavate teguritega, sealhulgas õppematerjalide, tegevuste asjakohasuse ja mõtestatusega, õpikeskkonna, õpetaja juhendamisteedi ning õpetaja suhtumise ja ootustega. Neid tegureid arvesse võttes positiivse ja toetava õpikeskkonna loomisel saab aidata lapsel saada motiveeritud keele õppijateks, kellel on suurem tõenäosus keeleõppe teekonnal edu saavutada. (Lapadat & Lapadat, 2023) Lapsed vajavad turvalist keskkonda, kus on palju võimalusi loovalt tegutseda, aktiivselt liikuda, suhelda teistega ning samas ka üksi mängida ja puhata. Uurimuste põhjal võib öelda, et laste arengule avaldab positiivset mõju lasteasutuse keskkond, kui see on maitsekas, puhas ja turvaline ning pakub mitmekülgseid tegevusnurki vastavalt laste huvidele erinevate tegevuste ja mängude jaoks (Clarke-Stewart 1998, lk 152). Muukeelsete laste rühmas võiks olla raamatuid nende emakeeles, et laps saaks

nende sisu teistele tutvustada ning jutustada teistele lastele oma rahvuskommetest (Õun, 2001, lk 145, 149).

Kõik lapsed, olenemata nende emakeelest, õpivad hindama uusi keeli ja kultuure, mille mõistmine rikastab meie maailma. See peaks toimuma eakohasel ja mitte pealetükkival moel. Erinevate kultuuride näidete kaasamine arendavatesse tegevustesse, nagu muinasjuttude jutustamine, rollimängud, laulmine ja erinevate toitude maitsmine, aitab lastel avardada nende silmaringi. (Märka et al., 2009, lk 44-45)

Maiberg (2024, lk 175) soovib teistele õpetajatele, et uut keelt õppiv laps väsib alguses kiiresti ning sellega tuleb arvestada ja võimaldama lapsele puhkust ja mänguaega. Õppematerjalide kasutamise puhul on tähtis, et laps puutuks iga tunni jooksul kokku kõigi osaoskustega, nagu kuulamine, rääkimine, lugemine, kirjutamine. Noorematele lastele on visuaalsed materjalid, nagu rääkivad seinad ja kirjutamise kohta eelharjutused.

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) kohaselt alustavad muukeelsed lapsed Eesti lasteasutustes eesti keele õpet kolmandast eluaastast. Uuringud näitavad, et mida varem laps puutub kokku kakskeelse keskkonnaga, seda edukamalt ta keeli omandab. Esimesest kuni kolmanda eluaastani on kõne omandamise aktiivne periood, mistõttu on varajane kokkupuude uue keelega oluline (Protasova 2003; Rannut 2004). Kakskeelsus on lapsele väärtus, mida tuleks toetada (Lunjova & Maiberg, 2012, lk 11).

Antud peatüki kokkuvõttes saab öelda, et muukeelse lapse õppimist toetav keskkond koosneb õppevahenditest, inim- ja ruumikeskkonnast. Usalduslik õhkkond ja omavaheline koostöö on tähtis lapse arengule ja toetab lapse teise keele omandamist.

1.2.2. Õpetajate roll lapse eesti keele omandamise toetamisel

Käesolevas peatükis on välja toodud õpetaja roll, mis soodustab lapse sihtkeele arengut, kujundamaks keskkonda ja teadlikke olukordi ning valmidust.

Õpetajate valmisolek muukeelse lapse õpetamiseks on oluline. Selleks peavad õpetajal olema sügavad teadmised keeleõpetuse metoodikast ja konkreetse lapse kultuuritaustast, rahvuslikest eripäradest ja traditsioonidest. Õpetajad kavandavad rühma tegevuskavasid, arvestades rühma eripära, aasta õppe eesmärke ja nädala- või kuuteemasid. See hõlmab sihipärast õppetegevust, sealhulgas individuaalset tegevust ja sõnavaratööd. Mitte-eesti kodukeelega lastega õpitakse eesti keelt üldiselt kogu rühmaga, kaasates neid planeeritud

õppe- ja igapäevategevustesse. Oluline on õpetaja roll, kus tema ilmekus, žestid ja näitlikustamine aitavad muukeelsele lapsele tegevuste sisu ja tähendust mõistetavaks teha. Soovitav on õpetada uut sõnavara enne uue nädalateema tutvustamist, et laps saaks õpetaja seletustest paremini aru ja oleks plaanitud tegevustesse aktiivselt kaasatud. Samuti võetakse arvesse nn vaikivat perioodi, kus laps ei pruugi veel aktiivselt keelt kasutada. Tähtis on rikastada muukeelse lapse sõnavara ja arendada tema eestikeelset kõnet, võttes aluseks rühmas käsitletavat nädalateemat ja üldise arengutaseme. See aitab lapsel kohaneda kiiremini, mõista teda ümbritsevat kõnet ning osaleda aktiivselt mängudes ja igapäevatoimingutes. (Märka & Kuuspalu, 2009, lk 56)

Õpetaja saab näidata lastele lugupidamist nende põhikultuuri ja keele vastu, kasvatamaks lastes mõistmist ja sallivust meist erinevate inimeste vastu. Õpetaja saab toetada mitmekultuurilist suhtumist, tutvustades lastele uue rühmaliikme päritolumaad, tutvustades sealsete kommete ja traditsioonide kaudu kasutades selleks raamatuid ja laule. (Tuuling, 2008, lk 190-192) Muukeelne laps peab kogema positiivseid õpikogemusi ja eduelamusi, võimalusel arendada nii lapse emakeelt kui ka õppekeelt. Keskkond ja lasteaed tervikuna peab toetama lapse isiksuse arengut ning tema rahvusliku, kultuurilise ja sotsiaalse identiteedi kujunemist. Lapse nimesiltide kasutamine ja temaga suhtlemine, laskudes tema silmade kõrgusele, et luua kontakt, pakub võimalust keelt praktiseerida ja annab turvatunde. Aktiivne kuulamine ja reageerimine on oluline, isegi kui täielik arusaamine pole alati võimalik. Austust ja vaimustust tuleks välja näidata, kui laps saavutab midagi positiivset, kasutades kehakeelt väljendusrikkamalt. Rutiintegevuste kasutamine aitab hõlbustada arusaamist ja keeleõppimist. Lisaks tuleb suhtuda lugupidavalt lastevanematesse, lapsesse ja keelde ning kultuuri, otsides nende koostöövõimalusi lastevanematega. (Lall & Minlibajeva, 2007, lk 43)

Õpetaja roll on peamiselt keskkonna loomine, mis soodustab laste arengut. Muukeelsed lapsed vajavad täiskasvanu tuge kõigis kõne arenguga seotud valdkondades, et omandada keeleoskust. Selleks, et hõlbustada arusaamist ja hoida üleval lapse huvi, kasutatakse sageli kohandatud kõnet ehk (*foreigner speech*). See hõlmab aeglasemat kõnetempot, pikemaid pause, kordusi ja lihtsat lauseehitust. (Padrik & Hallap, 2008, lk 276-280) Paremaks planeerimiseks saab õpetaja märkida üles olukorrad, kus laps keeleoskusega hätta jääb (Hallap, 2008, lk 194). Lihtsustatud keelekasutus aitab lapsel paremini jälgida kõnevoolu ja lihtsustab saadud teabe töötlemist. Lapse mõistmise hõlbustamiseks saab täiskasvanu toetuda ka kehakeelele ja näoilmetele. Oluline on mitte rääkida lapse eest, vaid julgustada

last ise suhtlema. Lisaks on soovitatav luua olukordi, kus lapsel tekib loomulik vajadus kõnelda, mis omakorda soodustab keelearengut. (Padrik & Hallap, 2008, lk 276-280) Arusaamist saab toetada mitteverbaalsete abivahenditega, sealhulgas miimika, žestid, esemelis-praktiline tegevus, konkreetsed asjad, pildid ja fotod. Kui rühmas on muukeelsed lapsed, on oluline, et õpetaja planeeriks oma tegevused ja korraldused hoolikalt, tehes neid võimalikult näitlikuks füüsilise tegevuse või liikumise abil, mis aitab paremini aru saada ning kaasata neid aktiivselt õppetöösse. (Lall & Minlibajeva, 2007, lk 43)

Sõnavara ja grammatika kujundamisel tuleb järgida üldist põhimõtet, et enne teatud keeleüksuse kasutamist peaks laps sellest aru saama ja suutma seda korrata (matkida). Üks lähenemisviis on kasutada alternatiivküsimusi, kus lapsel on võimalus valida esitatud kõnemudelite vahel ja neid reprodutseerida (*Kas pildil on lind või lennuk?*). Lapse kõne arengut on võimalik toetada, lisades ülesannetesse ja korraldustesse elemendid, mida laps saab kasutada oma väljenduse loomiseks (Saville-Troike, 2006). Küsimusi võib formuleerida viisil, mis julgustab last vastama, kasutades õpitud sõnu või sõnavorme. Rühmaruumis võib kasutada sõnasedelitega esemeid tähistamiseks või esitada lausesedelitega, mis sisaldavad lapse jaoks olulist teavet. Soovitada võib vanematel julgustada last looma sõprussuhteid eesti lastega ka lasteaiaväliselt, vaatama eestikeelseid lastefilme ning tutvuma eestikeelsete lasteraamatutega. Eesti keele arendamiseks tuleks kasutada igapäevaseid tegevusi. (Hallap, 2008, lk 196-197)

Koolieelses eas on peamine õppimisviis mudelõpe, mis hõlmab käitumise vaatlust, eeskuju järgimist ja imiteerimist. Lapsed eelistavad matkida inimesi, keda nad imetlevad. Seega võib laps mudelõppe kaudu omandada uusi käitumisviise, hindama positiivseid tulemusi toovaid käitumismustreid ning loobuma negatiivsest käitumisest. (Niiberg et al., 2007, lk 67)

Varasemate uuringute põhjal on selgitatud, et õpetajate arvamusi muukeelsete laste eesti keele õpetamise võimaluste kohta. Näiteks Kadi Kompi (2017) magistritöös tuuakse esile, et õpetajate jaoks on oluliseks abiks juhtkonna toetus, koostöö haridusameti, omavalitsuse, tõlketeenuse ja tugiisikutega. Uuringus selgus, et ühe juhi toetusmeetmeid on hoida teadlikult muukeelsete lastega rühmades laste arv väiksena, võimaldades õpetajatel rohkem tähelepanu pöörata muukeelsetele lastele. Samuti on oluline õpetaja abide panus, kes tegelevad individuaalselt muukeelsete lastega õppe- ja kasvatustegevustes, võimaldades õpetajatel keskenduda teiste laste juhendamisele.

Poolakese (2016) magistritöös ilmnes, et lastehoius on täiskasvanuid rohkem tööl võrreldes lasteaiaga. Iga viie lapse kohta oli lastehoius üks lapsehoidja. See olukord andis võimaluse individuaalselt tegeleda lapse eesti keele omandamisega.

Padari (2021) bakalaureusetöö kohaselt on õpetajate arusaamad mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks mitmekesised. Intervjuudest ilmnes, et õpetajad kasutavad lastega suheldes kohandatud kõnet ja tegevusi ning tutvuvad muukeelse lapse kultuuriga. Uuringus osutati, et õpetajate kogemused põhinevad peamiselt praktilal kui teorial. Selles kontekstis tegelevad õpetajad lastega individuaalselt ja koostavad individuaalseid õppekavasid. Samuti on õpetajad teadlikud, et muukeelse lapse õpetamine nõuab lisatööd, mis on aeganõudev ja väsitav protsess.

Frolli et al., (2023) viisid läbi uuringu “Itaalia keele õppimine teise keelena Ukraina laste näitel: mängupõhine õppemeetod”. Uurimistöö eesmärk oli uurida mängupõhise õppe mõju võõrkeelse sõnavara arengule. Valimisse kuulus 48 ukraina last vanuses 6–7 aastat, kes jagunesid kahte rühma. Üks grupp õppis sõnavara traditsioonilise õppemeetodi kaudu ning teine grupp mängude, digivahendite ja tegevuste kaudu. Tulemused näitasid pärast neljanädalast uuringut, et suuremat positiivset mõju täheldati mängupõhise meetodi rakendamisel keele omandamisele, eriti kirjutamis- ja kuulamisoskustele. Digimänguna oli “Kahoot” üks levinumaid pedagoogilistel eesmärkidel kasutatavaid platvorme. Mängude kaudu laienes teise keele sõnavara oluliselt kui traditsiooniline klassiruumis õpetamine. Mängud mängivad kogemusliku lähenemise, sisemise motivatsiooni ja struktuurse korralduse tõttu oskuste ning võimete arendamisel otsustavat rolli. Mängu kollektiivne aspekt on samuti oluline, kuna grupi sisemine dünaamika mõjutab selle koosseisu ja on olemuslikult seotud kasutatava juhtimisstiiliga, osalejate kaasamisega või käitumise muutmisega.

Soome kogemusest lähtudes, saab väita, et järgides põhimõtet “üks isik – üks keel” on keeleõppe tulemused paremad. Soome õpetajad, kes räägivad soome ja rootsi keelt kasutavad eraldusmärke, et lapsele sellega märku anda, millist keelt parasjagu õpetaja räägib. Nt kasutatakse eri värvi mütsi, nukku või kasutatakse erinevaid ruume (Niiberg et al., 2007, lk 18).

Vapper (2022) kirjeldab Õpetajate Lehes, et alushariduses toetab riik iga Ukrainast tulnud last ettenähtud täiendava eesti keele õppe, tugiteenuste, õppevahendite, õppekäikude ja

huvihariduse rahastamiseks. Õpetajad on saanud tagasisidet, et lapsed on hästi kohanenud ja ootavad muukeelse lapse õpetamise koolitusi, mida HARNO pakub.

Aastal 2023 pakuvad Eesti ülikoolid lasteaiaõpetajatele keeleõpet ja täiendkoolitusi keeleõppe metoodikast ning mitmekeelsest õpi- ja kultuurikeskkonnast. Tartu Ülikooli Narva kolledžis saab õppida koolieelse lasteasutuse õpetajaks mitmekeelses õppekeskkonnas (Tartu Ülikool, s.a). Lisaks ülikoolidele pakuvad erinevad koolituskeskused koolitusi, mis toetab lasteaiaõpetajate töövõtteid teise keele õpetamisel (Võlu koolituskeskus, Harno, 2023).

Antud peatüki kokkuvõttes saab öelda, et õpetaja roll lapse eesti keele arengu toetamisel on luua keskkond teadlike olukordadega, kus kasutada kõnet erinevates funktsioonides ja arendada ennast professionaalselt.

1.2.3. Muukeelse lapse eesti keele arengut takistavad tegurid

Käesolevas peatükis on välja toodud õpetajate hoiakud ja takistavad tegurid, mis võivad ilmneda muukeelsete lastega töötamisel.

Muukeelsed lapsed kujutavad endast lasteaiaõpetajatele suuremat väljakutset võrreldes eesti ükskeelsete lastega. Need lapsed moodustavad heterogeense rühma, kelle taust ja vajadused on väga mitmekesised. Nende laste puhul ei saa rakendada kindlaid reegleid, vaid tuleb lähtuda üldistest põhimõtetest ning püüda võimaluse korral arvestada nende eripäradega õppekasvatustöös. (Hallap, 2008, lk 193)

Kuna laps ei pruugi aru saada keskkonnast ega õppekeelest, tuleb suulist kõnet kohandada keeleliselt ja sisuliselt muukeelsete laste jaoks, kasutades ka mitteverbaalseid tehnikaid. Õpetajatel võib olla keeruline seda mõista, eriti kui nad on harjunud töötama enamusrühvusest lastega või neil puuduvad vastavad oskused. Seetõttu peab õpetaja kohandama keelt vastavalt lapse vajadustele. Probleemiks võib olla ka see, et mõnikord suhtuvad õpetajad vähemusrühvustest lastesse eelarvamusega ning ootavad neilt vähem, kui lapsed tegelikult suudavad. See võib mõjutada laste õpimotivatsiooni. (Lall & Minlibajeva, 2007, lk 43)

Keeleoskusest tulenevate probleemide vältimiseks koolis on oluline lasteaias aktiivselt tegeleda lapse emakeele õpetamise, õpetajate põhi- ja täienduskoolitusega, õppematerjalide koostamisega, meetodite, võtete mitmekesistamise ja arendamisega. Samuti on oluline

kaasata lasteaia töötajaid ja lapsevanemaid nii lapse emakeele kui ka eesti keele, õpetamisse. Sellised meetmed aitavad luua tugeva aluse keeleoskuse arenguks ja ennetavad võimalikke keeleõppe probleeme koolis. (Kärtner et al., 2006, lk 16-17)

Stanfordi Ülikooli haridusprofessor ja Õpetamise ning Ameerika Tuleviku Riikliku Komisjoni direktor Linda Darling-Hammond toonitab, et õppija tulemusi mõjutab rohkem õpetajate teadmiste ja oskuste tase kui keskkonnategurid. Seetõttu tuleks tema sõnul rohkem tähelepanu pöörata õpetajate ettevalmistuse ja atesteerimise kvaliteedi parandamisele. Lisaks kinnitasid uurimistulemused, et õpetaja pädevus õppeprotsessi juhtida ei ole seotud tema emakeele ega piirkonnaga, kus ta töötab, vaid sõltub eeskätt töökogemusest: noored õpetajad (töötanud õpetajana kolm aastat või vähem) näitasid neljas pädevusvaldkonnas kuuest keskmiselt nõrgemaid tulemusi kui nende suurema töökogemusega kolleegid. (Raava, 2002, lk 11, 108)

Baškortostani Vabariigi lasteaedades läbiviidud eripedagoogilised uuringud näitasid, et enamikul õpetajatel oli teatud raskusi töötamisel eelkooliealiste laste mitmekultuurilise rühmaga, kuhu kuuluvad Baškortostani Vabariigi etniliste rühmade lapsed, (Gruusia, Kasahstan, Moldova, Usbekistan, India, Hiina, Türgi jt). Vestlustel õpetajatega selgus, et neil puudub pädevus ja nad vajavad spetsiaalseid koolitusi, seminare, et õpetada õpetajatele suhtlust, pedagoogilise taktika valikut, eriolukordade lahendamise viise. Seega on esmatähtis õpetaja mitmekultuuriline pädevus. (Syratlanova et al., 2020)

Komp (2017) magistritöös tuuakse esile, et muukeelse lapse lasteaeda tulek oli paljude lasteaiaõpetajate jaoks ootamatu ning neil puudus selleks piisav ettevalmistusaeg. Vähesed õpetajad olid osalenud koolitustel ja välja toodi vajadust lisakoolituste järele. Õpetajad soovisid kuulda teiste õpetajate kogemusi ning leidsid, et õppereisid teistesse riikidesse võiksid olla väärtuslikuks õppemeetodiks. Keelebarjääri tõttu ei saanud õpetajad lastevanematega läbi viia arenguestluseid ning mõnel juhul oli vajalik kasutada tõlketeenust. Näiteks üks õpetaja sai arenguestluse läbi viia, kaasates perele määratud tugiisikut/tõlki.

Poolakese (2016) magistritöös selgus, et lastehoius puudub logopeed ja lapsehoidjatel oli raskusi õigete meetodite leidmisega. Uurijapäevikust selgus, et üks lapsehoidja ei suutnud lapsega head kontakti saada, kuna laps hoidis pigem selle lapsehoidja poole, kes suhtles lapsega vene keeles.

Varepi (2020) bakalaureusetöö tulemusest selgus, et õpetajate arvates teevad muukeelse lapse keelelise arengu raskeks õpetaja keelebarjäär, spetsialistide puudus, vahendite puudus, õpetaja kompetents, suur laste arv rühmas ja vähene aeg individuaalseks tegevusteks.

Kiis (2017) viis läbi uuringu, mille eesmärk oli analüüsida Tallinna vene õppekeelegra koolieelse lasteasutuse õpetajate valmisolekut töötada keelekümblusõpetajana. Läbiviidud uuringus selgus, et muukeelse noore eesti keele oskuse nõutud tasemele jõudmiseks peaks eesti keelt aktiivsemalt õpetama koolieelses eas, kasutades keelekümblusmeetodit. Määruse kohaselt peaksid pedagoogid, kelle emakeeleks ei ole eesti keel ja kes õpetavad eesti keeles, valdama eesti keelt tasemel C1 (Ametniku, töötaja ..., 2011). Ankeetküsitluses vastanutest C1 keeletaset omab kõigest 10,8%. Enamasti toetavad rühmaõpetajad eesti keele õpetamist luuletuste, laulude ja mängude abil. Uuringus osalenud õpetajad hindasid oma teadmisi seoses varase keelekümblusprogrammiga rahuldavaks. Õpetajate arvates takistab koolieelseid lasteasutusi keelekümblusprogrammiga liitumast eelkõige see, et pole piisavalt eesti keelt oskavaid ja kvalifitseeritud pedagooge. Samas nõudmised muukeelse lapse eesti keele oskuse kohta tõusevad. Uuringu tulemused näitasid, et õpetajad on huvitatud osalemisest keelekümblusalastel täiendkoolitustel ja kõrgema eesti keele tasemega õpetajad on rohkem valmis töötama keelekümblusõpetajana kui madalama keeletasemega õpetajad. Seega on täiendkoolitused ja keeleõppe programmid olulised, et valmistada õpetajaid ette keelekümblusõpetaja rolliks. Ülikoolid peaksid kaaluma vastava õppeaine lisamist alushariduse pedagoogide õppekavasse. See võimaldaks tuua keelekümblusprogrammi juurde uusi kvalifitseeritud pedagooge, kes omavad piisavat eesti keele oskust ja on valmis muutuva nõudlusega kohanema.

Uusimmigrantide laste haridusasutustesse vastuvõtmise korralduse analüüs palus osapooltel hinnata süsteemi erinevaid aspekte. Uuring näitas, et kõik osalejad olid pigem rahulolematud kui rahul haridusmudeli, õppekavade vastavuse, õppevahendite kättesaadavuse, õpetajakoolituse ja tugivõrgustiku korraldusega. Haridus- ja teadusministeeriumi uuringuaruandes (2007) selgus, et kõige rahulolevamad olid maavalitsuste esindajad, kõige vähem rahul haridusasutuste esindajad. Puuduvate kogemuste tõttu ei soovinud paljud uuringus osalejad anda konkreetseid hinnanguid. Fookusgrupi intervjuul osalenud koolide esindajad rõhutasid parema infovahetuse ja koordineerituse vajadust ning soovitasid maavalitsustes töötavaid koordinaatoreid, elektroonilist infolisti ja foorumit (nt MEISi koduleheküljel) uusimmigrantide laste hariduse toetamiseks. (Kasemets, 2007, lk 44)

Kokkuvõtvalt võib märkida, et õpetajad peavad arvestama laste eripäradega õppekasvatustöös, kohandama suulist kõnet ja kasutama mitteverbaalset kõnet. Õpetajad vajavad muukeelse lapse tulekust etteteatamise aega ja vastavaid koolitusi. On suur vajadus tugispetsialistide ja tõlketeenuste järele.

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

Metoodika peatükis kirjeldatakse uuritavate valiku ja valimi koostamise põhimõtet, andmekogumise meetodit, andmete kogumise protseduuri ja analüüsi meetodeid.

2.1. Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Muukeelsete laste osakaalu suurenemine lasteaia vanuses võib kaasa tuua keelebarjääri tekkimist ning lasteaiaõpetajad peavad välja töötama meetodid, kuidas tõhusalt suhelda erinevate keelte kõnelejadega. Keeleõppe toetamine ja visuaalsete abivahendite kasutamine võivad olla vahendid, millega ületada keelebarjääre ning luua lapsega suhtlust eesti keeles. Selles kontekstis on olulised uuringud, kuidas muukeelsed lapsed lasteaiaõpetajate igapäevatoed mõjutavad ning millised on väljakutsed ja võimalused.

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate valmidus, teadmised ja kogemused muukeelsete laste eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas nende enda hinnangul. Töö eesmärgist lähtuvalt valiti uurimismeetodiks kvalitatiivne uurimismeetod, et saada vastuseid intervjuu küsitluse põhjal järgmistele küsimustele:

1. Milline peaks olema õpetajate hinnangul õpikeskkond muukeelse lapse eesti keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas?
2. Milliseid meetodeid õpetajad teavad ja kasutavad muukeelse lapse teise keele omandamise toetamisel?
3. Milliseid takistusi näevad õpetajad teise keele omandamisel, kui rühmas on muukeelseid lapsi?

Uurimistöö osas kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit ning intervjuu abil koguti andmeid Paide lasteaiaõpetajate hoiakute kohta muukeelse lapse eesti keele omandamise toetamiseks ja takistavatest teguritest.

2.2. Andmekogumise meetod

Käesoleva uurimistöö läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit ja andmete kogumiseks poolstruktureeritud intervjuud. Meetod valiti selle tõttu, et see aitab välja selgitada, respondentide mõtteid, arvamusi, hoiakuid ja kogemusi (Õunapuu, 2014, lk 171) töötamisest muukeelsete lastega.

Kvalitatiivse uurimismeetodi puhul oli võimalus andmeid koguda intervjuerimise teel ning intervjuud viidi läbi koolieelses lasteasutuses kohapeal. Intervjuud salvestati telefoni abil, kasutades programmi *Voice Memos*. Enne intervjuu läbiviimist viis autor läbi pilootintervjuu, et teada saada, kas koostatud küsimustele on võimalik saada vastuseid ja määratleda intervjuudele kuluvat aega. Intervjuude läbiviimiseks lepiti juhtkonna kaudu kokku intervjuus osalenud õpetajate jaoks sobiv aeg ja koht. Töö autor lähtus intervjuu koostamisel uurimuse eesmärgist ja uurimisküsimustest. Intervjuu kava koosneb kolmest osast: esimeses osas küsiti taustaandmeid, teises osas ettevalmistus muukeelse lapse vastuvõtuks ja kolmandas osas uuriti õpetajate teadmiste, kogemuste, valmiduse ja takistuste kohta. Prooviintervjuu kestis 19 minutit. Andmeanalüüsiks kasutati kirjeldavat statistikat. Pärast intervjuude läbiviimist ja salvestamist transkribeeriti intervjuu käsitsi tekstiks ja analüüsiti. Transkribeeritud teksti kogumaht on 28 lehekülge, kasutades *Times New Roman* kirjastiili suurusega 12 punkti. Teksti on vormindatud rööpjoondusega ning reavahe on 1,5.

2.3. Valimi kirjeldus

Uurimuse läbiviimiseks kasutati sihipärast valimit mille moodustasid Paide lasteaiaõpetajad, kes õpetavad eesti keelt muukeelsetele lastele. Valim on sihipärane valim, kui populatsioonist püütakse leida kõige sobivamad esindajad ja liikmeid valib uurija, lähtudes oma teadmistest ja kogemustest (Õunapuu, 2014, lk 143).

Uurimus viidi läbi 2024. aasta veebruaris ja märtsis kolmes (3) Paide lasteaias. Valimisse kuuluvad Paide linna lasteasutuste 14 õpetajat, kelle rühmas käib/käivad muukeelsest perest pärit laps/lapsed. Autor küsis eelnevalt juhtkonnalt nõusoleku lasteasutuses intervjuu läbiviimiseks, et teada saada õpetajate valmisolek muukeelsete laste eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeelega rühmas. Töö autor teavitas enne kõiki valimisse kuuluvaid õpetajaid uurimuse olemusest, andmete kogumise meetodist, andmete konfidentsiaalsusest ning küsis õpetajatelt luba intervjuude salvestamiseks. Uurimuses osalenud õpetajate nimed on hiljem tulemuste osas anonüümsuse tagamiseks asendatud pseudonüümiga Õ1, Õ2, Õ3. Intervjuusid andnud õpetajate taustaandmeid ja intervjuudest saadud informatsiooni kasutas töö autor üksnes oma bakalaureusetöö valmimiseks. Valimi moodustanud õpetajad olid erineva tööstaažiga, lühem tööstaaž viis kuud ja pikem tööstaaž nelikümmend kaks aastat. Uuringus osalejate haridustase oli erinev, kahel õpetajal oli lõpetatud magistrikraad, kolmel kõrgharidus omandamisel ja üheksal lõpetatud bakalaureusekraad koolieelse lasteasutuse õpetaja erialal. Kõikide valimisse kuuluvate

õpetajate emakeel on eesti keel ja lisaks valdavad soome, saksa, vene ja inglise keelt. Pooled õpetajad valdavad vene keelt suhtlustasandil ja teine pool vähesel määral. Mitmekultuurilises rühmas on pikim tööstaaž õpetajal seitseteist aastat, igas lennus on olnud vähemalt üks muukeelne laps ja lühem viis kuud. Kõige rohkem muukeelseid lapsi on ühes rühmas kümme ja kõikides rühmades on Ukrainast pärit lapsed. Valimi moodustanud õpetajate rühmas käivad lapsed vanuses 1,6 – 7 aastat.

2.4. Uurimistöö protseduuri kirjeldus

Põhiuurimuse läbiviimisega alustati 02.02.2024 ning kestis kuni 08.03.2024. Uurimusse valitud lasteaiaõpetajatega ühenduse saamiseks kontakteerus uurija kõikide valimisse kuuluvate lasteaedade direktoritega e-kirja teel, et nad lepiksid kokku lasteaia valimisse kuuluvate õpetajatega intervjuu. Lisaks saadeti manusena intervjuu kava direktoritele, mis andis ülevaate teemast ja õpetaja sai eelnevalt soovi korral tutvuda intervjuu kavaga. Kahe lasteaia direktorid reageerisid paari päeva jooksul ja edastasid õpetajate kontaktid ning seejärel lepidi kokku aeg ja koht intervjuude läbiviimiseks e-maili teel. Ühe lasteaia direktorile esitati korduspalve koostööks paar nädalat pärast esmast pöördumist ning mõni päev hiljem kasutati tutvuseid, et saada teavet otseteede kohta rühmaga suhtlemiseks. Intervjuud toimusid õpetajate juures asutuses kohapeal neile sobival ajal. Esimene pilootintervjuu Õ1 toimus 02.02., kestis 19 minutit ja 39 sekundit ning küsimusi ei olnud vaja kohandada. Kõige pikem intervjuu kestvus oli 21 minutit ja kõige lühem 11 minutit. Intervjuud alustati usaldusliku meeleolu loova vestlusega, eesmärgi tutvustusega ja konfidentsiaalsuse tagamisega. Intervjuud toimusid individuaalselt õpetajatega, läbiviimisel oli autor kuulaja rollis ning tänas intervjuueeritavaid koostöö eest. Küsimustiku tagasiside oli selge ja arusaadav, kuid kaks intervjuueerijat vastasid, et küsimustikus esines kordusi. See tulenes sellest, et teises osas küsiti ettevalmistus muukeelse lapse vastuvõtuks ja kolmandas osas uuriti õpetajate teadmisi ja kogemusi ning küsimused tundusid sarnased. Kaks intervjuueeritavat soovisid ise küsimusi ette lugeda, põhjendades sellega, et neil on piltmälu ja keskendumine parem. Uurimistöö valimi moodustanud õpetajad olid koostööaltid ja positiivselt meelestatud. Intervjuus saadud vastused transkribeeriti sõna-sõnalt, kuid tulemuste osas on välja jäetud sõnakordused ja kõnekeelsed väljendid. Arutelus on lisatud mõningad intervjuueeritavate tsitaadid, mis on välja toodud kaldkirjas.

3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS

Käesolevas peatükis tuuakse välja Paide lasteaiaõpetajate toetamine muukeelse lapse eesti keele kui teise keele omandamisel mitmekultuurilises kasvukeskkonnas, takistavad tegurid ja arvamused.

3.1. Õpetajate hinnang muukeelse lapse õppimist toetav keskkond lasteaias

Eesmärgi saavutamiseks püüti leida vastust uurimisküsimusele, milline peaks olema õpetajate hinnangul õpikeskkond muukeelse lapse eesti keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas.

Intervjuudest ilmnes, et pooled vastanutest ei pidanud vajalikuks eelnevalt õpikeskkonda muuta. Need õpetajad, kes siiski kohandasid õpikeskkonda, rakendasid mitmeid meetmeid eestikeelse suhtluse toetamiseks. Näiteks kasutati piktogramme, kirjalikud reeglid asendati piltidega, keskenduti rutiintegevustele ning julgustati teisi rühma lapsi suhtlema võimalikult palju eesti keeles. Õpetaja tõi esile, et nad suhtlesid lapsega ka vene keeles, et toetada last ja pakkuda talle turvatunnet.

Õ10. Meil on eesti lasteaed, me ei muutnud, me kirjutasime eestikeelsed sedelid ja kui muukeelne laps tuli, siis hääliku kaupa näitasime talle eesti tähti, ei pannud paralleelselt muukeelset teksti sinna juurde, me ei muutnud õpikeskkonda. Piktogrammide olid varasemalt ja lisasime juurde. Kui laps ei saa aru, näitame piktogramme, kordame vene keeles ja eesti keeles, et lapse kodukeet kasutada vähe.

Oluline on õpetajate ettevalmistus ja rühma personaliga tehtav koostöö muukeelse lapse või laste saabumiseks. Poolte vastanud õpetajate sõnul ei olnud neil piisavalt aega valmistumiseks, kuna laste saabumisest teatati neile paar päeva ette. Siiski tõsteti esile rühmasisest koostööst, mis oli äärmiselt tõhus, jagati varasemaid kogemusi ning kokkuleppel suheldi lastega ainult eesti keeles, mis toetas keeleõpet. Lastele anti aega kohanemiseks uues keskkonnas ning otsused tehti jooksvalt vastavalt vajadusele. Õpetaja mainis, et nad koostasid infovoldiku, mis sisaldas teavet lasteaia ja rühma kohta ning see tõlgiti vene keelde lastevanematele.

Õ11. Otseselt ei valmistanud, lihtsalt rääkisime omavahel läbi, mis keeli ja mis tasemel keegi valdab, et kuidas me siis hakkama saame ja kuna me ei teadnud ka, et näiteks kui ukraina laps tuleb, kas tema vanemad, näiteks ühed vanemad rääkisid inglise keelt ja paljud räägivad vene keelt ja me mõtlesime, et vaatame olukorra ära ja siis mõtleme edasi, mida me siis ette võtame.

Õ11. Hetkel oleme sõlminud kokkuleppe, et me räägime ainult eesti keeles, ta peab kuulma ainult eesti keelt, õnneks teised lapsed on eesti keelt kõnelevad, loodetavasti see keskkond aitab tal keeleõpet parandada, paremini saavutada.

Õ14. Koostöö väga hea, ostsime mõned õppemängud, leppisime kokku ainult eestikeelse suhtluse osas.

Selgus, et vähesed õpetajad ei valmistanud rühma teisi lapsi ette muukeelse lapse rühma tulekuks, põhjendades seda laste noorusega (sõimelapsed) või ajapuudusega. Enamus õpetajaid aga tegid ettevalmistusi, kaasates teisi lapsi teise kultuuri ja keele teemade aruteludesse ning julgustades neid suhtlema ja mängima muukeelse lapsega.

Õ2. Ei saanudki valmistada, kõik 4 last tulid järsku.

Õ5. Ka lastele sai öeldud, lapsi häälestatud. Uuritud, palju lapsed ukrainast teavad ja seal toimuvast ja selles osas oli kõik üksmeelel. Keskkonda eriliselt välja ei toonud, pidasime kõige olulisemaks emotsionaalset ja sotsiaalset keskkonda.

Õ9. Me rääkisime, et tuleb selline laps või on selline laps, et ta tähendab räägib oma keelt, aga meie õpetame talle siis eesti keelt, meie hakkame koos eesti keeles rääkima. Tutvustada ei saanud, tuli niimoodi äkki ja siis tutvustasime.

Õpetaja toimetulekul on oluline koostöös juhtkonna, kolleegidega, tugispetsialistide ja lastevanematega muukeelse lapse õpikeskkonna muutmisel. Uuringust selgus, et õpetajate hinnangul oli personalivaheline koostöö vajalik, eriti lastevanematega suhtlemisel tekkinud spetsiifilistes küsimustes ning seda toetati vastastikku. Õppetöö korraldamisel lepiti kokku suhtlus vaid eesti keeles. Peamiselt vajati abi tõlkimisel kolleegidelt arenguestluste ja -hindamismängu läbiviimisel. Lapsevanemad, kes valdasid eesti/vene keelt, abistasid rühmaõpetajaid informatsiooni edastamisel. Juhtkond toetas venekeelsete infovoldikute, õppevahendite abil ning tugispetsialistid individuaalõppe korraldamisel ja keelelise abivajaduse kaardistamisel. Kahe asutuse õpetajad lisasid veel pakutavast toevajadusest eesti keele õpiringi ja majasisest tugiisikut, kes valdab ukraina keelt.

Õ2. Eelnevalt jälle ei saanud teha, aga oleme tõlkimisena lapsevanemaid kasutanud, et oleme informatsiooni muukeelse lapsevanemale edastanud teise lapsevanema abil, kes oskab seda keelt ja kolleegidega tõlkimise abi ja mõtteid, kuidas mingeid asju teha, näiteks arenguestlustusi läbi viia.

Õ10. Vajadus tekib arenguhindamismängu läbiviimisel, nii perfektselt ei tea neid spetsiifilisi sõnu, ma olen kasutanud Google Translate programmi ja peab ikkagi kolleegide abi paluma, kes keelt valdavad. Eelmisel aastal kõrval rühma õpetaja tegi arenguhindamismängu ja jooksvates küsimustes ka palume kolleege lastevanematega suhtlemisel. Ja lapsevanemaid oleme ka kaasanud üks lapsevanem hakkab tõlkima teisele. Ja lapsed aitavad ka üksteisel tõlkida, annavad teisele

juhtnõore. Tugiisik tegeleb ka lastega, kordab ülesannet mitu korda ja osutab lapsele, näitab pliiaitsit või paberit, mida ta peab tegema.

Õpetajad vastasid, et muukeelse lapse õppimist toetav keskkond lasteaias peab olema positiivne, usalduslik, individuaalselt toetatud. Keelekeskkond on hea, kui rühmas on üks muukeelne laps, mängimiseks ja suhtlemiseks tuleb eestikeelne kõne kiiresti. Õpetaja töö esile lapse algatusel koostatud päevakava, joonistamise olulisuse, sõnavara ja mõistmise laiendamisel.

Õ1. Alati kõige toetavam on positiivne hoiak ja selline avatud kehakeel, et sa oled siia teretunud ja ma julgeks arvata, et see ongi kõige olulisem, ei tasu muretseda, et ma ei tea ühtegi ukrainakeelset sõna, et kuidas ma selle lapsega räägin. Tegelikult on lihtne, sa võtad ta avatud südamega vastu ja kui on vaja midagi näidata/juhendada, siis võtadki käekõrvale ja lähed koos teed ja mudelõpe on üks hästi hea meetod, mis neid aitab.

Õ4. Õpetajad ja lapsed toetavad üksteist väga hästi. Eriti kindlasti siis, kui valdab keelt, on lihtsam toetada, kui keelt ei valda, siis on natukene keerulisem. Mina keelt ei valda ja toetan lapsi kehakeele, hea naeratava pilguga vms.

Esimese uurimisküsimuse raames ilmnes, et õpikeskkonna kujundamisel peetakse oluliseks positiivsust ning koostöövalmidust, kus õppe- ja kasvatustegevused toetuvad suhtlemisele ja mängulisusele. Õpetajad rõhutavad eelkõige emotsionaalse keskkonna tähtsust, positiivseid hoiakuid ning avatud kehakeelt, andes lapsele selge signaali, et ta on oodatud.

3.2. Õpetajate poolt kasutatavad meetodid eesti keele omandamise toetamiseks

Eesmärgi saavutamiseks püüti leida vastust ka teisele uurimisküsimusele, milliseid meetodeid õpetajad teavad ja kasutavad muukeelse lapse teise keele omandamise toetamisel.

Teise uurimisküsimuse kohta selgus, et õpetajad rakendavad mitmekesiseid õppemeetodeid. Sõimerühma õpetajad rõhutasid mudelõpet, kus lapsed jäljendavad üksteist, kordavad kuulnud sõnu ning vajadusel kasutatakse *Google*’i tõlget, et selgitada lapsele emakeeles mõistetamatuks jäänud sõna tähendust. See lähenemine on osutunud efektiivseks, kuna lapsed mõistavad eestikeelse sõnavara tähendust ning üks ukraina laps hakkas rääkima eesti keeles enne kui oma emakeeles. Teised õpetajad tõid esile nii grupipõhise kui individuaalse lähenemise, kohandatud õppe, mängulisuse ning lihtsustatud õpetamise meetodid. Lisaks mainiti eesti keele omandamiseks laule, rütmisalme, pildiraamatuid, õppevideoid ning sõnavara kordamise ja kinnistamise meetodeid. Kõik õpetajad kasutavad visuaalset materjali, õppe-, rolli- ja vabamänge ning digivahendeid. Kohandatud kõne, rahulik tempo

ning lihtlauseid on samuti olulised. Üks õpetaja rõhutas, et õppevahenditena kasutatakse ka televiisorit, valgustahvli, digivahendeid ja legomänge, mis annavad selgema arusaamise õppekeelest. Õpetajad olid üksmeel, et eesti keele omandamist soodustavad suhtlemine, mängulisus, digivahendid, muusika ning kehakeel.

Õ11. Kindlasti pildid, näitlik materjal, videod, kordamine, näiteks õpetaja ütleb, lapsed kordavad sõna. Kohandatud ja rahulik kõne, rahulikumas tempos, pigem lihtlauseid, ei seleta pikalt vaid lihtsalt ja konkreetset, et hakkaks tegutsema, kehakeel ka. Näiteks puuviljade õpetamisel kasutasin päris puuvilju, et mõistaks paremini.

Õ12. Me oleme kasutanud palju pildimaterjali, kui on vaja vahel mõnda konflikti lahendada, siis proovime talle seletada tema emakeeles. Kõiki samu meetodeid, mida kasutame kõigi teiste laste puhul, mängud, rollimängud, vabamängud.

Õ14. Näitlikustamist. Vahel ennetavalt individuaalset tööd uue sõnavaraga. Mängutegevuses ei istu muukeelsed kõrvuti, et neil oleks kergem tähele panna.

Kõige tõhusamaks hindasid kõik vastajad ühel meel, et kehakeel, omavaheline suhtlus ning mängud eesti keeles on kõige efektiivsemad. Lisaks töid õpetajad välja laulud, luuletused, kirjandusteosed, erinevad rollid (näiteks lavastusmängud), käelised tegevused, pildid, esemed, digivahendid, järjepidev kordamine ning lapselt lapsele õpetamine.

Õ1. Ma arvan, et mõlema kombo, aga kehakeel on olulisem, et laps saaks aru, et tal on turvaline ja hea olla, et teda võetakse alati vastu ja hoolitsetakse, ei jäeta teda kuskile ükski ja ta tunneks ennast hästi. Lapselt lapsele õppimine, lapsel on vajadus ennast arusaadavaks teha ja teise lapsega suheldes, saab kõige kiiremini sihtkeele selgeks, õpetaja toetab sealjuures ja lapsed ise omavahel toimetavad ja see motiveerib rohkem neid rääkima.

Õ3. Kõige tõhusam on lasteaias ikkagi läbi mängu, et olgu see siis lavastusmäng, olgu see lastele mingi laul või luuletus, kirjanduspala. Et nad nagu lähevad selle mängu ja jutu sisse ja räägivad väga julgelt. Digivahendid ka toetavad.

Õ14. Tugev side lapsega, järjekindlus. Kui ta teab, kui palju ma hoolin, hakkab ta hoolima ka sellest, mida ma tean.

Lisaks meetoditele uuriti õpetajatelt, milliseid õppevahendeid nad kasutavad muukeelse lapse teise keele omandamiseks. Enamik vastanutest kinnitas, et kasutatakse samu õppevahendeid nagu teiste eesti laste puhul. Mainitud said digi- ja robotikavahendid, pildimaterjalid, raamatud, mängud, esemed, muusika ning õppevideod. Mõned õpetajad töid välja ka projektõppe raames korraldatud õppekäike, praktilisi ja lõimitud tegevusi ning

pidevat sõnavara kordamist. Lisaks rõhutati individuaalset lähenemist, üks ühele õpetamist, lühikesi lauseid ning täpset ja arusaadavat selgitust.

Õ1. Robotika vahendeid, need on siis ainult eestikeelsed. Mõnda pildimaterjali ka, millel on sõnad juures, kuna nad on väikesed, see ei oma nii suurt tähtsust, et põhiline on qobo tigu, bee bot ja jutupliiats. Mängusituatsioonis verbaalne kõne on nangunii.

Õ7. Nii nagu kõigil rühmas, tavapärase, legomängud, loovmängud.

Õ14. Elu. Koosmängimine. Eestikeelsete laste kaasamine muukeelsete laste mängu. Vajadusel muukeelsete suunamist eemale teisest muukeelsest, mängima koos eestikeelse lapsega. Mängin ise ja kommenteerin tegevusi eesti keeles. Võib-olla peaksin ühel hetkel rohkem suunama eesti keelt järgi kordama.

Uuringu tulemused näitavad, et õpetajad kasutavad peamiselt samu õppevahendeid ja meetodeid muukeelse lapse eesti keele omandamisel, nagu neid kasutatakse eesti laste puhul. Seejuures rakendatakse lisatoena individuaalset lähenemist, kordamist, kohandatud õpet ning lihtsustatud sõnavara.

3.3. Õpetajate positiivsed ja negatiivsed kogemused õppetöö korraldamisest muukeelsete lastega rühmas

Antud peatükis käsitletakse lasteaiaõpetaja seisukohti ja väljakutseid õppetöö korraldamisest muukeelse lapsega rühmas. Eesmärgi saavutamiseks püüti leida vastust uurimisküsimusele, milliseid takistusi näevad õpetajad teise keele omandamisel, kui rühmas on muukeelseid lapsi.

Positiivse kogemusena õppetöö korraldamisest toodi välja lapse kiire teise keele sõnavara omandamine, õpetaja isikliku arengu edendamine, erinevate lähenemiste rakendamine, laps lapsele õpetamismeetod ning koostöö lastevanematega. Lisaks rõhutatakse kultuuridevahelise tutvumise olulisust ja vene keele õppimise võimalusi.

Õ2. Võibolla ongi see, et teatriprojektis üks lastest tuli kaasa, ta teadlikult ütleski neid sõnu, mida me olime eelnevalt rääkinud, see tulemus, eesti keele õpe, sõnavara omandamine, lapse areng keeleliselt.

Õ8. Eesti lapsed saavad ka vene keele vahest selgeks, juba kiiremini, enne kooliminekut. See rikastab ja segunevad omavahel, üks õpetab ühele ja teine teisele, nii nagu ikka lapsed omavahel õpivad ja kasvavad, nii nagu koduski vanem õpetab nooremale ja noorem vanemale, samamoodi ka keele ja kultuuriga.

Õ12. Kogu aeg on positiivsed kogemused, tootsin välja koostöö lapsevanemaga, meil on väga hea koostöö lapsevanemaga, kes on ise ka väljaspool lasteaeda väga abiks ja rühmasiseselt on väga suur abi ja toetus ja see on suur pluss.

Õpetajad märkasid erinevusi õppe- ja kasvatustegevustes muukeelsete laste ja eesti laste vahel. Enamik õpetajaid tõid välja, et muukeelsete laste temperament ja käitumine erinevad. Muukeelsed lapsed on sageli aktiivsemad ja jutukamad ning kui nad ei mõista keelt, võivad nad kalduda tegelema kõrvaliste asjadega. Lahendusena näevad õpetajad õppeprotsessi muutmist lapse jaoks põnevamaks. Õpetaja märkis, et tema rühma muukeelne laps osaleb aktiivselt aruteludes ja omandab uut keelt kiiresti.

Õ6. See muukeelne laps nii ilusasti nagu areneb, ta mõtleb kaasa, ta nagu ahmib endasse seda meie keelt, ma näen, et ta kuulab hoopis teistmoodi ja praeguse rühma põhjal, minu see ukraina laps valdab isegi paremini eesti keelt kui mõni eestikeelne laps, ta on tõesti minu jaoks nagu käsn, kes imeb seda keelt endasse, sest isegi vanemad on tulnud tänama, et mu laps räägib nii ilusasti eesti keelt, et ta õpetab kodus juba meid, et 3-4aastane, see on nagu kõige ilusam tänu, mida õpetaja tahaks kuulda.

Õ4. Siin on ka ilmselt see keelebarjäär, et kui ei saa hästi aru, siis ei suuda samas tempos ja samal tasemel seda ülesannet täita ja kaasa teha.

Uuriti, milliseid lisa- ja tugiteenuseid õpetajad teavad, mida pakutakse muukeelsete laste teise keele omandamisel. Sõimerühma õpetajad märkisid, et nende rühmale ei ole pakutud tugiteenuseid, tulenevalt laste vanusest. Aiarühma õpetajad tõid esile eesti keele tegevuste korraldamist väljaspool rühmaruumi kaks korda nädalas ning tugispetsialistide toetust. Õpetaja märkis, et ta otsib ise internetist materjale ja osaleb koolitustel ning saab juhtkonnalt abi õppetöö korraldamisel ja vajalike vahendite soetamisel.

Õ6. Otsin ise hästi palju materjali internetist, on endal kogutud kaustade viisi materjali, koolitused ja saame lasteaiast juhtkond on võimaldanud mul osta neid mängu, raamatuid ja materjale, mida ma tunnen, mis mul on vaja, et nagu selle koha pealt on juhtkonna tugi ilusti olemas, et kui mul on midagi vaja ja ma palun, siis nad alati aitavad osta ja neid vahendeid mul on.

Õ4. Eesti keele tunnid kaks korda nädalas. Ja tugispetsialistid tegelevad muukeelsete lastega, eripedagoog näiteks.

Õ7. Me oleme saanud soetada endale televiisori, paar sellist lego asja, et selliseid mängu on võimaldatud ja tugiteenus on eripedagoogi juures käib lisaks.

Õpetajatelt uuriti nende mõtteid seoses muukeelsete laste saabumisega rühma ning intervjuudest ilmnis, et enamik õpetajaid tundsid hirmu ja ebakindlust keelebarjääri tõttu.

Segaseid tundeid tekitab eesti keele õpetamine lastele ning suhtlus ja infovahetus lastevanematega. Vähesed õpetajad ei tundnud hirmu, kuna nad valdasid vene keelt, neile meeldis võimalus keelt meelde tuletada ning nad hindasid lastevanemate rahulolu ja tänulikkust.

Õ4. Esialgu kindlasti ebakindlust, sest ei olnud kogemust, pigem keelebarjääri tõttu, sest ma ei valda vene keelt.

Õ7. Ei tekitanud, see on laps. Kogemus on olemas ja vene keel.

Õ9. Kõige rohkem võibolla vanemaga suhtlemisel. Lapsega saab ikka hakkama kehakeeles.

Õ13. Eks ta on keeruline nii lastele kui õpetajale. Keelebarjäär ikkagi. Samuti teine kultuuriruum.

Selgus, et peamiseks takistusteks on muukeelse lapse lasteaias harv kohal käimine, mis piirab lapse kokkupuudet keelekeskkonnaga, suur hulk muukeelseid lapsi ühes rühmas, lastevanemate vähene koostöö, õpetajate piiratud keeleoskus ning lapsepoolne motivatsiooni puudumine ja arusaamine. Õpetaja tõi välja ka erivajaduse ja keele omandamiseks vajaliku huvi puudumise.

Õ3. Takistus on võibolla see, et meil on 10 last muukeelsed ja neil ei olegi kohati vajadust eesti keeles rääkida, omavahel räägivad vene keeles ja see arusaamine on selline takistus ja siis ongi see individuaalne töö ja seletamine, mis teeb õppe- ja kasvatustegevuse raskemaks. Nad on mugavustsoonis ja ei pinguta sihtkeele õppimisega.

Õ10. Pigem see, et õpetaja ise ei oska muud keelt ja sinna jääbki see takistus, kui mina ise ei oska end väljendada lapsele, siis ma ei saagi teda õpetada, juhendada ei saa. Ja kui on palju muukeelseid lapsi korraga ühes rühmas.

Õ11. Laps käib harva kohal ja ei saa piisavalt keelekeskkonda, teine takistus on, kui vanemad ise ei taha koostööd teha keeleõppes, lähevad ka ise lihtsamat teed, räägivad vene keeles näiteks.

Lapsevanem võiks ka näidata välja seda, et ta tahab, et laps räägiks eesti keelt, mis lihtsustab õpetaja tööd ja lapse keeleõpet.

Negatiivse kogemusena õppetöö korraldamisel ja läbiviimisel rühmas tõid õpetajad välja mitmeid aspekte. Näiteks mainiti erivajadusega last, kellega oli keeruline kontakti saavutada, ning olukorda, kus mõni laps ei omandanud aastate jooksul eesti keelt, hoolimata tehtud õppetegevustest. Lisaks peeti raskendavaks teguriks olukorda, kus rühmas on rohkem muukeelseid lapsi ja nende omavaheline suhtlus toimub emakeeles ning õpetajate vähene aeg individuaalseteks tegevusteks. Pooled vastanutest toovad esile ka lastevanemate vähese huvi ja koostöö puudumist. Üks õpetaja tõi välja, et temal puuduvad negatiivsed kogemused õppetöö korraldamisest ja läbiviimisest teist keelt kõnelevate lastega.

Õ5. Rahutus ja ärevus ja kiire tähelepanu kadumine, tähelepanu püüdmine on kõige suurem läbimõtlemise koht, pidevalt fookuses hoida lapse tähelepanu. Ühele lapsele kulub palju energiat, et kui nii ei saa, siis nii, tuleb lennult kohe läheneda teistmoodi.

Õ6. Ei ole, kui ise õpetaja on positiivselt meelestatud ja on teadlik, mida ja kuidas edasi anda neid enda teadmisi, siis ei olegi tulnud.

Õ10. Kui on lapsi liiga palju rühmas, siis on keeruline ja laps on motiveeritud, kuid lapsevanem ei ole huvitatud ja ei tee koostööd.

Kolmanda uurimisküsimuse põhjal toodi välja mitmeid positiivseid ja negatiivseid kogemusi õpetajate hinnangul. Positiivseteks aspektideks peeti õpetajate enesearengut, alternatiivsete õpetamisviiside kasutamist ning edukat tulemust muukeelse lapse teise keele omandamisel. Negatiivseks kogemuseks nimetati lastevanematega vähest koostööd, mis raskendas õppetööd, eriti olukorras, kui rühmas on palju muukeelseid lapsi ning vähene aeg individuaalseteks tegevusteks.

3.4. Õpetajate arvamused seoses töötamisega muukeelsete lastega rühmas

Kõik intervjuueeritavad vastasid, et mitmekultuurilisus on erinevatest kultuuriruumidest kokku saanud inimesed, kellel on ka erinev emakeel.

Õ7. Teine keel ja teine elukeskkond, tulnud kuskilt teisest kohast, teised traditsioonid, väärtushinnangud.

Õ11. Mina tõlgendaksin seda nüüd nii, et kui riigis on erinevad teistest riikidest inimesed ja need kultuurid on ühinenud ja mitte ei keskenduta ainult selle riigi kultuurile vaid võetakse sisse ka teiste kultuuride põhimõtteid.

Õppe- ja kasvatustöö läiviimise keele kohta vastasid kõik õpetajad, et peamine õppetöö toimub eesti keeles. Siiski, äärmisel vajadusel, kasutatakse lapse arusaamise tagamiseks ja turvatunde loomiseks individuaalses suhtluses vene keelt. Lisaks on tekkinud vajadus lapse emakeeles konflikte lahendada.

Õ3. Eesti keeles, aga kui on vaja midagi järgi aidata, võibolla siis mingi individuaalne töö, et nad mõistaksid kõiki uusi sõnu, kasutan nende keelt. Arengumängu tegime nii, et küsisime eesti keeles ja kui laps ei saanud aru, siis tuli sama küsimus vene keeles ja seda ta teadis siis.

Õ10. Meie emakeeles. Vajadusel tõlgime, kui näeme, et laps on hätta jäänud.

Õ14. Ainult eesti keeles.

Õpetajad teevad koostööd kolleegidega, et toetada enda teadlikkust muukeelse lapse eesti keele omandamisel ja selgituseks tõid õpetajad välja, et suhtlevad aktiivselt omavahel,

jagavad kogemusi, õppematerjale ning osalevad erinevatel koosolekutel (kovisioon). Lisaks aitavad nad kaasa arenguvestluste läbiviimisele. Vähesed õpetajad mainivad eraldi dokumenteerimist, et neil oleks täpne ülevaade lapse arengust.

Õ1. Omavaheline suhtlemine ja kogemuste jagamine on põhilised, mis aitavad.

Õ4. Info jagamine ja kovisiooni koosolekud on abiks, kui ei tea mingis olukorras õiget otsust vastu võtta või on endal raske.

Õ10. Meil on kõrval rühmas väga head võõrkeele oskajad ja me oleme seda väga laialt kasutanud, kolleegide abi ja jagame informatsiooni.

Lõpetuseks palusin õpetajatel avaldada oma arvamust seoses töötamisega muukeelsete lastega eesti õppekeele rühmas. Üks õpetaja tõi välja oma seisukoha, et tema eelistaks töötada ainult eesti lastega oma kodumaal, emakeeles. Teised õpetajad olid seisukohal, et muukeelsed lapsed on toredad ning erinevate kultuuride esindajad rikastavad rühma, samuti õpetajate ja laste maailmapilti ja tunnevad rahulolu panustamise eest.

Õ5. Ei, iseenesest ei ole midagi, see tundub niivõrd loomulik, et ühesõnaga kui on vahendid olemas ja kui ka rühm toetab ja rühma sotsiaalne tervis on hea, siis ei märkagi seda, et on muukeelne laps. Et laps on laps, täiesti ei ole vaja eristada.

Õ10. Parem on töötada rühmas ainult ühes keeles, õpetajal on see nagu väljakutse. Lisakoormus, pead paremini õppima end väljendama, otsima uusi meetodeid. Lisaressurss, ma ikkagi rõhutan seda, et kui sul on 1-2, siis ei teki raskusi, kui on rohkem, tekib väljakutse. See on õpetajale lisakoormus, õpetada kahes keeles või isegi mitmes keeles, endast rohkem andma.

Õ11. Mina suhtun positiivselt, väga tore vaheldus ka teistele lastele, kui nad näevad, et räägib mõni laps teist keelt, siis on huvitav ka teiste jaoks ja siis saaks tuua lapse kultuuri, kultuuride päeva saaks korraldada, mulle täitsa sobib, kui neid lapsi on, see rikastaks rühma.

Uuringu tulemused näitavad, et õpetajad peavad oluliseks lastevanematega hea kontakti loomist, tõlketeenuse ja koolituse vajadust, soovivad rühmas mitte üle kahe muukeelse lapse ning peavad vajalikuks leida uusi meetodeid laste tähelepanu haaramiseks.

JÄRELDUSED JA ARUTELU

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiaõpetajate valmidus, teadmised ja kogemused muukeelsete laste eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas nende endi hinnangul.

Esimese uurimisküsimuse juures selgitati välja, milline peaks olema õpetajate hinnangul õpikeskkond muukeelse lapse eesti keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas. Intervjuu vastustest võib järeldada, et positiivset suhtumist, üksteise toetamist, omavahelist koostööd ning mitteverbaalset suhtlemist peeti kõige olulisemaks muukeelse lapse õpikeskkonna kujundamisel. Anton (2007, lk 16) tõi välja samuti seisukoha, et peab oluliseks õpikeskkonna mitmekihilisust, kuid suurim tähtsus on inimkeskkonnal, mis koosneb töökorraldusest ja inimestest, kes koos tegutsevad ühise eesmärgi saavutamise nimel. Õpetajad kohandasid õpikeskkonda, rakendades eestikeelse suhtluse toetamiseks piktogrammide, visuaalse materjali, individuaalse lähenemise ja rutiintegevuste kasutamist. Märka & Kuuspalu (2009, lk 54) väidavad, et igapäevatoimingud (mängud, laulmine, liikumine) on olulised keele omandamiseks ja mitteverbaalsed vahendid ning muusika toetavad keeleõpet. Lall & Minlibajeva (2007, lk 41-42) lisavad, et rutiintegevused mängivad olulist rolli ning õpetaja järjekindlus, tähelepanu pööramine ja tegevuste selgitamine soodustavad lapse arusaamist ja kohanemist.

Uuringus peeti oluliseks keelekeskkonna mitte vähendamist, vaid julgustada last suhtlema eesti keeles. Lall & Minlibajeva (2007, lk 40) arvavad, et õpetaja rolliks on luua tegevus- ja suhtlusolukordi, kus muukeelsed lapsed tunnevad end motiveerituna ja soovivad hakata uut keelt kasutama. Enamus õpetajaid olid seisukohal, et rühmas võiks olla ainult üks muukeelne laps, kes suhtleb eesti keeles oma rühmakaaslastega. Seda kinnitab ka Niiberg et al., (2007, lk 40), et enam kui kaks vene keelt kõnelevat last rühmas, väheneb nende soov suhelda ja samastuda eesti keelt kõnelevate lastega. Lastel on mugavam suhelda omavahel oma emakeeles ja ainult õpetajaga rääkides kasutada eesti keelt. Last tuleks suunata eesti keelt kasutama, kasutades kordusi ja selgitades tegevusi põhjalikumalt, et ta saaks tegevustest ja mängudest osaleda eesti keeles. Lapadat (2023) tõi välja enda uurimistöös, et õpetajate ülesanne on luua õpikeskkond, mis toetab õppijate motivatsiooni ja julgustab neid aktiivselt osalema õppeprotsessis.

Uuringus selgus, et personali vaheline koostöö muukeelse lapse õpikeskkonna parendamiseks oli vajalik, eriti lastevanematega suhtlemisel tekkinud spetsiifilistes

küsimustes ning seda toetati vastastikku. Kolleegidelt vajati peamiselt tõlkimisel abi arenguestluste ja hindamismängu läbiviimisel. Komp (2017) magistritöös tuuakse esile, et keelebarjääri tõttu ei saanud õpetajad lastevanematega läbi viia arenguestlusteid ja tekkis vajadus kasutada tõlketeenust.

Uuringu tulemused näitasid, et keeleõppekeskkonna loomiseks tehakse tihedat koostööd kolleegidega, tugispetsialistide, juhtkonna, lastevanemate ja kogukonnaga. Ühe asutuse õpetajad mainisid, et neile võimaldatakse vajalikud õppevahendid ja koolitused. Märka & Kuuspalu (2009, lk 54) soovivad moodustada sisemise koostöövõrgustiku, hõlmates rühma meeskonda, spetsialiste, juhtkonda, lapsevanemaid, tugiisikut või tõlki. Võrgustiku eesmärk on toetada last eesti keele omandamisel, sotsialiseerumist eestikeelses keskkonnas, jälgida lapse keele arengut ning toetada tema perekonda ja rühmaõpetajat. Soodsa keeleõppekeskkonna loomiseks kaasatakse kohalik omavalitsus, et tagada vajalikud mängu- ja õpikeskkonnad, õppevahendid, õpetajate koolitused.

Teise uurimisküsimuse juures selgitati välja, milliseid meetodeid õpetajad teavad ja kasutavad muukeelse lapse teise keele omandamise toetamisel. Uurimistulemused näitavad, et muukeelse lapse teise keele omandamise toetamisel kasutatakse peamiselt individuaalset, grupipõhist ja kohandatud õpet, mida täiendavad lihtsustatud ja mängulised meetodid. Märka & Kuuspalu (2009, lk 56) väidavad samuti, et kui rühmas on mitu muukeelset last, võetakse arvesse nende individuaalseid vajadusi ning tegeletakse ka väiksemates rühmades või individuaalselt vastavalt vajadusele. Õpetaja planeerib individuaalseid tegevusi ja õpetamist, arvestades lapse eripära ning hindab, millistes valdkondades ja kui palju laps vajab toetust või tähelepanu. Lisaks jälgib õpetaja hoolikalt lapse eestikeelse kõne arengut.

Uuringus selgus, et lasteaiaõpetajad kasutavad õppemeetodina õppevideoid, pildiraamatuid, rütmisalme, laule, muusikat, digivahendeid ning rollimänge. Lall & Minlibajeva (2007, lk 41) toovad välja, et siin on oluline roll teemaõpetusel ja lõimumisel mitmete nädalate jooksul, kus ühe teema raames saab läbi viia mitmeid erinevaid tegevusi, nagu mängimine, näitlemine, ehitamine, katsetamine, lugemine, matemaatika jne.

Kõik uuringus osalenud lasteaiaõpetajad rakendavad näitlikke materjale, kohandatud kõnet, lihtlauseid ning selget ja arusaadavat kõnet rahulikumas tempos, toetudes samuti kehakeelele. Padrik & Hallap (2008, lk 276-280) on seisukohal, et muukeelsetele lastele on oluline täiskasvanu toetus, aidata neil keeleoskust omandada. Üheks levinud meetodiks arusaamise hõlbustamiseks ja lapse huvi üleväl hoidmiseks on kohandatud kõne kasutamine. See hõlmab aeglasemat kõnetempot, pikemaid pause, kordusi ja lihtsat lauseehitust.

Sõimerühma õpetajad toovad esile mudelõppe, kus lapsed matkivad üksteist ja kordavad kuulnud eestikeelseid sõnu. Niiberg et al., (2007, lk 67) väidab samuti, et koolieelses eas on peamine õppimisviis mudelõpe, kus lapsed jälgivad ja matkivad neid, keda nad imetlevad. See võimaldab neil omandada uusi käitumismustreid, hinnata positiivseid tulemusi toovaid käitumisi ning loobuda negatiivsest käitumisest.

Uurisin õpetajatelt, milline meetod eesti keele omandamiseks on kõige tõhusam, mida nad oma töös kasutavad. Kõik intervjueritud lasteaiaõpetajad väljendasid seisukohta, et kehakeel, omavaheline suhtlus ja mängud eesti keeles on põhielemendid. Padrik & Hallap (2008, lk 276-280) väidavad, et täiskasvanu võib lapse mõistmise hõlbustamiseks kasutada kehakeelt ja näoilmeid. Oluline on mitte asendada lapse kõnet, vaid julgustada teda ise suhtlema, luues olukordi, kus lapsel tekib loomulik vajadus rääkida, mis soodustab keelearengut.

Enamus lasteaiaõpetajaid pidasid oluliseks lastevanematega usaldusliku suhte loomist ja järjekindlust muukeelsetele lastele eesti keele õpetamisel. On oluline, et kutseõpetaja väärtustaks õppimist ning arendaks ennast pidevalt professionaalsel tasemel (Kutsestandard, 2021).

Uuringus selgus, et enamus õpetajaid kasutavad mitmesugused meetodid, sealhulgas laule, luuletusi, kirjanduslikke tekstimaterjale, mängu, käelisi tegevusi, visuaalseid abivahendeid, esemelisi õppevahendeid, digitaalseid ressursse, süstemaatilist kordamist ning lapselt lapsele suunatud õppimist. Lall & Minlibajeva (2007, lk 43) leiavad, et muukeelsete lastega tegutsedes on õpetajal oluline hoolikalt planeerida oma tegevusi ja korraldusi, muutes need võimalikult näitlikuks läbi füüsilise tegevuse või liikumise. See aitab lastel paremini aru saada ning kaasata neid aktiivselt õppetöösse. Hallap (2008, lk 197) lisab, et lapse motiveerimiseks võib kasutada näiteks lühisalmi saatmist õues toimuvate tegevuste ajal või eesti keeles laulmist rühmas nukule, jutu edasi rääkimist sõpradele ja teisele lapsele töökorralduse selgitamisel abi pakkumisega.

Mõned õpetajad mainisid projektõppe raames osalemist õppekäikudel, praktiliste ja lõimitud tegevuste läbiviimist ning kordamist kui olulisi meetodeid. Märka & Kuuspalu (2009, lk 54) väidavad, et oluline on pakkuda lastele mitmekesist ja autentset keelekeskkonda, sealhulgas õppekäike, teatrikülastusi ja ühisüritusi eesti lasteasutustega, kus neil tekib vajadus teises keeles suhelda.

Kolmanda uurimisküsimuse juures selgitati välja, milliseid takistusi näevad õpetajad teise keele omandamisel, kui rühmas on muukeelseid lapsi. Õpetajad, kes ei valda vene keelt, vastasid, et üheks takistuseks on hirmu tundmine ja ebakindlus keelebarjääri tõttu lastele eesti keele õpetamisel ning lastevanematega suhtlemisel. Lall & Minlibajeva (2007, lk 43) väidavad, et kui rühma ilmub muukeelne laps, kelle emakeelt õpetajad ei valda, võib personalil tekkida hirm, et laps ei saa neist aru, ning nad ei oska tõlkida. Hirmude vähendamiseks on oluline, et õpetajad mõistaksid, et laps ei omanda keelt traditsioonilisel viisil, vaid pigem tunnetuslikult konteksti abil, sarnaselt emakeele omandamisele.

Lisaks on suureks takistuseks keeleõpe, kui laps käib harva kohal või rühmas käib mitu muukeelset last korraga. Teise keele õpetamisel võivad takistusteks olla huvi puudumine ning olukorrad, kus lapsel esineb eripärasid, nagu kõnepuue või muud sarnased tegurid. Õpetajad toovad välja raskendavaks asjaoluks lastevanemate huvi- ja koostöö puudumise. Lunjova & Maiberg (2012, lk 9) arvavad, et koostöö lastevanematega on oluline, kuna see aitab luua usaldusliku suhte lapsega.

Muukeelsete ja eesti laste õppe- ja kasvatustegevustes täheldatakse märkimisväärseid erinevusi. Muukeelsete laste puhul märgatakse teistsugust temperamenti, nad on sageli aktiivsed ja jutukad ning kui nad ei mõista keelt, võivad nad hakata tegelema kõrvaliste asjadega. Üheks lahenduseks peetakse õppeprotsessi muutmist lapse jaoks põnevamaks. Syrtlanova et al., (2020) toob välja, et õpetajal peaks olema arusaam erinevatest kultuuritaustadest, traditsioonidest ja tavadest, mida tema rühma lapsed esindavad. Mitmekultuurilise pädevuse kaudu saab õpetaja luua avatud ja kaasava õpikeskkonna, mis arvestab mitmekesisust ning toetab iga lapse individuaalset arengut.

Uurimistöö tulemustest selgus, et õpetajad on enda hinnangul valmis ja positiivselt meelestatud töötama muukeelse lapsega rühmas ja sellisel juhul ei ole takistusi õpetamisel ega ka teise keele omandamisel. Lall & Minlibajeva (2007, lk 39) väidavad, et õpetajate ülesandeks on aidata teistest rahvustest lastel edukalt kohaneda eestikeelses keskkonnas, toetades nende enesearengut ja ümbritseva keskkonnaga hakkama saamist, olla empaatiline, tolerantne ja positiivne eeskuju.

KOKKUVÕTE

Rahvastikustatistika andmetel kasvas Eesti rahvaarv eelmisel aastal muukeelsete sisserändajate arvelt ja selle tulemusena on suurenenud muukeelsete laste arv kõikides haridusastmetes Eestis. Keeleline mitmekesisus ilmneb olukordades, kus laps tajub teiste laste kasutatava keele erinevust oma emakeelest. Õpetajal on võimalik luua tingimused, mis soodustavad laste omavahelist suhtlust, kõnelemist ning keele mõistmist. Muukeelsed lapsed esitavad lasteaiaõpetajatele suurema väljakutse oma tausta ja vajaduste poolest ning õpetajad peavad arvestama sellega õppe- ja kasvatustöös. Siiski võib lasteaedades esineda erinevusi rühmaõpetajate valmisolekus, motivatsioonis ja oskustes töötada muukeelsete lastega.

Uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiaõpetajate valmidus, teadmised ja kogemused muukeelsete laste eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas, nende endi hinnangul.

Uurimistöös kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, vastuseid saadi poolstruktureeritud intervjuu küsitluse põhjal. Uurimuse valimi moodustasid 14 Paide lasteaiaõpetajat, kes töötavad igapäevaselt muukeelsete lastega.

Tulemustes selgus, et lasteaiaõpetajad rõhutavad mitmeid tegureid, mis soodustavad muukeelse lapse eesti keele omandamist. Nende hulgas on positiivne suhtumine, kolleegide toetus ja koostöö, visuaalsed õppematerjalid, rutiinsete tegevuste piktogrammide ning mänguline ja individuaalne õpetamine. Olulisteks peetakse ka asutuse poolt pakutavate tehniliste vahendite, rahalise toetuse ja tugispetsialistide abi tähtsust. Rõhutati keelekeskkonna tähtsust ning soovitati mitte kasutada lapse emakeelt, eelistades rühmas ühte muukeelset last, kelle suhtluskeeleks jääb eesti keel. Laste suunamine eesti keele kasutamisele toimub korduste ja selgituste kaudu, et tagada nende aktiivne osalemine tegevustes ja mängimine eestikeelsete lastega. Oluline on luua lapsest lähtuv õpikeskkond ning leida vajadusel parimad lahendused keele omandamise toetamiseks. Positiivse suhtumise ja valmisoleku korral töötada muukeelse lapsega ei nähta takistusi õpetamisel ega keele omandamisel.

Põhinedes käesolevale uurimusele, võib järeldada, et õpetajad on nende endi hinnangul muukeelsete laste eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas üldiselt valmis. Uuringu käigus ilmnis, et õpetajate valmidus selles osas varieerub

nende töökogemuse ja keeleoskuse alusel. Kogenud õpetajad, kes valdavad vene keelt, on valmis töötama muukeelsete lastega ja ei koge hirmu. Takistusena töid lasteaiaõpetajad esile väljakutseid, kui rühmas on rohkem muukeelseid lapsi, mis raskendab laste tähelepanu haarata õppe- ja kasvatustegevustes, vähendab keelekeskkonna kättesaadavust ning vähene aeg individuaalseteks tegevusteks.

Antud uurimistöö tulemusena sai eesmärk saavutatud, muukeelsete laste arvukuse kasvuga kaasnevalt on õpetajate kogemused, valmisolek ja teadmised samuti suurenenud. Õpetajad hindavad toetust vahendite ja spetsialistide kättesaadavuse kaudu ning tunnevad end kompetentsena. Koostöös teiste kolleegide, juhtkonna ja lastevanematega suudavad nad tõhusalt toetada muukeelse lapse eesti keele omandamist. Õpetajad väljendasid vajadust täienduskoolituse järele.

Uuringu tulemuste põhjal teen järgmised ettepanekud lasteaedade juhtkondadele:

- Õpetajatele tuleb võimaldada koolitusi, mis keskenduvad muukeelsete laste toetamisele nende keeleõppe protsessis ning samuti õpetajate endi professionaalsele arengule selles valdkonnas.
- Lasteaedades on vaja luua tugigrupid õpetajatele, kus kolleegid saavad omavahel tuge pakkuda, kogemusi jagada ning arutleda.

Uurimistöö tulemuste põhjal on võimalik kaardistada probleeme tekitavaid kohti, millele saaks juba õpetajakoolituses tähelepanu pöörata. Kui pooltel rühma lastest on muukeelne taust, tekib väljakutse luua eesti keele keskkond.

KASUTATUD KIRJANDUS

Akamca, G.O., Girgin, G. & Seker, P.T. (2012). *A study on the contributions of second language education to language development in preschool period*. Külastatud aadressil https://www.academia.edu/65158453/A_Study_on_the_Contributions_of_Second_Language_Education_to_Language_Development_in_Pre_school_Period (viimati vaadatud 21.01.2024)

Ametniku, töötaja ning füüsilisest isikust ettevõtja eesti keele oskuse ja kasutamise nõuded. (2011). RT I, 2011, 1. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/110082021011> (viimati vaadatud 12.01.2024)

Anton, M. (2007). Lasteaia sotsiaalne, eetiline, emotsionaalne ja füüsiline keskkond. Rmt Harjo, A. & Varava, L. (Toim.). *Psühhosotsiaalse keskkonna juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele (lk 16)*. (Toim.). Trükk: OÜ Puffet Invest. Külastatud aadressil https://tai.ee/sites/default/files/202103/130382417270_Psyhhosotsiaalse_keskkonna_juhendmaterjal%20_koolieelsetele%20_lasteasutustele_est.pdf (viimati vaadatud 12.01.2024)

Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps: kakskeelsuse käsiraamat lapsevanematele ja õpetajatele (lk 71)*. Tartu: El Paradiso

Eesti Statistikaamet. (2022, 01. juuni). *Rahvaloendus: Eesti rahvaarv ja eestlaste arv on kasvanud*. Statistikaamet: Rahvaloendus. Külastatud aadressil <https://rahvaloendus.ee/et/uudised/rahvaloendus-eesti-rahvaarv-ja-eestlaste-arv-kasvanud> (viimati vaadatud 12.02.24)

European Commission. (2023). National reforms in early childhood education and care. „*Changes to the national curriculum for preschools prepare for the transition to Estonian-medium education*“. Külastatud aadressil: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/estonia/national-reforms-early-childhood-education-and-care> (viimati vaadatud 21.01.2024)

Frolli, A., Cerciello, F., Esposito, C., Russo, M. & Bisogni, F. (2023). *Learning Italian as a Second Language in a Sample of Ukrainian Children: A Game-Based Learning Approach*. ResearchGate. Külastatud aadressil https://www.researchgate.net/publication/373224335_Learning_Italian_as_a_Second_Lan

guage_in_a_Sample_of_Ukrainian_Children_A_Game-Based_Learning_Approach
(viimati vaadatud 14.02.2024)

German, K. (2024). Mitmekeelne kasvatus ja kõne areng. Rmt van Someren, M. (Toim.).
Mitmekeelne laps. Kogemused ja nõuanded (lk 62). (Toim.). Kirjastus Varrak.

Hallap, M. (2008). Eesti keel teise keelena. Rmt Kikas, E. (Toim.). *Õppimine ja õpetamine
koolieelses eas (lk 193-194, 196-197)*. (Toim.). Tartu: Ülikooli Kirjastus

Haridus- ja Noorteamet. (2023). Muu kodukeelega laps. Külastatud aadressil
<https://harno.ee/muu-kodukeelega-laps> (viimati vaadatud 14.02.2024)

Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). Eestikeelsele haridusele üleminek. Külastatud
aadressil <https://www.hm.ee/uleminek> (viimati vaadatud 14.02.2024)

Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). Täiendkoolitused. Koolituskalender. Külastatud
aadressil [https://koolitus.edu.ee/calendar?calendar_filter\[dates\]\[left_date\]=14.02.2024](https://koolitus.edu.ee/calendar?calendar_filter[dates][left_date]=14.02.2024)
(viimati vaadatud 14.02.2024)

Järva, I. (2012). Eestimaa vene perekonnad lapse kasvukeskkonnana: Tendentsid pärast
majanduskriisi. Rmt Muldma, M. & Talts, L. (Toim.). *Haridus kui dialoog
mitmekultuurilises ühiskonnas (lk 104-105)*. (Toim.). Tallinna Ülikool.

Kasemets, L. (2007). Haridussüsteemi korraldus ja valmisolek uusimmigrantide laste
vastuvõtmiseks. *Uusimmigrandid Eesti haridusasutuses (lk 44)*. Haridus- ja
Teadusministeerium. Külastatud aadressil
https://integratsioon.ee/sites/default/files/154_165.pdf (viimati vaadatud 12.11.23)

Kiis, S. (2017). Tea ja Toimeta alushariduses. *Tallinna vene õppekeelega koolieelse
lasteasutuse õpetajate valmisolekut töötada keelekümblusõpetajana*. Uurimistöö.
Külastatud aadressil [https://www.teatoimeta.ee/uus/uuringud/tallinna-vene-oppekeelega-
koolieelse-lasteasutuse-opetajate-valmisolek-tootada-keelekumblusopetajana/](https://www.teatoimeta.ee/uus/uuringud/tallinna-vene-oppekeelega-koolieelse-lasteasutuse-opetajate-valmisolek-tootada-keelekumblusopetajana/) (viimati
vaadatud 12.01.2024).

Komp, K. (2017). Koolieelsete lasteasutuste pedagoogide valmisolek mitmekultuuriliseks
alushariduseks. Magistritöö. Tallinna Ülikool. Külastatud aadressil
[https://www.etera.ee/zoom/32026/view?page=1&p=separate&search=muukeelne%20laps
%20lasteaias&tool=search&view=0,720,2481,2788](https://www.etera.ee/zoom/32026/view?page=1&p=separate&search=muukeelne%20laps%20lasteaias&tool=search&view=0,720,2481,2788) (viimati vaadatud 02.11.23)

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008) RT I 2008, 23, 152. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772> (viimati vaadatud 02.11.2023)

Kutsekoda SA (2021). Õpetaja, tase 6 kutsestandard. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10822306> (viimati vaadatud 10.10.23)

Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L. & Voltein. (2006). *ÕPPEMATERJAL koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täienduskoolituseks (lk 16-17)*. (Toim.). Tartu: Atlex.

Lall, A. & Minlibajeva, H. (2007). Teisest rahvusest laps lasteaia. Rmt Harjo, A. & Varava, L. (Toim.). *Psühhosotsiaalse keskkonna juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele (lk 39 - 43)*. (Toim.). Trükk: OÜ Puffet Invest. Külastatud aadressil https://tai.ee/sites/default/files/202103/130382417270_Psyhhosotsiaalse_keskkonna_juhendmaterjal%20_koolieelsetele%20_lasteasutustele_est.pdf (viimati vaadatud 05.10.23)

Lapadat, C.L. & Lapadat, M-M. (2023). *The Importance of Motivation in Foreign Language Learning (Vol. 22, Issue 1 / 2023)*. Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara Transactions on Modern Languages. Külastatud aadressil https://dspace.upt.ro/xmlui/bitstream/handle/123456789/6140/BUPT_ART_Lapadat_f.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 18.01.2024)

Loik, K. E. (2023). Sisseränne ületas väljarännet enam kui viis korda. Eesti Statistika. Külastatud aadressil <https://www.stat.ee/et/uudised/sisseranne-uletas-valjarannet-enam-kui-viis-korda> (viimati vaadatud 02.10.23)

Lunjova, N. & Maiberg, L. (2012). Mitmekultuuriline lasteaed. Rmt Järva, I. (Toim.). *Meie mitmekultuuriline lasteaed (lk 9, 11)*. (Toim.). As Atlex.

Maiberg, L. (2024). Mitmekeelne laps koolieelses lasteasutuses. Rmt van Someren, M. (Toim.). *Mitmekeelne laps. Kogemused ja nõuanded (lk 175)*. (Toim.). Kirjastus Varrak.

Märka, M. & Kuuspalu, K. (2009). Valdkond „Eesti keel kui teine keel”. Rmt Kulderknup, E. (Toim.). *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad (lk 54-56)*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. (Toim.). Kirjastus Studium.

- Märka, M., Kuuspalu, K. & Soll, M. (2009). Erinevad keele- ja kultuurirühmad. Rmt Kulderknup, E. (Toim.). *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus (lk 44-45)*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. (Toim.). Kirjastus Studium.
- Niiberg, T., Karu, H., Malva, M., Rajamäe, R. & Vaher, E. (2007). *Kakskeelsuse karid elus ja mängus*. Laps ja kakskeelsus (lk 18). Muukeelse lapse toimetulekuraskused (lk 40). Lapse õppimine (lk 67). Kirjastus AS Atlex.
- Padar, G. (2021). Koolieelse lasteasutuse õpetajate arusaamad mitmekultuurilises rühmas õpetamisest ja selleks valmisolekust. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/64e47fe22bf844a0a4fbaeb94df5381f/content> (viimati vaadatud 10.10.23)
- Padrik, M. & Hallap, M. (2008). Keel ja kõne: kuulamine ja kõnelemine, lugemine ja kirjutamine. Rmt Kikas, E. (Toim.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas (lk 276-280)*. (Toim.). Tartu: Ülikooli Kirjastus.
- Poolakese, K. (2016). Eesti keele kui teise keele omandamise toetamine lastehoius ühe muukeelse väikelapse näitel. Magistritöö. Tartu. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/4756ca91-7108-4519-9e25-bdb9df43024e/content> (viimati vaadatud 12.10.23)
- Raava, M. (2002). Pätevusmudelid ja õpetajatöö tänapäevane hindamine. Testi tulemused ja järeldused. Rmt Ehala, M., Kerge, K., Niglas, K., Pajupuu, H. & Raava, M. (Toim.). *Eesti keele kui teise keele õpetaja pätevusmudel ja koolitusvajadus (lk 11, 108)*. (Toim.). Tallinn: Eesti keele Sihtasutus. Külastatud aadressil https://www.researchgate.net/publication/305033146_Eesti_keeles_kui_teise_keeles_opetaja_te_patevusmudel_ja_koolitusvajadus_uurimuskokkuvote (viimati vaadatud 15.12.23)
- Raik, K. (2012). Mitmekultuurilise kooli õpetaja ettevalmistus: hariduse võtmeväljakutse Eesti näitel. Rmt Muldma, M. & Talts, L. (Toim.). *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas (lk 174-176)*. (Toim.). Tallinna Ülikool.
- Saarits, Ü. (2001). Perekond lapse väärtuste kujundajana. Rmt Veisson, M. (Toim.). *Väikelaps ja tema kasvukeskkond II (lk 81)*. (Toim.). TPÜ Kirjastus

Sarapuu, H. (2001). Lapse keeleline areng. Rmt Veisson, M. (Toim.). *Väikelaps ja tema kasvukeskkond II (lk 84)*. (Toim.). TPÜ Kirjastus

Syrtilanova, N., Šafikova, G., Šabajeva, G. & Valeeva, L. (2020). *Implementation Of The Multicultural Education Model In Kindergartens*. Külastatud aadressil <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.11.92> (viimati vaadatud 02.11.2023).

Tartu Ülikool. (s.a.). Õppekavad. *Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas*. Külastatud aadressil <https://ut.ee/et/oppekavad/koolieelse-lasteasutuse-opetaja-mitmekeelses-oppekeskkonnas> (viimati vaadatud 20.12.23)

Tuuling, L. (2012). Mitmekultuuriline haridus. Rmt Järva, I. (Toim.). *Meie mitmekultuuriline lasteaed (lk 7)*. (Toim.). Tartu: Atlex.

Tuuling, L. (2017). Mitmekultuuriline kasvatus alushariduses. Rmt Nugin, T. & Õun, T. (Toim.). *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias (lk 99-100, 102, 105)*. (Toim.). Tartu: Atlex.

Tuuling, L. (2008). Multikultuurilisus. Rmt Kikas, E. (Toim.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas (lk 182-184, 187, 190-192)*. (Toim.). Tartu: Ülikooli Kirjastus.

Vapper, T. (2022). *Kuidas läheb Ukrainast tulnud lastel lasteaias?* Õpetajate Leht. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2022/05/kuidas-laheb-ukrainast-tulnud-lastel-lasteaias/> (viimati vaadatud 15.09.23)

Varep, A. (2020). *Muukeelse lapse eesti keele kui teise keele arengu hindamisest*. Tartu. Külastatud aadressil https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/69360/varep_alen_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 15.09.23)

Vsevirov, D. (2012). Kuidas mõista mitmekultuurilisust. Rmt Muldma, M. & Talts, L. (Toim.). *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas (lk 18)*. (Toim.). Tallinna Ülikool.

Võlu, K. Koolituskeskus (2023). Külastatud aadressil <https://kvkoolitus.ee/> (viimati vaadatud 24.04.24)

Õun, T. (2001). Milline on hea lasteaed? Rmt Veisson, M. (Toim.). *Väikelaps ja tema kasvukeskkond II* (lk 145, 149). (Toim.). TPÜ Kirjastus

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes* (lk 143, 171). Tartu Ülikool.

LISA 1. INTERVJUU KAVA LASTEAI AIAÕPETAJATELE

Tere!

Olen Tartu Ülikooli Narva kolledži koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas õppekaval õppiv tudeng Tetjana Junolainen ja viin antud uuringut läbi bakalaureusetöö raames.

Töö eesmärk on välja selgitada lasteaiõpetajate valmidus, teadmised ja kogemused muukeelsete laste eesti keele kui teise keele omandamise toetamiseks eesti õppekeele rühmas.

Intervjuueeritavale tagatakse konfidentsiaalsus, vastajaid ei identifitseerita ja tulemusi kasutatakse uurimistöös üldistatult. Intervjuule kulub aega keskmiselt 15-20 minutit.

Uurimistöõ aktuaalsus seisneb selles, et rahvastikustatistika andmetel kasvas Eesti rahvaarv eelmisel aastal sisserändajate arvelt 2,6% võrra. Toimuva sõja foonil oli peamiseks riigiks Ukraina: kokku 32 630 inimest ehk 66% kõigist sisserännanutest (Loik, 2023).

Intervjuudes keskendun järgmistele teemadele: sihtkeele õpetamine, erinevate meetodite kasutamine, keskkonna loomine, õpetajate kogemused, väljakutsed ja rõõmud.

Soovi korral, olen valmis jagama Teiega uurimistöõ tulemusi, et ka Teie lasteaed saaks osa sellest informatsioonist.

Võtan meelsasti vastu täiendavaid küsimusi ja soovitusi, et tagada uurimistöõ sujuv kulgemine.

Täna Teid ette vastuse eest ning ootan innuga võimalust koostööks.

Lugupidamisega,

Tetjana Junolainen

1. TAUSTAANDMED

- 1) Milline on Teie haridustase?
- 2) Milline on Teie tööstaaz?
- 3) Milliseid keeli valdate?
- 4) Millises vanuses lapsi käib Teie rühmas?
- 5) Kuidas Teie tõlgendate mitmekultuurilisuse mõistet?
- 6) Kui kaua olete mitmekultuurilises rühmas töötanud?
- 7) Mitu lasteaiõppekeelest erineva koduse keelega last/lapsi käib teie rühmas?
- 8) Millisest rahvusest laps/lapsi käib Teie rühmas?

2. ETTEVALMISTUS MUUKEELSE LAPSE VASTUVÕTUKS

- 1) Milliseid mõtteid tekitas muukeelse lapse/laste rühma tulek õpetajale/personalile?
- 2) Kuidas valmistusite ja milline oli koostöö rühma personaliga (õpetaja abi, assistent) muukeelse lapse/laste rühma tulekuks?
- 3) Kuidas valmistasite ette rühma teised lapsed muukeelse lapse/laste tulekuga?
- 4) Milline on muukeelse lapse õppimist toetav keskkond lasteaias Teie hinnangul?
- 5) Kuidas muutsite õpikeskkonda muukeelse lapse/laste tulekuks?
- 6) Milline vajadus tekkis ja kuidas tegite koostööd juhtkonnaga, kolleegidega, tugiisikutega, lastevanematega muukeelse lapse/laste rühma tulekuks?
- 7) Milliseid puudujääke, arendamist vajavaid kohti nägite, kui rühma tuli muukeelne laps/lapsed?

3. ÕPETAJATE TEADMISED, KOGEMUSED, VALMIDUS, TAKISTUSED

- 1) Millises keeles toimub õppe- ja kasvatustöö?
- 2) Milliseid meetodeid teate ja kasutate eesti keele omandamise toetamiseks?
- 3) Milline on kõige tõhusam meetod?
- 4) Milliseid tugiteenuseid ja lisateenuseid pakutakse Teile muukeelse lapse/laste õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimiseks?
- 5) Milliseid õppevahendeid kasutate muukeelse lapse/laste teise keele omandamiseks?
- 6) Milliseid takistusi esineb õppe- ja kasvatustegevustes muukeelse lapse/laste keele omandamisel?
- 7) Milliseid erinevusi märkate õppe- ja kasvatustegevustes eesti ja muukeelse lapse/laste osas?
- 8) Millist koostööd teete teiste kolleegidega, et toetada enda teadlikkust muukeelse lapse/laste keele omandamisel?
- 9) Millised on positiivsed kogemused õppetöö korraldamisest ja läbiviimisest muukeelse lapse/lastega rühmas?
- 10) Millised on negatiivsed kogemused õppetöö korraldamisest ja läbiviimisest muukeelse lapse/lastega rühmas?
- 11) Kuidas suhtute sellesse, et rühmas on muukeelne laps/lapsed?
- 12) Mida soovite veel lisada/arvamused töötamiseks rühmas muukeelsete lastega?