

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Michell Luik

KLASSIÕPETAJATE ARVAMUSED ENDA MITMEKULTUURILISTEST
PÄDEVUSTEST JA SUHTLEMISEST MUUKEELSETE ÕPILASTEGA
Magistritöö

Juhendaja: algõpetuse didaktika ja praktika nooremlektor Esta Sikkal

Tartu 2023

Kokkuvõte**Klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega**

Mitmed rahvusvahelised ja kodumaised uuringud on tõendanud, et õpetajad ei tunne ennast valmis olevat töötamaks mitmekultuurilises klassis. Eestis on mitmekultuurilisi pädevusi ja õpetajate valmisolekut uuritud, kuid ei ole teada, millised on klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega. Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest, nende avaldumisest ja muukeelsete õpilastega suhtlemisest. Uuringu läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset meetodit ning poolstruktureeritud intervjuu käigus intervjueeriti Tallinna ja Tartu koolide seitset klassiõpetajat. Tulemustest selgus, et klassiõpetajad defineerivad mitmekultuurilisi pädevusi erinevalt ja suhtlemine muukeelsete õpilastega on väljakutsuv. Õpetajate seisukohalt olid peamisteks väljakutseteks piiratud teadmised ja keeleline barjäär. Õpetajate arvates aitab väljakutseid ületada enda teadmiste parendamine ning täiendkoolituste spetsiifilisemaks muutmine.

Võtmesõnad: mitmekultuurilisus, suhtlemine, pädevused

Abstract**Classroom teachers' opinion about their multicultural competences and communication with foreign-speaking students**

Several international and domestic studies have proven that teachers do not feel ready to work in a multicultural classroom. In Estonia, multicultural competences and teachers' readiness have been studied, but it is not known what the class teachers' opinions are about their own multicultural competences and communication with foreign-speaking students. The aim of the Master's thesis is to find out the opinions of class teachers about their own multicultural competences, their manifestation, and communication with foreign-speaking students. A qualitative method was used to conduct the study, and seven classroom teachers from schools in Tallinn and Tartu were interviewed during a semi-structured interview. The results revealed that classroom teachers define multicultural competences differently and communication with foreign-speaking students is challenging. From the teachers' point of view, the main challenges were limited to their knowledge and the language barrier with foreign-speaking students. According to teachers, improving their own knowledge and making in-service training more specific will help to overcome the challenges.

Keywords: multiculturalism, communicating, competences

Sisukord

<i>Kokkuvõte</i>	2
<i>Abstract</i>	2
<i>Sissejuhatus</i>	4
<i>1. Teoreetiline ülevaade</i>	4
1.1. Mitmekultuurilisuse mõiste ja Eesti mitmekultuuriline kool.....	4
1.2. Õpetajate mitmekultuuriline pädevus ja mitmekultuurilise pädevuse mudelid	6
1.3. Õpetajate mitmekultuuriliste pädevuste avaldumine muukeelsete õpilastega suhtlemisel	8
<i>2. Uurimisprobleem ja uurimisküsimused</i>	10
<i>3. Metoodika</i>	11
3.1. Valim.....	11
3.2. Andmekogumine	12
3.3. Andmeanalüüs.....	12
<i>4. Tulemused</i>	14
4.1. Klassiõpetajate seisukohad mitmekultuurilistest pädevustest	14
4.2. Suhtlemine muukeelsete õpilastega ja nende toetamine	16
4.3. Klassiõpetajate soovitused	19
<i>5. Arutelu</i>	20
<i>Tänuõnad</i>	25
<i>Autorsuse kinnitus</i>	25
<i>Kasutatud kirjandus</i>	26
<i>Lisa 1. Mitmekultuuriliste pädevuste mudel (Arnesen et al., 2010)</i>	
<i>Lisa 2. Kultuuridevahelise pädevuse mudel (Deardorff, 2006)</i>	
<i>Lisa 3. Intervjuu kava</i>	

Sissejuhatus

Alates 2015. aastast on Eesti riik väljarände riigist kujunenud sisserände sihtriigiks ning sellel on olnud suur mõju ka Eesti haridussüsteemile. Koolides on varasemast enam tõstetud esile küsimused seoses õpilaste kultuuritausta, nende usuliste tõekspidamiste, hoiakute ja väärtusruumiga seoses (Rääsk *et al.*, 2020). Mitmekultuurilise ühiskonna eduka toimimise eelduseks on, et õpetajatena integreerime sisserändajad ja vähemusrühmad sihtmaa kultuuriga (Kukk *et al.*, 2011) ning õpetajatelt oodatakse, et nad aitaksid õpilastel saavutada võimalikult häid õpitulemusi kasutades selleks teaduslikult põhjendatud meetodeid (Mitchell, 2016). Eesti Vabariigi Põhiseadus (1992) sätestab, et kõik 7-17 aastased isikud, sealhulgas ka välisriigi kodakondsusega või määratlemata kodakondsusega isikud kannavad koolikohustust olenemata nende rahvusest, keelest või hariduslikest erivajadustest. Selle tulemusena õpivad meie koolides ka muukeelsete perede lapsed.

Kivistik jt (2019) toovad välja mitmekultuurilise hariduse tegevuste kaardistamise uuringuaruandes, et alates 1990ndatest aastatest on Eestis läbi viidud mitmekultuurilise hariduse valdkonna alaseid uuringuid, mis keskendusid eelkõige eesti-vene rahvusrühmade teljele, kuid seoses kasvanud sisserändega on suurenenud arusaam ja vajadus tõsta koolide kompetentsi ja tegeleda uussisserändajatega haridusliku lõimumisega. Mitmekesisuse laienemine koolides eeldab õpetajatelt valmisolekut ja oskusi kaasata õppetöösse erineva keele- ja kultuuritaustaga õpilasi ning arvestada sellega õppetöö planeerimisel (Vanahans *et al.*, 2023). Kõige uuema seadusemuudatuse otsuse järgi, mis võeti vastu 12.12.2022, läheb kogu õpe Eestis üle eesti keelele. Kui eelnevalt oli võimalik Eesti koolides õppida ka vene keeles, siis uue seadusemuudatuse kohaselt see võimalus kaob ära. Seadusemuudatuse peamiseks eesmärgiks on pakkuda kõigile Eesti lastele, olenemata emakeelest, võimalust omandada kvaliteetne eestikeelne haridus, mis toetab Eesti riigiidentiteedi kujunemist, suurendab ühiskonna sidusust ning vähendab nii hariduslikku kui ka sotsiaalmajanduslikku segregatsiooni (Haridus- ja teadusministeerium, 2023).

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Mitmekultuurilisuse mõiste ja Eesti mitmekultuuriline kool

Ühiskonnas toimuvad muutused toovad endaga kaasa muutuseid koolides ja koolisüsteemis. Mitmekultuurilisuse leviku ja laienemisega igasse riiki on toonud muutusi ka Eesti haridussüsteemis, kuna riik on muutunud mitmekultuurilisemaks kui kunagi varem. Sellega seoses tuleb tõdeda, et Eesti koolid on siiani olnud üsna monokultuurilised, kuid

mitmekultuurilisuse laienemisega ühiskonnas peab muutma ka koole sellele vastavalt (Kukk *et al.*, 2011).

Erinevad autorid on kirjutanud, et mitmekultuurilisus tähendab erinevate etnoste, uskude ja kommetega inimeste elamist ühes ühiskonnas, üksteise tolereerimist ja riigipiiridest sõltumatult oma kultuurilisi tunnused omavate inimgruppide ja religioonide sõbralikku koosseksisteerimist (Clayton, 2020; Ivison, 2015; Muldma & Tuulik, 2012).

Mitmekultuurilisusega kaasneb ka mitmekultuuriline haridus, mis on 20. sajandil kujunenud inimese teadvuses eraldi valdkonnaks ning see on seotud demokraatlike protsesside üldarenguga maailmas. Aina enam pööratakse tähelepanu inimõigustele ja viiakse läbi selle nimel liikumisi, paljud inimesed on hakanud varasemast rohkem teadvustama enda tähtsust, ning on suurenenud vajadus individuaalseks eneseteostuseks (European Commission..., *s.a.*). Mitmekultuurilise hariduse juhendis (European Commission..., *s.a.*) tuuakse välja, et mitmekultuuriline haridus lähtub fundamentaalsest printsiibist, mille kohaselt on kõigil ja igal oma kultuur kui elustiil, mis on oma omaduste, kommete, keele, köögi, laulude, sümbolite jne kogum. Mitmekultuurilise hariduse üks olulisemaid ülesandeid on tutvustada õpilastele globaalseid väärtusi, arendada õpilastes suhtlemisostust naaberkultuuride esindajatega ning ka globaalses ruumis (Ishmuradova & Ishmuradova, 2019), mitmekultuuriline haridus on rassismivastane, ühine, tähtis kõikidele õpilastele, kõikehõlmav ja sügav, sotsiaalselt õiglane ning kriitilisele mõtlemisele suunatud pedagoogika (Sile, 2013). Igapäevane elukeskkond – info ja inimeste vaba liikumine suurendab vajadust kasutada ja õppida ühte või mitut (võõr)keelt, mille õpetamine aitab kaasa õpilaste suhtlemisostuse kujunemisele ning annab sotsiaal-kultuurilise suhtluse kogemuse (Ishmuradova & Ishmuradova, 2019; Padrik & Hallap, 2020).

Eesti mitmekultuuriline kool

Toetudes statistilistele andmetele, siis 2022/2023 õppeaasta seisuga õppis Eesti koolides 34 907 õpilast, kes õpivad/räägivad eesti keelt teise keelena (Haridussilm, 2023). Antud numbrid suurenesid 23.02.2022 Ukrainas puhkenud sõja tõttu, 21. märts 2023 seisuga on Eestisse saabunud 126 227 Ukraina sõjapõgenikku, kellest 68 663 on siia püsima jäänud ning nendest 8495 on lapsed, kes asusid õppima Eesti koolidesse (Sotsiaalkindlustusamet, 2023). Samadele andmetele tuginedes õpib kõige rohkem Ukraina õpilasi Harju maakonnas, kus alustas oma õpinguid 4661 õpilast, Tartu maakonnas õpib 1002 Ukraina õpilast, Ida-Viru maakonnas õpib 696 Ukraina õpilast, Pärnu maakonnas 472 õpilast ja Lääne-Viru maakonnas

380 õpilast. Kõige vähem Ukraina õpilasi suundus õppima Hiiu maakonda ja kõikides teistes Eesti maakondades jääb Ukraina õpilaste arv vahemikku 87-166 õpilast.

Erinevate uuringute nagu näiteks PISA (*Programme for International Student Assessment*) statistilised andmed näitavad Eesti mitmekultuurilisust läbi selle kui suur protsent Eesti õpilasi sooritab antud testi vene keeles. Aastal 2018 tehtud testi tulemustest selgus, et 25% testi sooritanud õpilastest tegi testi vene keeles. Lisaks näitavad ka varem korraldatud PISA uuringud, et antud testi sooritab vene keeles vähemalt 20% õpilastest (Haridus- ja teadusministeerium, 2022).

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse § 6'st tulenevalt peaksid kõik koolid olema valmis, et võtta vastu nende piirkonnas elavaid koolikohustuslikke lapsi, sõltumata nende kodusest keelest või asukohast, sest Põhikooli riiklikus õppekavas (edaspidi PRÕK, 2022) on selgelt välja toodud, et õpet kavandades ja ellu viies tuleb arvestada õpilase keelelist, kultuurilist ja perekondliku tausta. Eesti riigi hariduskorralduse juhtivaks põhimõtteks on kaasava hariduskorralduse rakendamine, mille raames on võimalik muukeelsetele õpilastele pakkuda tuge tavaklassis, tasemerühmades õppides või tugispetsialistide kaasabil (Harno, 2020).

1.2. Õpetajate mitmekultuuriline pädevus ja mitmekultuurilise pädevuse mudelid

Mitmekultuuriline pädevus väljendub läbi õppetegevuse juhtimise ja õpilastega suhtlemise. Õpetaja peab oskuslikult toime tulema erinevate kultuuritaustade arvestamisega ning pöörama tähelepanu oskustele, kuidas õpilastes erinevuste mõistmist ja sallivust kujundada. Mitmekultuuriline pädevus tähendab õpetaja enda teadlikkust oma kultuurilisest identiteedist ja selle erinevatest tahkudest (Kitsantas & Talleyrand, 2005).

Eesti koolide õppekavades (PRÕK ja GRÕK) on üldpädevuste nimekirjas kultuuri- ja väärtuspädevus ning sotsiaalne ja kodanikupädevus. Kultuuri-ja väärtuspädevus sisaldab endas oskusi tajuda ja väärtustada seotust enda ja teiste maade ja rahvaste kultuuripärandiga, väärtustada (kultuurilist) mitmekesisust, teadvustada oma väärtushinnanguid ja arvestada nendega otsuste langetamisel ning olla salliv. Põhikooli riiklikus õppekavas (2022, §14) on läbiva teemana välja toodud kultuuriline identiteet, millega taotletakse õpilase kujunemist kultuuriteadlikuks inimeseks, kes mõistab kultuuri rolli inimeste kujundamisel ning neil on ettekujutus kultuuride mitmekesisusest, mille tulemusel nad väärtustavad omakultuuri, kultuurilist mitmekesisust ning on kultuuriliselt sallivad ja koostööaldid.

Õpetaja kutsestandardi (2018) tase 7 punkt A.5 isikuomaduste nimekirjas on, et õpetajatöös on olulised ennastjuhtivus, ettevõtlikkus, vastutustundlikkus, enesekindlus, loomingulisus, tolerantsus, empaatiavõime, ausus ja positiivsus. Õpetaja kutsestandardi tase 7 (2018) kompetentside nimekiri toob välja, et õpetaja näitab suheldes üles austust ja hoolivust, seab inimesed esikohale, aktsepteerib inimeste erinevusi ning arvestab neid koostöö tegemisel (B.2.8, 4); õpetajana juhendab oma töös õpetaja kutse-eetikast; kujundab ja järgib ühiskonna väärtusi ja norme erinevates keskkondades ja kujundab oma eeskujuga õppijate väärtusi (B.2.8, 6). B.2.3 (Kutsestandard. Õpetaja..., 2018) õppimise ja arengu toetamise punkt toob välja, et õpetaja peab märkama õppijate erinevusi ja vajadusi (nt õpistiilid, andekus, õpiraskused, kultuurilised eripärad). Mitmekultuuriliselt teadlik õpetaja pingutab eesmärgistatult enese kultuuri mõistmise nimel ning on valmis arvestama ka erinevate vaatenurkadega (Han & Thomas, 2010).

Nii nagu eelpool mainitud on Põhikooli riiklikus õppekavas (2022) välja toodud kultuuri- ja väärtuspädevus ning kultuuriline identiteet, siis erinevates mitmekultuuriliste pädevuste mudelites õpetajatele on rõhutatud, et õpetajatel peavad olema piisavad eelteadmised enda kultuurist ja teistest kultuuridest töötamiseks mitmekultuurilises klassiruumis, et mõista ja toetada kõiki õpilasi olenemata nende kultuurilisest ja keelelisest taustast (Deardorff, 2006). Lisaks peavad õpetajad endale teadvustama, et kultuur mängib olulist rolli inimeste mõtte- ja käitumislais (PRÕK & GRÕK, 2022), millega tuleb arvestada, kui klassiruumis on erineva kultuuritaustaga õpilased, kellega suhtlemiseks tuleb kasutada erinevaid lähenemisviise (Kukk *et al.*, 2011).

Mitmekultuuriliste pädevuste mudelid

Töös analüüsitakse kahte erinevat mudelit, milleks on Euroopa Nõukogu projektigrupi loodud mitmekultuuriliste pädevuste mudel (Lisa 1) (Arnesen *et al.*, 2010) ja Darla K. Deardorffi (2006) kultuuridevahelise pädevuse mudel (Lisa 2). Töös analüüsitavaid mudeleid kasutati enne intervjuude tegemist ja intervjuude käigus, et intervjuueeritavad teemaga paremini kurssi viia.

Aastal 2010 avalikustati Euroopa Nõukogu projekti raames koostatud mitmekultuuriliste pädevuste mudel (Lisa 1), mille koostasid kümne erineva riigi eksperdid ning mille eesmärk on pakkuda erinevaid võimalusi mitmekultuurilise juhtimise koolituste parendamiseks klassiruumides (Arnesen *et al.*, 2010). Arneseni jt (2010) loodud mitmekultuuriliste pädevuste mudel on jagatud kolmeks põhipädevuseks - teadmised ja arusaamine, suhtlemine ja suhted ning juhtimine ja õpetamine. Iga põhipädevuse all on välja

toodud kuus alapädevust, mis seletavad detailsemalt lahti põhipädevuste sisu. Deardorffi (2006) kultuuridevahelise pädevuse mudelis (Lisa 2) on oluliste aspektidena välja toodud teadmine ja mõistmine ning oskused. Oluliste oskustena tuuakse välja kuulamine, jälgimine, hindamine, analüüsimine, tõlgendamine ja seostamine. Eraldi on välja toodud suhtumine, mille all peetakse silmas austust, avatust, uudishimu ja avastamist.

Deardorffi (2006) kultuuridevahelise pädevuse mudeli (Lisa 2) erisuseks võrreldes Arneseni jt (2010) mitmekultuuriliste pädevuste mudeliga (Lisa 1) on lahti kirjutatud soovitud välised ja sisemised tulemused, mida mudeleid kasutades soovitakse saavutada. Arneseni jt (2010) mitmekultuuriliste pädevuste mudeli eripäraks on mitmed pädevused, mida teises analüüsitavas mudelis esile ei tõstetud, nagu pädevus 5 - *erinevate sotsiaalkultuuriliste küsimuste uurimise oskus*; pädevus 8 - *koolis kasutatava(te) keel(t)e suhtlus- ja kultuuriaspektide äratundmine ja neile reageerimine*; ning pädevus 18 - *eneserefleksioon oma tegevusest ja selle mõjust sotsiaal-kultuuriliselt mitmekesises õpirühmas*.

Mudelite võrdlemise alusel on näha, et suhtlemisel on oluline roll töötamaks mitmekultuurilises klassiruumis saavutamaks tõhus ja asjakohane koostöö ning käitumine kultuuridevahelises olukorras (Arnesen *et al.*, 2010; Deardorff, 2006).

1.3. Õpetajate mitmekultuuriliste pädevuste avaldumine muukeelsete õpilastega suhtlemisel

Suhtlemisoskusi defineeritakse enamasti kui toimimisviise, mis aitavad saavutada sotsiaalseid ja suhtlemise suunatud eesmärke. Suhtlemisoskustest rääkides kasutatakse mõisteid sotsiaalsed oskused (*social skills*) ja suhtlemisoskus (*communication skills*), mis oma sisu poolest suuresti kattuvad. Nende mõistetega tähistatakse oskust situatsiooni adekvaatselt tõlgendada ning vastavalt sellele nii verbaalsete kui ka mitteverbaalsete suhtlemisvahendite asjakohast kasutust (Krips, 2019) ning arusaadavalt on õpetamine pidev suhtlemine, mille kaudu antakse edasi infot, luuakse seoseid ja mõjutatakse õpilasi (DeJaeghere, 2008; Han & Thomas, 2010; Kitsantas & Tallyrand, 2005).

Suhtlemisoskuse arendamise juures võib kõige olulisemaks mõisteks pidada teadvustamist (Krips, 2019). Teadvustamine tähendab nii oma käitumisviiside kui ka teiste isikute käitumisviiside märkamist ja nägemist, see tähendab ka püüdu mõista, miks üks või teine inimene teatud olukordades kuidagi käitub. Tänapäeva õpetaja ülesanne on näidata eri aegruumide eripära, põhjuse ja tagajärje seoseid, nähtuse või käitumise ainuvõimalikkust või

võimatust ühes või teises ajas (Muldma & Vikat, 2008). Erinevate kultuuride teadvustamine on oluline, kuna kultuur mängib olulist rolli õppimises ja õppeedukuses ning teadvustamise abil saab luua õpilastele akadeemilist edukust soodustava keskkonna (Hawk *et al.*, 2017). Kui õpetajates on arenenud kultuuritundlikkus- ja teadlikkus, siis on võimalik seda edasi õpetada ja anda ka õpilastele (Kitsantas & Talleyrand, 2005).

Õpetajad peaksid erinevusi käsitlema kui rikastavaid väärtusi, et toetada sellega õpilaste sotsiaalset arengut (Han & Thomas, 2010) ja kohanemist, sest sotsiaalne üksiolek mõjutab motivatsiooni ja õpitaht (Claxton & Carr, 2004). Kultuuridevahelise protsessi mudelis (Deardorff, 2006) on soovitud sisemine tulemus, mille sisuks on saavutada kohanemisvõime (erinevate suhtlemisstiilide ja -käitumisega, kohanemine uue kultuuriga) ning paindlikkus valida ja kasutada sobilikke suhtlemis- ja käitumisstiile. Õpetajate ülesandeks on teadlikult luua õpilastele turvaline keskkond, kuna inimesed suudavad paremini tegutseda keskkonnas, kus nad tunnevad end aktsepteerituna, emotsionaalselt ja füüsiliselt turvalisena ning neil on olemas suhtluspartnerid, kes aitavad neil kiiremini uues keskkonnas ja kultuuriruumis kohaneda (Soll & Palginõmm, 2011).

Suhtlemisoskuse arendamise ja sotsiaalse kohanemise soodustamiseks on oluline valida sobiv keelekasutus, mis toetaks ja soodustaks muukeelsel lapsel eesti keele omandamist, sest liiga keerukas keelekasutus ei toeta muukeelse õpilase õpinguid ega arengut (Padrik & Hallap, 2020). Õpetajatel on oluline roll, et toetada õpilasi teadmiste ja oskuste arendamisel, ei alahindaks õpilasi ainult keele oskamatusel pärast ning oleksid toetavad situatsioonis, kus õpilased ei ole suutelised saavutama maksimumtasemel õpitulemusi (Padrik & Hallap, 2020; Soll & Palginõmm, 2011). Siinkohal on õpetajal võimalik rakendada mitmekesiseid hindamisviise, mis toetavad õppiija võimalust oma teadmisi ja oskusi demonstreerida (Padrik & Hallap, 2020). Oluline on olla teadlik õpilase kultuuritaustast ehk kuidas hindamisesse suhtutakse - millise hindamissüsteemiga ollakse harjunud ning milline on hinde/hinnanguga kaasas käiv järeldus. Siin kohtuvad omavahel õpetaja ja mitmekultuuriline pädevus – õpetaja on kultuuriliselt teadlik ning oskab hindamist rakendada kultuuriliselt sobival ja õpilase jaoks arusaadaval viisil.

1.4. Mitmekultuurilistest pädevustest teoorias ja varasemates uuringutes

Mitmekultuurilise pädevuse teemakäsitluses on kasutusel erinevad mõisted. Han ja Thomas (2010) kirjutistest leiab mõiste mitmekultuuriline tundlikkus ning DaJaeghere jt (2008) on oma töödes keskendunud mõistele kultuuridevaheline tundlikkus. Kitsantas ja Talleyrand (2005) toovad oma töödes välja mõiste mitmekultuuriline pädevus. Erinevate autorite poolt

kasutusel olevad väljendid on erinevate nimetuste all, kuid nende sisu on sama – suutlikkus kultuuridevaheliste erinevustega positiivselt toime tulla. Mitmekultuurilised pädevused on võime mõista teist kultuuri piisavalt hästi, et olla võimelised sellest kultuurist pärit inimestega suhtlema ja nendega koostööd tegema. Antud töös on põhimõisteks mitmekultuuriline pädevus, sest selle mõiste puhul keskendutakse rohkem pädevustele, mida on vaja mitmekultuurilises keskkonnas toimimiseks ning need on selle töö fookuseks.

Erinevad uuringud näitavad, et Eestis on välja töötatud kolm lähenemist (kontseptsiooni või mudelit) kultuurilise mitmekesisuse toetamiseks kooli juhtkondadele ja õpetajatele. 2016. aastal loodi koosõppiva kooli kontseptsioon, 2017. aastal loodi inimõiguste hariduse kontseptsioon ja 2018. aastal alustati ühtse Eesti kooli kontseptsiooni loomist. Ühtne Eesti kool on kool, kus üheskoos õpivad erineva keele- ja/või kultuuritaustaga õpilased, kellele tagatakse nüüdisaegse õpikäsitluse põhimõtetest lähtuv peamiselt eesti keelne õpe, mis toetab Eesti riigiidentiteedi kujunemist ja eneseteostust ühiskonnas, väärtustades õpilaste kultuurilist identiteeti. Ühtse Eesti kooli põhilised tunnused on nüüdisaegne õpikäsitlus, koos õppimine, eestikeelne õpe, riigi- ja kultuuriidentiteet (Rääsk *et al.*, 2020). Lisaks alustati 2019. aastal mitmekultuurilise hariduse kontseptsiooni väljatöötamist ning kõikide organisatsioonide sihtrühmaks on haridusasutuste personal – õpetajad, koolijuhid ja ka lasteaedade personal (Kivistik *et al.*, 2019).

Erinevatest uuringutulemustest selgub, et õpetajate meelest on puudu sobivatest ja sisulistest täiendkoolitustest, mis annaksid teadmisi individuaalsest lähenemisest ning täpseid juhtnööre ja praktilisi soovitusi, mis ei piirduks üldiste mitmekultuurilisuse põhimõtete tutvustamisega (Kivistik *et al.*, 2019; Pulver & Toomela, 2014).

2. Uurimisprobleem ja uurimisküsimused

Erinevate uuringute tulemusena on selgunud, et õpetajatel on väga suur roll mitmekultuurilises klassiruumis kõikidele õpilastele võrdse ja kvalitiivse hariduse edasi andmisel, kus õpetajad peavad vastutama nii sotsiaalse kui ka keelelise keskkonna loomise eest (Claxton & Carr, 2004; Han & Thomas, 2010; Padrik & Hallap, 2020). Uue õpilase tulekuga klassiruumi tuleks õpetajal astuda samm tagasi ja mõelda, mida tegelikult õpilasest teatakse, mida teatakse tema kultuurist ja mida õpetaja veel teada tahab (Kukk *et al.*, 2011). Eelnevad uuringud on ka näidanud, et väga suur protsent õpetajaid ei tunne end valmis olevat töötamiseks mitmekultuurilises klassiruumis, sest ettevalmistus mitmekultuurilises klassiruumis töötamiseks on ebapiisav (Han & Thomas, 2010; Kivistik *et al.*, 2019; Kukk *et al.*, 2011).

Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega. Sellest lähtuvalt sõnastati magistritöö uurimisküsimused.

1. Millised on klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuuriliste pädevuste kohta?
2. Kuidas avalduvad klassiõpetajate mitmekultuurilised pädevused suheldes muukeelsete õpilastega – millised peavad olema õpetajate teadmised, oskused ja hoiakud?
3. Milliseid soovitusi annavad klassiõpetajad suhtlemiseks muukeelsete õpilastega?

3. Metoodika

3.1. Valim

Magistritöö raames viidi läbi kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs, et teada saada ja analüüsida klassiõpetajate arvamusi enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega. Õpetajad valiti uuringusse sihipärase valimi põhimõttel. Sihipärane valimi koostamisel lähtub uurija oma teadmisest ja kogemustest uuritavate kohta kaasates valimisse selle grupi kõige tüüpilisemad esindajad. Valimisse kaasatakse uuritavad ettekavatsetult lähtudes kindlatest kriteeriumidest (Rämmer, 2014). Magistritöö valimile seati järgmised kriteeriumid: 1) töötamine klassiõpetajana; 2) klassi õpetamine, kus on üks või enam muukeelset õpilast; 3) muukeelsete õpilaste õpetamisel on kogemust vähemalt 3 aastat. Magistritöös osalemise kutsed saadeti Tartu ja Tallinna linna kooli õpetajatele. Valimi moodustasid kahest Tallinna linna koolist ja kahest Tartu linna koolist klassiõpetajad, kellel on vähemalt kolme aastane kogemus muukeelsete õpilaste õpetamisega. Õpetajate tööstaaz jäi 3-26 tööaasta sisse. Uuringus osalemine oli vabatahtlik ning uuritavate anonüümsuse tagamiseks on õpetajate isikud asendatud koodidega ning isiklikud andmed ja nende nimed eemaldati transkriptsioonidest ja asendati pseudonüümidega (Tabel 1).

Tabel 1. Uuritavate andmed.

Pseudonüüm	Sugu	Tööstaaz
Õ1	N	6 aastat
Õ2	N	3 aastat
Õ3	N	4 aastat
Õ4	N	7 aastat
Õ5	N	5 aastat
Õ6	N	25 aastat
Õ7	N	26 aastat

3.2. Andmekogumine

Andmekogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Poolstruktureeritud intervjuus on intervjuu koostatud, kuid küsimuste järjekorda võib vastavalt intervjuueeritava vastustele muuta ning lubatud on täpsustavad küsimused (McIntosh & Morse, 2015).

Esmalt koostati intervjuu kava (Lisa 3) ning vaadati see mitmeid kordi üle. Intervjuu kava kontrollimise käigus selgusid mõned küsimused, mis vajasisid täpsustamist ja paremini lahti kirjutamist, et need oleksid arusaadavamad. Lisaks olid mõned küsimused oma sisu poolt kattuvad ning need said omavahel ühendatud. Küsimuste esitamise järjekord muudeti loogilisemaks, et need liiguksid teemade kaupa, millelt on võimalik liikuda arusaadavalt järgmisele alateemale.

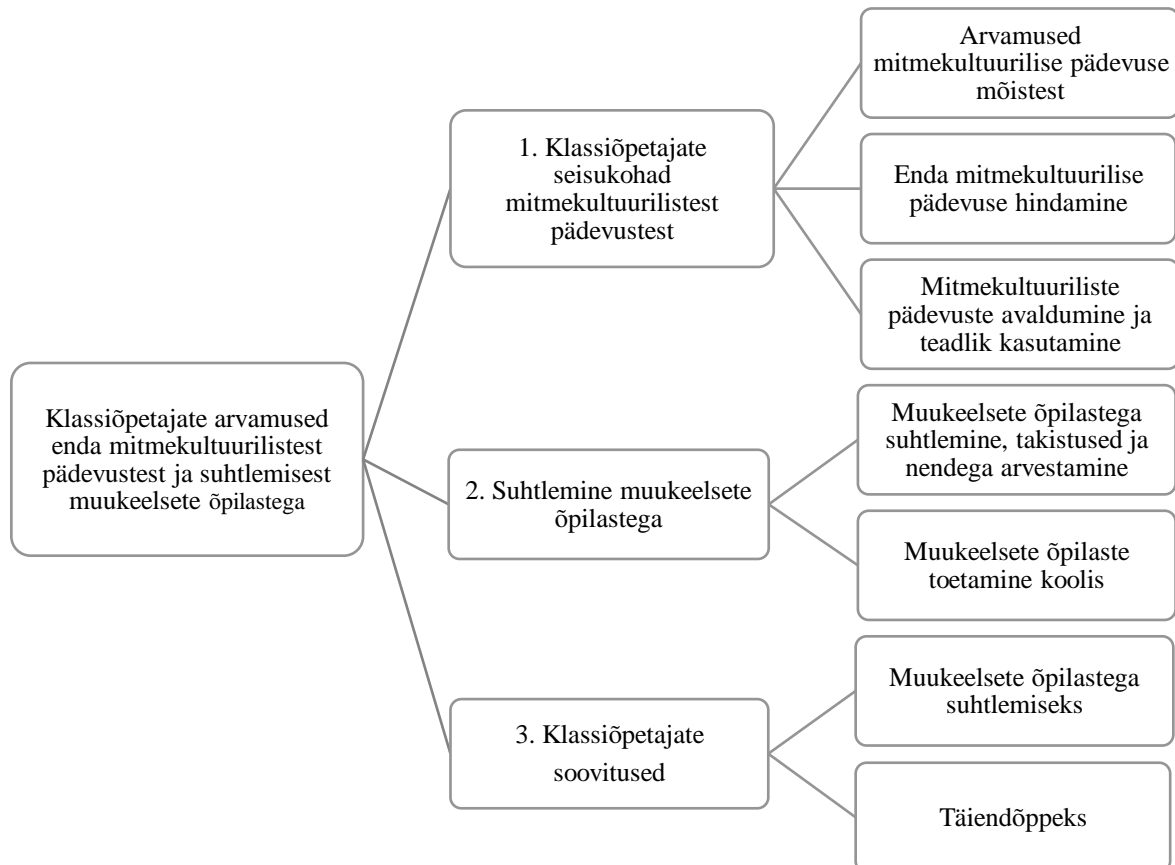
Andmeid koguti 2023. aasta märtsikuu jooksul. Intervjuule eelnevalt saadeti õpetajatele kiri, milles tutvustati lühidalt magistritöö eesmärki, ühte mitmekultuuriliste pädevuste mudelit ning õpetajatel paluti edastada neile sobiv aeg intervjuu läbiviimiseks. Tulenevalt õpetajate kiirest töötempo otsustati kõik intervjuud läbi viia Zoomi keskkonnas. Pärast intervjuu aja kokku leppimist saadeti õpetajatele intervjuuküsimused koos ühe mitmekultuuriliste pädevuste mudeliga ja Zoomi link. Videosilla vahendusel saavutati intervjuueeritavatega vahetu kontakt, mis oli võrreldav näost-näku kohtumisega. Intervjuude kestvus jäi vahemikku 35–70 minutit ning keskmine intervjuude kestvus oli 45 minutit. Intervjuu algusfaasis tutvustati intervjuueeritavale töö autorit, töö eesmärki ja lähemalt ühte mitmekultuurilise pädevuse mudelit (Lisa 1) ning selgitati eetikanõudeid, mida magistritöö autor järgib. Intervjuueeritavale kinnitati, et kõik andmed on konfidentsiaalsed ja neid ei ole võimalik siduda intervjuueeritavaga. Konfidentsiaalsuse tagamiseks kasutatakse tulemuste esitamisel nimede asemel koode järgnevalt: ÕP – õpetaja, 1-7 – järjekorranumber (ÕP1, ÕP2 jne). Intervjuude sisu säilitamiseks küsiti intervjuueeritavatelt nõusolekut vestluse salvestamiseks, milleks intervjuueerija sai nõusoleku igalt intervjuueeritavalt. Magistritöös tsiteeritud intervjuukatkendeid on vähesel määral parema mõistetavuse huvides toimetatud, vähendades täitesõnade hulka ning kohandades kõnekeelt akadeemilisemaks.

3.3. Andmeanalüüs

Intervjuud transkribeeriti ning selleks kasutati TTÜ Küberneetika Instituudi veebipõhist kõnetuvastussüsteemi (Olev & Alumäe, 2022). Kõnetuvastussüsteemi helifaili laadides muudeti helifail automaatselt tekstiks, mis saadeti autori poolt valitud meiliaadressile. Kõnetuvastussüsteem muutis helifaili küll tekstiks, kuid siiski oli vaja transkriptsioone

korrastada ja korduvalt üle kuulata, et parandada vead, mis transkriptsioonides esinesid. Transkriptsioonide korrastamine võttis keskmiselt 1,5 tundi ühe transkriptsiooni kohta. Transkribeerimise käigus asendati isiklikud andmed koodidega, et tagada intervjueeritavatele maksimaalne anonüümsus. Andmete analüüsimisel lähtutakse isikuandmete kaitse põhimõtetest ja regulatsioonidest, andmeid töödeldakse anonüümselt ja konfidentsiaalselt (Hea teadustava, 2017). Traskribeeritud teksti maht on kokku 73 lehekülge, millest lühima transkriptsiooni pikkus on 8 lehekülge ja pikima transkriptsiooni pikkus 15 lehekülge.

Transkribeerimise järgselt hakati saadud andmeid analüüsima. Andmete analüüsimiseks kasutati nii käsitsi markeerimist kui ka QCAmapi programmi, mis on loodud kvalitatiivse sisuanalüüsi tegemiseks. QCAmapi keskkonnas kasutati induktiivset meetodit, millest lähtuvalt loodi koodid ja kategooriad andmeanalüüsi käigus (Kalmus *et al.*, 2015). Koodidega tähistati olulisemad tekstilõigud, mis annavad vastuseid uurimisküsimustele ning koodidest kujunesid hiljem kategooriad. Kodeerimise käigus jagati koodid sisu järgi pea- ja alamkategooriateks. Kodeerimise tulemusel moodustus 3 peakategooriat ja 7 alamkategooriat (Joonis 1). Kategooriad tekkisid vastavalt uurimisküsimustele ja nende kohta saadud vastustest. Alamkategooriad tekkisid teooria põhjal üles seatud intervjuuküsimustest ja intervjueeritavate vastustest saadud sisust, mis tõusid kodeerimise käigus enim esile.



Joonis 1. Pea- ja alamkategooriate jagunemine

4. Tulemused

Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega. Eesmärgist tulenevalt esitatakse magistritöö intervjuude tulemused peakategooriate kaupa. Tulemuste illustreerimiseks kasutatakse õpetajate tsitaate, mis on esitatud kaldkirjas. Tsitaate on keeleliselt kohandatud, kuid õpetajate lausete mõtted on säilitatud. Õpetajate anonüümsuse tagamiseks on nimed asendatud koodidega: Õ1-Õ7.

4.1. Klassiõpetajate seisukohad mitmekultuurilistest pädevustest

Klassiõpetajate arvamused mitmekultuurilise pädevuse mõistest jagunevad kaheks: üks osa klassiõpetajaid arvab, et mitmekultuurilised pädevused tähendavad ennekõike seda kui pädev ja teadlik on õpetaja iseenda kultuurist ja keelest ning alles siis teistest kultuuridest (Õ1, Õ3, Õ6 ja Õ7), ning teine osa klassiõpetajaid arvab, et mitmekultuurilised pädevused tähendavad teiste kultuuridega arvestamist, nende kommete ja tavade tundmist, mille taga on avatud suhtumine ja tolerantsus (Õ2, Õ4 ja Õ5).

Kõige suurem märksõna minu jaoks on ääretult avatud suhtumine ja tolerantsus.

Mitmekultuurilisus tahab rohkem mõistmist ja aktsepteerimist, et tegelikult kõik ongi erinevad. (Õ4)

Mitmekultuuriline pädevus tähendab õpetajate jaoks ka seda, et õpetaja peaks suutma erinevaid inimesi maksimaalselt arendada ja käituda erinevates situatsioonides teiste kultuure ja tavasid tunnistades (Õ6 ja Õ7).

Intervjuudest ilmnes, et klassiõpetajad peavad mitmekultuuriliste pädevuste puhul kõige olulisemaks hoiakuid (Õ2, Õ4 ja Õ5) ning teadmisi ja suhtlemist (Õ1, Õ3, Õ6 ja Õ7). Õpetajad tõid välja, et hoiakud on kõikide teiste pädevuste aluseks ja nendest saab alguse ülejäänud suhtlemine. Hoiakute all toodi veel välja, et kui õpetajatel on mingid kindad hoiakud oma eelarvamuste baasil, siis see mõneti takistab edasise suhtluse loomist ja arendamist. Õpetajad (Õ1, Õ3, Õ6 ja Õ7) tõid välja, et nende meelest on kõige olulisem suhtlemine ja teadlikkus, sest õpetajana pead olema teadlik teistest kultuuridest ja nende erinevustest meie kultuurist, et õpetajad oskaksid sellega arvestada õpilastega suheldes. Õpetajad 6 ja 7 tõid välja, et mitmekultuuriliste pädevuste puhul peavad nad oluliseks humanlike väärtusi ja need peaksid sobituma erinevate kultuuride ja nende traditsioonidega. Kõik intervjuueeritavad nõustuvad, et suhtlemine on oluline, kuna suhtlemise kaudu luuakse

õpilastega side, mis toetaks neid kohanemisel ning mille abil õpetajad saaksid neid motiveerida ning oskaksid toetada nende edasi jõudmist.

Minu meelest on hästi oluline tunda teise kultuuri tausta – näiteks missugune on haridussüsteem ja uskumus koolis käimise suhtes. On oluline kohe alguses selgeks saada, miks koolis käiakse ning mis on hariduse omandamise eesmärk, sest see hakkab mõjutama nii õpilase kui õpetaja igapäevast elu. (Õ1 ja Õ3)

Enda mitmekultuuriliste pädevuste hindamise juures leidsid õpetajad, et neil on olemas algteadmised vene kultuuri ja kommete kohta, kuid teiste rahvuste puhul on teadmised pigem puudulikud. Teadmiste ja teadlikuse juures tõid kõik õpetajad välja, et üldised teadmised on neil olemas, kuid alati võiks neid olla rohkem ja need võiksid olla põhjalikumad – millised on nende pühad ja traditsioonid, milline on peremudel ning millised suhtlemisstiilid on erinevates kultuurides kasutusel. Samas tõdesid kõik õpetajad, et kahjuks ei jää aega, et harida iseennast kõikide kultuuride ja nende traditsioonide osas, vaid lähtutakse ikkagi sellest, mis rahvusest õpilased on õpetaja enda õpetatavas klassis ja vastavalt sellele otsitakse endale vajalikku lisainformatsiooni. Enda tugevate pädevustena toodi välja empaatia (Õ1, Õ2, Õ3, Õ4 ja Õ5); ausus, avatus ja vastuvõtlikkus (Õ4 ja Õ5); oskus mitte hinnanguid anda (Õ5); hindamissüsteemidest teadlik olemine (Õ3) ja teadmised erinevatest õpetamisviisidest, mis toetavad mitmekesisuse käsitlemist (Õ1, Õ6 ja Õ7). Kõik intervjuueeritavad tõid ühiselt välja, et aastatega on neil arenenud keeleline väljendusoskus ehk oskus öelda asju lihtsamalt ja valida rääkimiseks sobilik tempo, et kõik osapooled jõuaksid vestlust jälgida ning saaksid sellest võimalikult täpselt aru. Lisaks tõid õpetajad välja, et nende eneseväljendusoskus on suhtlemisel muukeelsete õpilastega arenenud – oskus lisada sõnadele juurde ka miimika ning ilmekus. Õpetajad 6 ja 7 lisasid, et aastatega on arenenud pedagoogiliste meetodite kasutamise oskus mitmekultuurilises keskkonnas – oskus valida sobivaid meetodeid ja töövõtteid arvestamaks erinevate kultuuridega ning suhtlemiseks nii muukeelsete õpilaste kui ka lastevanematega.

Enamasti leidsid õpetajad, et igapäevaselt nad ei mõtle mitmekultuuriliste pädevuste peale kui nad suhtlevad muukeelsete õpilastega. Õpetajad arvavad, et mitmekultuurilised pädevused avalduvad nende igapäevatöös, kuid teadlikult nad nende peale ei mõtle. Õpetajad on kokku puutunud üksikute olukordadega, kus nad mõtlevad teadlikult kuidas õpilasele või tekkinud olukorrale läheneda. Enamasti lähenetakse teadlikumalt kui olukord, mis on tekkinud õpilaste omavahelise suhtlemise või mängimise teel, on tekitanud suuri emotsioone, millega tuleb koheselt tegeleda, kuid olukorra lahendamisel peab arvestama ka õpilase

kultuurilise tausta ja sellest tulenevate suhtlemisstiilidega. Lisaks lähenetakse teadlikumalt kui suheldakse lapsevanematega.

Märkuste kirjutamise puhul mõtlen ma väga hästi läbi, kuidas ma midagi sõnastan ja kirja panen, kuna minu kogemuse puhul suhtuvad teatud rahvused märkuste saamisse kordades tõsisemalt kui näiteks eesti rahvusest inimesed. (Õ2)

Peamiselt rakendatakse teadmisi mitmekultuurilistest pädevustest siis, kui toimub ülesannete valmistamine tunniks, et tunniülesannetes ei oleks sees ülesandeid või näiteid, mis oleks mõne kultuuri suhtes vale informatsioon levitamine või ebatäpne selgitus. Sellistes olukordades kasutavad õpetajad oma eelteadmisi erinevatest kultuuridest ja uskumustest, et hoiduda lausetest, mis meie kultuuriruumis on tavapärased või kasutusel kõnekäändudena, kuid mõne teise kultuuriruumi või usu suhtes ebaviisakas või kahjustav, näiteks nagu väljend *särav nagu juudi jõulupuu*.

Õpetajad (Õ6 ja Õ7) töid välja, et mitmekultuurilised pädevused avalduvad igapäevaselt asjade ja tegevuste organiseerimisel – näiteks kui minnakse ekskursioonile või toimub söögivahetund. Erinevates kultuurides on erinevad usud ka toidu suhtes, millega õpetajad peavad arvestama ja tähelepanu pöörama, et teisest kultuuriruumist õpilane saaks söögivahetunnis osa võtta söömisest.

Klassis on õpilane, kes lähtuvalt kombestikust ei saa süüa teatud toite. Teadlikult oleme selle teadmise omaks võtnud ja arvestame sellega sööklasse minnes. Veendume selles, et õpilane saaks igapäevaselt kätte oma toidu, mida ta saab süüa. (Õ6 ja Õ7)

Lisaks töid õpetajad 6 ja 7 välja, et arvestavad igapäevaselt teadlikult teise kultuuriruumi õpilastega, kes oma kultuuriruumi ja uskumuste eripära tõttu ei võta osa meie riigi kultuurisündmustest või tähtpäevadest.

4.2. Suhtlemine muukeelsete õpilastega ja nende toetamine

Intervjuudest ilmnes, et suhtlemisel muukeelsete õpilastega on ebakindlas olukorras õpilane ise kui ka õpetaja, kuid õpetaja peab arvestama, et õpilane on astunud enda jaoks uude kultuuri- ja keeleruumi, millega kohanemine võtab aega. Enamus õpetajaid töid välja, et kõige olulisem suhtlemise juures on valida sobiv keelekasutus, mis toetaks õpilase arengut ega seaks talle mingisuguseid piiranguid, kuid pidada ka meeles, et sõnad ei ole ainus vahend suhtlemiseks (Õ1, Õ2, Õ4, Õ5, Õ6 ja Õ7).

Sõltumata keeletasemest, kas õpilane on varem käinud näiteks eesti-vene lasteaias või tulebki ta täiesti esimest korda eesti keeleruumi, siis õpetajana pean pingutama, et iga

õpilane saaks minust aru. Enda arusaadavamaks tegemiseks kasutan ma hästi palju ilmekust ja žestikuleerin kordades rohkem kui muidu. (Õ2)

Suhtlemisel muukeelsete õpilastega peavad õpetajad oluliseks vahetu kontakti loomist ja ühise keele leidmist (Õ1), et õpilane tunneks ennast õpetaja juuresolekul mugavalt ning on valmis end väljendama isegi siis kui selleks keeleline oskus puudub (Õ3). Kõikide õpetajate arvates on oluline tekitada õpilasele tunne, et temaga arvestatakse, temast hoolitakse ning teda märgatakse, et õpilane suudaks kiiremini uue olukorraga kohaneda ning tal tekiks motivatsioon keele õppimiseks.

Õpetajad tõdesid, et suhtlemisel muukeelsete õpilastega tuleb ette ka takistusi, millega õpetajad peavad arvestama ja hakkama saama. Üheks takistuseks on kui õpilane ei oska peale oma emakeele ühtegi teist keelt ning selle tulemusel on omavaheline suhtlemine raskendatud, sest pole ühtegi keelt, mille toel üksteisega suhelda (Õ6 ja Õ7). Lisaks tõid antud õpetajad välja, et takistuseks on ka õpilase sotsiaalne ebaküpsus – õpilane ei oska teistega suhelda ning tal puudub oskus ennast väljendada ka kehakeele kaudu. Suhtlemise juures võib takistuseks saada ka keeleline areng – õpilasel võib tekkida keele õppimisel vaikimise faas, kus õpilane ei tunne end enesekindlalt sihtkeeles rääkides või tal puudub piisav sõnavara enda väljendamiseks ning selle tulemusel ta vaikib. Vaikimise faas võib kesta nädalatest kuni mitme kuuni, sõltuvalt õpilasest ja tema enesekindlusest (Õ2, Õ6 ja Õ7). Keelelise arengu ja igapäevase suhtlemise juures on takistuseks ka õpetaja enda võõrkeelte oskus – kui õpilane ei räägi veel eesti keelt, kuid oskab suhelda vene või inglise keeles, siis tihtipeale jäävad õpetajad ise keeleliselt hätta, kuid enamasti on klassis olemas kaasõpilased, kes valdavad nii eesti kui ka vene või inglise keelt ning saavad olla tõlgiks õpilase ja õpetaja suhtluses (Õ2, Õ6 ja Õ7). Takistuseks võivad olla ka lapsevanemad (Õ1 ja Õ3), kellel on teistsugune arusaam haridusest ja selle vajalikkusest või sellest, kuidas toimib haridussüsteem meie riigis – sellisel juhul on oluline kohe alguses lastevanematega rääkida ja selgitada detailselt ja arusaadavalt, kuidas toimib haridussüsteem meie riigis ning millised on kooli pooled ootused õpilastele. Samuti tõdesid õpetajad (Õ3), et noorematel võii alles alustanud õpetajatel on keerulisem teatud kultuuridest tulevate lastevanemate käest välja teenida austust, mis peegeldub ka õpilastest ning teeb õpetaja elu keerulisemaks.

Õpilaste toetamisel pidasid intervjuueeritavad oluliseks nii keelelist kui sotsiaalset toetamist, et aidata kaasa õpilase kohanemisel ja klassi sulandumisel. Õpetajad tõid oma kogemustest välja, et õpilase keelelisel toetamisel peab õpetaja olema kannatlik ega tohi õpilast tagant kiirustada või negatiivselt survestada (Õ1 ja Õ3), sest vastasel juhul võib kaduda motivatsioon õppida ja olla tunnis (Õ5). Kõik õpetajad tõid välja, et oluline on ette

näidata, kasutada illustratiivseid ja näitlike vahendeid nagu sõnakaardid, lausekaardid, asjade märgistamine klassiruumis, žestikuleerimine, videod ja pildid.

Õpetaja peab olema julge ja loominguline. Kui mul on jalas näiteks kollane king, siis ma võtangi selle jalast ära ja näitan õpilasele, et sellest asjast ma räägingi hetkel. Ja selliseid elulisi asju saab teha kõigega. (Õ4)

Õpetajad (Õ1, Õ3, Õ4, Õ6 ja Õ7) töid välja, et nende kogemusel toetab õpilase suhtlemisostkust ja keelelist arengut asjade märgistamine - klassiruumis ja võimalusel ka koridoris olevatel esemetel on kirjas nende nimetus, et õpilane näeks ja saaks neid lugeda nendest möödudes või neid kasutades. Õpetaja 4 tõi välja, et alguses tuleb lasta muukeelset õpilasel rääkida oma keeles, mida tema oskab ning anda talle aega kohanemiseks ja lasta tal end mugavalt tunda. Lisaks saab õpilase keelelist arengut toetada erinevate mängudega, mille käigus saab õpilane õppida uusi sõnu või väljendeid, mida kasutada igapäevases suhtluses (Õ4) või siis hommikuringidega, kus sõnavara on rutiinne kuid selline, mida kasutatakse igapäevaselt (Õ1). Õ6 ja Õ7 soovivad muukeelsetel õpilastel osaleda lasteringide töös (mänguringid, robotika jne), et suhtlemist antud keelekeskkonnas suurendada. Kõik õpetajad töid välja, et keelelise arengu toetamiseks tehakse ka erinevaid paaris- ja rühmatöid, kus muukeelsed õpilased pannakse kokku õpilastega, kes räägivad ainult eesti keelt. Õ6 ja Õ7 töid välja, et lisaks paaris- ja rühmatöödele on oluline leida muukeelsele õpilasele positiivse hoiakuga vestluspartner, kes toetaks läbi suhtlemise muukeelse õpilase keelelist arengut ning aitaks tal kohaneda uue keskkonnaga. Lisaks rõhutasid kõik õpetajad, et kõige olulisem vahend, millega õpilast toetada tunnitöö jooksul, on asjade ümber sõnastamine. Kui tundub, et õpilane ei saa aru, mida õpetaja öelda tahab, siis tuleb proovida ümber sõnastamist ja lausete lihtsustamist senikaua kui õpetaja mõistab, et õpilane sai temast aru.

Intervjuudest selgus, et õpilaste toetamisega käib kõrvalt ka nende motiveerimine, et nad julgeksid ja tahaksid tundides kaasa rääkida ega kardaks teha vigu keele oskamatuset tõttu (Õ1, Õ2, Õ3, Õ5, Õ6 ja Õ7). Õpetajad on õpilaste motiveerimiseks välja mõelnud erinevaid lahendusi. Õ2 on loonud õpilaste jaoks tänukaartide süsteemi, mille eesmärk on märgata ja tunnustada õpilasi, kes on jäänud silma oma julgusega suhelda sihtkeeles ehk eesti keeles. Õ3 pühendab terve esimese aasta õpilaste motiveerimisele - iga õige sõna eest kiidab neid taevani, et pakkuda neile eduelamust. Antud õpetaja on enda klassis rakendanud ka klassiga ühiselt tunnustamist - kui märgatakse, et keegi on ära õppinud uued sõnad või mõisted eesti keeles, siis õpilased hakkavad plaksutama märgates enda kaaslase keelelist arengut. Õ6 ja Õ7 kasutavad positiivset tagasisidet ja kiitmist teiste kuuldes, lisaks sellele kasutavad nad kleepse, mis kleebitakse päevikusse, et tunnustada õpilasi julguse ja keelelise arengu eest.

Õpilaste toetamisel ja motiveerimisel pidasid õpetajad oluliseks ka lastevanemate kaasamist (Õ1, Õ3 ja Õ5) ja nende poolset õpilase toetamist kodus. Õpetajad tõdesid, et kui ainult koolis keelt õpitakse, siis on keele omandamine väga raske ja oma panuse peavad andma ka lapsevanemad. Lapsevanemate kaasamiseks saadetakse neile erinevaid materjale, jagatakse Youtube kanalilt linke, mida kasutatakse õpilaste keele arendamiseks koolis, ning soovitatatakse erinevaid raamatuid ja mängu, et lapsevanem saaks koos lapsega kodus keelt õppida ja kuulata ning arendada suhtlemisoskust sihtkeeles (Õ5).

4.3. Klassiõpetajate soovitusel

Intervjueritud klassiõpetajate kõige suurem soovitus muukeelsete õpilastega suhtlemiseks oli, et õpetajana oleksid muukeelse õpilase jaoks olemas ja seda ka vahetundides (Õ2, Õ4 ja Õ5), märka õpilasi ja nende igat väikest edusammu ning tunnusta neid selle eest (Õ4, Õ5, Õ6 ja Õ7). Õ1 soovib välja uurida, mis õpilasele meeldib ning õpetajana selle vastu huvi üles näidata, sest see aitab luua sidet õpilasega. Õ2 leiab, et asjadesse tuleb suhtuda huumoriga ja näidata õpilasele, et ka õpetaja eksib ega tea kõiki asju siin maailmas, lisaks huumorile soovib Õ3 muuta õppimise mänguliseks ja põnevaks.

Õpetajana ole valmis oma vigu tunnustama ja sellega eeskujuks olema (Õ2) ning kasuta palju märke, joonista palju tahvlile ja mida naljakamalt joonistad, seda kiiremini jääb õpilasele asi ka meelde. (Õ2 ja Õ3)

Õpetajad leiavad lisaks, et tuleb olla kannatlik ning võimaluse korral otsida muukeelsele õpilasele meie maa keelt kõnelev sõber, kes oleks samuti kannatlik ning avatud, et areneks muukeelse õpilase eesti keele oskus (Õ6 ja Õ7). Õpetajad soovivad olla uudishimulikud ning võimaluse korral teha võimalikult palju taustatööd erinevate kultuuride kohta, et õpetajana oleksid olemas teadmised vähemalt tähtpäevadest ja nende tähistamise aegadest, et õpetajana oleks olemas oskus välja tuua erisusi eesti kultuuri ning teiste klassis õppivate õpilaste kultuuri kommete ja traditsioonide vahel.

Intervjuudest ilmnes, et kõik õpetajad tunnevad vajadust ja tahtmist täiendõppeks. Klassiõpetajad soovivad teha täiendkoolitusi, mis oleksid praktilisemad ja sisaldaksid endas näpunäiteid, mida ja kuidas mingites olukordades teha ja kelle poole vajadusel pöörduda. Senised täiendkoolitused mitmekultuurilisuse teemadel on õpetajate meelest olnud pinnapealsed ja üldised, kus vajalik informatsioon on saadatud Powerpoint esitlusena. Õpetajad soovivad teha sisukamaid ja suhtlemisele suunatud täiendkoolitusi muukeelsete inimestega (õpilased ja täiskasvanud) suhtlemisest – kuidas teisest kultuurist tuleva inimesega

suhelda ja läbi suhtlemise toetada tema kohanemist meie kultuuri- ja keeleruumi (Õ4), ning kuidas ennast klassi ees kehtestada kui Eesti kultuuri kandja ja edasiandjana (Õ1). Keelelisele aspektile toetudes tõid õpetajad veel välja, et iga kool peaks kindlustama oma õpetajatele inglise keele kursused, et lastevanematega suheldes oleks olemas üks neutraalne keel, mille vahendusel suhelda ja informatsiooni jagada (Õ6 ja Õ7). Lisaks täiendkoolitustele tõid õpetajad välja, et olemas võiks olla mapp erinevate materjalidega ja harjutusvaraga (Õ6 ja Õ7), mis antakse igale õpetajale kui ta hakkab õpetama muukeelseid õpilasi (Õ3). Alustavale õpetajale oleks selline mapp hädavajalik ning kasu saaks sellest ka õpetaja, kellel on juba aastate pikkune kogemus. Mapp peaks endas sisaldama töölehti, lihtsustatud materjale, linke helifailidele ja mängudele, sõnakaarte, lausekaarte – kõike, mida üks õpetaja vajab, kui hakkab õpetama muukeelseid õpilasi.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et õpetajad mõistavad mitmekultuuriliste pädevuste mõistet erinevalt ja peavad oluliseks erinevaid pädevusi. Muukeelsete õpilastega suhtlemisel lähenevad õpetajad õpilastele erinevalt ja läbi oma kogemuste on leidnud erinevaid viise õpilaste tunnustamiseks ja motiveerimiseks. Õpilastega suhtlemisel soovivad õpetajad jääda avatuks ja suhtuda kõikidesse kultuuridesse eelarvamustevabalt ning muukeelsete õpilastega suhtlemiseks soovivad õpetajad julget pealehakkamist ja avatud meelt. Tulemustest selgus, et õpetajad soovivad saada teadlikkumaid ja spetsiifilisemaid suhtlemisele suunatud täiendkoolitusi ning võõrkeelte kursusi, et tulevikus oleksid paremad teadmised ja võimalused muukeelsete õpilaste ja nende vanematega suhtlemiseks.

5. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega. Sellest lähtuvalt sõnastati magistritöö uurimisküsimused, mida võeti arvesse intervjuuküsimuste koostamisel.

Esmalt otsiti vastust uurimisküsimusele, millised on klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuuriliste pädevuste kohta. Läbiviidud intervjuudest selgus, et õpetajatel on väga erinevad arvamused mitmekultuurilise pädevuse mõistest ja sellega kaasnevalt ka enda pädevustest. Mitmekultuurilise pädevuse mõiste laiali valgumist ja erinevalt mõistmist toovad välja ka erinevad autorid, kes kinnitavad, et iga organisatsioon ja inimene võtab seda mõistet enda vaatepunktist ja läheneb sellele vastavalt enda vajadustele (Hawk *et al.*, 2017; Ishmuradova & Ishmuradova, 2019; Kitsantas & Talleyrand, 2005). Õpetajad tõid välja kaks erinevat arvamust – mitmekultuuriline pädevus tähendab oma kultuurist teadlik olemist (1) ning mitmekultuuriline pädevus tähendab ennekõike teiste kultuuridega arvestamist (2).

Erinevad autorid toovad välja, et mitmekultuurilised pädevused on võime mõista teist kultuuri piisavalt hästi, et olla võimelised sellest kultuurist pärit inimestega suhtlema ja nendega koostööd tegema (DaJaeghere *et al.*, 2008; Han & Thomas 2010; Muldma & Vikat, 2008). Samas toovad Kitsantas ja Talleyrand (2005) välja, et mitmekultuuriline pädevus tähendab õpetaja enda teadlikkust oma kultuurilisest identiteedist ja selle erinevatest tahkudest. Sellest tulenevalt võib väita, et teooria ja õpetajate arvamused mitmekultuuriliste pädevuste mõistest on kattuvad. Osa õpetajatest oskasid tõlgendada mitmekultuurilisi pädevusi seoses teise kultuuriga arvestamisest. Kuid teine osa õpetajatest tõid välja, et mitmekultuurilised pädevused tähendavad ennekõike enda kultuurist teadlik olemist. Õpetajate erinevad arusaamad mitmekultuurilise pädevuse mõistest näitab selgelt, et iga inimene võtab antud mõistet enda vaatepunktist ning rakendab seda vastavalt enda vajadustele. Sellest võib järeldada, et õpetajatel on olemas üldised teadmised mitmekultuurilise pädevuse mõistest, kuid mõiste tõlgendamisel ei kivanud läbi sügavamalt mõistmist, mis ka õpetajate enda meelest nõuab arendamist.

Uuringus osalenud õpetajad tunnevad end ebakindlalt teisest kultuuriruumist tulevate õpilaste õpetamisel. Õpetajad tunnevad suurt vajadust täiendkoolitusteks mitmekultuurilise pädevuse teemadel ja muukeelsete õpilastega suhtlemise teemal. Õpetajate täiendkoolituste vajalikkust on välja toodud ka eelnevates uuringutes, kus on selgunud, et õpetajate ettevalmistus mitmekultuurilises klassis töötamiseks on kesine ning vajadus selle järgi on suur (Han & Thomas, 2010; Hawk *et al.*, 2017; Kivistik *et al.*, 2019; Kukk *et al.*, 2011). Õpetajad hindasid seniseid mitmekultuurilise pädevuse koolitusi pealiskaudseteks ning leidsid, et täiendkoolituste sisu peaks olema detailsem ning rohkem suhtlemisele ja toimetulekule suunatud. Mitmekultuurilise pädevuse mõistet aitavad õpetajate jaoks selgemaks muuta erinevad koolitused, mis on loodud mitmekultuuriliste pädevuste mudelite põhjal, läbi mille õpetajakoolituse asutused saavad arendada ja parendada õpetajatele mõeldud täiendkoolitusi (Arnesen *et al.*, 2010; Deardorff, 2006). Lähtudes eelnevate uuringute ja läbiviidud uuringu tulemustest, saab kinnitada, et õpetajad tunnevad puudust mitmekultuuriliste pädevuste koolitustest ning selle põhjal võib öelda, et koolitusi õpetajatele võiks olla rohkem. Õpetajate arvamuste põhjal tuleb möönda, et õpetajatel on puudujääke mitmekultuuriliste pädevuste mõistmisel ja nende kasutamisel õppetöö korraldamisel ja kavandamisel.

Intervjuueeritavad tõstsid esile, et Arneseni (2010) mitmekultuuriliste pädevuste mudel ja Deardorffi (2006) kultuuridevahelise pädevuse mudelid on huvitavad ning nendes on kirjas palju olulist informatsiooni, mida õpetajad võiksid teada, kuid igapäevaselt nende peale ei

mõtle. Mitmekultuurilised mudelid on loodud kindla eesmärgiga, et neist oleks õpetajatele abi mitmekultuurilise klassi õpetamisel meetodite valimisel ja õppetöö ülesehitamisel, seejuures mitmekultuurilisusega arvestades. Intervjueeritavad tõid mudelitest välja pädevusi, mille peale nad ei osanud mõelda enne mudelitega tutvumist. Arneseni (2010) mudelist ilmnemised üllatavad pädevused: *teadmised rahvusvahelistest raamistikest ja sotsiaalkultuurilise mitmekesisuse haridusega seotud peamistest põhimõtetest* (pädevus 2), *erinevate sotsiaalkultuuriliste küsimuste uurimise oskus* (pädevus 5) ja *kriitiliselt hinnata mitmekesisust õppematerjalide sees, nt. õpikud, videod ja meedia* (pädevus 16).

Kultuuriliselt pädevad ja mitmekultuurilisuses orienteeruvad õpetajatel on võimalus kohandada oma õpetamisstiile vastavalt õpilastele ja toetada erineva etnilise taustaga õpilaste spetsiifilisi vajadusi, mis aitavad edendada nende õppeedukust. Lõputöö autor võib oletada, et õpetajatele mudelite tutvustamine ja nende analüüsimine võib olla kasuks, et toetada neid mitmekultuurilise klassikollektiivi õpetamisel. Mudelite sisukas analüüsimine võib aidata õpetajatel mõista kultuuridest tulenevate erisustega arvestamise olulisust. Mudelitega vähese kokkupuute puhul on põhjust arvata, et see on üks põhjustest, miks õpetajad ei tunne end valmis olevat töötamaks mitmekultuurilises klassis.

Areneseni (2010) mitmekultuuriliste pädevuste ja Deardorffi (2006) kultuuridevahelise pädevuse mudelites olevaid pädevusi analüüsid nõustusid õpetajad, et teadmisi erinevatest kultuuridest, nende tavadest ja suhtlemisstiilidest võiks olla rohkem ja selles osas sooviksid nad osaleda täiendkoolitustel. Õpetajad pidasid mitmekultuurilisuse juures oluliseks nii enda hoiakuid kui ka teadmisi ja suhtlemist – need kolm pädevust on õpetajate meelest mitmekultuurilise klassi eduka toimimise alustalad ja mängivad õppimises suurt rolli. Erinevad autorid on samuti välja toonud, et õpilase kultuurist ja etnilisest taustast teadlik olemine on vajalik vahend õpetaja jaoks, millega toetada positiivse akadeemilise keskkonna kujundamist (Hawk *et al.*, 2017; Han & Thomas, 2010; Kitsantas & Talleyrand, 2005; Vanahans *et al.*, 2023). Lisaks sellele on õpetajate meelest oluline tunda õpilaste kultuurist tulenevaid suhtlemisstiile, võimaluse korral tunda ka erinevate kultuuride tavasid ja kogukondade elu (Deardorff, 2006; Kukk *et al.*, 2011; Krips, 2019; Soll & Palginõmm, 2011), et toetada õpilasi keele õppimisel ja uude kultuuri kohanemisel. Õpetajate seisukohad kattuvad teoorias välja toodud mitmekultuuriliste pädevuste mudeliga, mille kaks põhipädevust on teadmised ja arusaamine ning suhtlemine ja suhted. Need pädevused on mudeli loonud autorite meelest kõige olulisemad põhipädevused, mida õpetajad peaksid meeles pidama. Sellest tulenevalt saab järeldada, et teooria ja õpetajate arvamused ühtivad. Lisaks saab tõdeda, et mitmekultuuriliste pädevuste mudelid koosnevad palju rohkematest

pädevustest kui ainult nimetatud hoiakud, teadmised ja suhtlemine. Oskamatus välja tuua rohkemaid pädevusi võib osutada sellele, et õpetajatel on küll kogemuse põhjal tekkinud esmased teadmised, oskused ja hoiakud, kuid sügavama mitmekultuurilisuse mõistmiseks on vaja teemaga põhjalikumalt ja teadlikumalt tegeleda.

Teiseks sooviti teada, kuidas avalduvad klassiõpetajate mitmekultuurilised pädevused suheldes muukeelsete õpilastega – millised peavad olema õpetajate teadmised, oskused ja hoiakud. Õpetajad leidsid, et uue õpilase liitumisega klassikollektiivi on oluline jääda avatuks, positiivseks ja eelarvamustevabaks, et luua nendega side. Muukeelsete õpilastega suhte loomisel ja hoidmisel on oluline õpetaja enda teadlikkus mitmekultuurilisuse mitmekülgisusest (Kitsantas & Talleyrand, 2005; Sile, 2013), lisaks sellele on oluline toetada õpilast suhete loomisel kaaslastega ning toetada õpilase sotsiaalset kohanemist klassikollektiivi (DaJaeghere *et al.*, 2008; Han & Thomas, 2010). Õpetajate arvamuste põhjal saab järeldada, et õpetajatel on olemas vajalikud teadmised, oskused ja hoiakud. Õpetajad teavad, et uue õpilase tulekuga klassiruumi peab jääma avatuks ja suhtuma positiivselt ja eelarvamustevabalt sõltumata õpilase kultuurilisest taustast. Tulemustest selgub, et õpetajate hinnangul on oluline luua õpilastega side, sest see on oluline toetamaks õpilaste omavaheliste suhete loomisel ja selle tulemusel õpilase sotsiaalsel kohanemisel.

Pädevustest on õpetajate igapäeva fookuses keelekasutus, millele suunatakse teadlikult oma tähelepanu ja jälgitakse teadlikult oma keelekasutuse arusaadavust muukeelsete õpilaste jaoks. Klassiõpetajatel on suur väljakutse jälgida oma keelekasutust ja hinnata teadlikult selle vastavust õppijate tasemele, kuna suhtlemise kaudu mõjutab õpetaja õpilase tegevust kolmel viisil: suunab õpilaste kognitiivset tegevust ja kujundab uusi mõisteid; tagasisidestab õpilasi ja nende vastuseid; arendab õpilaste keelekasutust (Claxton & Carr, 2004; Deardorff, 2006; Han & Thomas, 2010; Padrik & Hallap, 2020). Õpetajate vastustest võib järeldada, et keelekasutusele teadlikult mõtlemist oskasi nimetada kõik intervjuueeritavad, sest see on üks olulisi pädevusi igapäevasuhtluses muukeelsete õpilastega. Teisi pädevusi ei osanud õpetajad nimetada, millest võib välja lugeda, et õpetajate teadmised erinevatest pädevustest, mida igapäevaselt rakendada, on puudulikud ning vajavad täiendamist.

Viimasena sooviti teada, milliseid soovitusi annavad õpetajad muukeelsete õpilastega suhtlemiseks. Õpetajate antud soovitustest selgus, et nende meelest on oluline panustada aega usaldusliku suhte loomisesse nii muukeelsete õpilaste, nende vanemate kui klassikollektiiviga. Seda eelkõige, et soodustada õpilaste kohanemist klassi- ja koolikeskkonda. Arnesen jt (2010), Han ja Thomas (2010), McGrath ja Van Bergen (2019)

ning Krips (2019) toovad oma uurimustulemustes ja kirjutistes välja, et õpetajatel on lihtne suunata õpilasi omavahel suhteid looma ja suhtlema kui õpetaja on ise positiivselt meelestatud. Uuritavad tõid välja, et nad proovivad märgata muukeelsete õpilaste tegevust vahetundides ning nende arengut suhtlemisel kaasõpilastega. Tuginedes eelnevalt nimetatud autorite poolt välja toodule võib väita, et õpetajate tegevused ühtivad teoreetikute uurimustulemustega. Lisaks on kultuurierinevusi tunnustavad ja mõistvad õpetajad edukamad lastevanemate kaasamisel, kes mängivad võtmerolli õpilase õppeedukuses (Hawk *et al.*, 2017). Töö teoreetilisest osast ja õpetajate vastustest võib järeldada, et õpetajate arusaamad mitmekultuuriliste pädevuste olulisusest ja sellega kaasnevalt erinevate kultuuride mõistmisest on seoses teoreetiliste alustega.

Veel soovitasid õpetajad suhtlemisele läheneda eelarvamuste vabalt ning võtta arvesse, et erinevates kultuurides on erinevad suhtlemisstiilid ja lähenemised olukordadele. Sama kinnitavad uurijad Lewis (2007), Clayton (2020) ja Ivison (2015), kes on välja toonud, et õpetajad peavad meeles pidama ja arvestama õpilase kultuuriga, sest kui erineva kultuuri esindajatel on teise inimese suhtes ootused lähtuvalt oma kultuurist, siis võib see takistuseks saada. Õpilase kultuuriga arvestamise toob välja ka PRÕK ja GRÕK (2022) rõhutades, et õpetajad peavad endale teadvustama, et kultuur mängib olulist rolli inimeste mõtte- ja käitumisladais. Selle põhjal võib järeldada, et õpetajad on teadlikud erinevate kultuuride suhtlemisstiilidest ja nendega arvestamisest. Õpetajad ei ole neid teadmisi omandanud koolituste kaudu, vaid teadmised erinevatest suhtlemisstiilidest on tulnud läbi kogemuste. Sellest tulenevalt saab oletada, et õpetajad võiksid läbida rohkem täiendkoolitusi, et nad ei peaks õppima mitmekultuurilisi pädevusi läbi oma kogemuste vaid neil oleks olemas selleks vajalik ettevalmistus.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et mitmekultuurilised pädevused on õpetajate jaoks erineva tähendusega ning nad tunnevad end enesekindlalt erinevates pädevustes. Magistritöö praktiliseks väärtuseks on õpetajatelt saadud arvamused ja ideed, kuidas muukeelsete õpilastega luua kontakti ja milliseid vahendeid kasutada nende õpetamisel. Lisaks on teadmised võimalikest väljakutsetest ning nende ületamise viisidest, mis annavad vajalikku informatsiooni alles alustavale klassiõpetajale või õpetajale, kes on tööd aastaid teinud kuid pole veel muukeelsete õpilaste õpetamisega kokku puutunud.

Käesoleva töö piiranguks võib autori arvates pidada asjaolu, et uuringus osalesid õpetajad, kelle kogemused muukeelsete õpilaste õpetamisega piirdusid enamasti vene kodukeelega õpilaste õpetamisega ehk töö tulemused ei ole üldistatavad üldkogumile, kuid aitavad mõista õpetajate kogemusi mitmekultuurilise klassi õpetamisel ja nende

kitsaskohtadel. Töö teiseks piiranguks võib lugeda intervjueeritavate arvu, millele seadis piirangud valimile püstitatud kriteeriumid.

Magistritöö tugevuseks võib nimetada uuringus osalenud õpetajate erineva töökogemusega tausta ning nende esindatust erinevatest koolidest. Uurimisandmed olid seetõttu sisukamad ning võimaldasid näha erinevaid arvamusi ja kogemusi mitmekultuurilistest pädevustest ja muukeelsete õpilastega suhtlemisest. Uuringust saadud teadmine pakub lõputöö autorile kui tulevasele õpetajale mitmekülgseid võimalusi muukeelsete õpilastega suhtlemiseks.

Tänuõnad

Soovin tänada oma juhendajat Esta Sikkalit, kelle mõtete ja soovitude toel magistritöö valmis. Arvamuste ja mõtete eest tahan tänada kõiki õpetajaid, kes magistritöö uuringus osalesid ja olid valmis intervjuudest osa võtma ning töö valmimisse panustama. Lisaks tänan sõpru ja perekonda, kes aitasid magistritööd korduvalt läbi lugeda ning mõista tööd kõrvaltvaataja pilgu läbi.

Autorsuse kinnitus

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

Michell Luik

/digitaalselt allkirjastatud/

Kuuupäev 18.05.2023

Kasutatud kirjandus

- Arnesen, A-L., Allan, J., & Simonsen, E. (2010). Policies and practices for teaching sociocultural diversity. A framework of teacher competences for engaging with diversity. Council of Europe.
- Claxton, G., & Carr, M. (2004). A framework for teaching learning: the Dynamics of Dispositions. *Early Years*, 24(1), 89-97.
- Clayton, J. (2020). *International Encyclopedia of Human Geography (Second Edition)*. <https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/multiculturalism>
- Deardorff, D.K. (2006). *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*. <https://www.education.uw.edu/cirge/wp-content/uploads/2012/11/Darla-INTERCULTURAL-COMPETENCE-MODELS-deardorff-09.pdf>
- Eesti Vabariigi põhiseadus (1992). *Riigi Teataja I 15.05.2015*, 2. <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002?leiaKehtiv>
- European Commission Justice (s.a.). *Multikultuurne haridus: mõiste, eesmärgid ja ülesanded*. <https://mitteformaalne.ee/wp-content/uploads/2020/09/Multikultuurse-hariduse-juhend.pdf>
- Han, H. S., & Thomas, M. S. (2010). No child misunderstood: enhancing early childhood teachers' multicultural responsiveness to the social competence of diverse children. *Early childhood education journal*, 37(6), 469-476.
- Haridus- ja teadusministeerium (2022). *PISA*. <https://www.hm.ee/pisa>
- Haridus- ja teadusministeerium (2023). *Eestikeelsele haridusele üleminek*. <https://www.hm.ee/uleminek>
- Haridussilm (2023). *Eesti keel teise keelena ja võõrkeeled*. <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridusliigid/uldharidus/eesti-keel-teise-keelena-ja-voorkeeled>
- Harno (2020). *Õpilase toetamine koolis*. https://harno.ee/sites/default/files/documents/2023-03/Juhendmaterjal_6pilase_toetamiseks_22_1.pdf
- Hawk, T., Sherretz, K., & Minella, A. (2017). *Promoting Culturally Competent Teaching*. <https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/sites.udel.edu/dist/8/4456/files/2017/09/Cultural-Competency-Brief-092217-web-1-117jxku.pdf>
- I. I. Ishmuradova & A. M. Ishmuradova. (2019). Multicultural Education of Students as an Important Part of Education. *International Journal of Higher Education* 8(7), 111-115

- Iverson, D. (2015) *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)*.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780080970868630520?via%3Dihub>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kitsantas, A., & Talleyrand, R. M. (2005). The use of online resources to promote multicultural competencies among K-12 preservice teachers: a model for self-regulatory learning. *Education, 125*(4), 627-637.
- Kivistik, K., Pohla, T., & Kaldur, K. (2019). *Mitmekultuurilise hariduse tegevuste kaardistamine*. Uuringuaruanne. Balti Uuringute Instituut
- Krips, H. (2019). *Konfliktidest ja suhtlemisoskustest õpetamisel ning juhtimisel*. 3. Tr. Atlex Kirjastus.
- Kukk, A., Muldma, M., & Nõmm, J. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas*. Tallinna Ülikool
- Kutsestandardid: Õpetaja, tase 7 (2018).
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10719336>
- Lewis, R. D. (2007). *Kultuuridevahelised erinevused*. TEA Kirjastus
- McGrath, K. F., & Van Bergen, P. (2019). Attributions and emotional competence: Why some teachers experience close relationships with disruptive students (and others don't). *Teachers and Teaching, 25*, 334-357.
- McIntosh, M. J., & Morse, J. M. (2015). Situating and Constructing Diversity in Semi-Structured Interviews. *Global Qualitative Nursing Research, 2*, 1–12.
<https://doi.org/10.1177/2333393615597674>
- Mitchell, D. (2016). Kaasavad haridusstrateegiad kaasava hariduse juhtriigis Uus Meremaal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 4*(2), 8-18. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.02>
- Muldma M., & Vikat, M. (2008). *Mitmekultuuriline õpikeskkond – probleem või väärtus?* Tallinna Ülikooli kirjastus
- Muldma, M., & Tuulik, M. (2012). Klassiõpetaja toimetulek mitmekultuurilises klassis. Koorep, M. (Toim). *Haridus kui dialoog mitmekultuurilises ühiskonnas* (lk 192-213). Tallinna Ülikooli kirjastus
- Olev, A. & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing, 10*(3), 409-421.

- Padrik, M., & Hallap, M. (2020). *Mitmekeelne erivajadusega õpilane koolis*.
https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/kasiraamat_mitmekeelne_erivajadusega_opilane_koolis.pdf
- Pulver, A., & Toomela, A. (2014). *Muukeelne laps Eesti koolis: Jätkuuring lõpparuanne*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/veko_jxtk.pdf
- Põhikooli riiklik õppekava (2022). *Riigi Teataja I 12.04.2022, 10*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021010>
- Rääsk, M., Rääsk, E., Järv, S., Kirss, L., Palginõmm, K., & Pedaste, M. (2020). *Ühtse Eesti kooli mudeli väljaarendamine Eestis*. https://ranne.ut.ee/files/rita_koolimudelid.pdf
- Sile, T. (2013). *E-kursuse „Mitmekultuuriline haridus“ materjalid*.
<https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/29479/Mitmekultuuriline%20haridus.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Soll, M., & Palginõmm, M. L. (2011). *Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis*.
https://www.integratsioon.ee/sites/default/files/252_Soll_2011_Oppekeelest_erineva_emakeelega_opilane_koolis.pdf
- Sotsiaalkindlustusamet (2023). *Ukraina põgenike andmestik*.
<https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/asutus-uudised-ja-kontakt/praktiline-teave/statistika#ua-stat>
- Vanahans, M., Timoštšuk, I., & Uibu, K. (2023). Lasteaia- ja klassiõpetajate hinnangud oma ettevalmistusele, pädevustele ja kogemusele õpetada uussisserändajast õpilasi. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 11(1), 103-129. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.05>

Lisa 1. Mitmekultuuriliste pädevuste mudel (Arnesen *et al.*, 2010)

Teadmised ja arusaamine	Suhtlemine ja suhted	Juhtimine ja õpetamine
<p>Pädevus 1 Teadmised ja arusaamine sotsiaalkultuurilise mitmekesisuse poliitilisest, juriidilisest ja struktuursest kontekstist</p>	<p>Pädevus 7 Positiivse suhtluse algatamine ja säilitamine erineva sotsiaalkultuurilise taustaga õpilaste, vanemate ja kolleegidega</p>	<p>Pädevus 13 Sotsiaal-kultuurilise mitmekesisusega arvestamine õppekavas ja institutsiooni arengus</p>
<p>Pädevus 2 Teadmised rahvusvahelistest raamistikest ja sotsiaalkultuurilise mitmekesisuse haridusega seotud peamistest põhimõtetest</p>	<p>Pädevus 8 Koolis kasutatava(te) keel(t)e suhtlus- ja kultuuriaspektide äratundmine ja neile reageerimine</p>	<p>Pädevus 14 Osaluspõhise, kaasava ja turvalise õpikeskkonna loomine</p>
<p>Pädevus 3 Teadmised mitmekesisuse erinevatest dimensioonidest, nt. rahvus, sugu ja erivajadused ning nende mõju mõistmine koolikeskkonnas</p>	<p>Pädevus 9 Avatud mõtlemise ja lugupidamise kujundamine koolikogukonnas</p>	<p>Pädevus 15 Õpetamismeetodite valimine ja muutmine vastavalt õpilaste õpivajadustele</p>
<p>Pädevus 4 Teadmised erinevatest õpetamisviisidest, meetoditest ja materjalidest, mis toetavad mitmekesisuse käsitlemist</p>	<p>Pädevus 10 Kõikide õpilaste motiveerimine ja ergutamine osalemaks õppimises individuaalselt kui ka koostöös teistega</p>	<p>Pädevus 16 Kriitiliselt hinnata mitmekesisust õppematerjalide sees, nt. õpikud, videod ja meedia</p>
<p>Pädevus 5 Erinevate sotsiaalkultuuriliste küsimuste uurimise oskus</p>	<p>Pädevus 11 Lapsevanemate kaasamine kooli tegevusse ja kollektiivsete otsuste tegemisse</p>	<p>Pädevus 17 Kultuuritundliku õpetamise ja hindamise erinevate lähenemisviiside kasutamine</p>
<p>Pädevus 6 Oskus reflekteerida enda sotsiaal-kultuurilise identiteedi üle</p>	<p>Pädevus 12 Toimetulek konfliktide ja vägivallega, et vältida koolis tõrjutust ja ebaõnnestumist</p>	<p>Pädevus 18 Eneserefleksioon oma tegevusest ja selle mõjust sotsiaal-kultuuriliselt mitmekesisuses õpirühmas</p>

Lisa 2. Kultuuridevahelise pädevuse mudel (Deardorff, 2006)

Suhtumine	Teadmine ja mõistmine
Pädevus 1 Austus - teiste kultuuride väärtustamine ja tunnustamine	Pädevus 1 Kultuuriliselt eneseteadlik olemine
Pädevus 2 Avatus – eelarvamuste tagasi hoidmine	Pädevus 2 Sügavate kultuuriteadmiste olemasolu teiste kultuuride kohta
Pädevus 3 Uudishimu ja avastamine – ebaselguse tolereerimine, mis võib tekkida	Pädevus 3 Sotsiolingvistlikult teadlik olemine - keele ja ühiskonna vahetõrked ja vastastikused suhted



Olulised oskused:
 kuulamine, jälgimine ja hindamine, analüüsimine, tõlgendamine ja seostamine.



Soovitud väline tulemus	Soovitud sisemine tulemus
Saavutada tõhus ja asjakohane suhtlemine ning käitumine kultuuridevahelises olukorras.	Saavutada teadlik tugiraamistik – kohanemisvõime, paindlikus, empaatia ning suutlikus kogeda oma kultuuri ka teiste kultuuride kontekstis.



Lisa 3. Intervjuu kava

Sissejuhatavad küsimused:

Kas Teile sobib, et intervjuud salvestatakse?

Kui kaua Te olete muukeelseid õpilasi õpetanud?

Millise muukeelsusega õpilasi olete Te õpetanud?

Uurimisküsimused	Põhiküsimused	Lisaküsimused
Millised on klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuuriliste pädevuste kohta?	1. Kuidas Te tõlgendate mõistet „mitmekultuurilised pädevused“?	<i>Mida see Teile jaoks veel tähendab?</i>
	2. Millised pädevuste aspektid (nt teadmised, oskused ja hoiakud) on Teile eriti olulised? Miks just need? Palun tooge näiteid.	<i>Millistes pädevustes tunnete Te ise ennast tugevad olevat? Miks Te nii tunnete? Millistes pädevustes Te ei tunne end kindlalt või ei ole Teile igapäeva fookuses? Miks? Milliste pädevuste arengut olete enda puhul märganud seoses muukeelsete õpilaste õpetamisega?</i>
	3. Milliseid muudatusi olete märganud oma hoiakutes või suhtumises muukeelsete õpilaste liitumisega klassis?	<i>Millest need muutused tingitud on? Milline on suurim muutus?</i>

Kuidas avalduvad klassiõpetajate mitmekultuurilised pädevused suheldes muukeelsete õpilastega – millised peavad olema õpetajate teadmised, oskused ja hoiakud?	4. Kuidas avalduvad muukeelsete õpilastega suhtlemisel Teie mitmekultuurilised pädevused?	<i>Kas arvestate teadlikult mitmekultuuriliste pädevustega (teadmiste, oskuste ja hoiakutega)? Palun tooge näiteid.</i>
	5. Millega peaks õpetaja arvestama, kui suhtlete õpilastega, kelle kodukeel ei ole eesti keel? Palun tooge näiteid.	
	6. Kuidas toetate oma klassis õpilasi, kelle kodukeel ei ole eesti keel? Palun tooge näiteid.	<i>Kuidas saab õpetaja toetada muukeelsete õpilaste suhtlemist koolis ja väljaspool kooli? Kuidas motiveerite muukeelseid õpilasi enda ja kaaslastega suhtlema? Palun tooge näiteid. Kas ja kuidas suhtlete muukeelsete õpilaste vanematega? Millega peate seejuures arvestama?</i>
	7. Millised olukorrad või aspektid on suhtlemisel muukeelsete õpilastega kõige keerulisemad/väljakutsuvad? Palun tooge näiteid.	<i>Mis muudab need olukorrad keeruliseks? Kas neid olukordi oleks võimalik kuidagi lihtsustada?</i>
	8. Mis on suhtlemisel meeldiv ja positiivseid elamusi pakkuv? Palun tooge näiteid.	

	9. Milliseid muudatusi olete märganud enda mitmekultuurilistes pädevustes, kui Te suhtlete muukeelsete õpilastega?	<i>Millega oskate nüüd rohkem arvestada või millele pöörate nüüd rohkem tähelepanu?</i>
	10. Milliseid koolitusi ja millises vormis lisateadmisi olete Te saanud, et toetada oma suhtlemisoskust mitmekultuurilises klassis?	<i>Kuidas need koolitused on Teid aidanud? Kas Teil on ka ootusi konkreetsetele pädevustele, mida sooviksite veel arendada?</i>
Milliseid soovitusi annavad klassiõpetajad muukeelsete õpilastega suhtlemiseks?	11. Mis on Teie meelest suhtlemise juures kõige olulisem, et luua muukeelse õpilasega usalduslik ja toimiv suhe? Palun tooge näiteid.	<i>Milliseid olulisi soovitusi Te veel annaksite õpetajatele suhtlemiseks muukeelsete õpilastega?</i>
	12. Kas Teil on ka soovitusi täiendkoolituste või lisa väljaõppe kohta? Palun tooge näiteid.	<i>Kas tunnete, et midagi võiks lisada ka õpetajakoolituse õppekavasse muukeelsete õpilastega suhtlemise osas? Kas sellel teemal peaks olema ka kohustuslik täiendõpe igale õpetajale?</i>
Suur aitäh, et annate oma panuse minu magistritöösse!		

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Michell Luik,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega“, mille juhendaja on Esta Sikkal, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Michell Luik

/digitaalselt allkirjastatud/

18.05.2023