

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Liis Olt
UUSSISSERÄNDAJATEST ÕPILASED JA NEID TOETAV FÜÜSILINE
KOOLIKESKKOND. TEGEVUSUURING TALLINNA ÜHE GÜMNAASIUMI NÄITEL.
Magistritöö
Juhendaja: haridusteaduste teadur Laura Kirss

Tartu 2022

Sisukord

Kokkuvõte	3
Abstract	3
Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1. Mitmekultuuriline haridus	5
1.2. Kultuuritundlik õpetamine	8
1.3. Toetav õppekeskkond	10
1.4. Füüsiline õppekeskkond	12
2. Tegevusuuring	14
2.1. I etapp: füüsilise keskkonna arendamise vajadus (analüüs)	15
2.2. II etapp: arendustegevuse kavandamine (disain)	18
2.3. III etapp: füüsilise koolikeskkonna kujundamise ettepanekute väljatöötamine (arendamine)	21
2.4. IV etapp: füüsilise koolikeskkonna kujundamise teostamine (rakendamine)	25
2.5. V etapp: läbiviidud muudatuste analüüs, hinnang (hindamine)	28
2.6. Uuri ja refleksiivsus	30
Arutelu	31
Tänuõnad	33
Autorsuse kinnitus	34
Kasutatud kirjandus	35
Lisad	
Lisa 1. Nõusoleku vorm	
Lisa 2. Näide ühe õpilase riigi ja kultuuri tutvustusest	
Lisa 3. Näited õppeaineid kirjeldavatest visuaalidest	

Kokkuvõte

Uussisserändajatest õpilased ja neid toetav füüsiline koolikeskkond. Tegevusuuring Tallinna ühe gümnaasiumi näitel.

Käesoleva tegevusuuringu eesmärgiks oli välja töötada arendustegevus Tallina ühe gümnaasiumi füüsilise koolikeskkonna uuendamiseks, et toetada uussisserändajatest õpilasi uude keskkonda sisse elamisel ja kohanemisel. Poolstruktureeritud rühmavestluses osales 8 uussisserändajast õpilast vanuses 10-16 eluaastat. Andmete kogumiseks kasutati foto-intervjuu meetodit fotohääl. Andmed analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemustest selgus, et õpilased olid rahuolematud väheste istumisvõimaluste ning vaikse ruumi puudumise üle. Muutuste tegemisel peeti oluliseks kajastada infot endiste välispäritolu õpilaste kohta, suurendada muukeelsete raamatute arvu raamatukogus ning kajastada koolikeskkonnas nende keelt ja kultuuri.

Võtmesõnad: uussisserändajad, mitmekultuuriline haridus, füüsiline koolikeskkond

Abstract

New immigrant students and the physical school environment that supports them. Action research on the example of a secondary school in Tallinn.

The aim of this action research was to work out development activities for the design of the physical school environment of one of Tallinn's secondary schools in order to support new immigrant students in settling in and adapting to the new environment. Eight new immigrant students aged 10-16 participated in the semi-structured group discussion. The photovoice method was used to collect data. The data were analyzed by qualitative inductive content analysis. The results showed that the students were dissatisfied with the lack of seating and the lack of quiet space. When making changes, it was considered important to display information about former foreign students, increase the number of books in other languages in the library, and display the language and culture of students' in the school building.

Keywords: new immigrant students, multicultural education, physical school environment

Sissejuhatus

Kaasaegse Eesti haridussüsteemi üheks oluliseks märksõnaks on kaasav haridus. Palju tegeletakse koolides sellega, kuidas tagada hariduslike erivajadustega õpilastele tavakoolis neile sobiv õpi- ja füüsiline koolikeskkond (Eesti elukestva ..., 2014; Haridusvaldkonna ..., 2021). Põhiliselt keskendutakse eesti õppekeelega koolides eestikeelsetele õpilastele sobiva ja kaasaegse koolikeskkonna kujundamisele, kuid aasta-aastalt kasvab vajadus kujundada koolikeskkond ka uussisserändajatest õpilastele toetavaks ja arendavaks. Õppeaastatel 2014/2015-2019/2020 kasvas Eesti üldhariduskoolides eesti keelt teise keelena õppivate õpilaste arv 12,5% ning aastatel 2017–2019 asus kokku 1387 uussisserändajat õppima Eesti üldhariduskoolidesse (Rääsk *et al.*, 2020). Lisaks õpib 25. aprilli 2022. a seisuga Eesti Hariduse Infosüsteemi andmetel Eesti koolides 3595 Ukraina sõjapõgenikku (Eesti Hariduse Infosüsteem, 2022). „Uussisserändajana käsitletakse Euroopa Liidust või kolmandatest riikidest saabunud tööliste, asüülitaotlejate, immigrandide või pagulaste lapsi, kes asuvad õppima Eesti koolis ning kes on siin elanud vähem kui kolm aastat“ (Rannaääre & Härasing, 2018).

Seega peab arvestama sellega, et igal aastal asub Eesti koolidesse õppima uussisserändajatest õpilasi, kelle ainsaks keeleks on oma emakeel ja kes ei ole kunagi viibinud teises kultuurikeskkonnas. Eesti õppekeelega koolile on omane suhteline suletus, mitte eestikeelsetesse õpilastesse ei suhtuta sageli samaväärselt kui eesti keelt kõnelevatesse õpilastesse, sellepärast tuleb tegeleda koolide avatumaks muutumisega (Rääsk *et al.*, 2020).

Koolide esmane ülesanne on uussisserändajast õpilastele eesti keele algoskuse andmine, kuid toetav koolikeskkond on õpilase arengus ja kohanemises sama oluline. Kuigi uussisserändajatest õpilaste arv on kooliti erinev ja seega ei pruugi olla kõigi jaoks aktuaalne, peaksid koolidirektorid mõistma ja soodustama toetava koolikeskkonna loomist (Faas *et al.*, 2018). Lapse arenemiseks võõras keskkonnas on vajalik luua turvaline keskkond, kus õpilane saab aru, kus ta on, julgeb ennast väljendada ja temaga arvestatakse. Õpilaskonna mitmekesisemaks muutumine tekitab vajaduse luua koolikeskkondi, kus kõik õpilased tunnevad end austatuna, tunnevad ühtekuuluvustunnet (Kumar *et al.*, 2018), tunnevad uues koolis, et nad on oodatud ja osa kooliperest, tunnevad ennast koolis hästi.

Minu uuritav Tallinna gümnaasium on uussisserändajaid õpetanud alates 2003. aastast, hetkel õpib koolis 129 uussisserändajast õpilast I-III kooliastmes. Koolil on suur kogemus uussisserändajatele eesti keele õpetamisega. Kool on jaganud oma kogemust ja õppemetoodikat paljude teiste Eesti koolidega. Lisaks keeleõppele on oluline ka kooli

füüsiline õppekeskkond, sest see mängib samuti rolli õpilase kohanemisel ja edasi jõudmisel õppetöös. Minu enda kogemuse põhjal saab väita, et uuritava gümnaasiumi füüsilises koolikeskkonnas on vähe või puuduvad täielikult elemendid, mis aitavad keelt mitte rääkival õpilasel mõista ümbritsevat, ise koolimajas orienteeruda/hakkama saada, ning mis toetaks ühtlasi tema keelelist arengut ja aitaks tal kohaneda.

Eelnevast tulenevalt on puudus teadmistest, milline füüsiline koolikeskkond toetab uussisserändajaid eestikeelses koolis ning on vajadus uuritava gümnaasiumi füüsilise koolikeskkonna arendustegevuse järele, et toetada uussisserändajatest õpilasi uude keskkonda sisse elamisel ja kohanemisel.

1. Teoreetiline ülevaade

Antud peatükis annan ülevaate mitmekultuurilisest haridusest, kultuuritundlikust õpetamisest, toetavast koolikeskkonnast ja füüsilisest keskkonnast. Need on teemad, millega on oluline uussisserändajatest õpilaste füüsilise koolikeskkonna kujundamisel arvestada. Eraldi ükski uurimissuund ega teooria otseselt sellele ei keskendu.

1.1. Mitmekultuuriline haridus

Banksi (2007) sõnul on mitmekultuurilise hariduse põhieesmärkideks õpetada inimesi mõistma erinevaid kultuure ja seeläbi iseennast, võimaldada õpilastel tutvuda ja õppida teistest kultuuridest ning anda neile oskused erinevates kultuuriruumides toimetulekuks. Mitmekultuuriline haridus on pidevalt arenev protsess, mis lähtub põhimõttest, et kultuuriline mitmekesisus on väärtus (Kukk *et al.*, 2011a). See ei ole takistus, vaid seda tuleb märgata ja sellega arvestada (Rääsk *et al.*, 2020). Mitmekultuuriline haridus muudab õppimise tähendusrikkaks, sellel on positiivne mõju õppimisele ja õpilaste kaasamisele (Kumar *et al.*, 2018), see põhineb õpilaste kogemusel ja kultuurilisel identiteedil (Kukk *et al.*, 2011a).

Mitmekultuurilise hariduse mõiste pärineb Ameerikast, kus seda tunti kui nn sulatusahju ideoloogiat, mis nägi ette erinevate individuaalsete kultuuride sulamist üheks Ameerika kultuuriks. Immigrantide kultuur pidi saama osaks domineerivast Ameerika kultuurist (Taylor & Sobel, 2011). Tänapäeval väärtustab mitmekultuuriline haridus erinevate rahvuste traditsioone ja väärtusi, usutakse et erinevus rikastab kõiki õppeprotsessis osalejaid (Džalalova, 2009; Kukk *et al.*, 2011a).

Bunneri (2017) sõnul ütlevad paljud õpetajad, et õpetades ei näe nad õpilase nahavärvi, vaid õpilast, et kõiki õpilasi õpetatakse samamoodi. Seda tuntakse ka kui

kultuurilist pimedust ehk usutakse, et lihtsam on mitte näha rassilisi erinevusi, et nahavärvil, kultuuril, keelel, sotsiaalsel klassil pole vahet, kõik on ühesugused inimesed. Nii käitudes eiravad õpetajad aga õpilaste kogemusi ja tõekspidamisi ning sageli kohtlevad kõiki kui valgenahalisi keskklassi liikmeid (Bunner, 2017). Ka Taylor ja Sobel (2011) toovad välja, et õpetajad, kes lähtuvad värvipimedast lähenemisest, arvates, et nad käituvad kõigi suhtes õiglaselt, lähtuvad tegelikkuses ainult enda kultuuriruumist tingitud arusaamadest. Sageli usuvad õpetajad, et nende kultuurilisest taustast tulenevalt õpilasi teisiti koheldes diskrimineerivad nad õpilasi, tegelikkuses on sellisel lähenemisel negatiivne mõju, sest jäetakse kõrvale õpilaste kogemused ning käsitlemata jäävad olulised teemad (Gay, 2018). Mitmekultuuriline haridus kutsub üles inimesi mõistma, millist mõju avaldavad rass, sotsiaalne klass, sugu, etniline kuuluvus inimese identiteedile (Kukk *et al.*, 2011a).

Mitmekultuurilise hariduse käigus arendatakse õpilaste iseseisvat ja kriitilist mõtlemist ja eneseväljendusoskust erinevates ainetundides (Kukk *et al.*, 2011b). Selles on suur roll õpetajal. Õpetaja peab ise olema salliv, paindlik ning eeskujuks õpilastele. Õpetaja teha on see, kuidas õpilased suhtuvad välispäritolu õpilasesse, kui tolerantset ja empaatilist nad on, kui teretulnult tunneb ennast uus õpilane (Talib, 2006). Õpetaja suunab õpilasi uurima erinevaid rassilisi hoiakuid ja vaatenurki ning kasutab õpetamisel erinevaid meetodeid, kaasamaks erinevad kultuurilised rühmad (Banks, 2007). Oluline on mõista, selleks et teemad ja tegevused kõnetaksid tunnis õpilasi, tuleb õpetajatel silmas pidada just neid rahvusi, kes on hetkel klassis esindatud, muidu kaotavad õpilased huvi ning teemad ei kõneta neid (Gay, 2018). Mitmekultuurilise hariduse juures on oluline mitmekesisuse väärtustamine, nii vähemusõppijate kui enamusõppijate eripärade, arvamuste ja vajadustega arvestamine õppetöös (Banks, 1993). Taylor ja Sobel (2011) rõhutavad, et õppijaga arvestav õpetaja valib tunnis kasutatava materjali lähtudes õpilaste huvidest ja kultuurilisest taustast, unustamata ka kohalikku kultuuriruumi.

Mitmekultuurilist haridust ja õpikeskkonda iseloomustab:

- rassisimivastatus, tolerantus;
- haridus on kättesaadav kõikidele õpilastele;
- ühiskond väärtustab haridust;
- kultuuridevahelise koostöö arendamine;
- positiivne suhtumine erinevatesse kultuuridesse;
- haridus on sotsiaalselt võrdne ja kestav protsess;

- õpilaste erineva taustaga arvestamine ainekavade, õppematerjalide, ülesannete koostamisel;
- kriitilise mõtlemise soodustamine (Džalalova, 2009).

Globaliseerumine ja inimeste ränne mõjutavad tervet maailma, sh Eestit. Eesti muutub aasta-aastalt ihaldusväärsemaks sihtkohaks, mis omakorda rõhutab vajadust osata keeli, tunda ja mõista erinevast kultuuriruumist inimesi, osata õpetada ja lõimida erineva taustaga õpilasi (Tallinna haridusstrateegia 2020-2030, 2020). Samuti rõhutab Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 (2021) oskust arvestada meid ümbritsevate demograafiliste muutuste, globaliseerumise ja kodanikuühiskonna arenguga, mis kõik mõjutavad inimeste töö- ja elukorraldust ning eeldavad, et Eesti haridussüsteem tagab kõikidele õpilastele võrdsed võimalused, olenemata nende soost, kultuuri- või majanduslikust taustast. Samas on Eesti koolid ja haridussüsteem siiani olnud suuresti ühe kultuuri kesksed, mis tähendab, et me ei ole arvestanud sellega, et meie koolidesse tulevad õpilased, kes ei valda eesti keelt ja kes on erineva kultuuritaustaga, sellepärast tuleb tegeleda koolide avatumaks muutumisega (Kukk *et al.*, 2011a; Rääsk *et al.*, 2020).

Eesti koolide mitmekultuurilisus avaldub ennekõike uusimmigrantide lõimumises meie ühiskonda (Kukk *et al.*, 2011). Õpilased peavad mõistma, et selleks, et edukalt osaleda ja lõimuda Eesti ühiskonnaga, ei pea nad loobuma oma kultuurilisest identiteedist, nad saavad kuuluda nii päritolu, kui Eesti kultuuriruumi ning teavad, et mõlemad kultuurid on hinnatud ja väärtustatud. Kõikidesse kultuuridesse tuleb suhtuda austavalt ning on oluline, et kõik õpilased ja õpetajad mõistaksid, et kõik koos moodustavad nad kooli, mitte ei ole eraldiseisvad üksused (Kukk *et al.*, 2011b). Erinev olemine ei ole vale, kõigest teistsugune. Inimeste erinevad taustad ja uskumised on väärtus, mitte takistus (Talib, 2006). Tähtis on suunata õpilasi huvi tundma erinevate traditsioonide ja väärtuste vastu, õpetada neid olema salliv erinevuste suhtes (Kukk *et al.*, 2011a).

Kokkuvõtvalt võib öelda, koolide mitmekultuurilisus pakub rohkem võimalusi õpilaste ettevalmistamiseks mitmekülgses maailmas hakkama saamiseks (Valk, 2010), kus kultuuridevahelisel teadlikkusel ja mõistmisel on suur roll (Faas *et al.*, 2018). Ka füüsilise keskkonna kujundamisel tuleks meele pidada, et kooli õpilaskonna mitmekesisuse väärtustamine ja positiivne suhtumine erinevatesse rahvustesse ja kultuuridesse, soodustab kultuuridevahelist suhtlemist, julgustab õpilasi väärtustama oma kultuurilist identiteeti ning parandab üleüldist koolikliimat (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018).

1.2. Kultuuritundlik õpetamine

Kui mitmekultuuriline õpetamine keskendub erinevatest kultuuridest rääkimisele ja seoste loomisele nende vahel, siis kultuuritundlik õpetamine seab õppeprotsessi keskpunkti õpilase, tema eripära, kasutades tema kultuurilist ja keelelist tausta ning eelnevaid kogemusi tema tugevusena, oluline on õpilase akadeemiline edu (Gay, 2018).

Kultuuritundlik õpetamine muudab õppeprotsessi tähendusrikkaks, sellel on positiivne mõju vähemusõppijate tulemustele ja kaasamisele (Aronson & Laughter, 2016; Kumar *et al.*, 2018). Ladson-Billingsi (1995) sõnul toetub kultuuritundlik õpetamine kolmele kriteeriumile:

- õpilased peavad kogema akadeemilist edu;
- õpilased julgevad väärtustada oma kultuuri, arendades samal ajal üldist kultuuripädevust;
- arenevad õpilaste kriitilise mõtlemise võime ja analüüsimisoskus.

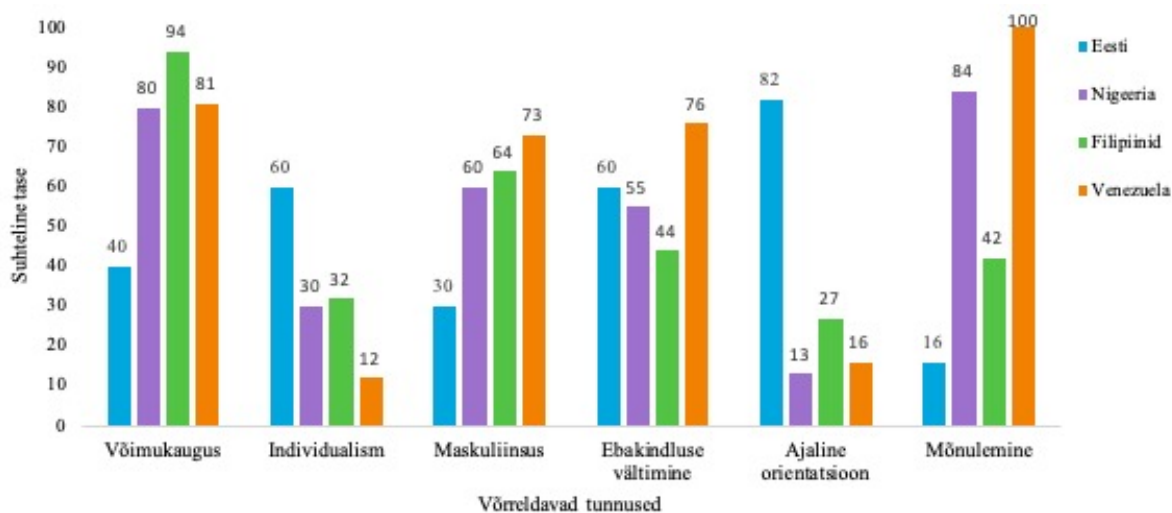
Kultuuritundliku õpetamise juures on oluline, et õpetajad võtavad arvesse õpilaste akadeemilisi vajadusi ja võimekust ning rakendavad seda, mitte ei pane neid lihtsalt ennast „hästi tundma“. Õpetaja ülesanne on tekitada õpilases soov saavutada häid akadeemilisi tulemusi ning töötada nende nimel (Gay, 2018; Ladson-Billings, 1995). Kultuuritundlik õpetamine võimestab õpilasi, see väljendub nende akadeemilistes tulemustes, enesekindluses ja tegutsemistahtes. Nad usuvad, et nad on võimelised oma eesmärgi saavutama (Gay, 2018).

Taylori ja Sobeli (2011) sõnul on õpetaja roll kasutada teadmisi õpilaste ja nende tausta kohta õppeaasta tegevusi planeerides, töökava koostades, õppematerjalide ja õppemeetodite valimisel, tööülesannete püstitamisel, luues samaaegselt klassis õpilasi akadeemiliselt toetav keskkond. Lisaks akadeemilistele teadmistele, on oluline arendada õpilaste sotsiaalseid oskusi ning oskusi märgata neid ümbritsevat ebaõiglust, kasvatada kriitiliselt mõtlevad kodanikud, kes julgevad ebaõiglust märgates reageerida (Ladson-Billings, 1995).

Zaretta Hammondi sõnul mõtestab meie aju iga päeva sündmusi ja maailma meie ümber läbi kultuuri. Hammond (2015) eristab kolme kultuuritasandit: pindmine (*surface*), pealiskaudne (*shallow*) ja sügav (*deep*). Pindmise kultuuri all peab ta silmas toitu, riietust ja muusikat, pealiskaudne on sotsiaalsed suhtluse normid ja isikliku ruumi vajadus ning sügava alla mõistetakse meie väärtusi ja norme. Hammond (2015) soovib keskenduda sügavale kultuuritasandile, kuna see määrab ka selle, kuidas me uut teavet vastu võtame, kuidas me õpime. Gay (2018) rõhutab, et kui õpetajad soovivad mitmekultuurilises klassiruumis õpilasi

tulemuslikult õpetada, tuleb teada, kuidas etniliselt erinevad õpilased õpivad, milliseid õppimisprotsesse nad kasutavad. Sarnaste akadeemiliste võimetega, kuid erinevate õpistiilidega õpilased, kogevad eduelamust erinevalt.

Selleks, et õpilasi neile kõige sobivamal viisil õpetada, tuleks Hammondi sõnul (2015) õpetajal teha kindlaks, kas klassis domineerib valdavalt individuaalne või kollektiivne õppimisviis. Siin tulevad appi kultuuriuuriija Hofstede poolt välja töötatud kuus kultuuridimensiooni, mida õpetajad saavad kasutada, mõistmaks kultuuride vahelisi erinevusi, mis aitavad tõlgendada õpilaste teatud väärtushinnanguid (Hofstede, 2011). Hofstede kuus kultuuridimensiooni on individualism/ kollektivism, võimudistants, ebakindluse vältimine, maskuliinsus/ feminiinsus, ajaline orientatsioon ning leebus/ nõudlikkus (vt joonis 1). Antud dimensioonidesse tuleb suhtuda siiski kriitiliselt, neid ei saa võtta absoluutse tõena, kuid saab kasutada tööriistana, et paremini mõista oma õpilasi, õpetajad saavad vajadusel kohendada oma õpetamismeetodeid. Näiteks, kui tulemused kajastavad, et õpilased omandavad materjali paremini omavahel suheldes, kui individuaalselt töötades, siis on õpetajal võimalus rakendada õpilastele sobivaid õpistiile, kas siis paaris- ja rühmatöö (Taylor & Sobel, 2011), tagades sellega õpilaste aktiivse osalemise tunnis ning tunde, et nad on kaasatud ja õpetaja näeb neid (Kumar *et.al.*, 2018).



Joonis 1. Näide Hofstede kuue kultuuridimensiooni võrdluse kohta Eesti, Venezuela, Nigeeria ja Filipiinide näitel (Hofstede Insights Compare Countries, s.a.)

Kultuuritundlik õpetamine peab lisaks akadeemilisele edule, oluliseks luua õpetaja ja õpilaste vahel üksteist toetav keskkond. Õpetaja ülesanne on luua klassis austav ja koostööne õhkkond, kus õpilased mõistavad ja hindavad üksteise ning enda kultuure. Kultuuritundlikku

õpetamist järgiv õpetaja õpib oma õpilasi tundma, sidudes saadud teadmised õpilaste taustast ja huvidest õppetegevusse ja õppematerjalide valikusse (Gay 2018; Sleeter, 2012).

Kultuuritundlikku õpetajat iseloomustab usk oma õpilastesse, et kõik õpilased on suutelised saavutama edu, et nad saavad hakkama. Kultuuritundlik õpetaja julgustab õpilasi koostöös õppima, üksteist õpetama, seetõttu on õpetajad sageli ise õppija rollis (Ladson-Billings, 1995). Oluline on teadvustada, et õpetajate hoolivus ja õpilaste tundma õppimine mõjub positiivselt õpilaste edasijõudmisele koolis (Gay, 2018).

Eelnevale kirjandusele tuginedes saab väita, et kultuuritundlik õpetamine keskendub kõikide õpilasteni jõudmisele. Õppeprotsessi keskmes on õpilane, kelle eelnevad kogemused, teadmised, kultuuriline taust on väärtused, millega koolis arvestatakse. Samuti on oluline arendada õpilase akadeemilisi ja sotsiaalseid oskusi. Kultuuritundlik õpetamine ei ole pelgalt meetodite ja kaasamise kogum, vaid mõtteviis, kuidas näha maailma ja õpetada erineva taustaga õpilasi. Sellest tulenevalt peaks kooli füüsilises keskkonnas olema nähtaval erinevate õpilaste kultuuriline ja keeleline taust, et õpilased tunneksid, et neid nähakse, et nad on osa kooliperest, mis omakorda tõstab õpilaste enesekindlust ja julgust väärtustada oma kultuuri.

1.3. Toetav õppekeskkond

Õppekeskkonna all mõistetakse õpilasi ümbritsevat vaimset, sotsiaalset ja füüsilist keskkonda (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2011). Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2010) järgi on õppekeskkonna ülesanne toetada õpilase arengut ning tema sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemist. Samuti on Väljataga jt (2009) sõnul õppekeskkonna ülesanne luua õpilastele võimalused eneseväljenduseks ja õppimiseks. Selleks, et luua õppijale huvipakkuvat keskkonda, on soovitatav kaasata selle kujundamisesse lisaks õpetajale ka õppijad (Väljataga *et.al.*, 2009).

Uude keskkonda sattudes tunnevad õpilased sageli ebamugavust ja võivad olla ebakindlad keskkonnas kehtivate kirjutututud ja kirjutamata reeglite pärast. Õppekeelest erineva emakeelega õpilane võib seista silmitsi keelelise, sotsiaalse ja füüsilise keskkonna kohanemisega (Soll & Palginõmm, 2011). Kuid täiskasvanud oskavad hinnata õpilaste kogemusi ja vajadusi, mis aitavad soodustada positiivseid hoiakuid ja käitumist ning luua õpilastes kindlustunnet, seega on oluline, et koolid võimaldaksid õpilastel õppida positiives, toetavas õpikeskkonnas (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018).

Õpilased suudavad paremini hakkama saada keskkonnas, kus nad tunnevad ennast emotsionaalselt ja füüsiliselt turvaliselt, kus neid aktsepteeritakse, kuid vähene või olematu

keeleoskus teeb sotsiaalsete suhete loomise keeruliseks (Soll & Palginõmm, 2011). Kukk jt (2011) vaatlevad kooli kui ühiskonnamudelit, kus õpetajad ja juhtkond oskavad väärtustada õpilaste ja õpetajate erinevusi, kus õpilaste omavahelised suhted on rajatud isikuomadustele, mitte rahvusele ning kus uussisserändajad tunnevad koolipere poolset toetust ja kohanevad seetõttu edukamalt. Õpilaste omavahelised sotsiaalsed suhted ning võimalus leida sõpru on olulised, sest sotsiaalne üksiolek mõjutab otseselt õpilaste edasijõudmist koolis (Soll & Palginõmm, 2011).

Toetav koolikeskkond parandab õpilaste õppeedukust, sest igapäevast õppimist mõjutavad paljud tegurid – meie emotsioonid, suhted kodus ja koolis, kogukond; vähendab pere majandusliku olukorra mõju tulemustele ja soodustab õpilaste kaasatust koolielus (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018). Õpilased kasutavad suurema tõenäosusega kriitilise mõtlemise oskusi keskkonnas, kus nad tunnevad ennast mugavalt ja turvaliselt ning usuvad, et õpetajad on avatud nende ideedele (Mathews & Lowe, 2011). Toetav koolikeskkond on oluline positiivseks ja tulemuslikuks õppimiseks.

Kõige suuremat kaalu õpikeskkonnas omavad õpetajate ja õpilaste omavahelised suhted, ennekoike õpetaja toetus ja oma õpilaste tundmine (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018). On oluline, et õpikeskkonda kujundades kaalub õpetaja, millist mõju see õpilasele avaldab (Kukk *et al.*, 2001a). Keskkonnad, kus õpilased tunnevad ennast turvaliselt, aitavad tõsta õppeedukust (Ross *et al.*, 2020).

Toetavate suhetega koolikliima loomise juures on oluline, et koolid annavad õpetajatele aega ja võimalust oma õpilasi tundma õppida (Darling-Hammond & DePaoli, 2020). Õpetajatel tuleb arvestada, et õpilased arenevad erinevalt, kõigile ei sobi samad meetodid. Õpetajal tuleb kohaneda ja leida viis, kuidas arendada iga õpilase potentsiaali (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018). Õpetaja ülesanne on luua lugupidav, kaasav, toetav keskkond, mis näitab õpilasele, et temast hoolitakse ning teda aktsepteeritakse ja mõistetakse (Taylor & Sobel, 2011).

Kui õpetaja kaasab õpilased klassireeglite väljamõtlemisse ja kirjapanemisse, loob ta koostöökeskkonna, kus vastutus õppimise osas on jagatud nii õpilaste kui õpetaja vahel (Darling-Hammond & DePaoli, 2020). Bunner (2017) julgustab õpetajaid oma õpilasi tundma õppima. On oluline, et õpetajad teavad õpilaste nimesid ja oskavad neid õigesti hääldada, tervitavad õpilasi, kui nad klassi sisenevad, mis tekitab õpilastes tunde, et nad on sinna oodatud. Õpetajad teavad, mis õpilastele huvi pakub, kasutavad neid teadmisi näidetes ja aruteludes, tagades nii õpilaste kaasatuse ja hoides huvi aine vastu.

Lapse arenguks vajalike tingimuste loomisel on oluline vähendada õpilaste arvu klassis ning tagada õpetajal võimalus õpetada klassikollektiivi rohkem kui üks õppeaasta (Darling-Hammond & DePaoli, 2020). See võimaldab õpetajatel ja õpilastel üksteist paremini tundma õppida, õpetajatel paremini mõista õpilaste vajadusi, soodustab nende vahelist koostööd, tekitab kuuluvustunde ja paranda õpilaste edasijõudmist koolis (Darling-Hammond & DePaoli, 2020; Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018).

Osa toetavast keskkonnast moodustavad kindlasti ka klassiruum ning kooli füüsiline keskkond, nende toetavaks kujundamine sõltub õpilaste vanusest, nende taustast ja huvidest, kuid silmas tuleb pidada, et toetav keskkond on erinevaid kultuure austav ja väärtustav (Džalalova, 2009). Koolikeskkonna loomisel ja kujundamisel tuleb Bunneri (2017) arvates enne kõike silmas pidada järgmist:

- tuleks luua ruum, kus õpilane tunneb ennast hästi, et teda hinnatakse ja kaasatakse teistega võrdselt;
- õpilasi tuleks kaasata ruumi kujundamisesse, ka füüsilise ruumi, tagamaks õpilastele turvaline õhkkond;
- õpiruumide disainimisel peaks arvestama õpilaste kogemuste ja arusaamadega, mis aitavad neil ümbritsevat paremini mõista;
- tuleks leida võimalusi õpilaste erinevate kultuuritaustade kaasamiseks õppimisse, mis aitab omakorda luua ühtsustunnet;
- õpilasi peaks kaasama aruteludesse rassi teemadel ja kuidas rass mõjutab õpilaste igapäeva elu;
- õpilastele tuleks luua õppimisvõimalused, mis aitavad neil saavutada isiklikke eesmärke.

Toetav õppekeskkond on avatud, see on keskkond, kus õpilased ja õpetajad on valmis suhtlema erineva emakeele, nahavärvi, kultuuri ja traditsioonidega inimestega ning käsitlema erinevaid kultuure õppetegevuses. Oluline on kaasata õpilasi füüsilise keskkonna kujundamise protsessi, luues seeläbi võimalused kõigil üksteist paremini tundma õppida ning andes osalejatele võimaluse tunda ennast asjatundjatena ning teadmise, et nende mõtteid kuulatakse.

1.4. Füüsiline õppekeskkond

Kooli füüsilise õppekeskkonna moodustavad koolihoone koos klasside ja üldkasutatavate aladega ning Feldschmidt (2016) sõnul on juba kooli sisenedes tuntav sealne õhkkond.

Muukeelsete õpilaste kohanemist uues koolis mõjutavad nii kooli sotsiaalne kui füüsiline keskkond, seega on oluline, et nad näeksid ja tunneksid, et erinevad emakeeled ja kultuurid on koolis väärtustatud ja nähtavad (Soll & Palginõmm, 2011). Koolis veedavad õpilased ja õpetajad suure osa oma päevast, niisiis on tähtis, et neid ümbritsev keskkond oleks koht, kus neile meeldib olla, kus nad tunnevad ennast hästi. Kooli füüsiline keskkond võimaldab luua turvalise ja toetava õhkkonna, mis on vajalik lapse pidevaks arenguks, näiteks laudade paigutus klassiruumis, mis soosib arutelusid ja rühmatöösid, sisekujunduse värvivalik, mis tekitab õpilastes positiivseid emotsioone (Kukk *et al.*, 2011a).

Fordi (2016) sõnul võimaldab kaasaegne klassiruum õpilastel liikuda, soodustades rühmatööd, ning kus õpetaja liigub juhendamiseks rühmade vahel, mitte ei eralda ennast õpilastest. Traditsiooniline klassikujundus on õpetaja keskne ja ei võimalda eelpool mainitud. Selleks, et õpetajad saaksid õppetöö mitmekesistamiseks kasutada tehnoloogiat ja erinevaid aktiivõppe meetodeid, tuleb teha muudatusi klassiruumi kujundamises. 21. sajandi klassiruum soodustab paindlikku, õppijakeskset, eakohast, usaldusväärset ja võrdsuspõhist lähenemist (Göçen *et al.*, 2020).

Samas füüsiliselt ruumi ümberpaigutamine üksi ei ole piisav, õpetajaid tuleb koolitada, kuidas ruumi otstarbekalt õpetamise eesmärgil kasutada (Ford, 2016). Hammond (2015) soovitab õpetajatel hoolikalt läbi mõelda, milliseid visuaale seintel kasutada, sest need saadavad õpilastele signaali, mida ja keda ruumis hinnatakse. Alateadlikult märkame me vihjed enda ümber ja kujundame arusaama, kas meid ja meie uskumisi väärtustatakse. Džalalova (2009) arvates tuleb koolis kasutada illustreerivaid ja õpetlikke visuaale, nagu erinevad skeemid, tabelid, joonised, kaardid ja pildid, kuna need toetavad õpilasi uute teemade omandamisel, seda ka vähese keele oskuse puhul. Visuaalid võivad nii olla justkui asendusõpetaja klassiruumis, kes toetab õpilaste edasijõudmist aines (Taylor & Sobel, 2011).

Kooli füüsilise keskkonna ilmestamisel tasub kaaluda järgmisi samme (Gay, 2018; Taylor & Sobel, 2011):

- püüdke tõsta esile ja kajastada erinevatest rahvustest edukaid inimesi ning nende panust erinevates eluvaldkondades, innustamaks õpilasi ja olemaks neile eeskujuks, näiteks tundud teadlased, kunstnikud, kirjanikud, muusikud, sportlased;
- võimalusel looge koolimajas erinevad lugemis-, kuulamisalad või rahulikud nurgad, kus õpilased saavad olla;
- pange nähtavale õpetaja ja klassi omavahelised kokkulepped, näiteks „Enne minu käest küsimist, küsi kolmelt klassikaaslaselt“, „Kui saan töö varem valmis, siis ...“;

- kajastage näiteid kirjavahemärkide kasutamise kohta;
- kasutage positiivsed ja julgustavad sõnumid, näiteks “Alustame”, “Tähelepanu, valmis olla, läks”, „Iga päev annan endast parima“;
- sissepääsu juures kasutage sõna „tere“ erinevates keeltes;
- pange välja maailmakaart, mis kajastab õpilaste mitmekülgset tausta ja päritolu;
- pange klassis välja õpilaste pildid, mis näitavad, kui erinevad kõik on;
- looge mitmekultuuriline lugemisnurk, mis pakub võimaluse lugeda erinevates keeltes ja tutvuda erinevate riikide kirjanduse, ajaloo, reisilugudega jne;
- kasutage klassiruumis plakateid, millel on korraldused erinevates keeltes.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpilased on edukad ning tunnevad ennast mugavalt ja teretulnuna keskkonnas, kus nad näevad, et neid väärtustatakse, et nad on osa kooliperest, kui füüsilises keskkonnas on kajastatud nende keelt ja kultuuri.

Lähtuvalt teoreetilistest materjalidest, mis osutavad vajadusele füüsilise keskkonna kujundamisel arvestada muu kodukeele ja -kultuuriga õpilaste tausta ning vajadustega, ja võrreldes seda minu uuritava kooliga, näen et koolil puuduvad teadmised ja kogemused, kuidas kooli füüsiline keskkond võiks toetada uussisserändajatest õpilasi, nende kohanemist ja edasijõudmist koolis. Sellest tulenevalt püstitasin magistritöö eesmärgiks ühe Tallinna gümnaasiumi näitel välja töötada ja rakendada ettepanekud üldkasutatavates ruumides füüsilise koolikeskkonna uuendamiseks, võttes arvesse uussisserändajate tausta ning vajadusi. Eesmärgi täitmiseks püstitati järgmised uurimiseküsimused:

1. Kuidas vastab praegune füüsiline koolikeskkond teaduskirjanduses välja toodud mitmekultuurilisele keskkonnale?
2. Kuidas kirjeldavad uussisserändajatest õpilased füüsilist koolikeskkonda enne sekkumist?
3. Milliseid muudatusi on vajalik kooli füüsilises keskkonnas teha, et see arvestaks uussisserändajate vajadusi?

2. Tegevusuuring

Magistritöö uurimisprobleemist ja eesmärgist lähtuvalt valisin uurimismeetodiks tegevusuuringu. Tegevusuuring on koostööpõhine lähenemine, mis annab vahendid ja julgustab inimesi töötama välja plaane konkreetsete probleemide lahendamisel (Berg & Lune, 2017). Tegevusuuringut iseloomustab selle praktiline rakendatavus (Löfström, 2011), kus

praktikust uurija tugineb ennekõike oma kooli praktikale, on kursis koolikultuuri ning seal läbiviidavate muutuste vajadusega.

Kuna magistritöö peamine eesmärk on välja töötada arendustegevus füüsilise koolikeskkonna uuendamiseks, kasutasin sellest tulenevalt andmekogumis- ja arendusprotsessi kavandamiseks ADDIE mudelit (Branch, 2009). ADDIE mudel on viiest osast koosnev koostöine, süsteemne, tõhus protsess õppekeskkondade või -süsteemide kujundamiseks ja arendamiseks. ADDIE mudeli etapid on järgmised: analüüs (*analyze*), kavandamine (*design*), väljatöötamine (*development*), rakendamine (*implementation*) ja hindamine (*evaluation*) (Berg & Lune, 2017; Branch, 2009). Järgnev kirjeldabki tegevusuuringut ADDIE mudelist lähtudes.

2.1. I etapp: füüsilise keskkonna arendamise vajadus (analüüs)

ADDIE mudeli esimene etapp keskendub probleemi sõnastamisele ja olukorra kaardistamisele (Branch, 2009). Analüüsi etapis tutvusin erialase kirjandusega, kaardistasin hetkeolukord koolis ja sellest tulenevalt sõnastasin probleemi.

Uuritav kool paikneb suurlinnas kesklinnalähedases piirkonnas. Kool on eesti õppekeelega kool ja loodud 1970-aastate keskpaigas. Kool võimaldab hariduse omandamist nii põhikoolis kui gümnaasiumis. Õpilaste arv pidevalt kasvab ja hetkel õpib koolis 1020 õpilast. Koolimaja koosneb kolmest korpusest. Esimese korpuses asuvad söökla, võimla, aula ning muusikaõpetuse klassid. Teises korpuse asuvad administratsioon, kooliõde, käsitöö ja tehnoloogia klassiruumid, kolmandas korpuses asuvad enamused aineklassidest. Koolil ei ole ühtegi vaba klassiruumi, kõik on igapäevaselt kasutuses. Lisaks on koolil alates 2022. aasta aprillikuust teine õppehoone, kus õpib hetkel 106 õpilast. Teises õppehoones õpivad hetkel ainult uussisserändajad.

Kooli visioon on olla tugeva ühtsustundega, paindlik, õppimist ja laia silmaringi väärtustav kool, kus õppimine ja õpetamine on kaasaegne ning rõõmutoov.

Kooli väärtused on:

- koostöö;
- sõbralikkus ja sallivus;
- oma rahvuse väärtustamine;
- austus Eesti riigi vastu;
- innovatsioon;
- tervislik eluviis.

Kuni 2003. aastani oli koolis küll üksikuid õpilasi, kelle kodukeel ei olnud eesti keel, kuid kooli saabudes oskasid nad piisavalt eesti keelt. 2003. aastal tulid kooli esimesed õpilased, kes ei osanud sõnagi eesti keelt. Alates sellest ajast on kool olnud kaasatud erinevatesse integratsiooniprojektidesse ning on selle tulemusena kujunenud eri kultuure kandvaks, tutvustavaks ja väärtustavaks mitmekultuuriliseks kooliks, kus õpivad enam kui kahekümnest rahvusest ja/või riigist pärit õpilased. Koolis töötab ka erinevatest rahvustest õpetajaid. Kooli eripära on olnud see, et välispäritolu õpilasi on kogu aeg õpetatud ilma vahekeele, kuna vahekeel õpilastega on puudunud. Koolis on kasutusel kaks eesti keele ainekava – eesti keele ja eesti keel teise keelena ainekava. Esimesel võimalusel liiguvad õpilased sujuvalt eesti keele teise keele ainekavalt eesti keele ainekavale. Uuritavas koolis on oluline väärtustada õpilaste kultuuri, võimalusel saavad õpilased õppida oma emakeelt ja kultuuri. Koolis on võimalik õppida 7 erinevat keelt.

Samuti pakub kool mitmekülgsid tunniväliseid tegevusi ja väga häid tingimusi sportimiseks, mis võimaldab kaasata tegevusse erinevatest rahvustest õpilasi, olenemata õpilase keeletasemest. Lisaks on koolist kujunenud välispäritolu õpilaste õpetamise kompetentsikeskus ja kogemusi jagatakse ka teistele koolidele.

2021/2022. õppeaastal asus uuritavas koolis õppima 11 uut uussisserändajast õpilast ning õppeaasta jooksul lisandus seoses Vene-Ukraina sõjaga 106 õpilast, kes kõik õpivad meie teises õppehoones. Kooli saabudes tutvustame uussisserändajatele ja nende peredele Eesti haridussüsteemi ja meie kooli töökorraldust. Vestleme õpilastega nende eelnevast koolikogemusest ja tutvume nende taustaga.

Hindamaks, kuidas vastab uuritava kooli praegune füüsiline koolikeskkond teaduskirjanduses välja toodud mitmekultuurilisele keskkonnale, viisin läbi visuaalse struktureerimata vaatluse. Vaatlus on üks kvalitatiivse uurimistöö andmekogumise meetoditest, kus uurija jälgib vahetult keskkonda, kogudes andmeid (Vihalemm, 2014a), antud juhul uuritava kooli füüsilise keskkonna kirjeldamiseks. Antud uurimistöös mõistetakse füüsilise koolikeskkonna all üldkasutatavaid ruume nagu koridorid, söökla, trepid, garderoob ja raamatukogu ehk väljaspool klassiruumi olevad ruumid.

Vaatluse tulemused

Uuritava kooli füüsilises keskkonnas on vähe elemente, mis aitavad uussisserändajatest õpilastel koolis kohaneda, iseseivalt orienteeruda või tunda, et ta kultuuri väärtustatakse. Esimese korruse pikas koridoris (vt joonis 2) on välja toodud Eesti Vabariigi sümbolika ning presidendid koos piltide ja ametiaegadega, mis annab uussisserändajatest õpilastele

ülevaate asukoha riigile olulistest isikutest ja sümbolitest ning näitab õpilastele, et koolis hinnatakse oma rahvust ja kultuuri. Selle kõrval asub stend tuntud vilistlaste piltidega ning kuld- ja hõbemedaliga lõpetanud õpilaste nimedega. Edukate lõpetajate seas on ka välispäritolu õpilasi. Kajastatud info näitab, et kool väärtustab oma õpilasi ning tunneb uhkust nende saavutuste üle. Samas koridoris olev sein on kaetud suurte värviliste plakatitega, mis kajastavad koolis iga kuu toimunud ja toimuvaid üritusi. Antud visuaalid aitavad õpilastel, ka uussisserändajatel, paremini mõista koolis toimuvat ning kannavad ka sisustuselemendi rolli, muutes kooliruumi rõõmsamaks ning mitmekesisemaks.



Joonis 2. Esimese korruse visuaalid.

Teisel korrusel (vt joonis 3) on seina peal Eesti kaart ja maailmakaart. Maailmakaardil on täppidega märgitud riigid, kust on pärit endised ja praegused õpilased. Maailmakaardi kohal on viis seinakella, mis kõik näitavad erinevate pealinnade aega. Antud kaardid annavad õpilastele aimu Eesti suurusest ja asukohast maailmas, ülevaate maailma riikidest ning kooli õpilaskonna kultuurilisest ja rahvuslikust mitmekesisusest. Mujalt riikidest õpilased tunnevad ennast osana kooliperest, sest nende riik on kaardil tähistatud, nende päritolu on hinnatud. Samal korrusel asuv raamatukogu on hubane ning vaikne ruum, kus leiab eesti keeles erinevaid maailmakirjanduse klassikuid ning kaasaegseid autoreid, kuid muukeelset kirjandust napib. Raamatukogus on lisaks eestikeelsele kirjandusele mõned ingliskeelsed raamatud, kuid rohkem keeli esindatud ei ole. Raamatukogus leidub küll paljude erinevate riikide autoreid, mis osaliselt toetab mitmekultuurilise hariduse väärtustamist, kuid samas ei anna uussisserändajatele võimalust lugeda oma emakeeles või keeles, mida kõneletakse lisaks emakeelele, seega saab öelda, et õpilaste keelt ja kultuuri ei väärtustata piisavalt.



Joonis 3. Teisel korrusel olevad kaardid ja raamatukogu.

Neljandal korrusel on eesti keele klasside juures raamaturiiul, kust õpilased saavad soovi korral raamatuid laenata. Riiulist leiab erinevate autorite teosed, kuid kõik on eestikeelesed. Koridori teises otsas, vene keele klasside juures (vt joonis 4) on seintel plakateid tuntud vene kultuuriinimestest, kirjanikest ja kunstnikest. Tutvustatud on nende elu ja tuntumaid teoseid. Samuti on seintel erinevad õpilaste poolt tunnis tehtud plakadid, kus on välja toodud väljendid nii eesti kui vene keeles, mis aitavad ka keelt mitte hästi oskaval õpilasel mõista, mida on tahetud öelda. Antud väljapanek toetab mitmekultuurilise hariduse eesmärki, laiendades õpilaste ning õpetajate silmaringi, tuues esile teise kultuuri esindajad ja nende tähtsus maailmakultuuri osana. Mitmekultuurilise kooli ülesanne on olla avatud ning väärtustada erinevaid kultuure ja rahvuseid, toetada välispäritolu õpilaste kohanemist, heaolud ning motiveerida õppima (Gay, 2018).



Joonis 4. Vene keele klasside juures olevad plakatid.

Eelneva põhjal võib öelda, et uuritavas koolis on vähe elemente, mis toetavad mitmekultuurilise koolikeskkonna eesmäärke. Koolis on palju mittekasutatud seinapinda ja ruumi, mida saaks otstarbekalt kasutada erinevate keelte ja kultuuride tutvustamiseks ning kajastamiseks, mis aitaksid uussisserändajatel tunda, et neid ja nende tausta väärtustatakse, unustamata sealjuures ka kohalikku kultuuriruumi. Taolised materjalid aitaksid omakorda kooliperel õppida ja luua seoseid erinevate rahvuste ning kultuuride vahel ning looks avatud, salliva ja toetava keskkonna.

2.2. II etapp: arendustegevuse kavandamine (disain)

ADDIE mudeli teine etapp keskendub esimeses etapis välja toodud probleemile lahenduse leidmisega. Selleks sõnastatakse uurimiseesmärgid (vt ptk 1.4 lõpus), koostatakse ajakava ja strateegia tegevusuuringu elluviimiseks (Branch, 2009).

Uurimisprobleemist tulenevalt valisin arendustegevuse kavandamise ja läbiviimise uuritavas koolis, mis toetaks uussisserändajatest õpilaste kohanemist ja edasi jõudmist. Enda kogemuse põhjal saan väita, et uuritaval koolil on suur kogemus uussisserändajatele eesti keele õpetamisel, kuid sellele lisaks on koolil soov toetada uussisserändajate sisseelamist

uude kooli- ja kultuurikeskkonda. Sellest tulenevalt tahab kool luua keskkonna, kus uussisserändajad tunneksid ennast teretulnult ja osana kooliperest ning et enamusõppijad oleksid teadlikumad oma koolikaaslaste taustast. Selle teostamiseks valisin strateegiaks füüsilise koolikeskkonna kujundamise ja täiendamise, arvestades sealjuures koolis õppivate muu kodukeele ja kultuuritaustaga õpilaste soove ja vajadusi. Tegevusuuringu erinevad tegevused viisin läbi vahemikus jaanuar-aprill.

Valim

Tegemist on mugavusvalimiga (Rämmer, 2014), kuna tegevusuuring viiakse läbi koolis, kus ma töotan. Uuringus osales 8 uussisserändajast õpilast vanuses 10-16 eluaastat. Kaheksast õpilasest üks õpib I kooliastmes, üks II kooliastmes ja kuus õpilast III kooliastmes. Nendest kaks õpilast on esimese aasta uussisserändajad, kolm on teise ja kolm on kolmanda aasta uussisserändajad. Õpilased valisin uuringusse vastavalt nende keeleoskusele, et nad suudaksid ennast vabalt väljendada ja arutelus osaleda. Vestlused toimusid inglise keeles. Kuigi õpilaste inglise keele tase on erinev, suutsid kõik oma mõtted edasi anda.

Andmekogumine

Võtsin ühendust kaheksa õpilasega, kirjutades neile esmalt õppeinfosüsteemis eKool ning vesteldes kõigiga individuaalselt. Hea teadustava (2017) põhimõtteid silmas pidades, tutvustasin esimesel ühisel kohtumisel õpilastele uurimuse ideed ja eesmärgi, küsisin nende nõusolekut uurimuses osaleda. Saades õpilastelt suulise nõusoleku, koostas vanematele täitmiseks mõeldud nõusolekulehe inglise ja eesti keeles (vt lisa 1), kuna seitsme õpilase vanemad on muukeelsesed ning ühe õpilase vanem on eestikeelne, kuid kodune keel ei ole eesti keel. Nõusolekulehed vanematele tutvumiseks ja allkirjastamiseks saatsin õpilastega paberkandjal koju. Küsisin nõusolekut kaheksalt vanemalt, positiivse kirjaliku nõusoleku andsid kõik kaheksa vanemat. Lisaks vanema kirjalikule nõusolekule ning õpilaste eelnevale suulisele nõusolekule, küsisin õpilastelt enne rühmaintervjuud kinnitust valmisolekuks uurimuses osaleda. Selgitasin intervjuu korraldust, ütlesin, et intervjuu salvestatakse, kuid nende nimesid ei mainita ja saadud andmeid kasutan ainult oma uurimise tarbeks. Uurimuse tutvustus ja nõusoleku vormide kogumine toimus jaanuaris 2022.

Selleks, et saada teada uussisserändajate soove ja vajadusi, kasutasin andmekogumiseks foto-intervjuu meetodit fotohääl (*photovoice*) (Sutton-Brown, 2014). Fotohääle meetodi puhul on soovitatav grupi suurus 7-10 osalejat, sest antud osalejate arv soodustab grupivestlust (Sutton-Brown, 2014). Rühmaintervjuu põhineb uussisserändajatest

õpilaste endi poolt pildistatud fotodele, millised kohad neile koolis meeldivad/ei meeldi, rühmaintervjuu käigus jagab iga osaleja oma pilte rühmaga. Rühmaintervjuu eesmärk on uurida seisukohtade moodustamist rühmasiseselt ning antud meetod on sobilik üldise tausta ja uute ideede väljaselgitamiseks (Vihalemm, 2014b). Samas fotohääle eesmärk ei ole ühise arvamuse leidmine, vaid erinevate kogemuste ja arvamuste jagamine (Sutton-Brown, 2014).

Olemuselt osutus rühmaintervjuu õpilaste omavaheliseks aruteluks, kus kommenteeriti teiste valikuid, lisati omi mõtteid ning küsiti täiendavaid küsimusi. Gubrium jt (2012) toovad välja, et kui rühmaintervjuus osalejad on kõik arutelu teemast huvitatud, siis toimub vestlus teemakohaste mõtete jagamisena, kus osalejad ainult ei ütle, mida nad arvavad, vaid ka miks nad nii arvavad. Sellest tulenevalt kasutasin vähem struktureeritud vestlust, küsides õpilastel aeg-ajalt täpsustavaid küsimusi, kuid üldiselt oli tegu olemuselt avatud vestlusega. Rühmaintervjuu kestis 90 minutit. Intervjuu salvestasin diktofoniga, seejärel tõstsin helifaili oma arvutisse. Rühmaintervjuu viisin läbi veebruaris 2022.

Andmeanalüüs

Saadud andmed analüüsisin kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodi abil, kuna see meetod toob kõige paremini välja osalejate arusaamad ja nende tõlgendused (Kalmus *et al.*, 2015). Intervjuu transkribeerisin täismahus käsitsi. Esmalt inglise keeles, siis eesti keeles. Pärast intervjuu tõlkimist eesti keelde, korrastasin transkriptsiooni ning asendasid uuritavate nimed pseudonüümidega. Transkribeeritud intervjuu faili laadisin QCMap'i andmetöötlusprogrammi, kuhu lisasin ka uurimisküsimused. Järgmiseks alustasin kodeerimisega, märkides tekstis ära tähenduslikud üksused, mille põhjal moodustasin koodid ning hiljem kategooriad.

Uuringu usaldusväärsuse suurendamiseks palusin kaaskodeerija abi. Jagasime koodiraamatut, kuhu kaaskodeerija sai vajadusel uusi koodi juurde lisada. Kodeerimiste võrdlusel tuli välja, et mõnel korral märkisime ühe ja sama mõtte ära erineva koodiga, kuid omavahelise arutelu tulemusena nõustusime, et sisulisi erinevusi ei ole. Tulenevalt sellest, et olin teemaga rohkem kursis, olid osad minu koodid algselt liiga üldised. Pärast ühist arutelu viisin sisse parandused. Seejärel laadisin andmed Excel'i tabeliga oma arvutisse, süstematiseerisin, ühendasin koodi, moodustasin alakategooriad ja peakategooriad (vt tabel 1).

Tabel 1. Näide ühe peakategooria kujunemisest lähtuvalt magistr töö teisest uurimisküsimusest: Kuidas kirjeldavad uussisserändajatest õpilased muutustele eelnevat füüsilist koolikeskkonda?

Tähenduslik üksus	Kood	Alakategooria	Peakategooria
Siin meeldib mulle, et nad panid eelmisel kuul tehtu kohta plakatid üles. Nad näitavad, mida nad sel kuul teevad ja mida nad tegid, ja mulle meeldib, et see pole tühi koht. Sest ma mäletan, et esimesel aastal oli see tühi.	Erinevad visuaalid	Rahulolu	Füüsiline keskkond
Mulle meeldib vaadata neid väikeseid täppe ja nuputada, kust mõned õpilased tulid.			
Oh jah, ma mõtlesin, miks see on lahti jäetud? Tõenäoliselt oleks parem see kinni panna, sest inimesed saavad seal sõna otseses mõttes lihtsalt üles ronida.	Ohtlikud kohad		
Viimati said mu sõbrad riielda, klassikaaslased, sest nad istusid seal maas füüsikatundi oodates. Kus nad siis istuma peaksid?	Vähe istumiskohti	Rahulolematus	
Meie ukse käepide on katki.	Vajab remonti		

Andmeanalüüsi tulemused on esitatud järgmises ADDIE mudeli etapis.

2.3. III etapp: füüsilise koolikeskkonna kujundamise ettepanekute väljatöötamine (arendamine)

ADDIE mudeli kolmandas etapis töötatakse välja ja kirjeldatakse planeeritud tegevust (Branch, 2009). Läbi töötatud kirjanduse ja vaatluse tulemusena selgus (vt lk 15-17), et uuritava kooli füüsilises koolikeskkonnas ei ole palju elemente, mis toetavad mitmekultuurilist keskkonda. Sellest tulenevalt otsustasin välja uurida, kuidas kirjeldavad uuringus osalenud uussisserändajad esialgset füüsilist koolikeskkonda ning millised on nende ettepanekuid muudatuste läbiviimiseks. Selleks kasutasin fotohääl (*photovoice*) meetodit.

Andmeanalüüsi tulemusena moodustus õpilaste intervjuude põhjal kaks peakategooriat: füüsiline keskkond ja emotsionaalne keskkond.

Füüsiline keskkond

Küsimusele, mis neile kooli füüsilises keskkonnas meeldib, tõid õpilased välja erinevad seintel olevad visuaalid. Ühe näitena mainisid õpilased kooli logo, mis on kohe peaukse juures. Neile meeldis, et kõik, kes majja sisenevad, näevad kus koolis nad parasjagu on. Samuti meeldis neile, et välja on pandud erinevad võidetud karikad, tänukirjad ning diplomid, mis näitavad, millistel erinevatel võistlustel ja üritustel kool on osalenud. Samuti toodi positiivselt välja stend kooli vilistlastest.

Ka siin meeldib mulle, et on pilte inimestest, kes meie kooli lõpetasid ja nad on nagu suur asi, nagu edukad, ütleme nii. (Õpilane 5)

Üks õpilane rõhutas, et talle ei meeldi tühjad seinad, talle meeldib, kui seinad kajastavad seda, mis koolielus igapäevaselt toimub.

Siin meeldib mulle, et nad panid eelmisel kuul tehtu kohta plakatid üles. Nad näitavad, mida nad sel kuul teevad ja mida nad tegid, ja mulle meeldib, et see pole tühi koht. Sest ma mäletan, et esimesel aastal oli see tühi. (Õpilane 6)

Lisaks meeldib õpilastele uurida erinevate õppeainetega seotud näitusi, eraldi toodi välja bioloogia klassi juures olnud Mondo toiduteemaline näitus, millest kõigest keeleliselt küll aru ei saadud, kuid huvitav oli siiski. Samuti meeldib õpilastele kunstiõpetuse klassi juures olev galeriiala, kus aeg-ajalt eksponeeritakse erinevate õpilaste ja vilistlaste isikunäitusi või tervete klasside töid.

Raamatukogu ümber on väljapanekuala, ma unustasin sellest pilti teha, aga ma armastan seda kohta nii väga. Mulle meeldib seal sellest lugeda, üks mu sõber riputas sinna oma maalid ja mulle meeldisid need väga ja mõnikord on neil toidukraami. (Õpilane 2)

Teisel korrusel oleval maailmakaardil tähistab iga täpp riiki, kust on pärit mõni kooli praegune või endine õpilane. Õpilased töid välja, et kõik on oma täpi üles otsinud ja täppide paljususe on lohutav, annab teadmise, et nad pole ainukesed.

See on kuidagi lohutav, et ma pole esimene ega viimane õpilane, kes siin niimoodi on. (Õpilane 4)

Meeldisid ka maailmakaardi juures olevad kellad, mis näitavad erinevate riikide pealinnade aega. Üks õpilane tõi välja, et tal on meeles, kui eelmisel aastal küsiti tema käest ta koduriigi kellaaega, talle meeldib, et ta teab, mida ta sõbrad koduriigis teevad ning millal on parim aeg nendega suhelda. Õpilased soovisid, et kellasid oleks rohkem.

Küsimusele, mis õpilastele füüsilises koolikeskkonnas ei meeldi, toodi esimesena välja istekohtade vähesus. Pinkidest ja toolidest tunnevad õpilased puudust igal korrusel. Neile jäi arusaamatuks, miks ei lubata õpilastel maas istuda ning miks õpetajad riidleavad, kui seda tehakse, samas kui istekohti ei ole piisavalt.

Viimati said mu sõbrad riielda, klassikaaslased, sest nad istusid seal maas füüsikatundi oodates. Kus nad siis istuma peaksid? (Õpilane 2)

Negatiivsena töid õpilased välja remonti või parandamist vajavad kohad, näiteks katkised ukseelgid või kõveraks väänatud riidenagid kehalise kasvatuse garderoobides. Õpilased leidsid, et paljud sellised olukorrad saaks ära hoida, kui läheduses oleks mõni õpetaja. Õpilastele ei meeldinud kohad, mis olid nende arvates ohtlikud, eraldi toodi välja kohad, kus palju joosti, oli kitsas ning õpilastele tekitas muret katuseluuk ja sinna viiv redel. Nad ei mõistnud selle vajalikkust ning nägid selles võimalikke ohukohti.

Oh jah, ma mõtlesin, miks see on lahti jäetud? Tõenäoliselt oleks parem see kinni panna, sest inimesed saavad seal sõna otseses mõttes lihtsalt üles ronida. (Õpilane 1)

Füüsilises koolikeskkonnas häiris õpilasi kõige rohkem istumiskohtade vähesus, õpilased ütlesid, et soovivad vahetunnis istuda ja suhelda, mida tavaliselt tehakse klassiruumis, kuid sageli ei ole see võimalik ning koridoris kõigile istekohti ei jagu.

Emotsionaalne keskkond

Füüsilise keskkonna üle arutledes, tulid välja erinevad aspektid, mis õpilastele kooli keskkonnas emotsionaalsel tasandil neile meeldisid ja millega nad rahul ei olnud. Õpilasi häirisid mürarohked kohad. Neile ei meeldi, kui vahetundides on koridorides korraka palju inimesi, kui joostakse ja lärmatakse. Üheks mürarikkaimaks kohaks oli õpilaste arvates söökla. Vastustest tuli välja, et õpilastele meeldivad teatud kohad koridorides, kus on mugav ja vaikne istuda, kus saab sõpradega rääkida. Neile meeldib see meeleolu, mida sellised alad neis tekitavad, nad tunnevad ennast seal hästi ja turvaliselt. Uuringus osalenud õpilased tõid esile, et neile meeldivad koolis koridorides olevad mürasummutavad toolid, kus on hea istuda, kui oled tunnist väsinud või kui soovid sõpradega juttu rääkida. Lisaks tõid õpilased välja erinevaid vaiksaid istumiskohti koolimajas, kus nad saavad omaette olla, kui neid ümbritsev muutub üle jõu käivaks või kui nad tahavad koos sõpradega vaikselt järgmist tundi oodata. Üks õpilane tõi eraldi välja esimese kooliastme õpilastele mõeldud rahupesa, mida küll kahjuks enam ei ole. See oli teisaldatavate vaheseinadega nurk, kus õpilased said istuda ja aja maha võtta. Samuti on raamatukogu üks selliseid kohti, pehme diivani ja mugavate patjadega, koht kus nad saavad vaikusel ennast mugavalt tunda, õppida või lugeda. Neile meeldis, et seal on erinevad võimalused endale parasjagu sobiv koht leida. Saab valida kas pehme diivani või kott-toolid lugemiseks, istuda mürasummutavas toolis või õppida laua taga. Mugav ja vaikne keskkond on see, mis neile meeldib, tekitab neis hea tunde ja meeldiva õhkkonna.

See on väga mugav, toolid on suurepärased, vaikne ja mulle lihtsalt meeldib see meeleolu. (Õpilane 2)

Uuritavad tõid välja, et neid häirib osade kaasõpilaste suhtumine neisse. Neile ei meeldi, kui klassikaaslased ei arvesta nendega. Näitena tõid nad garderoobi, kus nad peavad ootama, et teised neile ruumi teeksid, et ka nemad saaksid oma üleriided ära panna. Klassikaaslased näevad, et nad ootavad, aga nad ei hooli, mis omakorda tähendab seda, et nemad võivad sellepärast tundi hilineda.

Õpilasi solvab, kui kaasõpilased teevad rahvuse või rassi üle nalja, neile tundub, et nende üle naeratakse ja nendega noritakse. Nad nentisid, et õpilaste puhul on see mingil määral mõistetav, nad saavad aru, et mõnikord teevad klassikaalased nalja, kuid tõid välja ka olukordi, kus klassikaalased teevad seda meelega, tahavad neid kurjaks ajada. Õpilased tunnistasid, et see teeb neile haiget, et see on asi millest tuleb rääkida ja mida teistele õpetada.

Tavaliselt arvavad inimesed, et kõik, kes räägivad hispaania keelt, on mehhiklased, nii et nad ütlevad mulle, amigo, taco, see ärritab mind. (Õpilane 5)

Uuritavad rääkisid, et neile meeldib lugeda, kuid raamatukogus on vähe muukeelseid raamatuid. Raamatukogus on mõned inglise keelsed raamatud, kuid valik on väike, žanrite valik on kasin ning pigem suunatud noorematele õpilastele ning olemasolevaid raamatuid on raske raamatukogus üles leida. Teisi muukeelseid raamatuid ei leidnud õpilased raamatukogust üldse.

Lisaks tuli intervjuust välja, et uussisserändajatest õpilastel ei ole koolis piisavalt sõpru. Nad tahtsid rohkem eakaaslastega suhelda. Uude kooli tulles, oli neil raske teiste õpilastega suhtlema hakata, neile meeldiks, kui õpetajad aitaksid neil sõpru leida, nii klassikaaslaste seas, kui tutvustades neid teistele uussisserändajatele.

Rühmaintervjuu käigus, kus õpilased tõid välja, millised kohad neile koolis meeldivad/ei meeldi, küsisin uuringus osalenud õpilastelt ka ettepanekuid, milliseid muudatusi on vajalik kooli füüsilises keskkonnas teha, et see arvestaks uussisserändajate vajadusi. Kuigi küsisin ettepanekuid füüsilise keskkonna kohta, tõid õpilased välja ka ettepanekuid sotsiaalse keskkonna kohta. Õpilaste ettepanekud muudatuste osas olid:

- aidata leida rohkem sõpru;
- suurem valik erinevaid raamatuid raamatukogus – samuti inglise-eesti sõnaraamatud, mida uussisserändajad saaksid kasutada, võimalusel igal korrusel;
- üks vaikne ruum – soovitavalt igal korrusel, kuhu saab minna ja rahus olla;
- infot varem koolis õppinud välispäritolu õpilaste kohta – mida and tegid peale uuritava kooli lõpetamist ning millega nad nüüd tegelevad;
- rohkem kellasid, mis näitavad erinevate riikide kellaaega;
- korraldada kultuuripäev.

././ ma olen alati olnud uudishimulik inimeste osas, mis nende kogemused siin on, kuidas nad hakkama said. Ma arvan, et paljudel noortel õpilastel oleks tore seda kuulda. (Õpilane 4)

Lisaks õpilastelt saadud ettepanekutele füüsilise keskkonna täiendamise kohta, töötasin välja oma ettepanekud, lähtudes teaduskirjandusest. Minu poolsed ettepanekud

muudatusteks füüsilises keskkonnas põhinevad tutvutud kirjandusel, ennekõike Taylor & Sobeli (2011), Gay (2018) ja Bunneri (2017) poolt välja toodud punktidel. Elluviidavate muutuste eesmärk on, et muukeelsed õpilased tunneksid ennast koolis teretulnult ja et neid väärtustatakse ning õpilaste kultuuritaustade kaasamine koolis loob ühtsustunde ning visuaalid aitavad õpilastel mõista neid ümbritsevat (Džalalova, 2009). Minu ettepanekud, mis põhinevad teaduskirjandusel ja kuhu ei ole veel kaasatud õpilaste ettepanekuid, muudatuste osas:

- tuua esile erinevad keeled, mida uuritava kooli õpilased räägivad - sõnad *tere*, *head aega* ja *head isu* erinevates keeltes kooli seintel;
- iga klassi juurde seda õppeainet illustreeriv pilt, mis aitaks orienteeruda ka eesti keelt mittevaldavatel õpilastel;
- raamatukogus eraldi riiul muukeelse kirjandusega;
- infosein õpilaste kodumaade ja kultuuride kohta.

Muutuste kavandamisel võtsin arvesse nii intervjueritud õpilaste ettepanekuid, kui enda ettepanekuid, mis põhinesid teaduskirjandusel.

2.4. IV etapp: füüsilise koolikeskkonna kujundamise teostamine (rakendamine)

ADDIE mudeli neljas etapp keskendub arendustegevuse läbiviimisele (Branch, 2009). Selles tegevusuuringu etapis sisaldus rakendamise etapp valitud muudatuste elluviimisele.

Muudatused kavandasin enda ja õpilaste ettepanekute põhjal (vt ptk 2.3).

Riikide infoseina kujundamine

Õpilaste kaasamine keskkonna kujundamisesse on oluline (Bunner, 2017), seega esimesel kohtumisel õpilastega lepiti kokku, et õpilased valivad ise, mida keegi oma kultuuri ja kodumaa kohta jagab, õpilased ei pidanud jagama samu teemasid. Oluline oli jagada, seda, mis nende jaoks on tähis. Selleks loodi ühine Google Docs fail, kus kõigil oli võimalus korraga töötada. Teisel kohtumisel töötati ühiselt jagatud failiga ning arutati omavahel ideid, kes millist informatsiooni jagab ja millest kaasõpilased võiksid huvitatud olla. Valituks osutusid vaatamisväärsused, toit, loomad, huvitavad faktid riigi kohta ning väljendid oma emakeeles. Õpilased jagasid oma ideid inglise keeles. Koosloomise protsess kestis 90 minutit märtsis 2022.

Saades õpilastelt ingliskeelse materjali (45 lk), tõlkisin materjali eesti keelde (55 lk), parandasin sõnastust ning kuna õpilaste jagatud piltidel puudusid viited, otsisin viited. Teatud

piltide kvaliteet ei olnud välja printimiseks piisav, seega otsisin sama pildi, kuid parema resolutsiooniga. Olles tõlkinud tekstid ning lisanud piltide viited, kasutasin kujundamiseks kujundustarkvara Canva. Kujundatud A4 failid (vt lisa 2) printisin välja ning lamineerisin. Lisaks kujundasin väljapanekule kokkuvõtva pealkirja ja tellisin selle väljatrüki trükikojast.

Endised välispäritolu õpilased

Järgmise sammuna küsisin kooli juhtkonnalt endiste õpilaste nimed, et jagada uussisserändajatega infot endiste meie kooli välispäritolu õpilaste kohta. Seejärel otsisin õpilaste kontaktid sotsiaalmeedias ja kirjutasin õpilastele, tutvustades neile ideed ja küsides nõusolekut jagada infot nende ja nende tegemiste kohta koolis praegustele õpilastele. Kirjutasin 20 õpilasele, vastas 10, kes kõik olid koheselt nõus. Saadud tekstide ja piltide kujundamiseks kasutasin Canva keskkonda, saadetud tekstid korrigeerisin nende paremaks mõistmiseks. Kujundatud tutvustused printisin välja ja lamineerisin. Kujundasin õpilasi ühendava pealkirja ning tellisin väljatrüki trükikojast. Õpilaste riikide ja endiste õpilaste tutvustused (vt joonis 5) pandi välja kooli teisele korrusele, maailmakaardi lähedale.

Seinakellad erinevate kellaaegadega

Üks õpilaste ideid oli maailmakaardi juurde lisada rohkem kellasid, mis näitaksid erinevate pealinnade aegu. Soovides kasutada täpselt samasuguseid kellasid, et hoida esteetilist joont, selgus pärast mitme edasimüüjaga ühendust võttes, et antud kellad on hetkel laost otsas ning tellimust esitades tuleb arvestada, et võib minna kuni kolm kuud. Kuni tellimust täidetakse, värskendasin pealinnade nimetusi, lisades valikusse praeguste õpilaste koduriigid.



Joonis 5. Teisel korrusel sisse viidud muudatused.

Muukeelsed raamatud

Nii minu, kui uuringus osalenud õpilaste soov oli suurendada muukeelsete raamatute hulka kooli raamatukogus. Selleks otsisin kümne riigi saatkondade kontaktid ja kirjutasin neile, tutvustades ideed, võimaldada õpilastel lugeda oma emakeeles, mis aitaks neil uues

kultuuriruumis kohaneda ning küsides, kas nad on nõus meid raamatutega aitama. Kaks saatkonda reageerisid kohe ja olid nõus raamatud ka ise kohale tooma. Üks saatkond vabandas, et neil ei ole hetkel raamatuid anda, kuid edastasid veebilinki, kust on võimalik lugeda e-raamatuid. Kolm saatkonda küsisid täpsustusi õpilaste vanuse kohta, et leida eale sobivat lugemismaterjali. Lisaks lubas ühe riigi aukonsul peagi kooli toimetada raamatuid ja ajakirju. Kõik saatkonnad ei vastanud, seega kirjutasin antud riikide haridusministeeriumitesse. Ministeeriumitest ei vastatud. Lisaks oli aastate jooksul kooli kogunenud mitmeid erinevaid võõrkeelseid raamatuid, sorteerisin raamatud vastavalt keelele. Leides raamatukogus sobiva koha raamaturiiulile, kasutasin kujundusprogrammi Canva, et luua kujundus, mis eristaks muukeelset raamaturiiulit teistest (vt joonis 6). Valmis kujunduse edastasin trükikojale.



Joonis 6. Muukeelne raamaturiiul raamatukogus.

Erinevad keeled kooliruumis

Järgmine samm oli erinevate keelte kasutamine koolikeskkonnas. Uuringus osalenud õpilased tõlkisid oma emakeelde väljendid *tere*, *head aega* ja *head isu*. Ülejäänute tõlkimisel kasutasin interneti sõnaraamatu abi, kontrollisin tõlget koolis õppivate muukeelsete laste ja õpetajate käest, vajadusel viisin sisse parandused. Koos kooli arendusjuhiga valisime välja kohad, kus antud väljendeid kajastada. Järgmiseks kujundasime keelte paigutuse, tähtede sobiva suuruse ning värvi programmis Canva. Kujundatud failid edastasime trükikotta. Enne sõnade lõplikku seinalle kleepimist, vaatasime koos kunstiõpetuse õpetajaga sõnade paigutuse üksteise suhtes üle ja viisime sisse mõningad muudatused. Sõna *tere* on nähtav erinevates keeltes kooli peauksest sisenedes paremal, *head aega* on õpilaste garderoobis, nähtav koolist lahkudes ning *head isu* kaunistab sööklaga tagaseina (vt joonis 7). Kasutatud on 18 erinevat keelt. Valitud keeled on meie õpilaste emakeeled ning Eesti naaberriikide keeled, hetkel kõikidest naaberriikidest koolis õpilasi ei ole.



Joonis 7. Erinevad keeled koolikeskkonnas.

Õppeaineid kirjeldavad visuaalid

Ilmestamaks erinevaid õppeaineid, kujundasin programmis Canva aineid kirjeldavad pildid (vt lisa 3). Kujundades kasutasin põhivärvina ühte kooli värvidest, kollast, ning püüdsin pildikeeles õppeaine olemust edasi anda võimalikult üheselt mõistetavalt. Valminud pildid paigutasin iga klassi ukse juurde (vt joonis 8).



Joonis 8. Õppeaineid kirjeldavad pildid.

2.5. V etapp: läbiviidud muutuste analüüs, hinnang (hindamine)

ADDIE mudeli viies etapp keskendub läbiviidud tegevustele hinnangu andmisele (Branch, 2009). Pärast muutuste elluviimist, kasutasin uuringus osalejatega uuesti fotohääle meetodit, saamaks õpilaste tagasisidet, kas muutused meeldivad/ei meeldi neile. Järgisin peatükis 2.2 kirjeldatud fotohääle andmekogumise ja -analüüsi protsessi. Muudatuste hindamiseks viisin fotohääle läbi aprillis 2022.

Andmeanalüüsi tulemusena moodustus kaks peakategooriat: positiivne tagasiside ja ettepanekud edaspidiseks.

Positiivne tagasiside

Õpilased oli muutustega rahul. Neile meelis, et nende keel oli koolis mitmes kohas teistele nähtaval. Kajastatud erinevad keeled tekitasid õpilastes uudishimu ning õpilased püüdsid üksteise keeles väljendeid õigesti hääldada. Lisaks tõid nad välja, et raamatukogus jäi uus

riiul sisenedes kohe silma. Neile meeldis, et lisaks omakeelsetele raamatutele, leidis ka inglise keeles sobilikke raamatuid. Kolm õpilast olid kurvad, et nende emakeelseid raamatuid ei olnud. Õpilased küsisid, kas tohivad ka ise raamatuid juurde tuua.

Mulle meeldib, et see on nii nähtav, et see on esimene asi, mida näed raamatukokku minnes. (Õpilane 2)

Riike tutvustav sein oli õpilaste jaoks oluline, sest nende riigid olid esindatud, samuti huvitas neid väga, mida klassi- ja koolikaaslased nende kodumaadest arvavad. Infot endiste õpilaste kohta oli huvitav lugeda. Üks õpilane tõi välja, et märkas neid alles siis, kui nägi klassikaaslasti endiste õpilaste kohta lugemas. Lisaks leidsid uuritavad, et õppeaineid kirjeldavad pildid on kasulikud esimese aasta uussisserändajatele, sest need aitavad neil selgemini mõista, mis tunniga tegu on.

Need [õppeainet illustreerivad pildid] on armsad. Need on arusaadavad, selgitavad. Esimese aasta õpilastele võib neist abi olla. (Õpilane 3)

Õpilased kiitsid muudatused heaks, kuid vestluse käigus tegid nad ka ettepanekuid edasisteks muudatusteks.

Ettepanekud edaspidiseks

Vestluse käigus tegid õpilased ettepanekuid täiendavateks muudatusteks koolis. Füüsilise keskkonna osas soovisid õpilased, et kooli sissepääsu juures võiks olla kas maailmakaart või kõikide riikide lipud. Samuti leidsid nad, et lisaks olemasolevatele keeltele võiks välja tuua kõik maailma keeled. Lisaks sellele tõid õpilased välja, milliseid muudatusi nad soovivad näha sotsiaalses keskkonnas. Õpilased soovivad leida uusi sõpru, oma ealisi õpilasi kellega suhelda, kellega suhelda nii inglise keeles, kui eesti keeles. Kedagi, kellega harjutada eesti keeles rääkimist. Samuti tõid õpilased välja, et uue klassikollektiiviga liitumisel tahavad nad, et neid tutvustatakse oma klassile rohkem, et õpetaja juba siis aitab õpilasel sõpru leida. Nad tunnevad vajadust mentorõpilase järgi, kes neid alguses aitaks ja juhendaks, et oleks üks kindel inimene kellega suhelda. Nad nimetasid seda sõbrasüsteemiks (inglise keeles *a buddy system*).

Lisaks soovivad õpilased regulaarseid kohtumisi teiste uussisserändajatega, et üheskoos rääkida oma emotsioonidest ja tunnetest, et olla üksteisele koolis kohanemisel toeks. Uuritavad nimetasid meie grupi kohtumisi kui teraapiarühma kohtumisteks. Samuti avaldasid õpilased pettumust, et osad õpetajad ei pööra neile tunnis piisavalt tähelepanu, nad tunnistasid, et soovivad, et õpetajad seletaksid neile tunniteemat ka eraldi. Nad ei taha, et õpetajad õpetaks ainult neid, kuid leiavad, et õpetajad võiksid neile eraldi tunnis veidi

tähelepanu pöörata. Neile meeldiks ka kui õpetajad tõlgiksid tunnis neile, nad tundsid, et nad ei omanda ainet piisavalt, kui ei saa õpetaja räägitust aru.

Mõnikord on tunne, et nad õpetavad kõiki teisi õpilasi, et ma lihtsalt olen seal.

(Õpilane 5)

Õpilased tuletasid meelde kultuuripäeva korraldamist. Nad soovivad järgmisel õppeaastal aidata seda organiseerida. Nad leidsid, et organiseerimisega tuleb alustada sügisel, kohtuda tuleb regulaarselt ja üritus ise jääb kevadesse.

Eelnevalt välja toodu põhjal võib öelda, et õpilastele meeldis, et erinevate riikide kultuur ja keeled on koolikeskkonnas nähtaval, kuid õpilased vajavad tuge sotsiaalsete suhete loomisel.

2.6. Uuriija refleksiivsus

Magistritöö teema on seotud minu isikliku huviga antud teema vastu, kuna töotan asutuses, kus ligikaudu 10% õpilastest on välispäritolu.

Tulenevalt tööülesannete mõningatest muutustest viimasel kolmel aastal, olen ma üks esimesi koolipoolseid kontakte kooli saabuvate uussisserändajatest õpilastele ja nende peredele. Tänu sellele olen hakanud tundma huvi, kuidas saame lisaks keeleõppele omalt poolt toetada õpilasi, et nad tunneksid ennast uuritavas koolis hästi. Olen uussisserändajatest õpilaste esimene kontakt koolis, kuid kuna üldise töökorraldusega tegeleb klassijuhataja, on minu igapäevane kontakt nendega väike. Kuid tänu antud uurimisele sain võimaluse uussisserändajatest õpilastega rohkem suhelda.

Õpilasi intervjuuerides ning nendega koos luues üllatas mind nende avatus, mõni suhtles väga avameelselt juba meie esimesel kohtumisel, mõnel kulus selleks aega. Õpilased avaldasid oma arvamust julgelt, küsisid küsimusi, hoidsin ennast teadlikult tagaplaanile, lastest neil arutleda ja oma ideid jagada. Intervjuusid transkribeerides märkas, et olin ühe õpilase puhul küsinud suunavaid küsimusi, kui tekkis kahtlus, et õpilase jutt ei lähe kokku sellega, mida olin kuulnud õpetajatelt ja mida olin ise näinud kooli peal.

Eelnevale tuginedes saan öelda, et mul on hea meel, et uurimuse tulemusena on mul õnnestunud luua hea kontakt õpilastega, meie kohtumiste tulemusena usaldavad nad mind rohkem, pöörduvad minu poole, kui neil on mure või küsimus. Samuti on nüüd koolil parem ettekujutus sellest, millist tuge õpilased vajavad.

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli ühe Tallinna gümnaasiumi näitel välja töötada ja rakendada ettepanekud üldkasutatavates ruumides füüsilise koolikeskkonna uuendamiseks, võttes arvesse uussisserändajate tausta ning vajadusi. Järgnevalt arutlen olulisemate tulemuste üle, toon välja töö piirangud ning annan ülevaade tegevusuuringu järgmistest etappidest.

Mitmekultuurilisust on kooli füüsilises keskkonnas kajastatud vähesel määral

Koolikeskkonna hindamine antud uurimuse läbi viimisel näitas, et mitmekultuurilisust on füüsilises koolikeskkonnas kajastatud põhiliselt vaid väheste visuaalide kaudu – 2. korrusel asuv maailmakaart, kuhu on märgitud endiste ja praeguste uussisserändajate koduriigid, Eesti kaart, Eesti sümboolika ja presidentide piltidega stend, edukate vilistlaste stend, erinevate pealinnade kellaaegu kajastavad kellad ning ürituste plakatid seintel. Samuti on vaid üksikud inglise keelsed raamatud raamatukogus. Eelnevalt loetletu ei toeta piisavalt välispäritolu õpilaste kohanemist ja arengut ning tekitab vaid vähesel määral tunnet, et ta on oluline, teda märgatakse, tema päritolu on väärtustatud. Banksi (1993), Taylor ja Sobel (2011) soovitudest on seega kaetud vaid teatud valdkonnad – hinnatakse kohalikku kultuuriruumi ja õpilaste rahvuslikku mitmekesisust ning õpilaste kultuuriline taust on teataval määral kajastatud.

Visuaalsed materjalid ja vaiksed istumiskohad on enim hinnatud

Läbiviidud uurimuse tulemused näitavad, et uussisserändajatest õpilased hindavad kooli füüsilises keskkonnas igapäevast koolielu ilmestavaid visuaale ning vaikseid istumiskohti. Etteheiteid tehti istumiskohtade vähesuse ja ohtlike kohtade osas. Samas toob teaduskirjandus välja, et oluline on õpilaste erinevaid kultuure austada ja väärtustada (Džalalova, 2009) ning rõhutab, et koolikeskkonnas tuleb kajastada õpilaste kultuurilist mitmekesisust (Bunner, 2017), sest muukeelsetele õpilastele on oluline, et nende keel ja kultuur on koolis nähtavad (Soll & Palginõmm, 2011). Eelnevast tulenevalt võiks eeldada, et uuritavad õpilased töid kooli füüsilisest keskkonnast rääkides välja just nende kultuuri kajastamise puudumise kooliruumis, kuid oma kultuuri kajastamise soovi kooliruumis õpilased ei maininud. Tegelikult häirisid uussisserändajaid samad aspektid, mis teisi õpilasi – istekohtade vähesus ning lärm. Suures koolis on paratamatu, et pidev ümbritsev müra ja infoküllus tekitavad olenemata rahvusest soovi õpilasel aeg-ajalt vaikusel olla, andmaks õpilasele võimaluse rahulikult oma mõtteid ja emotsioone reflekteerida.

Erinevaid kultuure väärtustav info tuleks nähtavale tuua

Arutledes õpilastega nii minu kui nende poolt tehtud ettepanekute üle nõustusid õpilased füüsilist keskkonda ilmestavate muutustega, kuid õpilastel puudus täielik ettekujutus lõpptulemusest. Kuigi algselt füüsilist koolikeskkonda kirjeldades ei tundund õpilased puudust oma kultuuri tutvustavatest elementidest, olid õpilased hiljem siiski rahul sisse viidud muutustega: õpilaste koduriike tutvustav infosein, õpilaste emakeelsed väljendid, muukeelsed raamatud raamatukogus, õppeaineid kirjeldavad pildid ning endiste meie kooli välispäritolu õpilasi tutvustav info. Neile oli oluline, et nende keel ja kultuur olid kooli füüsilises keskkonnas nähtaval kohal, et nende arvamusega oli arvestatud. See omakorda andis õpilastele soovi ellu viia täiendavaid ideid järgmisel õppeaastal. Seega võib öelda, et *uuringu tulemused kinnitasid kultuuritundliku õppekeskkonna kujundamise väärtust.*

Kaasates õpilased füüsilise ruumi kujundamisesse, said ellu viidud muutused uussisserändajate poolt positiivse tagasiside osaliseks, mis omakorda suurendas õpilaste uhkusetunnet oma riigi ja kultuuri kohta ning andis neile kindla signaali, et väärtustame koolis neid ja kultuurilist mitmekesisust.

Samuti saab eelnevast tulenevalt järeldada, et *õpilased ei oska sageli küsida midagi, mille kohta neil puudub vajalik informatsioon ning teadmata, kas nende arvamust soovitakse kuulda. Siinkohal on õpetajate ja kooli juhtkonna ülesanne selgitada, õpilasi kaasata ja luua keskkond, kus uussisserändajad tunnevad, et nad on osa kooliperest.*

Füüsilise keskkonna uurimisel ilmnesid ka mured sotsiaalse keskkonna osas, sealhulgas õpetajate kultuuritundliku õpetamise oskuse vähesuses. Õpilased tõid välja, et osad õpetajad ei märka ja kaasa neid tunnis piisavalt, samas kui kultuuritundlik õpetamine seab fookusesse iga õpilase ja tema akadeemilise edasijõudmise koolis (Gay, 2018; Ladson-Billingsi, 1995). Iga õpetaja ülesanne on õppida tundma oma õpilasi ning leida viise, kuidas kaasata õpilaste huvid ja taust õppematerjalide valimisel ja tööülesannete püstitamisel nii, et iga õpilane soovib tunnitöös osaleda ning tunneb ka eduelamust (Taylari & Sobeli, 2011). Sellest tulenevalt *väärub kindlasti edaspidi tähelepanu koolis tunnis toimuv ning tulevikus tuleks uurida kultuuritundliku õpetamise rakendatavust õpetajate tasandil.*

Magistritöö piiranguna saab välja tuua füüsilist koolikeskkonda kirjeldava teooria vähesuse – kättesaadav kirjandus jääb sageli pinnapealseks ja üldiseks, pakkumata konkreetset tuge uussisserändajate vajadusest lähtuva õppekeskkonna kujundamisel. Samuti võis õpilaste poolt tehtud ettepanekuid mõjutada asjaolu, et õpilased käisid iseseisvalt mööda koolimaja ringi ning pildistasid kohti, mis neile meeldisid/ei meeldinud. Ühine ringkäik koos

minuga oleks võib olla toonud välja teistsugused aspektid ja ettepanekud, see oleks võimaldanud küsida konkreetsemaid küsimusi uurimuse fookusest lähtuvalt. Lisaks võib piiranguks lugeda asjaolu, et I kooliastme õpilasi oli kaasatud ainult üks, kuid siin sain määravaks minu ja õpilaste ühine suhtluskeel.

Töö praktiline väärtus seisneb nii uurimuse tulemusena välja toodud praktilistes ja teostatavates ettepanekutes, mis sündisid koostöös õpilastega, kui ka selles, et arendustegevuse käigus muutus reaalselt Tallinna ühe gümnaasiumi füüsiline keskkond välispäritolu õpilasi rohkem toetavamaks. Samuti on tegevusuuringu formaati võimalik ka teistel samast teemast huvitatutel eeskujuks võtta.

Järgmise sammuna on kavas arvestada õpilaste poolt välja toodud murekohti, aidata õpilasi järgmisel õppeaastal sotsiaalsete suhete loomisega ning jätkata füüsilise keskkonna arendamisega:

- korraldada uussisserändajatele regulaarseid kohtumisi ehk luua tugigrupp;
- koostöös uussisserändajatest õpilastega korraldada erinevaid kultuure tutvustava kultuuripäev;
- kaasata klassijuhatajaid rohkem uussisserändajatest õpilastega tutvumisel ja klassi sisse elamisel;
- uurida õpetajate teadlikkust kultuuritundlikust õpetamisest ning seda arendada;
- jätkata füüsilise keskkonna kujundamise edasiarendamisega, alustades söökla ja esimese kooliastme koridoriga;
- suurendada raamatukogus muukeelsete raamatute kogu;
- kujundada kooli teise õppehoone füüsilist keskkonda multikultuursele keskkonnale vastavaks.

Tänu sõnad

Täna oma magistritöö juhendajat pideva toetuse ja aktiivse kaasamõtlemiss eest kogu töö kirjutamise protsessi vältel. Olen tänulik uurimises osalenud uussisserändajatest õpilastele, kes olid oma arvamustes ausad ja avatud. Soovin tänada oma kolme kursusekaaslast, kellega sai jagada muresid ja rõõme. Lõpuks soovin veel tänada oma toetavaid ja kannatlikke kolleege.

Autorsuse kinnitus

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

Liis Olt

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Aronson, B., & Laughter, J. (2016). The Theory and Practice of Culturally Relevant Education: A Synthesis of Research Across Content Areas. *Review of Educational Research*, 86(1), 163–206.
- Banks, J. A. (1993). Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. *Review of Research in Education*, 19, 3–49.
- Banks, J. A. (2007). An introduction to multicultural education (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon
- Berg, B. L. & Lune, H. (2017). Qualitative Research Methods for the Social Sciences (9th ed.). New Jersey: Pearson.
- Branch, R. M. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Georgia: Springer.
- Bunner, T. (2017). When We Listen: Using Student Voices to Design Culturally Responsive and Just Schools. *Knowledge Quest*, 45(3), 39–45.
- Darling-Hammond, L., & DePaoli, J. (2020). Why School Climate Matters and What Can Be Done to Improve It. *State Education Standard*, v20 n2 p7-11.
- Darling-Hammond, L., & Cook-Harvey, C. M. (2018). *Educating the whole child: Improving school climate to support student success*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute
- Džalalova, A. (2009). *ÕPETAJATE MULTIKULTUURILISE KOMPETENTSUSE ARENDAMISE ALUSED*. (Tartu Ülikooli Narva Kolledž), 38.
- Eesti elukestva õppestrateegia 2020. <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Eesti Hariduse Infosüsteem (2022). <http://www.ehis.ee/>
- Faas, D., Smith, A. & Darmody, M. (2018). The role of principals in creating inclusive school environments: insights from community national schools in Ireland. *School Leadership & Management*, 38:4, 457-473.
- Feldschmidt, M-M. (2016). Hea kooli käsiraamat: Vaimne ja füüsiline õpiruum on tugevalt seotud. Tartu Ülikooli eetikakeskus, 200-105.
- Ford, A. (2016). Planning Classroom Design and Layout to Increase Pedagogical Options for Secondary Teachers, *Educational Planning*, v23 n1 p25-33.
- Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice Multicultural Education Series* (3rd edition). Teachers College Press.
- Gubrium, J. F., Holstein, J. A., Marvasti, A. B., & McKinney, K. D. (2012). The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft (2nd edition)

- Göçen, A., Eral, H. S., & Bücü, M. H. (2020). Teacher Perceptions of a 21st Century Classroom. *International Journal of Contemporary Educational Research*.
- Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011).
<https://www.riigiteataja.ee/akt/125032014011?leiaKehtiv>
- Hammond, Z. (2015). *Culturally Responsive Teaching and the Brain. Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students*. California: Corwin A SAGE Company.
- Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 (2021).
https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1).
- Hofstede Insights Compare Countries (s.a.). Hofstede Insights. <https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/>
- Kukk, A., Kebbinau, M., & Aja, U. (2011a). *ÕPPIMINE JA ÕPETAMINE MITME-KULTUURILISES ÕPIKESKKONNAS: KEELEKÜMBLUS- PROGRAMMI NÄITEL*. 95.
- Kukk, A., Muldma, M., & Nõmm, J. (2011b). *ÕPPIMINE JA ÕPETAMINE MITMEKULTUURILISES ÕPIKESKKONNAS*. 101.
- Kumar, R. , Karabenick, S.A., Warnke, J.H., Hany, S., & Seay, N. (2018). Culturally Inclusive and Responsive Curricular Learning Environments (CIRCLES): An exploratory sequential mixed-methods approach. *Contemporary Educational Psychology*, 57, 87-105.
- Ladson-Billings, G. (1995). But That's Just Good Teaching! The Case for Culturally Relevant Pedagogy. *Theory into Practice*, 34(3), 159–165.
- Löfström, E. (2011). Tegevusuuringu käsiraamat. Eduko.
- Mathews, S., & Lowe, K. (2011). Classroom environments that foster a disposition for critical thinking. *Learning Environments Research*, 14(1), 59-73.
- OECD (2014). Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused.
https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf
- Rannaääre, U., & Härsing, A. (2018). Eesti keele lisaõppe korraldamisest rändetaustaga õpilastele. [https://innovesa.sharepoint.com/sites/YHA/oekeskus/oppek-yksus/kke/Uussisserndajad/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FYHA%2Foekeskus%](https://innovesa.sharepoint.com/sites/YHA/oekeskus/oppek-yksus/kke/Uussisserndajad/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FYHA%2Foekeskus%2F)

2Foppek%2Dyksus%2Fkke%2FUussisserndajad%2FMuu%20koduleelega%20laps%2F1%2E%20Kes%20on%20kes%2FUussisser%C3%A4ndajad&p=true

Ross, R., Brown, P., & Biagas, K. H. (2020). *How states and districts are weaving equity into their efforts to improve climate*. 6.

Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/valimid>

Rääsk, M., Rääsk, E., Järv, S., Kirss, L., Palginõmm, K., & Pedaste, M. (2020). *Ühtse Eesti kooli mudeli väljaarendamine Eestis*.

https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/rita_koolimudelid.pdf

Sleeter, C. E. (2012). Confronting the marginalization of culturally responsive pedagogy. *Urban Education*, 47, 562-584.

Soll, M., & Palginõmm, M.-L. (2011). *Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis. Eesti ja teiste riikide koolide kogemus*. Tartu Ülikool Narva Kolledž.

Sutton-Brown, C. A. (2014). Photovoice: A Methodological Guide, Photography and Culture, 7:2, 169-185.

Talib, M.-T. (2006). Opettajana monikulttuurisessa koulussa, teoksessa *Erilaisuuden valot ja varjot. Diversity a challenge for educators* Edited by. Turku: Finnish Educational Research Association.

Tallinna haridusstrateegia 2020-2030 (2020). <https://www.tallinn.ee/suur-pae-lasteaed/Tallinna-haridusstrateegia-2020-2030>

Taylor, S. V., & Sobel, D. M. (2011). *Culturally Responsive Pedagogy: Teaching Like Our Students' Lives Matter*. Emerald Group Publishing Limited.

Valk, A. (2010). Mitmekultuuriline klass. *ÕPPIMINE JA ÕPETAMINE ESIMESES JA TEISES KOOLIASTMES*. Tartu: Haridus-ja Teadusministeerium.

Vihalemm, T. (2014a). Vaatlus. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://sisu.ut.ee/samm/vaatlus>

Vihalemm, T. (2014b). Fookusgrupiintervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://sisu.ut.ee/samm/fookusgrupi-intervjuu>

Väljataga, T., Pata, K., & Priidik, E. (2009). Õpikeskkonna kujundamine haridustehnoloogiliste vahenditega. *Tiigriõpe: haridustehnoloogia käsiraamat*, 11–14.

Lisad

Lisa 1. Nõusoleku vorm

Hea lapsevanem!

Pöördun teie poole palvega lubada teie lapse kaasamiseks teadusuuringusse. Olen Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni eriala magistrant ja uurin oma lõputöös füüsilist koolikeskkonda. Täpsemalt huvitab mind, millist rolli mängib koolikeskkond uussisserändajatest õpilaste kohanemisel eestikeelses koolis.

Uurimuse olen kavandanud foto-intervjuu meetodina, milles õpilased osalevad vabatahtlikkuse alusel, st kaasatud on ainult need, kes seda soovivad. Foto-intervjuu raames pildistavad õpilased koolis üldkasutatavaid ruume ja pärast pildistamist kirjeldavad, mida ja miks nad pildistasid. Pildistamisjärgne arutelu toimub rühmaintervjuuna. Rühmaintervjuu viiakse läbi kaks korda.

Uurimuses osalevatel õpilastel on iga hetk õigus uuringust loobuda, kui nad selleks vajadust tunnevad.

Uurimuse käigus õpilastelt saadud mõtteid ning pilte kasutan vaid oma lõputöö koostamise otstarbeks. Kõigi uurimuses osalevate laste ning vestluse käigus esinenud nimed asendan töös pseudonüümidega, st lapsed ei ole hiljem lõputöös tuvastatavad.

Analüüsi eesmärgil arutelud salvestatakse ning hiljem transkribeeritakse. Andeid hoitakse turvaliselt minu arvutis parooliga kaitstult. Andmetele on ligipääs on ainult minul. Magistritöö esitamise järel andmed kustutatakse.

Vestlused õpilastega on planeeritud jaanuar-märts 2022.

Palun esitage oma arvamus Teie lapse uuringusse kaasamise osas alljärgnevalt:

1) lapse ees- ja perekonnanimi:

2) sobivasse kastikesse „x“

☐

Olen nõus

☐

Ei ole nõus

3) allkiri nõusolekuks:

Lapsevanema ees- ja perekonnanimi

Allkiri

Täiendavate küsimuste korral kirjutage minule liis.olt@lillekyla.edu.ee.

Lugupidamisega

Liis Olt

Dear parent

I ask you to allow your child to be included in the research. I am a master's student in educational innovation at the University of Tartu and I am researching the physical school environment in my dissertation. More specifically, I am interested in the role that the school environment plays in the adaptation of new immigrant students in an Estonian-language school.

I have designed the study as a photovoice method in which students participate on a voluntary basis, i.e. only those who wish to do so are involved. Photovoice involves students taking pictures of the public areas of the school and, after taking pictures, describing what they photographed and why. The discussion takes place in the form of a group interview. The group interview is conducted twice.

Students participating in the study have the right to cancel their participation at any time if they feel the need to do so.

I use the thoughts and photos received from the students during the research only for the purpose of compiling my dissertation. I replace the names of all the children participating in the study and the names that appeared during the conversation with pseudonyms, i.e. the children cannot be identified later in the dissertation. Discussions are recorded for analysis and later transcribed. The data is stored securely on my computer and is password protected. Only I have access to the data. After submitting the master's thesis, the data will be deleted.

Interviews with students are scheduled for January-March 2022.

Please provide your opinion on the inclusion of your child in the study below:

1) first name and surname of the child:

2) tick (✓) the appropriate box

☐

I agree

☐

I do not agree

3) signature for consent:

Parent's first and last name

Signature

If you have additional questions, write to me at liis.olt@lillekyla.edu.ee.

Kind regards
Liis Olt

Lisa 2. Näide ühe õpilase riigi ja kultuuri tutvustusest



FILIPPIINID

Asukoht – Kagu-Aasia
Pealinn – Manila
Pindala – 343 448 km²
Rahvaarv – 109 035 343 (2020)
Rahvähik – peeso
Riigikeel – filipino ja inglise keel

Filippiinide traditsioonides, keeles ja toidus on mõjutusi nii hispaania kui ka hiina kultuurist. Kogu riigis on 175 piirkondlikku dialekti ning leidub erinevaid religioone ja kultuure. Oleme jagatud kolme piirkonda: Luzon, Visayas ja Mindanao.

Tere hommikust - Magandang umaga
Head ööd - Magandang gabi
Tere - Kamusta
Head aega - Paalam
Ma armastan sind - Mahal kita



Lõbusaid fakte:

Meil on üks saar, milles asub Taali järv, selles järves asub omakorda üks saar, mille sees on ka üks väike järv. See väiksem saar, mille sees asub väike järv, on tegelikult vulkaan.



MINU ISIKLIKUD LEMMIKTOIDUD:

Paljud meie toidud on mõjutatud hispaania või hiina maitsetest ja toidud on väga maitssed. Kõige levinumad maitssed on hapukas ja magus. Riis on enamiku meie toidukordade põhiline toiduaine. Üks osa meie toidu valmistamisest on saing ng kanin, mis tähendab riisi valmistamist.



Adobo (Hispaania mõju): marineeritud sealhi äädika, küüslauku, sojakastme ja muude maitseainetega.



Sinigang: hapukas soolane hautis köögiviljade ja lihaga. Neid võib olla sealihaga, kalaga, krevettidega jne. Minu isiklik lemmik on sinigang na baboy (sealiha sinigang)



Lechon or lechon kawali: Seakarbonaad või küpsev siga - leiad selle alati Filippiinide peolaudadelt.



Populaarsed magustoidud: Leche flan (flani kook); Hispaania mõju) ja Cassava kook

KULTUUR

Filippiinide peredes on tervitus nimega Mano po või õnnistus, see on vanema inimese käe asetamine enda laubale. Seda tehakse sageli austuse märgiks või õnnistuse palumiseks. Enamasti teevad seda nooremad põlvkonnad oma vanemate pereliikmetega.



Vanemate inimeste austamiseks kasutatakse lausetes sõnu po ja opo. Me pöördume inimestele poole kui Ale (naine) või Kuya (mees), mis tähendab vanemat õde või vanemat venda. Seda isegi siis kui nad pole tegelikult su sugulased, sest Filippiinidel me usume, et igauks võib olla osa sinu perest! Vanemate inimeste puhul kasutame Tito või Tito, mis tähendavad tädi või onu.

Isegi ülejutused ei suuda takistada filippiinlaste lõbutsemast.



Meil on ka Bayanihan sõnast „Bayan“, mis tähendab kogukonda, linna või riiki. Meile on oluline olla ühtne, teha koostööd ja aidata kõiki kogukonna liikmeid. Eriti seetõttu, et meie kiimas on sageli loodusõnnetusi, nagu taifuunid, maavärinad ja vulkaanipursked.

RAHVARIIDED: BARONGI TAGALOG JA BARO'T SAYA



Filippiinid on üks vähesed väga katoliiklikke riike Aasias, see on üks olulisim osa meie kultuurist. Meil on pidusid, paraade ja üritusi, mille keskmes on usupühad.

Pista ng Ilim na Nazareno (8. jaanuar) on pealinnas Manilas peetav religioosne festival, mille keskmes on tumeda naatsaretlase Jeesus Kristuse kuju. Rongkäigul ja missadel osaleb palju inimesi ning nad usuvad, et tumeda Jeesus Kristuse kuju puudutamisel on ravivad omadused.



Festivali Sinulog (15. jaanuar) värviliste kostüümide selga panemine tähistab kristuse vastuvõtmist. Festivalil on üks tants, kus kantakse Jeesuslapse või Santo Niño kuju.

Lisa 3. Näited õppeaineid kirjeldavatest visuaalidest



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Liis Olt,

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

UUSSISSERÄNDAJATEST ÕPILASED JA NEID TOETAV FÜÜSILINE
KOOLIKESKKOND. TEGEVUSUURING TALLINNA ÜHE GÜMNAASIUMI NÄITEL.

mille juhendaja on Laura Kirss,

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.

Liis Olt

19.05.2022