

TARTU ÜLIKOOL  
Pärnu kolledž  
Sotsiaaltöö korralduse osakond

Kadi Tauer

**MUUKHEELSETE LASTE LÕIMUMISEL ESINEVAD  
VÄLJAKUTSED RAKVERE HARIDUSASUTUSTE  
NÄITEL**

Lõputöö

Juhendaja: Ewe Alliksoo, MA

Pärnu 2024

Soovitan suunata kaitsmisele

(allkirjastatud digitaalselt)

Ewe Alliksoo

Kaitsmisele lubatud

TÜ Pärnu kolledži programmijuht

(allkirjastatud digitaalselt)

Monika Kumm

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

(allkirjastatud digitaalselt)

Kadi Tauer

## SISUKORD

|  |    |
|--|----|
| Sissejuhatus .....   | 4  |
| 1. Kogukondade toetus mitmekultuurilise hariduse arendamisel.....                              | 6  |
| 1.1. Kogukonnad ja nende tugi mitmekultuurilises keskkonnas .....                              | 6  |
| 1.2. Haridusasutuste roll muukeelsete laste toetamisel .....                                   | 7  |
| 1.3. Õpetajate roll mitmekultuurilisuse edendamisel ning arenguvajadused .....                 | 8  |
| 1.4. Mujal maailmas ning Eestis kasutatud õppemeetodid mitmekultuurilistes klassiruumides..... | 11 |
| 2. Uuring rakvere koolide õpetajate kogemustest muukeelsete õpilastega.....                    | 13 |
| 2.1. Lühülevaade muukeelsete õpilaste lõimumisest Rakveres .....                               | 13 |
| 2.2. Ülevaade uurimisprotsessist .....   | 14 |
| 2.3. Uurimistulemused .....  | 16 |
| 2.3.1. Õpetajate arvamused ja hinnangud .....  | 16 |
| 2.3.2. Täiendkoolitustel osalemine.....  | 20 |
| 2.3.3. Haridusasutuse roll õpetajate ja muukeelsete laste toetamisel.....                      | 22 |
| 2.3.4. Õppemeetodite kasutamine .....  | 25 |
| 2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud .....  | 28 |
| Kokkuvõte .....  | 32 |
| Viidatud allikad.....  | 34 |
| Lisa 1. Ankeetküsitlus .....   | 39 |
| Summary .....  | 46 |

## SISSEJUHATUS

Viimaste aastakümnete ebastabiilsus maailmas on toonud kaasa suurema globaalse liikumise ning seetõttu on oluline mõista ja toetada erinevate kultuuride esindajate lõimumist uutesse ühiskondadesse (Ridgway & Langinier, 2023, lk 300–301). Eesti Statistikaameti 2023. aasta jaanuari andmetel oli välispäritolu rahvastikku kogu Eesti peale kokku 399 384 inimest (Statistikaamet, 2023). Mujalt riikidest Eestisse saabunud inimeste paremaks kohanemiseks on oluline kogukonna tugi, mis suurendab ühiskonna sidusust (Kultuuriministeerium, 2020, lk 1). Haridusasutustel on sealjuures oluline roll muukeelsete laste lõimumise toetamisel, kuna suur osa Eestisse saabuvatest inimestest on noored pered, kelle lapsed asuvad õppima kohalikesse koolidesse või lasteaedadesse (Tammaru *et al.*, 2021, lk 5). Koolide ja kogukonna koostöö on võtmetähtsusega muukeelsete laste õppetöö ja integratsiooni toetamisel (Järv, 2018, lk 28). Kui haridusasutused ja sealne kogukond ei toeta muukeelsete laste õppetööd ja integratsiooni, ei õpi lapsed omavahelist koostööd ning tulevikus võib see tekitada suurema eraldatuse eri rahvuste vahel (Pedaste *et al.*, 2019, lk 3). Oluline on arvestada kultuurilise mitmekesisusega ning rakendada kultuuriliselt vastutustundlikke praktikaid (Gay, 2015, lk 123). Esiplaanil on sotsiaalsed ebavõrdsused ning rakendada õppekava, mis keskendub kõigi õpilaste vaatepunktist ühise kultuuri loomisele, on üsna keeruline eesmärk (Theodoros, 2018, lk 8). Õpetajad kasutavad sageli vananenud õppemeetodeid, mis ei toeta muukeelseid õpilasi ning see piirab nende võimalusi ja edukust uues keskkonnas (UNCHR, 2016, lk 70). Üks võimalus selle parendamiseks on arendada õpetajate koolitusprogrammi, täiendades neid moodulitega, mis käsitlevad inimõigusi, diskrimineerimisevastasust ning muid põgenikega seotud küsimusi (UNCHR, 2016, lk 72). Tuginedes eelolevatele allikatele on uurimisprobleemiks teadmise puudumine haridusasutustes pakutavast toest Eestisse saabunud muukeelsetele kooliealistele noortele.

Töö eesmärk on välja selgitada muukeelsete laste lõimumise korraldust Rakvere linna põhikoolides ning teha praktilisi ettepanekuid uuringus osalenud koolidele, et parandada muukeelsete laste integreerumist koolikeskkonda.

Uurimisküsimused:

- Kuidas toetavad haridusasutused muukeelseid lapsi nende lõimumisel kooliellu?
- Kuidas toetavad koolide ja õpetajate varasemad kogemused muukeelsete laste integreerumist kooli?

Lõputöö koosneb kahest peatükist. Esimeses peatükis antakse ülevaade, kuidas kogukonna toetus ja kaasatus on seotud ühiskonna üldise sidususega ning aidata muukeelsetel lastel paremini integreeruda uude kultuuriruumi ja haridussüsteemi. Antakse ülevaade erinevatest meetoditest ja praktikatest, mis on mujal maailmas ja Eestis kasutatud muukeelsete laste lõimumise toetamisel ning analüüsitakse nende meetodite efektiivsust. Käsitletakse haridusasutuste rolli muukeelsete laste toetamisel ja integreerimisel ning arutletakse kooli personali olulisust muukeelsete laste toetamisel, nende vajalikest oskustest ning kuidas need on seotud laste lõimumisega haridusasutusse. Töö teises peatükis tutvustatakse kahte uuringus osalenud Rakvere kooli, nende struktuuri ning luuakse üldine kontekst uuringule. Selgitatakse, millist metoodikat ja valimit kasutatakse uuringus ning analüüsitakse saadud uurimistulemusi ja tehakse ettepanekuid uuringus osalenud asutustele.

# 1. KOGUKONDADE TOETUS MITMEKULTUURILISE HARIDUSE ARENDAMISEL

## 1.1. Kogukonnad ja nende tugi mitmekultuurilises keskkonnas

Inimesed soovivad tunda end ühiskonnaga ühtsena, sest see tekitab kuuluvustunnet ja aitab kaasa isiklikule heaolule. Oluline on saada sealjuures teistelt ühiskonnaliikmetelt tuge ja mõistmist, mis tugevdab inimeste vahelisi sidemeid.

Kogukonnatöö on sageli sotsiaaltöö igapäevaseks osaks (Sirotkina, 2024, lk 33). Kogukonna mõiste all mõeldakse tavapäraselt gruppi inimesi, kellel on ühised väärtused ja mille põhjal ühiselt tegutsetakse (Wilken *et al.*, 2015, lk 8). Kogukond toetab õppijat, pakkudes talle tuge ja näidates üles soovi toetada muukeelseid kohanemisel uues või avastuslikus keele- ja kultuurikeskkonnas (Klaas-Lang, 2022, lk 237). Kui inimene kuulub toetavasse kogukonda, aitab see tal kohaneda uue keskkonnaga ja leida oma koht ühiskonnas (Kuuskmäe, 2022, lk 22).

Kogukonna tüübid jagunevad kaheks – tugev kogukond ja kerge kogukond. Kerget kogukondi võib kohata näiteks seoses tööga, haridusega või vaba aja veetmisega ning neid esineb aina enam, võrreldes traditsiooniliste ehk tugevate kogukondadega (Wilken *et al.*, 2015, lk 8). Antud lõputöö keskendub muukeelsetele õpilastele, mistõttu on aktuaalseks ja sobivaks kogukonna käsitluseks just kerge kogukond, sest seostub hariduse ja õppimisega. Kooli peetakse sageli kogukonna keskpunktiks ja kooskäimise kohaks, mistõttu on oluline investeerida aega koostöövõimaluste arendamiseks kogukonnaga. Kogukond teeb kooliga koostööd mitmel tasandil ja erinevate võrgustike kaudu: olles lapsevanem, töötades vallatasandil või lihtsalt osaledes kogukonna liikmena. Vallavalitsuse tasandil on kooliga kõige tihedamalt seotud vallavanem, volikogu esimees ja sotsiaaltöötajad. (Kroon, 2015, lk 22) Samuti peetakse väga oluliseks valla ja kooli sotsiaaltöötajate vahelist koostööd, sest koolikeskkonnas tulevad sageli esile perede

probleemid (Kroon, 2015, lk 23). Nii mitmedki probleemid ja mured on saanud lahenduse just koostöös kooli sotsiaalpedagoogiga ja valla sotsiaaltöötajaga (Kroon, 2015, lk 26). Sotsiaaltöötaja on inimene, kes on paljudele klientidele esmane kokkupuude nende probleemide või muredega tegelemisel (Sirotkina, 2024, lk 37). Ühiskonna sidusus sõltub ka kohalike elanike kaasamisvalmidusest. On oluline võimaldada tegevusi, mis soodustavad eri rahvusrühmade omavahelist suhtlemist (Kultuuriministeerium, 2020, lk 12). Peili (2013, lk 34) uuringus on saanud kinnitust väide, et kõige suuremaks toeks ja abiks uues koolikeskkonnas kohanemisel on kooli personal ja igapäevaselt muukeelset last ümbritsevad inimesed. Suhtlemist kohalike elanikega peetakse oluliseks faktoriks edukaks kohanemiseks. Seetõttu on oluline luua võimalusi uussisserändajate ja kohalike vastastikuseks õppeks ja omavaheliseks kokkupuuteks. (Kaldur *et al.*, 2019, lk 97–98)

Kogukondade olemasolu ja sealsete liikmete tugi võib olla märkimisväärse tähendusega inimesele, kes on täiesti uues keskkonnas ja kultuuriruumis. Mitmekultuurilisuse võtmes on oluline edendada vastastikust mõistmist ja koostööd, et kõik ühiskonnaliikmed tunneksid end kaasatuna.

## **1.2. Haridusasutuste roll muukeelsete laste toetamisel**

Haridusasutused valmistavad noori ette ühiskonnas osalemiseks, pakkudes igapäevasele võrdväärset haridust ja keskkonda, kus saavad kohtuda erinevad kultuurid.

Kool on üks tähtsamaid sotsiaalseid kohti, kus noor suurema osa oma ajast veedab – see on koht, kus noored loovad oma esimesed sõprussuhted ja hakkavad kujundama oma arusaamu ümbritseva ühiskonna kohta (Maasing, 2018, lk 7). On leitud, et õpikeskkond on üks olulisemaid tegureid uussisserändajatest laste edukaks kohanemiseks. Oluline on luua toetav õpikeskkond, kus koolipersonal, lapsed, vanemad ja kogukonnad teevad koostööd. (Mägi & Siarova, 2014, lk 24) Kultuuriliselt vastutustundlik õpetamine võib parandada erineva taustaga õpilaste tulemusi, vähendades nende saavutuste erinevusi. See peaks innustama õpetajaid ja koole uurima, kuidas kultuuriliselt reageeriv õpetamine võiks olla edukas. (Gay, 2015, lk 136) Peili (2013, lk 29–30) uuringus selgus, et väga olulisteks teguriteks muukeelse noorena uude kooli lõimumisel peetakse kooli väiksust, mis on kasulik kiiremaks kohanemiseks. Samuti on välja toodud mõistvad ning abivalmid õpetajad, kes on muukeelsetele lastele suureks toeks. Oluline on ka sotsiaalne tugi, mis

aitab kaasa muukeelse õpilase koolikeskkonda kohanemisele ja harjumisele. Õpetajad leiavad, et vahetu kontakti loomine õpilasega on kasuks mõlema omavahelisele mugavalt tundmisele. (Luik, 2023, lk 17) Õpilase sotsiaalseks kohanemiseks on tähtis sidemete loomine, nii õpetajaga kui eakaaslastega (Luik, 2023, lk 23).

Koolisotsiaaltööl on oluline roll. Sotsiaaltöötaja 7. taseme kutsestandardis (SA Kutsekoda, 2021, lk 12) on haridusasutuse sotsiaaltöötaja üheks tegevusnäitajaks kooli juhtkonna ja personali nõustamine seoses õpi- ja sotsiaalse keskkonna lapsesõbralikumaks muutmisel. Ta kaasab nii õpilasi, nende peresid kui ka kooli personali ning toetab ning julgustab neid. Haridusasutuse sotsiaaltöötaja kutsestandardis on mitmeid sarnasusi sisserännanute ja vähemuskultuuride esindajatele spetsialiseerunud sotsiaaltöötaja kutsestandardi kompetentsiga, nt kliendi nõustamine ja abistamine, olles sealjuures kultuuritundlik ja luues usaldussuhet. On leitud, et ka sotsiaaltöötajate koolitused peaksid sisaldama põhjalikumat käsitlust mujalt saabunud õpilastega suhtlemisest ja nende omavahelisest koostööst, sest see tuleks spetsialistidele kasuks (Laineste, 2018, lk 25).

Kultuuriline mitmekesisus haridusasutuste raames on väärtuslik õpetajatele kui ka õpilastele, avardades silmaringi ja laiendades isiklike väärtusi.

### **1.3. Õpetajate roll mitmekultuurilisuse edendamisel ning arenguvajadused**

Võib aimata, et rahvusvahelistes koolides on koolipersonal välja koolitatud tegelemaks muukeelsete õpilastega, kuid üldhariduskoolide personalil võib olla sellealaseid kogemusi vähem.

Õpetajad seisavad silmitsi õpilaste igapäevaste muredega, hõlmates ka sisserände, diskrimineerimise, rahvusvaheliste või kogukondlike konfliktide teemasid (Maasing, 2018, lk 7). Kuna ühiskonnas käsitletakse neid teemasid tihti vastuoluliselt, võivad kanduda need vastuolud ka klassiruumidesse (Maasing, 2018, lk 7). 2021. aasta rahvaloenduse andmetel elab Eestis 211 eri rahvusest inimest, mis on kordades mitmekesisem kui aastaid tagasi (Lass *et al.*, 2023). Seega, ei saa tänasel päeval enam eeldada, et kõik lapsed klassis on puhtalt eesti lapsed (Vanahans *et al.*, 2023, lk 114).

Seetõttu on oluline, et kõik õpetajad saaksid piisava ettevalmistuse ja võimaluse end pidevalt täiendada (Vanahans *et al.*, 2023, lk 115). Koolid, kus on suhteliselt vähe äsja saabunud sisserrändajaid ja muukeelseid õpilasi, ei ole motiveeritud end ette valmistama nende parimaks lõimumiseks ja õpetamiseks. Valdkonna reguleerimata täienduskoolituse süsteem ei toeta õpetajate valmisolekut, lähenemise tugevdamist õpetamises ega suhtumiste kujundamist kooliõpetajate seas. (Mägi & Siarova, 2014, lk 17) Täienduskoolituste alternatiivina pakuvad suurt potentsiaali õpetajate omavahelised võrgustikud ja tugisüsteemid, mis võivad olla samuti kasulikud professionaalseks arenguks seoses muukeelsete laste õpetamisega (Mägi & Siarova, 2014, lk 23). Õpetaja, kes on täiendkoolituse läbinud tõdeb, et sellest oli talle kasu, sest keskenduti uussisserrändajatele ning nendega tegelemisest, mis peaks olema iga õpetaja ettevalmistuskoolituses kohustuslikuks osaks (Anderson, 2019, lk 21). Kaasava hariduse eduka rakendamise eeldusena toodi esile vajadust suurendada õpetajate pädevust, tagamaks, et neil oleksid piisavad teadmised kaasava hariduse praktiliseks elluviimiseks. Uuringud on näidanud, et vajadus õpetajate täiendamiseks on olemas, eesmärgiga, et mitmekultuuriline õpe oleks toimiv ja õpetajatel oleks vastavad põhiteadmised (Kaldur *et al.*, 2021, lk 53).

Vanahans jt (2023, lk 109) uuringus intervjueriti õpetajaid, kes on kokku puutunud muukeelsete õpilaste õpetamisega. Intervjuus osalenud õpetajad toonitasid, et nii uussisserrändajatest laste, nende vanemate kui ka õpetajate vaatepunktist on oluline tagada alguses rahulik lähenemine ning anda lastele piisavalt aega kohanemiseks. Kuigi uussisserrändajast õpilase liitumist klassiga peetakse põnevaks ja rikastavaks kogemuseks, siis tuntakse ka muret samas klassis õppivate eesti laste osas, kelle õppetöö edukus võib jääda tahaplaanile, sest õpetaja tähelepanu läheb suuresti muukeelsele lapsele. Õpetaja peab keskenduma sellele, et kõik klassis õppivad lapsed oleksid võrdväärsed ja saaksid samaväärset tähelepanu (Vanahans *et al.*, 2023, lk 111–112).

Koostöö on oluline kogu haridussüsteemis. Õpetajad on hinnanud oluliseks koostööd kooli juhtkonnaga ning koolis töötavate tugispetsialistidega, kes on vajadusel toeks oma nõuga. Eraldi on välja toodud vajadus abiõpetaja või tugiisiku järele, kes aitaks lisaks õpetajale muukeelsel lapsel koolis kohaneda ja teda toetada. (Vanahans *et al.*, 2023, lk 112) Nad saaksid olla abiks õpetajatele, olles teadlikud mitmekultuuriliste immigrantide

laste tüüpilistest probleemidest, seega võivad nad olla väga tõhusad, kui vaja on lisatuge. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014, lk 174–175)

Mitmekultuurilise õppe käigus suureneb ka õpetajate töökoormus, sest muukeelse lapse kaasamine nõuab tihti peale õpetajalt lisa-aega, et otsida materjale ja teha ettevalmistusi õppetööks, mis sobiks kõigile õpilastele (Vanahans *et al.*, 2023, lk 113–114). Õpetajal on sujuvama õppetöö tarbeks vaja end kurssi viia muukeelse lapse kultuursete eripäradega, mis võtab omajagu aega (Koiduaru, 2014, lk 18). Lisaks on raskendav asjaolu ka keelebarjäär, mis nõuab õpilasega suhtlemisel lisa-aega ja tihti ka tõlketööd. Eduka õppetöö tarbeks peaks olema õpetajate arvates seadusega reguleeritud töökoormus ning ka klasside suurused. (Vanahans *et al.*, 2023, lk 113–114)

Oluline on suurendada õpetajate teadlikkust mitmekultuurilisusest. Selle saavutamiseks võib kaaluda ülikooli õppekavade uuendamist ning lisada õppekavasse aineid, mis hõlmavad teemasid seoses mitmekultuurilise haridusega. (Karacabey, 2019, lk 390) Õpetajatele võib pakkuda ka erinevaid abivahendeid – näidisõppekavad, rakendusplaanid, mitmekesised õppematerjalid (Karacabey, 2019, lk 390).

Spetsiaalse koolituse saanud õpetajatel on sügavam arusaam ja positiivsem suhtumine immigratõpilastesse, mis võib suurendada hariduslikku võrdsust. Seega peaks kultuuriliselt tundliku õpetamise koolitus olema laialdasemalt kättesaadav, toetades võrdsust ja sotsiaalset õiglust põhihariduses. (Vigren *et al.*, 2022, lk 9) Praegune õpetajate koolitusmudel ei valmista neid piisavalt ette migrantidest õpilastega töötamiseks ega keskendu piisavalt kultuuriliselt ja keeleliselt mitmekesisele klassiruumile. Täienduskoolitustel saadavad pädevused ja nende omandamise ning rakendamise kvaliteet jääb sageli ebaselgeks – süsteem on reguleerimata. Samal ajal ei tunnustata mitmekultuurilises keskkonnas õpetamist tugeva professionaalse arenguvajadusena ei õpetajate ega koolijuhtide seas. (Mägi & Nestor, 2014, lk 16)

Õpetajad, kes on motiveeritud ja täiendavad end pidevalt, mõjuvad innustavalt ka õpilastele, mis mõjub positiivselt nende tulemustele.

## 1.4. Mujal maailmas ning Eestis kasutatud õppemeetodid mitmekultuurilistes klassiruumides

Erinevaid õppemeetodeid ning käsitlusi katsetades on võimalik leida õpilastele ja õpetajatele sobivad meetodid, et aidata kaasa muukeelsete laste parimale akadeemilisele edule, samaaegselt toetades ka kohalikke õpilasi.

2017. aastal läbiviidud integratsiooni monitooring näitab, et Eesti ühiskond on aastate jooksul muutunud avatumaks seoses multikultuurse õppega (Kaldur *et al.*, 2017, lk 39). Koolides tuleks toetada ühist koostööd ja õppimist – näiteks ühised grupitööd, mis aitavad arendada huvi üksteise kultuuri vastu. (Kaldur *et al.*, 2019, lk 99) Eesti koolides on hinnatud meetodiks individuaaltunnid – see võimaldab õpilastel avatumalt suhelda ning pakub kohanemistuge. Eriti suur osakaal on eesti keele individuaaltundidel, kus õpetaja saab keskenduda rohkem igapäevasele suhtluskeelele, jättes tahaplaanile grammatilise korrektsuse. (Kond, 2016, lk 27) Sedasi saab õpetaja ette valmistada muukeelset õpilast tavaklassi õppetööks, hõlbustades sellega järkjärgulist lülitumist ühisõppesse (Kond, 2016, lk 27). Varasemalt on õppematerjalides asendatud kohalikud nimed etnilistele vähemusgruppidele omaste nimedega, eesmärgiga kaasata rohkem vähemusrühvaid (Agirdag *et al.*, 2016, lk 567–568). Kultuuriliselt vastutustundlik õpetamine võib aidata vähendada õppeerinevusi teise kultuuritaustaga õpilaste saavutustes (Gay, 2015, lk 136).

Soome koolide õpetajad leiavad, et lisaks õppematerjalidele tuleks pöörata tähelepanu õpetamismeetodite mitmekesisusele. Kui õpetamismeetodid on mitmekülgsed ning võimaldavad õpilastel õppida läbi tegutsemise, siis ei piira ebapiisavad keeleoskused õppimisprotsessi nii palju kui olukorras, kus õpetamine tugineb peamiselt õpetajate suulistele ja kirjalikele juhistele. Lisaks tõhusale õppimisele aitab see kaasa loomulikule sotsiaalsele lõimumisele. (Sinkkonen & Kyttälä, 2014, lk 178) Õpetaja Maria Soomest rõhutab õpilaste tausta tundmise tähtsusele (Guðjónsdóttir *et al.*, 2018, lk 6). Multikultuursele õppele läheneb ta samuti läbi ühistegevuste ning kaasab õpilasi mitmel erineval viisil. Lapsed õpivad tema sõnul läbi kogemuse. (Guðjónsdóttir *et al.*, 2018, lk 7) Taolist projektipõhist õpet peetakse tõhusaks ja tõestatud alternatiiviks traditsioonilistele õpetusviisidele. Seda rakendades võib eeldada, et õpilastel on paremad õpitulemused kui traditsioonilise otseõppe korral (Cheng & Yang, 2019, lk 78).

Avatud arutelud klassiruumis on Islandil õpilaste poolt hinnatud meetod, sest aitab kaasa eelarvamuste vähendamisele ning õppematerjali integreerimisele. Uuringus osalejate poolt kogetud kultuuriliselt vastutuleliku õpetamise kogemused olid üksmeelselt positiivsed ning osalejad rõhutasid selle positiivset mõju nende tundele, et nad kuuluvad õpikeskkonda. (Benediktsson & Ragnarsdóttir, 2019, lk 463) Islandi koolis aastaid õpetanud Elsa kasutab multikultuurses õppes õppijakeskset lähenemist – tema klassiruumi seinad on kaunistatud eri kultuuride tähestikkudega ning kunstiga, samuti informatiivsete plakatitega, mis annavad infot, kuidas mitmekeelseid lapsi õppeprotsessis toetada (Guðjónsdóttir *et al.*, 2018, lk 8).

Majandusliku Koostöö ja Arengu Organisatsioon (OECD) poolt koostatud raportis (Borgonovi *et al.*, 2015, lk 14) on välja toodud mitmeid meetmeid, mida on kasulik muukeelsete õpilastega käsitleda. Keeletuge pakkuvad programmid on olulised immigrantõpilaste keeleoskuse parandamisel ja nende integreerumise edendamisel. Need aitavad neil omandada paremat valdamist õppekeeles, mis omakorda võib suurendada nende akadeemilist edu ning soodustada nende lõimumist kohalikku ühiskonda ja haridussüsteemi. (Borgonovi *et al.*, 2015, lk 12) Oluline on pakkuda muukeelsetele õpilastele individuaalset tuge, eesmärgiga pakkuda kõigile õpilastele võrdsed õppimisvõimalusi (Borgonovi *et al.*, 2015, lk 14) Oluline on keeleõpe, kuid see tuleks siduda aineõppega võimalikult varakult, sest see tähendab üldjuhul parimaid võimalikke õppetulemusi. (Borgonovi *et al.*, 2015, lk 10)

Ka Eesti Ühtse Kooli mudeli väljaarendamise käigus anti mõista, et muukeelsete laste lõimumisel eesti õpilastega on oluline teise kultuuri ja keele kaasamine, sest see toetab õpilaste akadeemilist edu (Rääsk *et al.*, 2020, lk 21). Tähtsustati ka koostööd lapsevanematega ja kursis hoidmist lapse käekäiguga, et ka neil oleks võimalus oma last õppeprotsessis võimalikult palju toetada. (Rääsk *et al.*, 2020, lk 22) Immigrantidest lapsevanemad ei pruugi olla kursis kooliprogrammidega ega oska valida oma lapsele parimat variant, mistõttu on vanemate kaasamine oluline lapse parima tuleviku jaoks (Borgonovi *et al.*, 2015, lk 14).

Eestis kasutatavad meetodid on kohati sarnased mujal maailmas rakendatavate meetoditega ning neid edasi arendades on multikultuurne õpe siinsetes koolides muukeelsete õpilaste akadeemilisele edule suureks kasuks.

## **2. UURING RAKVERE KOOLIDE ÕPETAJATE KOGEMUSTEST MUUKEELSETE ÕPILASTEGA**

### **2.1. Lühiülevaade muukeelsete õpilaste lõimumisest Rakveres**

Käesolevas uuringusse on kaasatud kaks Rakvere kooli: Rakvere Reaalkool ja Rakvere Eragümnaasium. Antud koolid osutusid uuritavateks, sest esimene neist on Rakvere linna munitsipaalkool, kus on olemas klassid 1.–9. ning on seejuures ka suurima õpetajate arvuga põhikool linnas. Rakvere Eragümnaasium sai valituks koolide hulgast seetõttu, et on ainuke erakool Rakveres. Antud koolide kodulehtedel on välja toodud, et mõlemas nimetatud koolis on olemas tugispetsialistid- ja teenused, mis on olulised tegurid muukeelse õpilase õppekeskkonda lõimumisel ja õppetöö toetamisel. Samuti on mõlema kooli kodulehel leitavates dokumentides põgusalt mainitud olemasolu muukeelsetest õpilastest, kuid arvulised andmed nende kohta avalikult puuduvad. Muukeelsete õpilastega on arvestatud nii arengukavades, õppekavades ja muudes dokumentides, mille põhjal võib järeldada, et kokkupuude muukeelsete õpilaste lõimumisega on antud koolide õpetajatel olemas.

Rakvere Reaalkooli õppekava dokumendis sätestatud eesmärkides on kirjutatud kultuurilise identiteedi kujunemise eesmärgist (Rakvere Reaalkool, 2022, lk 2). Toetatakse väärtusi, mis on seotud inimeste mitmekesisusega ja sellesse sallivalt ning avatult suhtumisega (Rakvere Reaalkool, 2022, lk 2–3). On välja toodud ka põhimõtte, et kui koolis õpib muu emakeelega õpilane või mujalt riigist tulnud õpilane, siis saab õppekava korraldada õpilasele „Eesti keel teise keelena” alusel, samuti võib õpilase pere loobuda B-võõrkeele omandamisest (Rakvere Reaalkool, 2022, lk 3). Reaalkool panustab erinevate pädevuste kujundamisele õpilaste seas, üheks neist on austada erinevate religioonide, ühiskondade, rahvuste reegleid ja tavasid (Rakvere Reaalkool, 2022, lk 8). Reaalkoolis on õpetajaid kokku 64, tugispetsialistidest aga sotsiaalpedagooge kaks, üks eripedagoog, samuti üks haridusliku erivajadusega õpilaste õppe koordineerija, kelle

ülesandeks on juhtida ja toetada abivajava õpilase võrgustiku koostööd koolisiselt (SA Innove, 2020, lk 9). Koolis õpib 2023/2024 õppeaastal 677 õpilast (Haridussilm, 2024).

Rakvere Eragümnaasiumi missioon hõlmab iga õpilase väärtustamist (MTÜ Rakvere Eragümnaasiumi Hariduskogu, 2017). Õpetuse ja kasvatuse üheks põhimõtteks on arendada õpilaste sotsiaalsust, et ühiskonnas koostöömimine oleks tõhus. Selleks kasutatakse erinevaid sotsiaalse koostöö vorme, näiteks kuupidu, mille käigus klasside koosseisud esitavad kunstilises vormis veerandi jooksul õpitut. Kuna kool õpib riikliku õppekava järgi, käsitletakse ka Eragümnaasiumis õpilaste kultuurilise identiteedi kujunemist, eesmärgiga kujundada õpilasest inimene, kes väärtustab kultuurilist mitmekesisust, olles seejuures kultuuriliselt salliv. (MTÜ Rakvere Eragümnaasiumi Hariduskogu, 2017). Kodulehe informatsiooni kohaselt on koolis eripedagooge kokku kaks. Eragümnaasiumi õppekavas on kirjas õpetuse põhimõtted, millest esimene on õppimine läbi tegutsemise. Eraldi tugimeetmed on välja toodud HEV õpilastele, kelle hulka kuuluvad ka ebapiisava õppekeelega (ehk eesti keelega) õpilased. Vajadusel tagatakse haridusliku erivajadustega (HEV) õpilastele individuaalne õppekava, lisaks ka eripedagoogi, logopeedi, psühholoogi teenusele juurdepääs. (MTÜ Rakvere Eragümnaasiumi Hariduskogu, 2017) Põhikooliastmes on 2023/2024 õppeaastal õpilasi 235, gümnaasiumiastmega kokku 378 (Haridussilm, 2024).

Nii Rakvere Reaalkool kui ka Rakvere Eragümnaasium on teadlikud kultuurilise mitmekesisuse olulisusest ning rakendavad meetmeid, et toetada kõigi õpilaste õppimist ja lõimumist, olles seeläbi kaasavad ja avatud.

## **2.2. Ülevaade uurimisprotsessist**

Uurimistöö viidi läbi kasutades kvantitatiivset uurimisviisi. Kvantitatiivne meetod keskendub täpsete ja usaldusväärsete mõõtmiste saamisele, mis võimaldavad andmeid statistiliselt analüüsida (Queirós *et al.*, 2017, lk 370). Kvantitatiivse uurimise kasuks otsustav argument seisneb selles, et mõnel juhul võivad numbrid pakkuda usaldusväärsemat teavet kui sõnad (Askarzai & Unhelkar, 2017, lk 26). Lisaks on kvantitatiivsete andmete kogumine tihti väga kiire lahendus ning andmeanalüüs ei ole kuigi keeruline, andmed on kontrollitavad ning statistilised tarkvarad võimaldavad analüüsi kiirelt teostada (Askarzai & Unhelkar, 2017, lk 27).

Uurimistöö sihtrühmaks on Rakvere linna kahe kooli õpetajad, kes on varasemalt kokku puutunud või puutuvad endiselt muukeelsete laste õpetamisega või nende integreerimisega kooliellu. Küsitluses võeti arvesse ka neid õpetajaid, kes muukeelse õpilasega kokkupuudet ei oma, küsides teoreetilisi küsimusi ja arvamusi. Sihtrühmani jõudmiseks ja maksimaalselt kasuliku informatsiooni saamiseks oli õpetajatel anonüümseks jäämise võimalus.

Uurimistöö valimiks on mittetõenäosuslik ettekavatsetud valim – autori valida on uurimises osalejad ning valik on tahtlik (Õunapuu, 2014, lk 143). Küsitlus (vt lisa 1) edastati Rakvere munitsipaalkoolidest Reaalkoolile ning erakoolidest Rakvere Eragümnaasiumile. Loetletud koolides on õpetajaid kokku 97 – Reaalkoolis 64 ning Eragümnaasiumis 33 õpetajat. Kasutades valimikalkulaatorit, on esinduslik valim üldkogumist 78, arvestades, et usaldustase on 95% ning usaldusvahemik 5% (MaCorr Research, n.d.). Kvantitatiivse ankeetküsitlusega jäi saavutamata loodetud valimi maht ning valimiviga jäi soovitud 5% asemel 8% peale (MaCorr Research, n.d.).

Anonüümse ankeetküsitluse küsimused (vt lisa 1) koostati tuginedes lõputöös kirjutatud teooriale ja sealsetele allikatele. Lähtudes uurimisküsimustest kirjutas autor vastavalt teooria peatükkidele peamised küsimused, millele vastamine annaks ülevaate haridusasutuste kogemustest ja arvamustest. Küsimused jagunevad viieks temarühmaks. Esimese rühma küsimused on filtreerivad sotsiaaldemograafilised küsimused, millele vastates jagunevad küsimused vastajatele vastavalt nende vastusevariantidele, nt kooli põhjal kus õpetaja töötab ning muukeelse õpilasega kokkupuute olemasolu põhjal. Teise rühma küsimused uurivad õpetajate enda arvamusi ja hinnanguid antud teemal. Kolmas rühm keskendub täiendkoolitustele ning neljas rühm koolide pakutavale toele muukeelsete õpilaste lõimumisel. Viiendas rühmas uuritakse kasutatud meetodeid koolides. Kokku on ankeedis küsimusi 23 (vt lisa 1), kuid õpetajad, kes muukeelsete õpilastega kokkupuudet ei oma, pidid vastama vaid üheksale küsimusele, kus kogemus ei omanud tähtsust ning mis olid üldisemad.

Informatsiooni kogumine toimus läbi Tartu Ülikooli *LimeSurvey* keskkonna, kus autor koostas erinevate vastusevõimalustega ankeetküsimustiku (nii avatud kui ka kinnised küsimused, poolavatud, valikvastused, skaalatüübid), millele vastamisel said haridusasutuste õpetajad jagada informatsiooni antud teemast ning avaldada enda

arvamusi ja hoiakuid (Õunapuu, 2014, lk 162). See meetod andmete kogumiseks võimaldab koguda nii kvalitatiivset kui ka kvantitatiivset teavet ning võimaldab lihtsa ligipääsu laiale sihtgrupile. Seda peetakse ekspertide poolt üheks kuluefektiivsemaks ja aega kokkuhoidvamaks meetodiks (Regmi *et al.*, 2016, lk 643). Suurem osa küsimustest on valikvastustega, sest see vähendas võimalust, et vastaja jätab küsimusele vastamata (Lagerspetz, 2017, lk 145). Tulemuste usaldatavuse säilitamiseks on mitmetel valikvastustega küsimustel lisaks võimalus vastajal lisada enda kommentaar või vastusevariant, mis omakorda vähendas samuti vastuseta jätmise võimalust (Lagerspetz, 2017, lk 145). Ankeedi (vt lisa 1) lingi edastas autor peale koolijuhtide loa saamist õpetajatele e-kirja teel. Rakvere Eragümnaasiumi puhul edastas kooli direktor küsitluse õpetajatele ise. Lisaks saatis autor Rakvere Reaalkoolil õpetajatele kaks kordus e-kirja, et vastuseid rohkem laekuks, Eragümnaasiumi õpetajate vastused laekusid ilma lisameeldetuletuseta. Ankeet avati 26.03.2024 ning oli vastamiseks avatud kuni 19.04.2024. Selle ajavahemiku vältel kogunes 60 ankeedivastust – 33 Eragümnaasiumi õpetajatelt ning 27 Reaalkooli õpetajatelt. Nende hulgas oli lõplikult täidetuid ankeete 34 ning pooleliolevaid oli 26.

Ankeetküsitlusega kogutud andmete statistiliseks analüüsiks kasutati programmi JASP 0.18.3 versiooni. Tulemused esitati kasutades kirjeldavat statistikat – kogutud andmeid kirjeldati ülevaاتlikult ning tulemused visualiseeriti jooniste abil (Õunapuu, 2014, lk 184). Tulemuste esitamise eesmärk oli anda ülevaade viisil, mis võimaldaks teha analüüsi ning järeldusi. Jooniste eesmärk oli anda lugejale parem ülevaade kogutud andmetest ning andas autorile võimaluse andmeid lihtsamalt analüüsida. (Õunapuu, 2014, lk 184) Joonised koostati *Microsoft Office Exceli* abil, et kogutud vastused teemade ja esinemissageduste põhjal ära jagada.

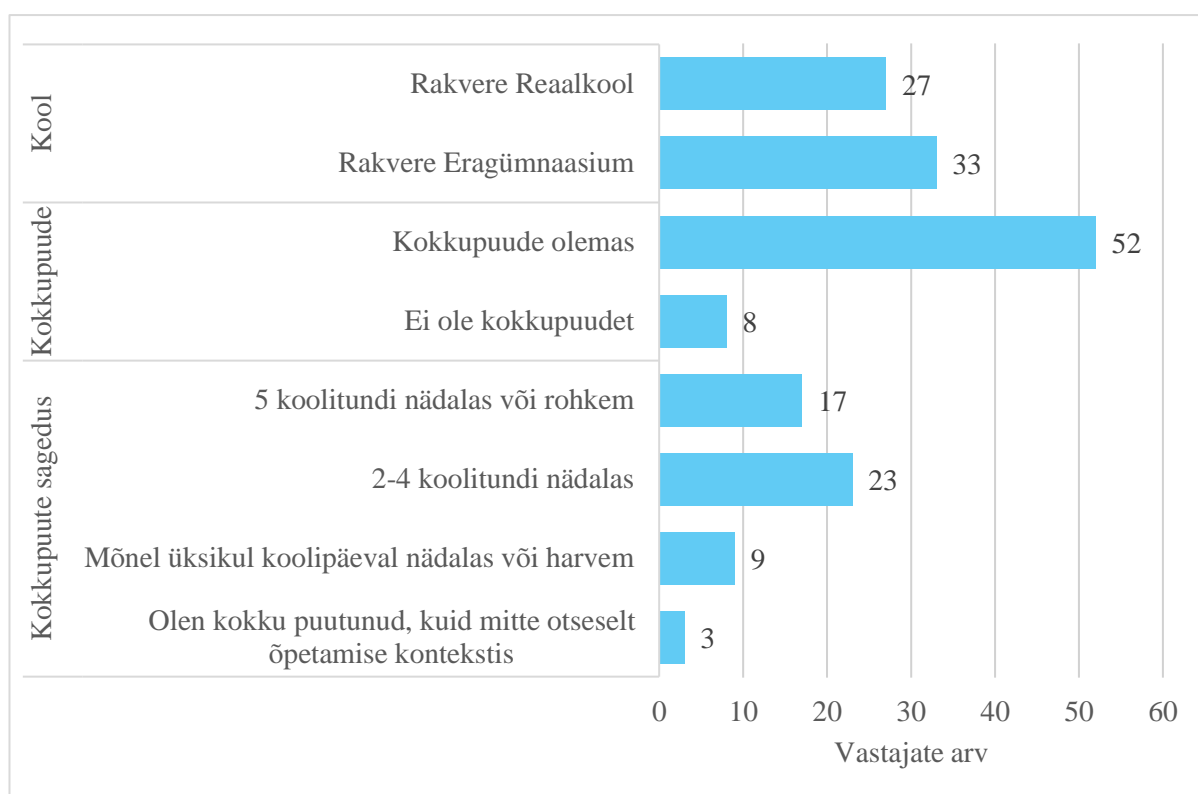
## **2.3. Uurimistulemused**

### **2.3.1. Õpetajate arvamused ja hinnangud**

Õpetajate kogemuste ja arvamuste (vt joonis 1) analüüsimiseks tuli esmalt ankeetküsitluse (vt lisa 1) abil teada saada kokkupuute olemasolu ja sagedus õpetaja ja muukeelse õpilase vahel. Selleks oli küsitluses esimese grupi küsimused, millega selgitati välja, kus koolis õpetaja töötab, kas tal on olemas kokkupuude muukeelse õpilasega ning

selle olemasolul ka kokkupuute sagedus nädala lõikes. Kõiki vastajaid oli kokku 60 (n=60). Kuna vastajate arv küsimuste lõikes võib erineda, siis on igale küsimusele vastanute arv välja toodud joonise pealkirjas. Vastajad jaotusid enamvähem võrdselt mõlema kooli vahel, aga rohkem vastajaid oli Rakvere Eragümnaasiumist (55%).

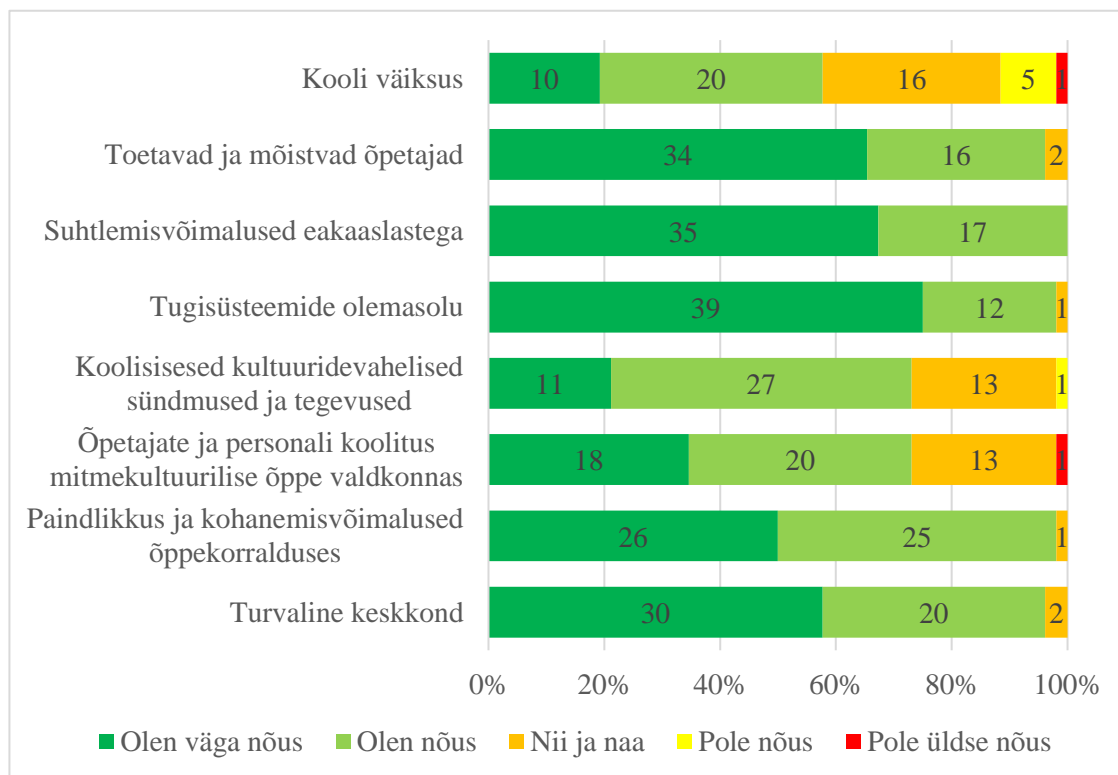
Kõikidest vastajatest oli muukeelsete õpilastega kokku puutunud 87% ehk 52 õpetajat ning kokkupuudet ei ole omanud 13% ehk kaheksa õpetajat (vt joonis 1). Kokkupuute sagedus nädala lõikes on õpetajate (n=52) seas erinev – 17 õpetajat puutub muukeelsete õpilastega kokku viiel koolitunnil nädalas või rohkem, 2–4 koolitunnil nädalas puutub kokku 23 õpetajat ning üheksa õpetajat puutub muukeelsete õpilastega kokku vaid üksikul koolipäeval või veel harvem.



**Joonis 1.** Õpetajate jaotus kooli ja muukeelse õpilasega kokkupuute põhjal (n=60)

Joonisel 2 on näha, et oluliste tegurite puhul koolikeskkonda lõimumisel olid üle poolte vastanutest väga nõus, et olulisimateks teguriteks on toetavad ja mõistvad õpetajad (n=34), suhtlemisvõimalused eakaaslastega (n=35), tugisüsteemide olemasolu (n=39) ning turvaline keskkond (n=30). Samade tegurite puhul oli erakooli ja tavakooli õpetajate

arvamused sarnases protsendivahemikus. Õppekorralduse paindlikkuse ja kohanemisvõimaluste olulisuse hindamisel on näha, et enamik vastanutest peab seda oluliseks või väga oluliseks, mis viitab vajadusele kohandada õpikeskkonda vastavalt õpilaste vajadustele.

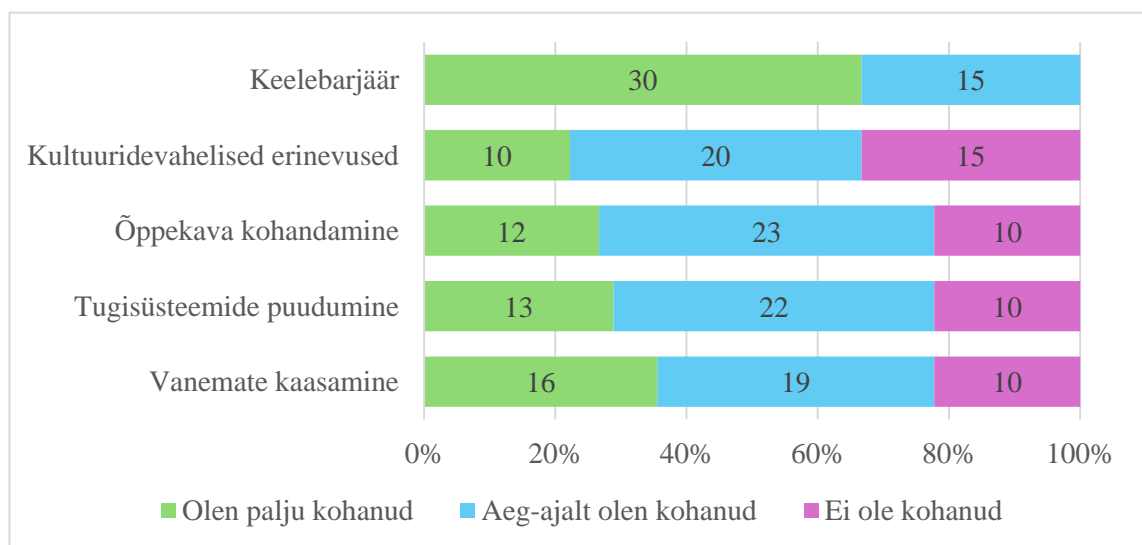


**Joonis 2.** Õpetajate hinnangul olulised tegurid muukeelsete laste lõimumisel (n=52)

Paar õpetajat tõid lisakommentaarina välja lisatundide ja individuaaltundide olulisuse, kus muukeelse õpilasega korratakse ja selgitatakse üle päeva jooksul õppeainetes kuulnud olulisemad mõisted. Teine õpetaja mainis olulise tegurina selle juures sobilikke õppematerjale. Lisaks on mitu õpetajat toonud välja, et oluline osa lõimumise juures on õpilase enda tahe ja huvi. Kolm õpetajat on maininud ka perekonna toetust, kes kooliga koostöös aitaks lapsel paremini lõimuda. Lõimumise kergendamiseks on mainitud ka huvihariduse ja treeningu võimaluste olemasolu, lisaks ühisüritused, matkad, spordipäevad.

Õpetajatelt küsiti, milliste väljakutsete ning raskustega on nad oma töös muukeelse õpilasega kokku puutunud (vt joonis 3) ning lisaks paluti õpetajatel ise välja tuua erinevaid keerukusi. Kõige sagedasem keerukus on keelebarjäär, millega on tihedat

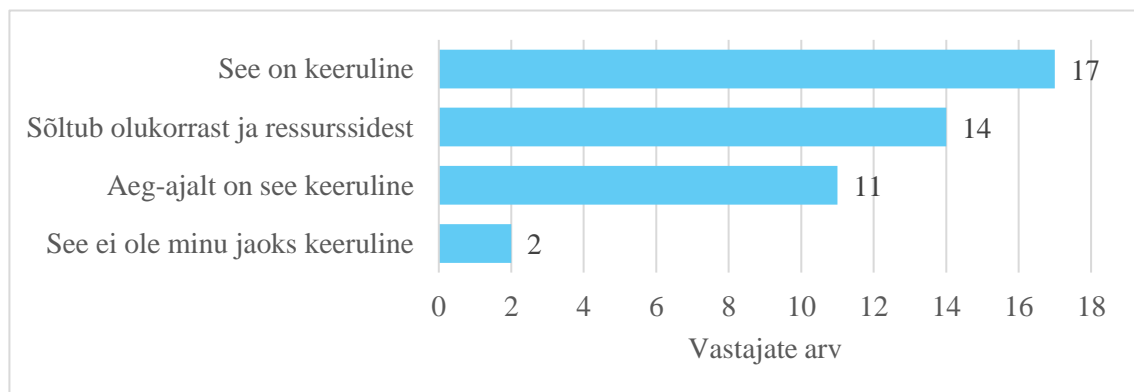
kokkupuudet omanud 30 vastanutest. Vanemate kaasamise raskused on samuti levinud probleem, millega on kokku puutunud aeg-ajalt 19 õpetajat ning tihedamalt 16 õpetajat. Kultuuridevahelised erinevused, sealhulgas usulised ja praktilised aspektid, on teine oluline väljakutse, mida õpetajad on täheldanud, samuti õppekava kohandamine. Lisaks on õpetajad avatud vastuses välja toonud õpilaste enda julguse ja motivatsiooni puudumise, mis võib olla seotud kodus väljendunud plaanidega riiki mitte püsivalt jääda. Mõned õpetajad peavad ülesandeid sageli ise tõlkima, mis aeglustab õppetööd ja nõuab rohkem individuaalset abi muukeelsetele õpilastele.



**Joonis 3.** Vastajate kokkupuuted lõimumise väljakutsete ja keerukustega (n=45)

Muukeelse õpilase õpetamisel täheldavad töökoormuse suurenemist enamik ehk 37 õpetajat. Ülejäänud kaheksa õpetajat tunneb, et töökoormus on jäänud samaks võrreldes olukorraga, kus klassis on ainult kohalikud õpilased. Põhjendused töökoormuse suurenemisele on mitmekülgsed – erinevused ettevalmistustöös, nagu pildimaterjali otsimine ja ülesannete kohandamine, samuti vajadus teha suuremat selgitustööd. Teised rõhutavad vajadust anda rohkem individuaalset tagasisidet ja kohandada õppeprotsessi vastavalt muukeelse õpilase vajadustele. Mõned õpetajad tõid välja ka positiivseid külgi, märkides, et kui muukeelne laps on motiveeritum või asjalikum, võib töökoormus olla sarnane tavalaste klassiga. Siiski on mõned õpetajad tundnud vajadust õppida ise muukeelse õpilase keelt, et suhtlus klassis oleks sujuvam.

Joonis 4 kajastab õpetajate hinnanguid enda võimet jagada tähelepanu võrdselt klassiruumis, kus õpivad koos tavalastega ka muukeelsed lapsed. Kui muukeelne õpilane oskab juba teatud määral eesti keelt, on tähelepanu jagamine oluliselt lihtsam, kuid on kommenteeritud, et sõltub ka tunnist ning tunni teemast. Vastajad on tunnistanud, et muukeelne laps ei pruugi saada piisavalt tähelepanu ning on ka öeldud, et kuna tund kestab 45 minutit, ei jää õpetajal muud üle kui muukeelset teiste kohalike õpilastega võrdselt kohelda, sest muidu võib jääda ajaliselt hätta. Muukeelne õpilane, kes teeb eesti kultuuriruumis esimesi samme, vajab väga palju õpetaja tähelepanu ning selle aja peab õpetaja teiste kõrvalt leidma, mis on ühe õpetaja sõnul sageli raske kui mitte võimatu. Tähelepanu jagamist pidas keeruliseks 17 õpetajat, aeg-ajalt keeruliseks aga 11 õpetajat, viidates võimalikele muutustele olukorras. 14 vastanut leidsid, et tähelepanu jagamine sõltub olukorrast ning ressurssidest.



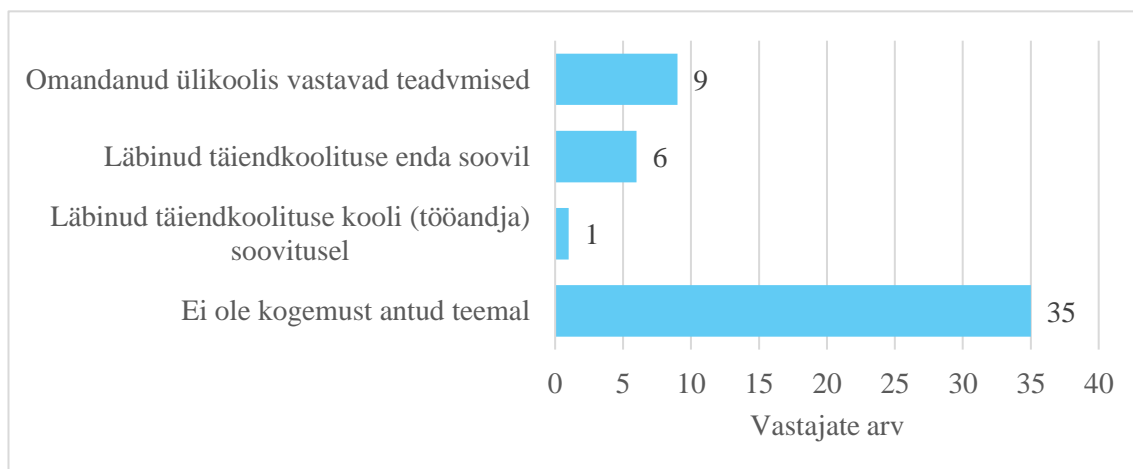
**Joonis 4.** Õpetajate hinnang oma tähelepanu jagamisele (n=44)

Kokkuvõtteks võib öelda, et muukeelsete õpilaste lõimumine koolidesse on protsess, kus mängivad rolli mitmed tegurid. Esineb väljakutseid, kuid koolitused ja ressursside parendamine võivad aidata tagada muukeelsete õpilaste eduka integreerumise ja võrdsed võimalused hariduse omandamiseks.

### 2.3.2. Täiendkoolitustel osalemine

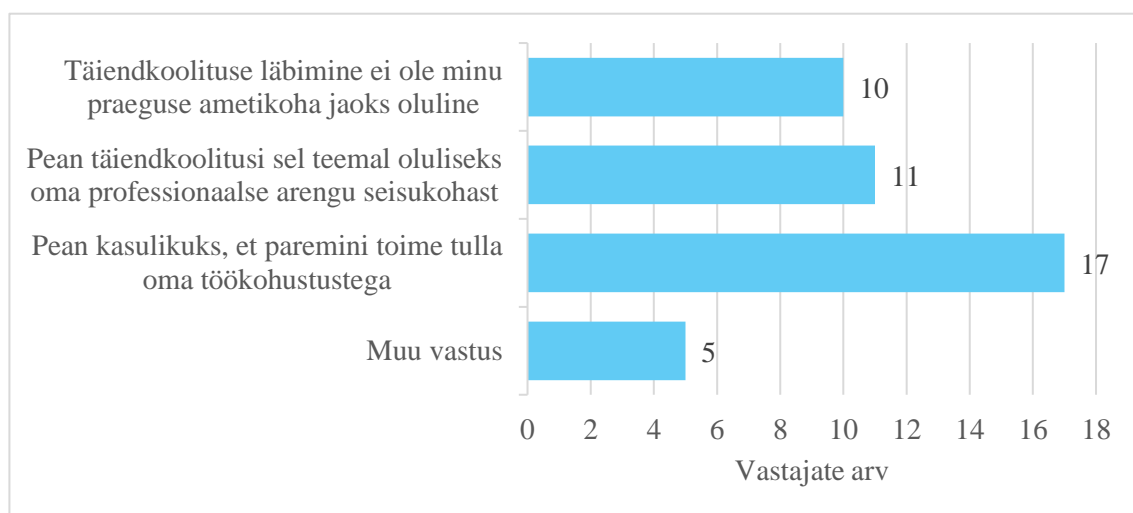
Esimese küsimusega soovis autor teada, milline on õpetajate kogemus multikultuurse õppe õpetajakoolituse läbimisel (vt joonis 5). Üle poolte vastanutest (35 õpetajat) pole kokku puutunud multikultuurse õpetajakoolitusega, mis näitab potentsiaalset puudujääki valdkonnas. Ülikooliharidus on peamine allikas multikultuursete teadmiste

omandamiseks üheksa vastaja näol ning täiendkoolituste läbiviimine omal algatusel kuue vastaja näol. Tööandja soovitusel on koolituse läbinud vaid üks vastaja.



**Joonis 5.** Õpetajate kogemused multikultuurse õpetajakoolituse läbimisel (n=51)

Joonisel 6 on kajastatud õpetajate seisukohad seoses täiendkoolituse vajalikkusest. Enamus ehk 17 vastajat leiavad, et täiendkoolituse läbimine on neile kasulik oma töökohustustega toime tulemise jaoks, mis näitab, et vajalikkus koolituste järele on olemas. Neid õpetajaid, kes tunnevad, et täiendkoolituse läbimine ei ole nende praeguse töökoha jaoks olulisel kohal, on kokku 10. Üks õpetajatest, kes kuulus viimase vastusevariandi valijate hulka, lisas kommentaarina, et saadud teadmisi peaks ta siiski kasulikuks.

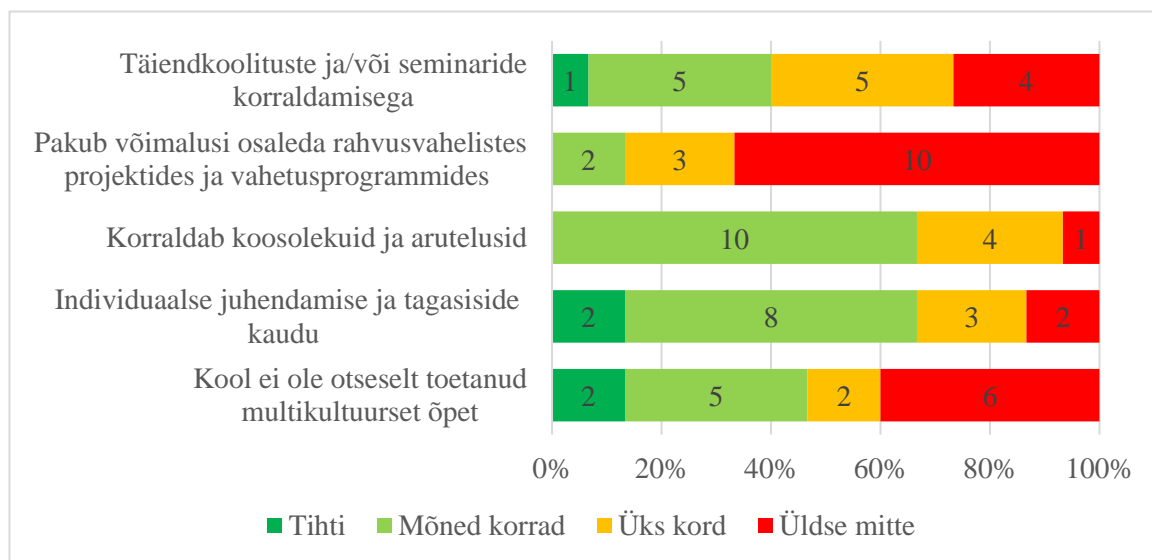


**Joonis 6.** Vastanute hinnang täiendkoolituse vajalikkusele (n=43)

Lisaks vastusevariantidele (vt joonis 6) on lisatud õpetajate poolt kommentaarina, et enesetäiendamine ning areng on alati olulised. Samas on tuntud, et praktilist kasu on olnud vähe, teine aga lisab, et lähitulevikus on plaanis osaleda lõimitud aine- ja keeleõppe (LAK-õpe) koolitusel. Kokkuvõttes on õpetajate vaatenurgad erinevad – leidub neid, kes peab edasi arenemist oluliseks, kui ka neid, kes peavad seda vähemoluliseks.

### 2.3.3. Haridusasutuse roll õpetajate ja muukeelsete laste toetamisel

Rakvere Reaalkooli õpetajate hinnangud koolipoolsest toetusest näitavad (vt joonis 7), et kool toetab nende professionaalset arengut peamiselt läbi koosolekute ja arutelude. Rahvusvahelistesse projektidesse või vahetusprogrammidesse osalemise võimalusi on pakutud erineval määral, kuid enamik õpetajaid pole taolist pakkumist koolilt saanud. Mõned õpetajad tunnevad, et kool ei ole neid piisavalt toetanud multikultuurse õppe valdkonnas.

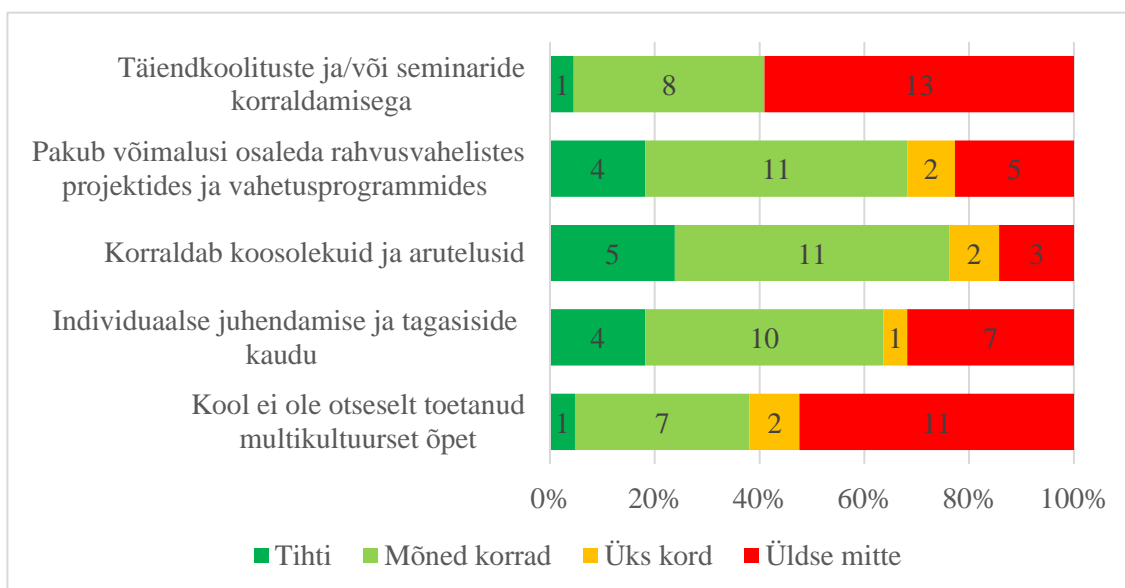


**Joonis 7.** Reaalkooli õpetajate hinnangud koolipoolsest toetusest (n=15)

Üks õpetaja lisas, et kui kool teeb koolituspakkumisi, siis saab iga õpetaja ise otsustada, kas tal on selleks aega ja vajadust – kui jah, võimaldab kool õpetajale koolituse.

Rakvere Eragümnaasiumi õpetajate jagunevad sarnaselt Rakvere Reaalkooliga (vt joonis 8). Mõned õpetajad on saanud toetust läbi täiendkoolituste ja seminaride ning tunnevad, et kool toetab neid selles osas piisavalt, kuid suurem osa (13 õpetajat) on väljendanud, et

selliseid võimalusi pole neile üldse pakutud. Koosolekud ja arutelud on üks toetusvorm, mida õpetajatele on pakutud tihti (n=5), aeg-ajalt (n=11), üks kord (n=2). Suurem enamus õpetajaid on saanud ka võimalusi osaleda rahvusvahelistes projektides. Rakvere Eragümnaasiumi õpetajate vastused näitavad, et kooli toetus muukeelsete laste õpetamisel ja professionaalse arengu toetamisel vajavad mõned valdkonnad täiendavat tähelepanu ja ressursse. Üks õpetajatest märkis kommentaarina, et isegi kui hetkel on muukeelseid lapsi vähe, oleks täiendkoolitused antud teemal kasulikud, ja mainis, et koolis on selleks erinevad programmid.



**Joonis 8.** Eragümnaasiumi õpetajate hinnangud koolipoolsest toest (n=22)

Järgmises küsimuses uuris autor, kuidas hindavad õpetajad oma kooli võimekust tagada muukeelse lapse õppetöösse lõimumisel kõigi õpilaste areng ja edukus. Nii Reaalkooli kui ka Eragümnaasiumi õpetajatest enamus leidsid, et selles valdkonnas on veel arenguruumi. Mõned Reaalkooli õpetajad tõid välja vajaduse rohkemate ressursside ja koolituste järele, et tagada parem lõimumine, samuti ka Eragümnaasiumi õpetajad. Mõned vastajad tundsid, et koolil puudub praegu tugev võimekus selles valdkonnas. Üks Eragümnaasiumi õpetaja märkis, et ka paljud eesti lapsed ei lõimu omavahel ning kool ei saa selles osas midagi parata.

Seejärel paluti õpetajatel hinnata 10–palli skaalal koostööd kooli juhtkonnaga muukeelsete laste õppetöö ja integratsiooni toetamisel ning eraldi paluti vastajatel oma

hinnangut põhjendada. Kummagi kooli õpetajate hinnangud näitavad, et koostöö kooli juhtkonnaga muukeelsete laste õppetöö ja integratsiooni toetamisel on mitmekesine ning seal võib esineda nii positiivseid kui ka negatiivseid aspekte. Rakvere Reaalkooli õpetajatest enamik on andnud hindeks 7, mis viitab üldiselt positiivsele koostööle kooli juhtkonnaga. Siiski on ka madalamaid hinnanguid, mis võivad vihjata ebapiisavale koostööle. Rakvere Eragümnaasiumi õpetajatest suurem osa on andnud hindeks 5-palli, mis näitab keskpärast rahulolu. Siiski on ka madalamaid hinnanguid ning mõned õpetajad on andnud ka maksimaalse hinde 10, millest võib järeldada, et koostööga rahulolu sõltub õpetajast.

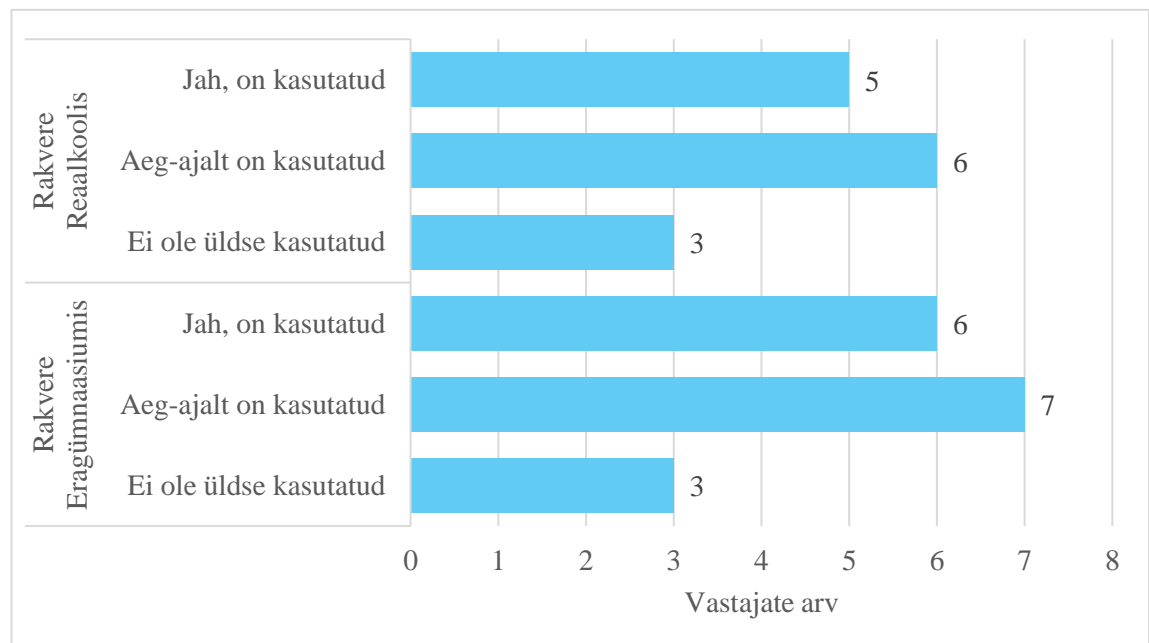
Neli õpetajat erakoolist on kommenteerinud, et enda pöördumisel juhtkonna poole on abi igati olemas, kuid üks vastaja täiendab, et puudu on süstemaatilistest ja regulaarsetest teemaga tegelemisest. Teine lisab, et iga juhtumiga tegeletakse eraldi, kindlaid juhiseid ei ole. On lisatud, et muukeelse lapsega kohtutakse alles siis, kui ta on juba klassiruumis – eelnevat teavitustööd ei tehta. Üks Reaalkooli õpetajatest lisab, et koolipoolne koostöövalmidus muukeelsetega on väga hea, kuid uussisserändajad (täpsustatud ukrainlased) ei soovi eesti keelt õppida ning sellega kannatab ka koostöö.

Paludes õpetajatel hinnata omavahelist koostööd seoses muukeelsete laste õppetööga, oli mõlema kooli õpetajate enim vastatud hinnang 5, mis viitab keskpärasele koostööle, kus esineb plüsse kui ka miinuseid. On ka mõned õpetajad, kes on andnud kõrgemaid hinnanguid, nagu 9 või 10 palli, mis viitab väga heale koostööle. Õpetajad on oma vastuseid põhjendades toonud välja mitmeid tegureid, mis mõjutavad nende omavahelist võrgustikutööd. Kiire infovahetus on üks oluline tegur, mis võimaldab neil paremini koordineerida oma tegevusi ja pakkuda paremat tuge muukeelsetele lastele. Osad õpetajad on märkinud, et koostöö osade õpetajatega on sujuvam kui teistega ning just keeleõpetajatega tehakse kohati rohkem koostööd. See võib olla tingitud vajadusest integreerida keeleõpet muukeelsete laste õppetöösse. On ka mõningaid arvamusi, et õpetajate vaheline koostöövõrgustik on puudulik ning tuntakse, et igäüks pusib omaette. Kui vaja, siis üksteist siiski toetatakse. Mõned õpetajad peavad omavahelist koostööd lisatööks ning näevad seda väljakutsena. See võib tuleneda ajapuudusest või ressursside nappusest, mis piirab võimalusi koostööks.

Kokkuvõttes peetakse koostööd väga oluliseks, kuid mõned õpetajad leiavad, et see võiks olla veelgi tihedam ja paremini koordineeritud. See näitab valmisolekut ja soovi parandada muukeelsete laste õppetööd toetavat keskkonda. Oluline on jätkata koostööd ja suhelda avatult, et tagada võimalikult sujuv ja toetav õpikeskkond kõigile õpilastele.

### 2.3.4. Õppemeetodite kasutamine

Viimases küsimuste grupis küsiti õpetajatelt nende kasutatavate meetodite kohta, millega nad on mitmekultuurilises klassiruumis kokku puutunud. Esimesena uuriti, kas koolis on rakendatud tugiisikut või abiõpetajat muukeelse õpilase õppetöö lihtsustamiseks (vt joonis 9).

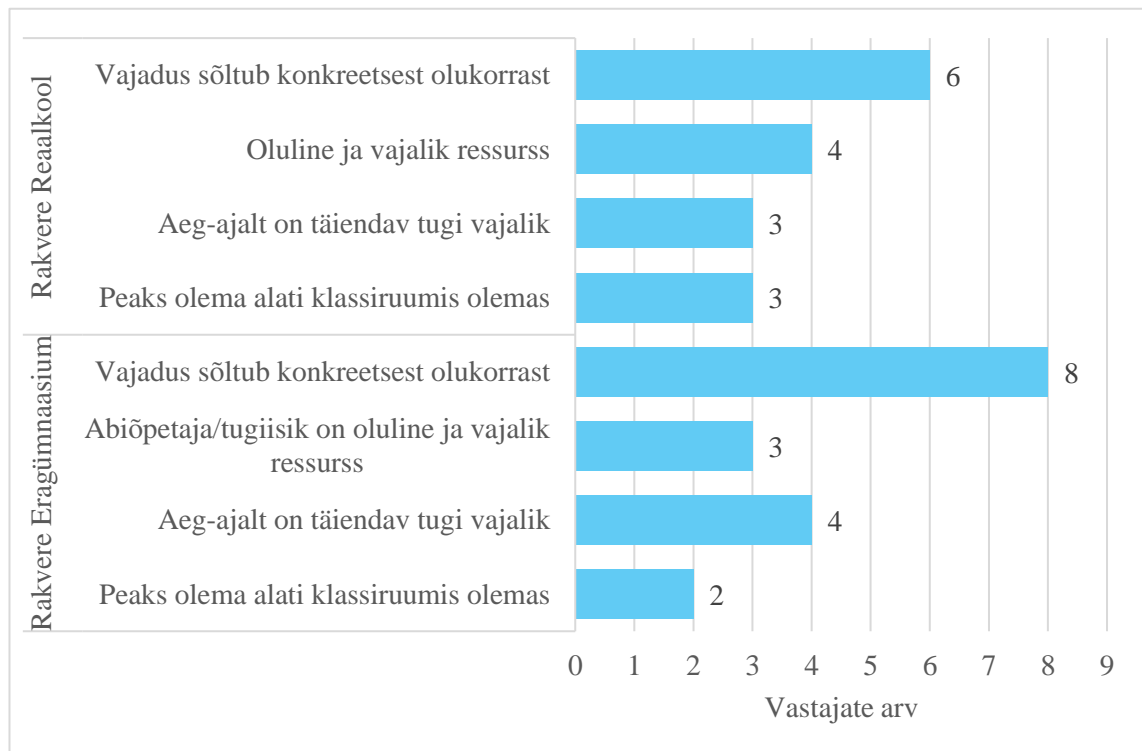


**Joonis 9.** Abiõpetaja ja/või tugiisiku kasutatavus (n=30)

Vastused (vt joonis 9) näitavad, et mõlemas koolis on olemas võimalus kasutada tugiisikuid või abiõpetajaid muukeelse õpilase toetamiseks, kuid selle kasutamine ei ole alati regulaarne. Lisaks on vajadus suurendada seda ressursi ning rakendamist, et tagada kõigi õpilaste vajaduste adekvaatne toetamine mitmekultuurilises klassiruumis.

Uurides õpetajate enda hinnangut vajadusele abiõpetaja/tugiisiku järele muukeelsete lastega klassiruumis, tuli välja mitmeid erinevaid seisukohti (vt joonis 10). Mõned õpetajad peavad sellist tuge oluliseks ja vajalikuks, samal ajal kui teised hindavad seda

olenevalt olukorrast või leiavad, et see võiks olla pidevalt kättesaadav. Lisaks rõhutatakse, et abiõpetaja või tugiisiku vajadus sõltub sageli õppeainest ja õpitavast teemast. Oluline on tagada piisav paindlikkus, et toetus saaks olla kohandatud vastavalt konkreetsetele olukordadele ja õpilaste ning õpetajate individuaalsetele vajadustele.

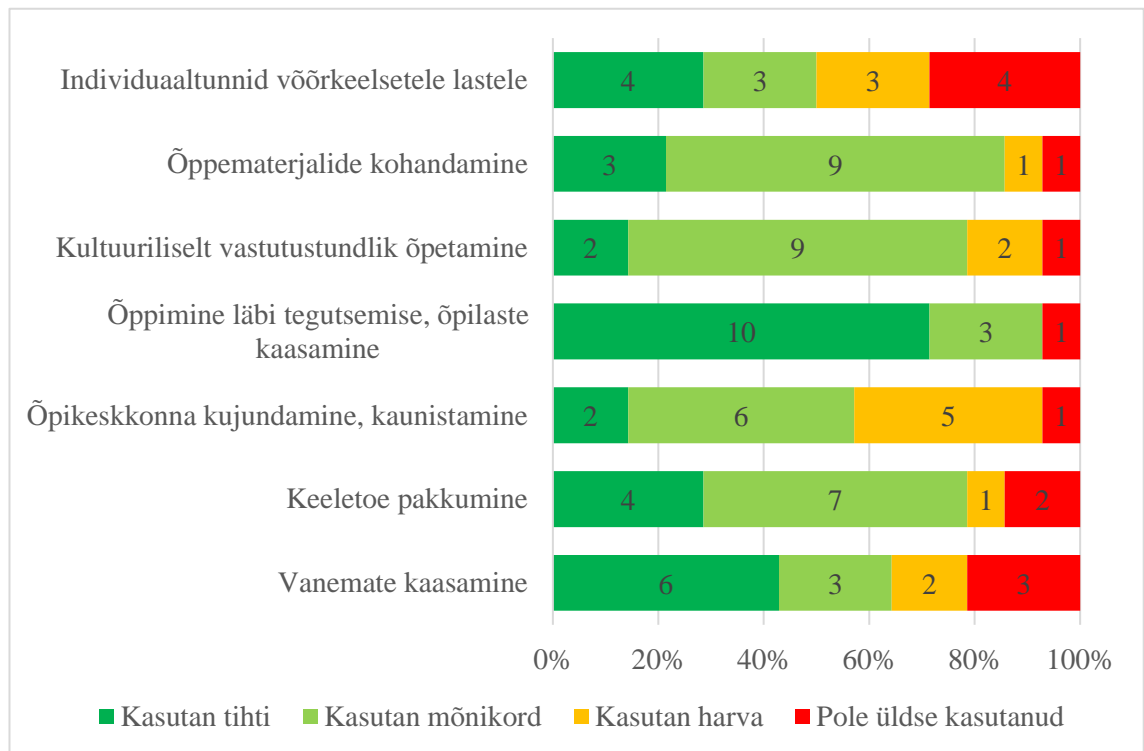


**Joonis 10.** Õpetajate hinnang vajadusele abiõpetaja/tugiisiku järele (n=33)

Viimasena paluti õpetajatel nimetada meetodeid, mida nad on käsitleanud muukeelse lapse õppetöösse lõimumisel. Teoriast lähtudes tõi autor välja seitse meetodit, mille kasutamise sagedust vastajad hinnata said, kuid igal vastajal oli võimalus lisada ka enda poolne kommentaar.

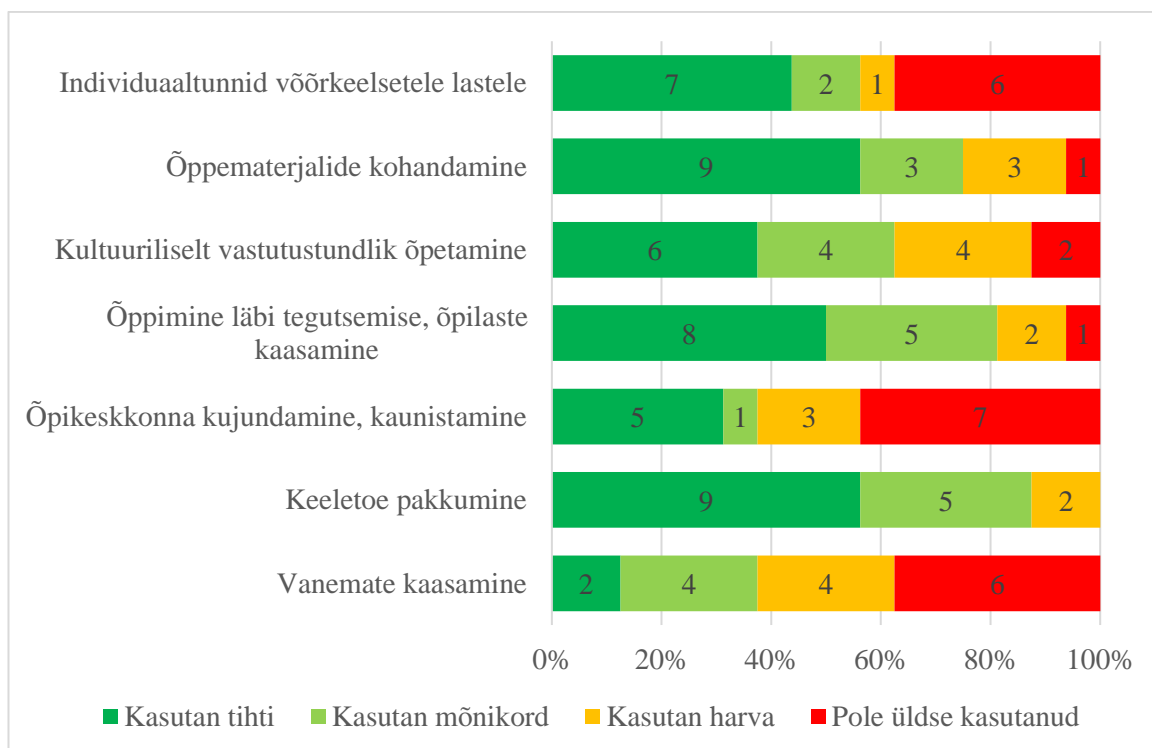
Rakvere Reaalkooli õpetajate vastused (vt joonis 11) viitavad valmisolekule luua kaasav ja toetav õpikeskkond kõigile õpilastele, kuid märgata on teatud erinevusi meetodite kasutamise sageduses. Individuaalseid tunde muukeelsetele lastele kasutatakse üsna laialdaselt, kuid siiski on mõned õpetajad, kes pole seda meetodit kasutanud üldse. Kõige sagedasem meetod on õpilaste kaasamine ja õppimine läbi tegutsemise, mida kasutab tihedalt kümme õpetajat. Õppematerjalide kohandamine muukeelsete laste tarbeks on samuti levinud praktika, mis aeg-ajalt on kasutuses üheksal õpetajal ning tihedamalt

kolmel õpetajal. Kultuuriliselt vastutustundliku õpetamisviisi kasutamine ning õpikeskkonna kujundamine on pigem keskmisel tasemel. Kommentaarina on lisatud, et vanemate kaasamine on tihti keerukas protsess, kuid omaltpoolt antakse parim, et nendega siiski koostööd teha.



**Joonis 11.** Rakvere Reaalkooli õpetajate kasutatavad meetodid (n=14)

Ka Eragümnaasiumi õpetajate rakendatud meetodite sagedus on üsna mitmekesine (vt joonis 12). Kuigi individuaaltunde muukeelsetele õpilastele kasutab tihti seitse õpetajat ja mõnikord kaks õpetajat, on siiski märkimisväärne osa, kes seda meetodit ei rakenda. Samamoodi on erinevusi õppematerjalide kohandamise sageduses ja kultuuriliselt vastutustundlike õpetamisviiside kasutamisel. Õpilaste kaasamine ja õpetamine läbi tegutsemise on laialdaselt rakendatud, kuid siiski on õpetajate seas neid, kes seda teevad harvemini või mitte üldse. Õpikeskkonna kohandamine muukeelsetele õpilastele on levinud praktika, samuti keeleteo pakkumine ja vanemate kaasamine. See mitmekesisus näitab vajadust toetada õpetajaid erinevate meetmete rakendamisel, et tagada võimalikult tõhus ja toetav õpikeskkond kõigile õpilastele.



**Joonis 12.** Eragümnaasiumi õpetajate kasutatavad meetodid (n=16)

Kokkuvõttes saab öelda, et mõlema kooli õpetajad on teadlikud mitmekultuurilise õpikeskkonna vajadustest ning rakendavad mitmesuguseid meetodeid muukeelse lapse õppetöösse lõimimisel. Siiski on mõningaid erinevusi meetodite kasutamise sageduses, mis võivad osutada vajadusele täiendava toe ja ressursside järele.

## 2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud

Läbiviidud uuringu tulemustest saab järeldada, et muukeelsete õpilaste lõimimisega kaasnevad erinevad keerukused ning väljakutsed. Õpetajad on nõustunud erinevate keerukustega, mis muukeelse õpilase lõimimisel kaasnevad. Lõputöös väljatoodud tulemused sarnanevad varasemate uuringute tulemustega. Keelebarjäär on üks enim esinev probleem õpetajate ja muukeelsete õpilaste vahel, sest nõuab tihti tõlketööd ja rohkem aega (Vanahans *et al.*, 2023, lk 113–114). Antud uuringus tõid selle keerukuse esile 50% vastajatest. Muukeelse õpilase õppetöösse kaasamine nõuab tihtipeale ettevalmistusi õppetöök, mis sobiks kõigile õpilastele (Vanahans *et al.*, 2023, lk 113–114). Ka uuringu käigus selgus, et mitmekultuurilises klassiruumis õpetamine nõuab täiendavaid pingutusi ja kohandusi. Lisaks on toodud välja vajadus õppetöö kohandada

vastavalt muukeelse õpilase tasemele. Tugisüsteemide olulisus on välja toodud mitme allikaga – näiteks on õpetajad hinnanud väga tugisüsteemide olemasolu, nende hulgas tugispetsialist ja koostöö juhtkonnaga, kes saavad vajadusel olla õpetajale toeks muukeelse õpilase lõimumise protsessis (Vanahans *et al.*, 2023, lk 112). Sotsiaalne tugi on tähtis ressurss, mis toetab õpilase kohanemist ja uude keskkonda harjumist (Luik, 2023, lk 17). Läbiviidud uuringus osalenud õpetajatest 65% tundsid samuti, et tugisüsteemide olemasolu on oluline faktor, mille puudumisel võib esineda keerukusi muukeelse õpilasega esmakordsel kokkupuutel. Vanemate kaasamine on küsitluse kohaselt tihti keerukas protsess, aga vastanud õpetajad kinnitasid, et annavad omaltpoolt parima koostöö toimimiseks. 27% vastanutest on vanemate kaasamise probleemiga kokku puutunud väga tihti. Vaatamata keerukustele, on ka varasemad uuringud seda tegurit tähtsustanud (Rääsk *et al.*, 2020, 22) ning on leitud, et toetava keskkonna loomise üheks osaks on samuti koostöö vanematega (Mägi & Siarova, 2014, lk 24).

Nagu ka varasemates uuringutes on selgunud (Vanahans *et al.*, 2023, lk 113–114), nõustusid enamik õpetajaid, et muukeelsete õpilaste õpetamine nõuab lisatööd-ja aega ning tunnistati, et nende töökoormus on sellega seoses suurenenud. Õpetajate arvates on oluline jagada tähelepanu võrdselt klassiruumis, kus õpivad koos nii tavalapsed kui ka muukeelsed lapsed, kuid mõned tunnetasid, et see võib olla keeruline sõltuvalt õpilaste eesti keele oskusest ja vajadustest.

Täiendkoolituste olulisust multikultuurse õppe valdkonnas tunnistati, kuid osa õpetajaid tundis, et neid pole piisavalt pakutud või pole need olnud piisavalt praktilised. Sarnased tulemused on tulnud välja ka varasemates uuringutes, kus on leitud, et kogu täiendkoolituste süsteem on reguleerimata ja kohati puudulik (Mägi & Nestor, 2014, lk 16). Küsitlusele vastanud õpetajate hinnangud kooli juhtkonna ja võrgustikutöö kohta varieerusid, kuid üldiselt märkisid nad nii positiivseid kui ka negatiivseid aspekte. Mõned tunnetasid, et koostöö kooli juhtkonnaga on piisav, samas kui teised tundsid, et vajadusel võiks olla rohkem ressursse ja tuge. Üldiselt näitasid õpetajate vastused, et mitmekultuurilise klassiruumi juhtimine nõuab mitmekülgsed lähenemisviise ja ressursse ning tugevat toetust nii koolilt kui ka koolijuhtidelt. Ka Peili (2013, lk 34) uuring kinnitab, et kogu koolipersonal on suurimaks toeks õpilase kohanemisel. Kinnitust

ei saanud aga väide, et õpetajate omavahelised võrgustikud võiks toimida täienduskoolituste alternatiivina (Mägi & Siarova, 2014, lk 23).

Uurimisküsimustele, mida oli antud töös kokku kaks, leiti vastused. Esmalt selgitati välja, kuidas toetavad haridusasutused muukeelseid lapsi nende lõimumisel kooliellu. Enamik õpetajaid peab oluliseks toetavaid ja mõistvaid õpetajaid. See näitab, et haridusasutused pakuvad muukeelsetele lastele tuge ja mõistmist, mis on nende edukaks lõimumiseks vajalikud. Koolid loovad keskkonna, kus muukeelsed lapsed saavad suhelda kohalike eakaaslastega, soodustades sellega sotsiaalset lõimumist ja aidates neil paremini kohalikku keelt omandada – seda kinnitab antud uuring, kus 58% vastanutest pidasid oluliseks faktoriks eakaaslastega suhtlemist. Haridusasutused pakuvad tugisüsteeme, mis võivad hõlmata näiteks individuaalset tuge, et aidata muukeelsetel lastel kohaneda uues keskkonnas. Lisaks kohandavad õpetajad oma õppemeetodeid ja õppeprotsesse, et arvestada muukeelsete laste vajadustega ning pakkuda neile individuaalset tuge ja kohanemisvõimalusi. Eragümnaasiumi õppekavas on välja toodud õpetuse põhimõtted ning esimene neist on õppimine kogemuste kaudu. See põhimõte on kooskõlas teoorias käsitletud õppemeetodiga, mis soodustab muukeelsete õpilaste kaasamist.

Teise küsimusega soovis autor teada, kuidas toetavad koolide ja õpetajate varasemad kogemused muukeelsete laste integreerumist kooli. Kui õpetajad on varasemalt kokku puutunud multikultuurilise õppe ja keelelise mitmekesisusega, suudavad nad paremini mõista ja toetada muukeelseid lapsi nende kohanemisel kooliellu. Õpetajate kogemused võimaldavad neil rakendada mitmekülgseid lähenemisviise ning pakkuda individuaalset tuge vastavalt õpilaste vajadustele. Tähtis tegur on kultuuritundlik lähenemine – õpetajad, kes on mõne kultuuriga varasemalt kokku puutunud, mõistab tema kultuuri, kombeid ja väärtusi ning oskab neid paremini austada ja kohaneda, mis aitab omakorda muukeelsel õpilasel uues keskkonnas kohaneda ja lõimuda.

Käesolevast tööst lähtuvalt, teeb töö autor järgnevad ettepanekud uuringus osalenud kahele Rakvere koolile.

- Pakkuda õpetajatele täiendkoolitusi seoses muukeelsete õpilaste toetamise ja kultuuriteadliku õpetamisega.

- Korraldada õpilastele koolis kultuuriteadlikkuse ja keeleõppe programme, mis tutvustavad muukeelsetele lastele kohalikku kultuuri ning aitavad neil kohaneda uue keskkonnaga.
- Rakendada mentorprogramm, kus varasema kogemusega õpilased või õpetajad aitavad muukeelsetel õpilastel koolikeskkonnaga kohaneda ning pakuvad neile tuge ja juhendamist.

Antud teemat saab täpsemalt edasi uurida, viies läbi taoline küsitlus suurema valimiga, et saada põhjalikumad tulemused ning kinnitada trendi. Täiendatud uuringuga saaks selgitada välja, kas erinevatest kultuurilistest üritustest ja projektidest muukeelsete laste lõimumisel on koolikeskkonnas kasu. Samuti oleks kasulik teada, millised on erinevused õpetajate õppemeetodite ja teadmiste vahel, kes on antud teemal saanud koolitusi ning kellel täiendkoolitustega kokkupuudet ei ole.

Kokkuvõttes näitavad uuringutulemused, et haridusasutused pakuvad muukeelsetele lastele tuge ja mõistmist nende edukaks lõimumiseks, kuid õpetajate kogemused erinevad niivõrd ning nende tulemusel ei saa üldistada uuringu tulemusi. Õpetajate varasemad kogemused ja oskused on seotud nende võimega mõista ja toetada muukeelseid lapsi. Kultuuritundlik lähenemine on oluline, et austada õpilaste erinevaid kultuure, kombeid ja väärtusi ning aidata neil kohaneda ja lõimuda uude keskkonda.

## KOKKUVÕTE

Lõputöö ajendiks oli maailmas toimuvad muutused seoses sisserändega, mis toob kaasa muutused ühiskonnas, sealhulgas lõimumise ja integratsiooniga seotud probleemid erinevates keskkondades. Eesti koolid on sellest samuti mõjutatud ning õpetajad peavad toime tulema muukeelsete õpilastega ja nende lõimumisega, kelle juhendamiseks neil ei pruugi olla piisavat ressursi ning oskusi. Sellega võivad kaasned erinevad väljakutsed ning keerukused, mida antud töös käsitleti.

Muukeelsetele lastele kohanemisel uues keskkonnas ja kultuuris mängib olulist rolli kogukonna olemasolu ja toetus. Haridusasutustel on siin oluline osa, kuna need pakuvad võimalusi erinevate kultuuride kokkupuuteks ning aitavad noortel luua esimesi sõprussuhteid ning mõista ümbritsevat ühiskonda. Õpikeskkond on võtmetegur uussisserändajate laste koolieluga edukaks kohanemiseks. Seetõttu on oluline luua toetav õpikeskkond, kus personal, lapsed, vanemad ja kogukonnad saavad koostööd teha. Oluline on tugevdada kogukonna ja haridusasutuste koostööd ning toetada õpetajate rolli mitmekultuurilise hariduse edendamisel ja muukeelsete laste lõimumise soodustamisel.

Kultuuridevaheline mõistmine ja koostöö on olulised mitmekultuurilise hariduse edendamisel, tagades kõigi ühiskonnaliikmete kaasatuse ja tunnustamise. Õpetajate roll selles kontekstis on määrava tähtsusega, kuna nad on otseselt seotud muukeelsete laste toetamise ja lõimumisega. Õpetajate professionaalne areng ja pidev täiendkoolitus on oluline mitmekultuurilise hariduse edendamisel ning õpilaste võrdsete võimaluste tagamisel. Mitmekultuurilistes klassiruumides on oluline kasutada ka mitmekesiseid õppemeetodeid, mis arvestavad erinevaid õpistiile ja kultuuritaustu. Nende kaudu saab luua toetava õpikeskkonna, mis soodustab nii muukeelsete kui ka kohalike õpilaste arengut ning toetab kultuuridevahelist mõistmist ja koostööd klassiruumis.

Andmed koguti kahelt Rakvere koolilt: Rakvere Reaalkoolilt ja Rakvere Eragümnaasiumilt. Mõlemal koolil on tugispetsialistid ja teenused, mis on olulised

muukeelsete õpilaste integreerimiseks õpikeskkonda. Koolide õppekavad kirjutavad kultuurilise identiteedi kujunemisest, mitmekesisuse väärtustamisest ja tolerantsusest. Rakvere Reaalkool keskendub mitmekesisusega seotud väärtustele, samas kui Rakvere Eragümnaasium soodustab sotsiaalset suhtlust ja kultuurilist tolerantsust. Kuigi esinduslikku valimit ei saavutatud, pakkusid küsitluse tulemused väärtuslikke teadmisi. Õpetajatelt uuriti nende arvamusi ning hinnanguid seoses muukeelse õpilase lõimumisega, sellega seotud väljakutsetega, kasutatavate meetoditega jms. Uuringu tulemustest saab välja lugeda, et suurimateks murekohtadeks on muukeelse õpilase õpetamisega kaasnev lisakoormus ja lisatöö, millega õpetajad peavad toime tulema ning samaaegselt jagama klassiruumis enda tähelepanu ka kohalike õpilastega. Sellest tulenevalt on üheks puuduseks abiõpetajate mitte rakendamine ja puudulikkus. Andmete põhjal saab järeldada, et puudus on ka õpetajate täiendkoolitusest, mis valdaks muukeelse õpilasega seotud aspekte.

Uurimistulemustele toetudes tegi autor kolm ettepanekut küsitluses osalenud Rakvere koolidele. Ettepanekute eesmärk on parandada muukeelsete õpilaste lõimumise kvaliteeti, aidates sealjuures kokkupuutuvatel õpetajatel tegutseda targalt ja aidata neil klassiruumis aega ja ressursi planeerida. Ettepanekud on seotud õpetajatele täiendkoolituste pakkumisega seoses kultuuriteadliku õpetamise ning muukeelsete õpilaste lõimumisega. Samuti tuleks autori arvates korraldada regulaarseid programme, mis tutvustaksid kohalikku kultuuri ja aitaks seeläbi muukeelsetel õpilastel keskkonda sulanduda. Abi oleks ka mentorprogrammidest, mis oleks toeks muukeelse õpilase sisseelamisel ja õppeprotsessi kaasamisel. Kogukonna toetus, turvaline keskkond ja mitmekülgsed lähenemised on olulised komponendid muukeelsete laste edukaks lõimumiseks terves ühiskonnas.

## VIIDATUD ALLIKAD

- Agirdag, O., Merry, M. S., & Van Houtte, M. (2016). Teachers' Understanding of Multicultural Education and the Correlates of Multicultural Content Integration in Flanders. *Education and Urban Society*, 48(6), 556–582. <https://doi.org/10.1177/0013124514536610>
- Anderson, G. (2019). *Õpetajate hinnangud enda valmisolekule õpetamaks uussisserändajast õpilast ühe kooli näitel* [Magistritöö, Tallinna Ülikool, Haridusteaduste instituut]. ETERA. <https://www.etera.ee/zoom/61677/view>
- Askarzai, W., & Unhelkar, B. (2017). Virtual Organization: An Extensive Overview. *The International Journal of Business & Management*, 5(6), 21–42. <https://ijsrm.humanjournals.com/research-methodologies-an-extensive-overview/>
- Benediktsson, A. I., & Ragnarsdóttir, H. (2019). Communication and group work in the multicultural classroom: immigrant students' experiences. *European Journal of Educational Research*, 8(2), 453–465. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.2.453>
- Borgonovi, F., Phair, R., & Piacentini, M. (2015). *Helping immigrant students to succeed at school – and beyond*. OECD. <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf>
- Cheng, C. H., & Yang, Y. C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Educational Research Review*, 26, 71–81. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001>
- Gay, G. (2015). The what, why, and how of culturally responsive teaching: International mandates, challenges, and opportunities. *Multicultural Education Review*, 7(3), 123–139. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1072079>
- Guðjónsdóttir, H., Wozniczka, A. K., Gísladóttir, K. R., Lunneblad, J., Odenbring, Y., Janhonen-Abuquah, H. L., Layne, H. J., & Skrefsrud, T.-A. (2018). The story of

- my teaching: Constructing learning spaces for diverse pupils. In H. Ragnarsdóttir & L. A. Kulbrandstad (Eds.), *Learning Spaces for Inclusion and Social Justice: Success Stories from Four Nordic Countries* (pp. 152–175). Cambridge Scholars Publishing.
- Haridussilm. (2024, 8. veebruar). *Õppijad* [andmebaas]. <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/tasemeharidus/oppijad>
- Järv, E. (2018). *Kooli roll kogukonnas ja kogukondlikku sidusust toetavad ning takistavad tegurid erinevate osapoolte hinnangul* [Magistritöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/61599>
- Kaldur, K., Kivistik, K., Pohla, T., Veliste, M., Pertsjonok, N., Käger, M., & Roots, A. (2019). *Uussisserändajate kohanemine Eestis*. Balti Uuringute Instituut. <https://doi.org/10.23657/2019.4>
- Kaldur, K., Pertsjonok, N., & Kivistik, K. (2021). *Uussisserändajast lapse kohanemine Eesti üldhariduskoolis: olukord, tugisüsteem ja valmisolek mitmekultuuriliseks õpikeskkonnaks*. Balti Uuringute Instituut. <https://doi.org/10.23657/IBS.2021.8>
- Kaldur, K., Vetik, R., Kirss, L., Kivistik, K., Seppel, K., Kallas, K., Mass, M., & Anniste, K. (2017). *Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring 2017*. Balti Uuringute Instituut. <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/EIM2017.pdf>
- Karacabey, M. F., Ozdere, M., & Bozkus, K. (2019). The attitudes of teachers towards multicultural education. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 383–393. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.383>
- Klaas-Lang, B. (2022). Kogukondlik keeleõpe – võimalus kasvatada keeleõppe motivatsiooni. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 10(2), 228–250. <https://doi.org/10.12697/eha.2022.10.2.08>
- Koiduaru, E. (2014). *Õpetajate arvamused muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest Tartumaa lasteaia näitel* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/41773>
- Kond, J. (2016). *Juhtkonna ja tugispetsialistide arvamused uussisserändajate õpetamisest ja kohanemise toetamisest eesti koolides* [Magistritöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/52881>
- Kroon, H. (2015). Kooli ja kogukonna koostöö kui nende sotsiaalse kapitali arengu võimalus [Magistritöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace.

- <http://hdl.handle.net/10062/48333>
- Kultuuriministeerium. (2020). *Lõimumisprogramm 2021–2024*.  
<https://www.kul.ee/media/438/download>
- Kuuskmäe, E. (2022). Uussisserändajate kohanemine Eestis ja selle võimalik mõju nende identiteedile [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Johan Skytte poliitikauuringute instituut]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/82653>
- Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid. Sissejuhatus ja väljajuhatus*. Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Laineste, M. (2018). Pagulasõpilaste lõimumist ja kohanemist soodustavad ning takistavad tegurid vabatahtlike tugiisikute arvamuse põhjal [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/61474>
- Lass, H., Vassiljeva, T., & Randoja, K. (2023). *Eesti rahvastik on tunduvalt mitmekesisem kui 10 aastat tagasi*. <https://www.stat.ee/et/uudised/eesti-rahvastik-tunduvalt-mitmekesisem-kui-10-aastat-tagasi>
- Luik, M. (2023). Klassiõpetajate arvamused enda mitmekultuurilistest pädevustest ja suhtlemisest muukeelsete õpilastega [Magistritöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. <https://hdl.handle.net/10062/90587>
- Maasing, H. (2018). *Kirjanduse ülevaade polariseerumise radikaliseerumise ennetamine – kohaliku omavalitsuse koostöö kogukondadega ja kooliga*. Sisekaitseakadeemia. [https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/maasing\\_2018\\_polariseerumise\\_ja\\_radikaliseerumise\\_ulevaade.pdf](https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/maasing_2018_polariseerumise_ja_radikaliseerumise_ulevaade.pdf)
- MTÜ Rakvere Eragümnaasiumi Hariduskogu. (2017). *Rakvere Eragümnaasiumi põhikooli õppekava üldosa*. [https://reg.ee/sites/reg.ee/files/dokumendid/reg\\_oppekava\\_pohik\\_v1.docx](https://reg.ee/sites/reg.ee/files/dokumendid/reg_oppekava_pohik_v1.docx)
- Mägi, E., & Nestor, M. (2014). *Students with different mother tongue and cultural backgrounds in Estonian schools: attention, awareness and support at school level*. Poliitikauuringute Keskus Praxis. <https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2014/03/2014-Students-with-different-mother-tongue-and-cultural-backgrounds.pdf>
- Mägi, E., & Siarova, H. (2014). *Migrant education opportunities in the Baltic States: strong dependence on the level of school preparedness*. Poliitikauuringute Keskus

- Praxis. <https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2014/11/migrant-education-in-baltic-states.pdf>
- Mägi, E., Polynin, I., Koppel, K., Kivistik, K., Melesk, K., Anniste, K., Kaldur, K., Seppel, K., Sepper, M., Murasov, M., Masso, M., Shaharyar, N., & Kunitsõn, N. (2021). *Eesti Integratsiooni Monitooring 2020*. Balti Uuringute Instituut. <https://www.ibs.ee/publikatsioonid/eesti-integratsiooni-monitooring-2020/>
- Pedaste, M., Kirss, L., & Kitsnik, M. (2019). *Ühtne Eesti kool – visioon tuleviku Eesti koolist*. Tartu Ülikool. [https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/rita\\_teemakokkuvote\\_uhtnekool\\_28\\_03\\_2019.pdf](https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/rita_teemakokkuvote_uhtnekool_28_03_2019.pdf)
- Peil, E. (2013). *Välismaalastest noorte kohanemine Eesti ühiskonnaga International School of Estonia näitel* [Lõputöö, Tartu Ülikool, Pärnu kolledž]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/33177>
- Queirós, A., Faria, D., & Almeida, F. (2017). Strengths and limitations of qualitative and quantitative research methods. *European Journal of Education Studies*, 3(9), 369–387. <https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/1017>
- Rakvere Reaalkool. (2022). *Rakvere Reaalkooli õppekava*. <https://www.rakvererk.ee/et/oppekava>
- Regmi, P. R., Waithaka, E., Paudyal, A., Simkhada, P., & van Teijlingen, E. (2016). Guide to the design and application of online questionnaire surveys. *Nepal Journal of Epidemiology*, 6(4), 640–644. <https://doi.org/10.3126/nje.v6i4.17258>
- Ridgway, M., & Langinier, H. (2023). The evolving field of global mobility: responses to global volatility (2013–2022). *Journal of Global Mobility*, 11(3), 300–328. <https://doi.org/10.1108/JGM-09-2022-0050>
- Rääsk, M., Rääsk, E., Järv, S., Kirss, L., Palginõmm, K., & Pedaste, M. (2020). *Ühtse Eesti kooli mudeli väljaarendamine Eestis*. Tartu ülikool, Haridusteaduste instituut. [https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/rita\\_koolimudelid.pdf](https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/rita_koolimudelid.pdf)
- SA Innove. (2020). *Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis*. <https://rajaleidja.ee/wp-content/uploads/2020/02/Juhendmaterjal-%C3%B5pilase-toetamiseks-koolides-07.02.2020.pdf>
- SA Kutsekoda. (2021). *Kutsestandardid: Sotsiaaltöötaja, tase 7*. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10991272>
- Sinkkonen, H. M., & Kyttälä, M. (2014). Experiences of Finnish teachers working with

- immigrant students, *European Journal of Special Needs Education*, 29(2), 167–183. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.891719>
- Sirotkina, R. (2024). Rollide tähendus sotsiaaltöös. *Sotsiaaltöö*, (1), 33–40. <https://www.tai.ee/et/sotsiaaltoos/rollide-tahendus-sotsiaaltoos>
- Statistikaamet. (2023, 29. juuni). *RV071: Põlis- ja välispäritolu rahvastik maakonna, soo ja vanuse järgi, 1. jaanuar* [andmebaas]. [https://andmed.stat.ee/et/stat/rahvastik\\_\\_rahvastikunaitajad-ja-koosseis\\_\\_rahvaarv-ja-rahvastiku-koosseis/RV071](https://andmed.stat.ee/et/stat/rahvastik__rahvastikunaitajad-ja-koosseis__rahvaarv-ja-rahvastiku-koosseis/RV071)
- Tammaru, T., Eamets, R., Pedaste, M., Järve, J., Tamm, M., Klaas-Lang, B., & Uibu, M. (2021). *Rändesõltuvus ja lõimumise väljakutsed Eesti riigile, tööandjatele, kogukondadele ja haridusele*. Eesti Teadusagentuur. <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2021/03/L%C3%B5pparuanne.pdf>
- Theodoros, E., Lela, G., & Evaggelia, K. (2018). Globalization, Foreigners' Social Integration into Western Multicultural Societies and Intercultural Education. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 28(3), 1–11. <https://doi.org/10.9734/JESBS/2018/45928>
- UNCHR. (2016). *Integration of refugees in Estonia Participation and Empowerment*. [https://migrant-integration.ec.europa.eu/library-document/integration-refugees-estonia-participation-and-empowerment\\_en](https://migrant-integration.ec.europa.eu/library-document/integration-refugees-estonia-participation-and-empowerment_en)
- Vanahans, M., Timoštšuk, I., & Uibu, K. (2023). Preschool and primary teachers' evaluations of their preparation, competence and experiences to teach newly arrived migrant students. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 11(1), 103–129. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.05>
- Vigren, H., Alisaari, J., Heikkola, L. M., Acquah, E. O., & Commins, N. L. (2022). Teaching immigrant students: Finnish teachers' understandings and attitudes. *Teaching and Teacher Education*, 114, Article 103689. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103689>
- Wilken, J. P., Bugarszki, Z., Saia, K., Hanga, K., Narusson, D., & Medar, M. (2015). Kogukonnaga seotud mõisted ja kogukonnas osalemist toetavad teenused Eestis. *Sotsiaaltöö*, (2), 7–12.

## **Lisa 1. Ankeetküsitlus**

Tere!

Mina olen Kadi Tauer, Tartu Ülikooli Pärnu kolledži Sotsiaaltöö ja rehabilitatsiooni korralduse eriala 3. kursuse üliõpilane. Seoses enda lõputööga uurin Rakvere koolide õpetajate kogemusi, arvamusi ja esinevaid keerukusi muukeelsete laste õpetamisel. Küsitluse täitmine võtab aega ligikaudu 10 minutit ning kõik teie jagatud andmed on konfidentsiaalsed ning säilitatakse kuni lõputöö kaitsmiseni, seejärel need kustutatakse.

Täna aja ja panuse eest!

### **1. Kus koolis Te töötate?**

- Rakvere Reaalkoolis
- Rakvere Põhikoolis
- Rakvere Eragümnaasiumis
- Rakvere Vabaduse kooli Tallinna tänava majas
- Rakvere Vabaduse koolis

### **2. Kas olete kokku puutunud muukeelsete laste õpetamisega?**

- Jah, olen
- Ei ole

### **3. Kui palju olete kokku puutunud muukeelsete lastega ja nende õppetöösse lõimumisega?**

- 5 koolitundi nädalas või rohkem
- 2-4 koolitundi nädalas
- Mõnel üksikul koolipäeval nädalas või harvem
- Mõned korrad kuus
- Olen kokku puutunud, kuid mitte otseselt õpetamise kontekstis

**Lisa 1 järg**

**4. Milliseid tegureid peate muukeelsete laste kooli lõimumisel oluliseks?**

|  | <b>Olen väga nõus</b> | <b>Olen nõus</b> | <b>Nii ja naa</b> | <b>Pole nõus</b> | <b>Pole üldse nõus</b> |
|--|-----------------------|------------------|-------------------|------------------|------------------------|
| <b>Kooli väiksus</b>   |                       |                  |                   |                  |                        |
| <b>Toetavad ja mõistvad õpetajad</b>                                     |                       |                  |                   |                  |                        |
| <b>Suhtlemisvõimalused eakaaslastega</b>                                 |                       |                  |                   |                  |                        |
| <b>Tugisüsteemide olemasolu</b>  |                       |                  |                   |                  |                        |
| <b>Koolisisesed kultuuridevahelised sündmused ja tegevused</b>           |                       |                  |                   |                  |                        |
| <b>Õpetajate ja personali koolitus mitmekultuurilise õppe valdkonnas</b> |                       |                  |                   |                  |                        |
| <b>Paindlikkus ja kohanemisvõimalused õppekorralduses</b>                |                       |                  |                   |                  |                        |

Allikad: Agirdag *et al.*, 2016; Gay, 2015; Guðjónsdóttir *et al.*, 2018; Kond, 2016; Luik, 2023; Peil, 2013; Sinkkonen & Kyttälä, 2014

**5. Nimetage soovi korral veel tegureid, mida peate muukeelse lapse kooli lõimumise juures oluliseks.**

.....

## Lisa 1 järg

### 6. Milliseid väljakutseid ja raskuseid olete varasemalt kohanud muukeelsete laste õpetamisel?

|                                       | Olen palju kohanud | Aeg-ajalt olen kohanud | Ei ole kohanud |
|---------------------------------------|--------------------|------------------------|----------------|
| <b>Keelebarjäär</b>                   |                    |                        |                |
| <b>Kultuuridevahelised erinevused</b> |                    |                        |                |
| <b>Õppekava kohandamine</b>           |                    |                        |                |
| <b>Tugisüsteemide puudumine</b>       |                    |                        |                |
| <b>Vanemate kaasamine</b>             |                    |                        |                |

Allikad: Karacabey, 2019; Maasing, 2018; Mägi & Siarova, 2014; Rääsk *et al.*, 2020; Vanahans *et al.*, 2023

### 7. Nimetage lisaks keerukusi ja väljakutseid, millega olete muukeelsete laste õpetamisel kokku puutunud.

.....

### 8. Kuidas hindate töökoormuse mahu muutumist muukeelsete laste õpetamisega seoses?

- Tunnen, et töökoormus on suurenenud
- Tunnen, et töökoormus on sama, mis tavalastega klassis
- Tunnen, et töökoormus on vähenenud
- Muu vastus, põhjendage

Allikas: Vanahans *et al.*, 2023

### 9. Hinnake 5-pallisel skaalal, kui võrd nõustute, et muukeelse õpilase õpetamine vajab lisatööd- ja aega?

- Olen väga nõus
- Olen nõus
- Nii ja naa
- Pole nõus
- Pole üldse nõus

Allikas: Koiduaru, 2014

### **Lisa 1 järg**

#### **10. Kuidas hindate oma võimet tähelepanu võrdselt jagada kõigi laste vahel, kui klassis on muukeelne laps(-ed)?**

- See on keeruline
- Sõltub olukorrast ja ressursidest
- Aeg-ajalt on see keeruline
- See ei ole minu jaoks keeruline
- Muu vastus, põhjendage

Allikas: Peil, 2013; Vanahans *et al.*, 2023

#### **11. Milline on Teie kogemus multikultuurse õppe õpetajakoolituse läbimisel?**

- Olen omandanud ülikoolis vastavad teadmised
- Olen läbinud täiendkoolituse enda soovil
- Olen läbinud täiendkoolituse kooli (tööandja) soovitusel
- Ei ole kogemust antud teemal

Allikad: Anderson, 2019 ;Vanahans *et al.*, 2023

#### **12. Milline on Teie seisukoht multikultuurse õppe täiendkoolituse vajalikkuse osas?**

- Vastava teemalise täiendkoolituse läbimine ei ole minu praeguse ametikoha jaoks oluline
- Pean täiendkoolitusi sel teemal oluliseks oma professionaalse arengu seisukohast
- Pean kasulikuks, et paremini toime tulla oma töökohustustega
- Muu vastus, palun põhjendage

Allikad: Anderson, 2019 ;Vanahans *et al.*, 2023

Lisa 1 järg

**13. Kuidas toetab Teie kool õpetajate professionaalset arengut seoses muukeelsete laste õpetamise ja kultuuridevahelise pädevuse arendamisega?**

|  | <b>Tihti</b> | <b>Mõned korrad</b> | <b>Üks kord</b> | <b>Üldse mitte</b> |
|--|--------------|---------------------|-----------------|--------------------|
| <b>Täiendkoolituste ja/või seminaride korraldamisega</b>                           |              |                     |                 |                    |
| <b>Pakub võimalusi osaleda rahvusvahelistes projektides ja vahetusprogrammides</b> |              |                     |                 |                    |
| <b>Korraldab koosolekuid ja arutelusid</b>   |              |                     |                 |                    |
| <b>Individuaalse juhendamise ja tagasiside kaudu</b>                               |              |                     |                 |                    |
| <b>Kool ei ole otseselt toetanud multikultuurset õpet</b>                          |              |                     |                 |                    |

Allikad: Anderson, 2019; Kroon, 2015; Vanahans *et al.*, 2023

**14. Lisage soovi korral omapoolne kommentaar eelnevale küsimusele.**

.....

**15. Kuidas hindate kooli võimekust tagada muukeelse lapse õppetöösse lõimumisel kõigi õpilaste areng ja edukus?**

- Leian, et on arenguruumi selles valdkonnas
- Oleks vaja rohkem ressursse ja koolitusi
- Võimekus tagada kõigi osapoolte areng ja edukus on tugev
- Muu vastus, palun põhjendage

Allikas: Peil, 2013; Theodoros, 2018; Vanahans *et al.*, 2023

**Lisa 1 järg**

**16. Kuidas hindate koostööd kooli juhtkonnaga muukeelsete laste õppetöö ja integratsiooni toetamisel?**

| Väga halb |   |   |   |   |   |   |   |   | Suurepärase |
|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|-------------|
| 1         | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10          |

Allikas: Vanahans *et al.*, 2023

**17. Palun põhjendage, miks Te nii arvate.**

.....

**18. Kuidas hindate õpetajate omavahelist võrgustiku koostööd seoses muukeelsete laste õppetööga?**

| Väga halb |   |   |   |   |   |   |   |   | Suurepärase |
|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|-------------|
| 1         | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10          |

Allikas: Mägi & Siarova, 2014

**19. Palun põhjendage oma eelnevat vastust.**

.....

**20. Kas Teie koolis on rakendatud abiõpetajat/tugiisikut muukeelse lapse õppetöö lihtsustamiseks?**

- Jah, on kasutatud
- Aeg-ajalt on kasutatud
- Ei ole üldse kasutatud

Allikas: Sinkkonen & Kytälä, 2014; Vanahans *et al.*, 2023

**21. Kuidas hindate vajadust muukeelsete lastega klassiruumis abiõpetaja/tugiisiku järele?**

- Vajadus sõltub konkreetsest olukorrast
- Abiõpetaja/tugiisik on oluline ja vajalik ressurss
- Aeg-ajalt on täiendav tugi vajalik muukeelsete lastega tegelemisel
- Abiõpetajat/tugiisik peaks olema alati klassiruumis olemas
- Muu vastus, palun põhjendage

## Lisa 1 järg

Allikas: Vanahans *et al.*, 2023

### 22. Milliseid meetodeid olete käsitlenud muukeelse lapse õppetöösse lõimumisel?

|   | Kasutan tihti | Kasutan mõnikord | Kasutan harva | Pole üldse kasutanud |
|---|---------------|------------------|---------------|----------------------|
| Individaaltunnid muukeelsetele lastele        |               |                  |               |                      |
| Õppematerjalide kohandamine                   |               |                  |               |                      |
| Kultuuriliselt vastutustundlik õpetamine      |               |                  |               |                      |
| Õppimine läbi tegutsemise, õpilaste kaasamine |               |                  |               |                      |
| Õpikeskkonna kujundamine, kaunistamine        |               |                  |               |                      |
| Keeletoe pakkumine                            |               |                  |               |                      |
| Vanemate kaasamine                            |               |                  |               |                      |

Allikas: Agirdag *et al.*, 2016; Borgonovi *et al.*, 2015; Guðjónsdóttir *et al.*, 2018; Kond, 2016; Rääsk *et al.*, 2020

### 23. Lisage soovi korral omapoolne kommentaar eelnevale küsimusele.

.....

## **SUMMARY**

### **CHALLENGES IN THE INTEGRATION OF NON-NATIVE SPEAKING CHILDREN: A CASE STUDY OF SCHOOLS IN RAKVERE**

Kadi Tauer

Global mobility has increased in recent decades due to global instability, highlighting the need to understand and support the integration of individuals from diverse backgrounds. In Estonia, the growing population of foreign origin necessitates community support for successful adaptation. Educational institutions play a crucial role, as many immigrant families enroll their children in local schools. While collaboration between schools and communities is essential, outdated teaching methods often hinder the support of non-native students. This research addresses the need for improved teacher training in multicultural environments.

Based on the foregoing, the problem of this research is the lack of knowledge regarding the support provided by educational institutions to immigrant school-aged youth in Estonia. Due to the problem, the aim of the study is to investigate the integration arrangements for immigrant children at schools in Rakvere and to provide practical recommendations to the participating schools to improve the integration of immigrant children into the school environment. Based on the aim, the following research questions have been set: How do Schools support immigrant children in their integration into school life; How do previous experiences of schools and teachers support the integration of non-native-speaking children into schools?

This research is grounded in the understanding that a strong sense of community is essential for fostering belonging and well-being within society. Interpersonal bonds and mutual understanding act as cornerstones of social cohesion, with community engagement playing a crucial role in supporting individuals, as seen in social work

practices. Educational institutions, in particular, hold significant responsibility in aiding the integration of foreign-language-speaking children. By creating supportive environments that celebrate cultural diversity and facilitate interaction, schools can promote learning and social inclusion. Teachers play a paramount role in fostering multiculturalism. Their professional development should equip them with the skills and knowledge necessary to effectively manage multicultural classrooms.expand\_more Furthermore, the selection of appropriate teaching methods significantly impacts social integration. Individualized support and diverse pedagogical approaches can enhance the academic performance and overall integration of foreign-language-speaking students. To ensure equal opportunities for all students, the Estonian education system should prioritize multiculturalism and implement measures that support the academic and social development of foreign-language learners. Additionally, collaboration and active parental involvement in the educational process are essential factors for successful integration. In order to clarify the integration arrangements for foreign-language children in Rakvere schools, a quantitative research approach was employed. Data was gathered through a questionnaire administered to teachers at Rakvere Reaalkool and Rakvere Eragümnaasium. Teachers were surveyed about their opinions and assessments regarding the integration of foreign-language students, associated challenges, methods employed, etc.

As a result of the study, it turned out that there are several challenges associated with the integration of foreign-language students into the school environment. Language barrier emerges as a primary concern, requiring translation work and more time. Involving non-native students in classroom activities often necessitates preparations that consider the needs of all students. Additionally, the study highlighted the necessity to adapt teaching methods according to the proficiency levels of non-native students. The presence of support systems, such as collaboration with support specialists and school management, is considered crucial. While engaging parents can be challenging, it remains essential. Most teachers agree that teaching non-native students requires additional effort and time, affecting their workload. The significance of multicultural education is recognized, although some teachers find supplementary training inadequate, as evidenced in previous studies. The study concludes that educational institutions play a significant role in supporting the integration of non-native students. Teachers' previous experiences and

skills significantly influence the integration of non-native students, emphasizing the importance of a culturally sensitive approach.

Based on the research findings, the following recommendations are proposed for the participating schools to enhance the integration of immigrant children. Firstly, schools should implement additional training programs for teachers. These programs should focus on supporting non-native students and developing culturally sensitive teaching methods. Secondly, the schools could organize cultural awareness and language learning programs within the school itself. These programs would introduce local culture to immigrant students, fostering a sense of belonging and facilitating their adjustment to the new environment. Finally, implement a mentorship program where experienced students or teachers assist non-native students in adapting to the school environment and provide them with support and guidance. By implementing these recommendations, the participating schools can create a more supportive and welcoming environment for immigrant children, fostering their successful integration into the school community.

Further investigation on this topic could be conducted through a survey with a larger sample size to obtain more comprehensive results and validate the trend. An enhanced study could clarify whether various cultural events and projects benefit the integration of non-native-speaking children in the school environment. Additionally, it would be beneficial to understand the differences among teachers who have received training on this topic compared to those who have not had exposure to further education.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Kadi Tauer,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Muukeelsete laste lõimumisel esinevad väljakutsed Rakvere haridusasutuste näitel“, mille juhendaja on Ewe Alliksoo, 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 4.0, 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.

*Kadi Tauer*

16.05.2024