

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Maria Malozjomov

KLASSIÕPETAJATE KOGEMUSED SISSERÄNDAJATE LASTE ÕPETAMISEL

magistritöö

Juhendaja: Meeli Väljaots

Läbiv pealkiri: Sisserändajate laste õpetamine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Meeli Väljaots MA

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Anu Palu PhD

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2013

## Klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel

### Resüme

Sisserändajate laste õppimaasumine Eesti koolidesse on muutumas üha sagedasemaks nähtuseks. Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, missugused on klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel esimeses kooliastmes ning kuidas nad hindavad enda eelnevat ning praegust toimetulekut seoses sellega. Samuti oli soov välja selgitada võimalikke probleeme tekitavaid kohti, millele saaks juba õpetajakoolituses tähelepanu pöörata. Töö teoreetilises osas antakse ülevaade sisserändajate laste seaduslikust olukorrast ning koolide mitmekultuurilisusest Eestis, õpetaja rollist sisserändajate laste õpetamisel ning varasematest uuringutest.

Töö uurimuslikus osas esitatakse kahe Tartu linna üldhariduskooli klassiõpetajatega läbi viidud intervjuudest saadud tulemusi. Peamiste tulemustena selgus, et õpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel on olnud ülekaalukalt positiivsed, kuid on ette tulnud ka raskusi. Ükski uuringus osalenud õpetaja ei olnud varasemalt sisserändajate laste õpetamiseks mõeldud ettevalmistust saanud, mistõttu leidsid kõik uuritavad, et antud teemat võiks rohkem käsitleda ka õpetajakoolituses.

*Märksõnad:* klassiõpetajate kogemused, koolipoolne abi, kooliväline abi, sisserändajate lapsed.

Primary school teachers' experiences in teaching immigrant children

Abstract

Immigrant children studying in Estonian schools has become more frequent. The aim of the present thesis was to find out which are the primary school teachers' experiences in teaching immigrant children in the first six grades and how they evaluate their previous and present ability to cooperate with them. Another goal was to find out whether there were any possible problems to which solutions could be proposed in teacher preparation programs. In the theoretical part of the thesis gives an overview of immigrant children's legal situation and the multiculturalism of Estonian schools, teacher's role in teaching immigrant children and previous research on the subject.

The empirical part of the thesis presents the results of the interviews with primary school teachers from two public schools in Tartu. It was found that teachers' experiences with immigrant children have been generally positive but they had also met some difficulties. None of the participants had been given previous preparation in teaching immigrant children and they found that the subject could be more thoroughly presented in future teacher preparation programs.

*Keywords:* primary school teachers' experiences, help from school, help from outside of school, immigrant children.

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus .....	5
<i>Eesti koolide mitmekultuurilisus</i> .....	6
<i>Sisserändajate laste seaduslikud võimalused Eesti koolis</i> .....	7
<i>Kooli ülesanded ja õigused sisserändajate laste hariduslike võimaluste toetamiseks</i> .....	8
<i>Klassiõpetaja tasemekoolitus seoses sisserändajate laste õpetamisega</i> .....	9
<i>Probleemid seoses sisserändajate lastega Eesti koolis</i> .....	10
<i>Varasemad uuringud</i> .....	11
<i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused</i> .....	14
Metoodika.....	16
<i>Valim</i> .....	16
<i>Mõõtevahend</i> .....	16
<i>Protseduur</i> .....	17
Tulemused .....	20
Arutelu.....	32
Autorsuse kinnitus.....	36
Kasutatud kirjandus.....	37

## Sissejuhatus

Globaliseerumise tulemusel on maailma riigid järjest rohkem hakanud üksteisega kokku puutuma (Portera, 2011). Üha tavapärasemaks on muutunud nähtus, kus ühe riigi elanike koosseisu kuulub mitme erineva rahvuse ning kultuurilise taustaga inimesi, tänu kellele toimub kultuuride segunemine ehk mitmekultuuristumine (Käosaar, 2009). Seoses Euroopa Liidu liikmesriigiks astumisega on ka Eesti riik võtnud enda kohuseks olla avatud mitmekultuurilisusele (Ruutsoo, 2000). Kui varasemalt arvestati peamiselt nõukogude ajast riiki elama jäänud endistest liiduvabariikidest tulnud inimestega (Eesti Lõimumiskava 2008-2013, 2008), siis praeguseks tuleb lisaks neile rohkem tähelepanu pöörata ka teistest välisriikidest saabuvatele sisserändajatele (Statistikaamet, 2011; 2012a; 2012b; 2012c). Näiteks viimase Rahva ja eluruumide loenduse andmetest selgus, et Eestis elab 192-st rahvusest inimesi (Statistikaamet, 2012c).

Sisserändajad on immigrandid (võõrtöölised, asüülitaotlejad, põgenikud, pagulased), kes mingiks perioodiks või alatiseks asuvad ümber väljaspool oma sünniriiki (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 1999) ning elavad seal turismist või ajutisest tööst erineval põhjusel (Ahokas, 2010). Eesti rahvastikurännete uurijad jaotavad sisserändajad eraldi põlvkondadesse. Esimene põlvkond koosneb välismaise päritolu ehk „välissündinud“ sisserändajatest (Kriger & Tammaru, 2011). Teise põlve sisserändajaks peetakse inimest, kes on sündinud riigis, kuhu on rännatud ning tema mõlemad või üks vanem on sündinud mujal (Ahokas, 2010). Kolmandasse põlve kuuluvaks peetakse algsete ehk Teise maailmasõja järgsete sisserändajate lapselapsi. Järgmiste põlvkondade määratlemine nõuab juba sügavamalt uurimist. Äsjasaabunud sisserändajaid, kes on Eestis elanud kolm kuni viis aastat ning tulnud alates 1991. aastast, klassifitseeritakse uusimmigrantideks (Kriger & Tammaru, 2011).

Statistikaameti avaldatud andmed näitavad, et 2011. aasta seisuga on Eestisse sisse rännanud ligikaudu 3709 väljaspool Eestit sündinud inimest, mis on suurem arv kui 2010. aastal (Statistikaamet, 2011). Ahokas (2010) kirjutab, et sisserändajaid tuleb ühiskonda integreerida, et tugevdada riigi sotsiaalset ning majanduslikku olukorda. Eesti Lõimumiskava 2008-2013 (2008) järgi on riigi peamiseks sihiks soodustada alaliste Eesti elanike ühiste vaadete ning eesti keele oskuse kaudu suuremat ühtekuuluvust. Positiivse integreerumise tulemusena on kõikidel inimestel paremad võimalused eneseteostuseks ning ühiskonnaelus osalemiseks, rääkides eesti keelest erinevaid keeli. Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus tegeleb võõrast riigist tulnud inimeste ning eestlaste kooselu võimalikkuse parandamisega,

otsides kõigile üheseid võimalusi tööturul, suurendades hariduse kättesaadavust ning aidates kultuuridel sulanduda ühtseks ühiskonnaks (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2011).

Tulenevalt sisserändajate integreerimisprotsessidest, on Eesti haridusmaastikul üha enam hakatud kõnelema mitmekultuurilisest haridusest. ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioon (1947) kuulutab igapäevase õiguse tasuta põhiharidusele, mis annab mõista, et seda peaks saama igal pool hoolimata oma elukohast (Cassin, Malik, Chang, Humphrey & Roosevelt, 1947). Näiteks Ameerika Ühendriikide koolides on juba praegu igas klassis umbes üks laps viiest sisserändaja (Keengwe, Onchwary & Onchwary, 2008). Multikultuurse hariduse juhend (2012) kirjutab, et õpetajate võimuses on muuta ühiskond teiste rahvuste suhtes sallivamaks. Selleks, et sisserändajate lapsed saaksid alustada või jätkata oma õpinguid Eestis, on seaduse järgi võimalused olemas (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010; Kodakondsuse seadus, 1995). Paraku uuringud näitavad, et probleeme on esinenud lapsi vastuvõtvates koolides ning lasteaedades, kus õpetajate pädevus sisserändajate laste õpetamisel vajaks arendamist (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Tuisk, 2005; Markus, 2010; Mäesalu, 2011; Pulver & Toomela, 2012; Vaher, 2012; Visnapuu, 2012; Tiits, 2012; Webster & Valeo, 2011; Miller, 2011; Janssen, Bakker, Bosman, Rosenberg & Leseman, 2012).

Käesoleva töö teoreetilises osas antakse ülevaade sisserändajate lastele mõeldud hariduslikest võimalustest Eestis ning õpetaja rollist nende arengu toetamisel. Uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada, missugused on klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel esimeses kooliastmes ning kuidas nad hindavad enda eelnevat ning praegust toimetulekut seoses sellega. Samuti oli soov välja selgitada võimalikke probleeme tekitavaid kohti, millele saaks juba õpetajakoolituses tähelepanu pöörata. Käesolevas töös vaadeldakse õpetajate kogemusi esimese ja teise põlve sisserändajate sh uusimmigrantide lastega.

### *Eesti koolide mitmekultuurilisus*

Euroopa Ühenduste Komisjoni Roheline raamat (2008) kirjutab, et sisserändajate laste õpetamine on koolidele igati kasulik oma kultuurilise silmaringi avardamiseks. Seoses sisserändajate laste arvu suurenemisega on üha enam hakatud rääkima ka kakskeelsest õppes, mis tähendab õppetöö toimumist kahes keeles. Eesti kontekstis peetakse kakskeelseid inimesi muukeelseteks, kes lisaks oma emakeelele on omandanud ka riigikeele (Pulver & Toomela, 2012). Pearson (2007) kirjutab, et rohkem kui pooled inimesed kogu maailma rahvastikust on kakskeelsed. Hamers & Blanc (2000) leiavad, et kakskeelsed on võimelised kasutama kahte keelt sama hästi kui natiivsed kõnelejad ühte. Praeguseks hetkeks pakuvad ka paljud Euroopa

riikide koolid kakskeelset õpet, toetamaks sisserändajate ning muukeelsete laste paremat integreerimist ühiskonda (Rannut, 2003).

Eesti koolide mitmekultuuriline kujunemine on alguse saanud nõukogude ajast riiki elama jäänud peredest, mil peamiselt vene keelt kõnelevad lapsed asusid õppima kohalikesse koolidesse. Seega haridussüsteem vajab muutust, mistõttu lisaks eestikeelsetele koolidele asutati ka venekeelseid (Pavelson & Jedomskihh, 1998). Iseseisvuse taastamisega muudeti vene koolide õppekava ühiseks eesti koolidega ning suurema integratsiooni eesmärgil hakati looma ka „keelekümblusklasside“ ehk riikliku programmi raames loodud klassid vene koolide õpilastele eesti keele paremaks omandamiseks (Keelekümblusprogramm, s.a.). Praeguse seisuga peavad kõik 10. klassi astuvatest vene koolide õpilastest omandama 60% ainetest eesti keeles, saades osa kakskeelsest õppes (Haridus- ja Teadusministeerium, 2007).

Hetkeseisuga on Eestis 541 üldhariduskooli, millest 93 pakuvad ka venekeelset õpet, 6 inglisekeelset ning 2 soomekeelset (Eesti Hariduse Infosüsteem, 2013). Mujalt saabunud sisserändajate lastel on võimalik õppima asuda Eesti rahvusvahelisse kooli, kus õpetajad on pärit erinevatest riikidest ning lastel seetõttu paremad võimalused oma emakeeles õppimiseks. Paraku majanduslikult nõrgema seisuga pered seda endale lubada ei saaks, sest õppemaks rahvusvahelises koolis on üle 4000 euro kvartalis (International School of Estonia, 2012). Tulenevalt rahvusvaheliste koolide kallidusest peavad paljud sisserändajate lapsed õppima kohalikes riigikoolides, kus õppekeeleks on vähemalt 60% õppekava mahu täitmiseks kasutatav keel (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Siiani on uusimmigrantide lastega kogemusi olnud 33%-l Eestis asuvatest koolidest ning umbes 62% koolidest õpetab praeguseni muukeelseid lapsi (Kasemets, 2007).

### *Sisserändajate laste seaduslikud võimalused Eesti koolis*

Eesti Vabariigi Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010) kirjutab, et olenemata inimeste soost, rahvuslikust kuuluvusest, elupaigast jt individuaalsetest iseärasustest, peab riigis pakutav üldharidus olema kõigile võrdselt kättesaadav. Hariduse saamisel ei tohi takistuseks olla kooli õppekeel (Soll, Palginõmm, 2011). Ühtlasi peaks 80% õpilastest kooli jõudma vähem kui 60 minutiga, mistõttu kõik lapsed peaksid saama käia oma elukohajärgses koolis. Ka teistest rahvustest lastel on vastava avalduse esitamisel võimalik õppida oma elukoha lähedalasuvas koolis (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Kodakondsuse seaduse (1995) § 6 neljas lõik kirjutab, et koolide õppetöös tuleb arvestada õpilaste individuaalseid eripärasid, mistõttu on lastevanematel on õigus koolilt paluda, et nende eesti keelt mitte

kõnelev laps saaks vajadusel lisavõimalusi hariduse paremaks omandamiseks.

Uusimmigrantidele, kes on Eestis elanud alla kolme aasta on Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) välja toodud eraldi järgmised aspektid: välisriigist saabunud õpilane saab avalduse esitamisel paluda loobumist B-võõrkeele õpetamisest; uusimmigrandid võivad Eesti koolidesse 4. klassi tulles õppida eesti keelt kui teist keelt; lastele, kelle kodune keel ei ole eesti keel ning keda on kokku vähemalt kümme, peab kool korraldama eesti keele ning kultuuri õpetamist. Koolidel on võimalik uusimmigrantidele juurde taotleda ka eesti keele lisatunde. Paraku teistele sisserändajatele, kes on Eestis elanud kauem kui kolm aastat need võimalused ei pruugi laieneneda (Soll, Palginõmm, 2011).

#### *Kooli ülesanded ja õigused sisserändajate laste hariduslike võimaluste toetamiseks*

Kõik Eestis asuvad riigikoolid peavad vajadusel võimaldama sisserändajate lastele hariduse andmist (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2010). Haridus- ja Teadusministeerium (2004) on koostanud sisserändajatest uusimmigrantide lastele mõeldud hariduslike võimaluste kogumiku, mis kirjeldab kooli ülesandeid järgmiselt: seadusejärgsete õppimisvõimaluste tagamine lähtudes lapse individuaalsetest vajadustest, vajadusel tugiisiku otsimine; koostöö saavutamine kõikide osapoolte vahel; pidev tagasiside lapse kohta; lisavõimalused riigikeele omandamiseks; võimalused lapsel õppida ka oma emakeelt kasutades; õpetajatele vajalike koolituste võimaldamine; sobivate õppevahendite ja materjalide muretsemine.

Kanep (2008) kirjutab, et Eestis ei ole veel päris selgelt defineeritud, kes on haridusliku erivajadusega laps (edaspidi HEV), kuid praegustele andmetele tuginedes loetakse nendeks ka uusimmigrante. Tulenevalt HEV lastele mõeldud seadustest, on koolidel õigus ise otsustada kas laps võetakse kooli vastu (Hariduslike erivajadustega ..., 2010). Samuti saavad koolid iseseisvalt määratleda, missuguseid meetmeid nad HEV laste korral kasutusele võtavad. Näiteks, kui koolis on HEV sisserändajate lapsi rohkem kui kuus, võib moodustada erinevaid õpirühmi. Vähemalt kaheteistkümne õppekeelest erineva koduse keelega õpilaste puhul võib luua ka omaette klasse (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Lisaks on koolidel õigus otsustada, kuhu klassi välismaalt saabunud õpilane pannakse, missugune õpingute plaan talle koostatakse ning kuidas teda hinnatakse (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004).

#### *Õpetaja kui sisserändajast õpilase arengu toetaja*

Niemi (2009) on öelnud: „Õpetaja on kasvataja, kes juhib teiste inimeste elu ja kasvatamist“. Esimeses ja teises kooliastmes on lapse jaoks üheks tähtsaimaks õpetajaks

enamasti kõiki põhiaineid andev klassiõpetaja (Allsaar et al., 2010). Eesti Vabariigi Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse kohaselt (2010) peavad õpetajad lapse arengut pidevalt jälgima ning tarvidusel muutma õpetamismeetodeid lapse individuaalseid eripärasid silmas pidades. Õpilaste eritasemelisust arvestades peab õpetaja neile võimaldama diferentseeritud ülesandeid. Kooli ja kodu koostöö paremaks toimimiseks ning õpilasele arengueesmärkide seadmiseks viib õpetaja läbi arenguvestlusi lapse ja tema vanematega (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Arvestades eelnevalt välja toodud sisserändajate laste hariduslikke võimalusi, peab õpetaja olema valmis ka selleks, et tema klassi võib õppima sattuda lisaks eesti keelt kõnelevatele ka võõra emakeelega lapsi. Seesuguses olukorras on kooli ja õpetaja ülesandeks eelkõige kohaneda ning seejärel leida võimalusi kõigile samaväärsete hariduslike võimaluste pakkumiseks (Grünberg, Kyriazopoulou & Soriano, 2009). Õpetaja peab arvestama, et sisserändajate lapsed ei pruugi veel riigikeelt nii hästi kõneleda kui kohalikud, mistõttu võib neil ka õppeedukus olla tunduvalt madalam (Euroopa Liidu Teataja, 2009). Õpetaja ja õpilase vahel peaks valitsema justkui mentori ja mentee vaheline suhe, mis põhineb usaldusel, üksteisemõistmisel, ning annab mõlemale poolele teadmisi juurde (Trepanier-Street, 2004).

Õpetajate V kutsestandardi järgi on õpetajate ülesanded sisserändajatest õpilaste arengu toetamisel järgmised: laste individuaalsete eripärade jälgimine; vanematega koostöö saavutamine; vajadusel erinevate tugisüsteemide kaasamine; vajadusel individuaalse õppekava koostamine; lastele soodsa õppimiskeskonna loomine; õpilaste kultuurilisest taustast tulenevate eripäradega arvestamine; vajadusel õppematerjalide koostamine ja lihtsustamine; motiveerimine (Allsaar et al., 2010). Õpetaja peab silmas pidama veel, et ta hindaks sisserännanud last vastavalt tema tasemele. Sisserändajate lastel on tunduvalt keerulisem omandada uue kooli õppekeelt ning ka vanematega koostöö saavutamine võib rahvuslikest eripäradest tingituna olla keerulisem (Soll & Palginõmm, 2010).

#### *Klassiõpetaja tasemekoolitus seoses sisserändajate laste õpetamisega*

Klassi - ehk algklassiõpetaja on Eesti koolis laste esimeseks õpetajaks 1.- 6. klassini (Allsaar et al., 2010). Kogu õppeaja vältel vastutab klassiõpetaja oma klassi kui terviku eest. Tema ülesandeks on tagada lastele õppimiseks soodne keskkond ning õpetada põhiaineid. Klassiõpetaja eriala on Eestis võimalik omandada Tartu ja Tallinna ülikoolides. Mõlemad koolid pakuvad viis aastat kestvat integreeritud õpet, tänu millele saavad lõpetajad kvalifikatsiooni (Tartu Ülikool, s.a; Tallinna Ülikool, s.a.). Järgnevalt on välja toodud mõlema

ülikooli õppekavadele toetudes, missugune on praegune olukord õpetajakoolituses pakutavate vahendite hulgas sisserändajate laste õpetamiseks.

Tuues näiteks Tartu Ülikooli Sotsiaal- ja Haridusteaduste Instituudi Klassiõpetaja eriala 2008/2009 aasta õppekava, ei ole kirjas ühtegi ainet, mis valmistaks ette sisserändajate või uusimmigrantide laste õpetamiseks. Alates 2010/2011 aastast on õppekavasse lisatud aine „Muukeelne laps Eesti koolis“, kuid tegu on valikainega, mida üliõpilane saab võtta vastavalt soovile või vajadusele ainepunktide järgi (Tartu Ülikool, 2008, 2009, 2010, 2013). Lisaks Sotsiaal- ja Haridusteaduste Instituudile pakub Tartu Ülikool klassiõpetaja eriala ka Narva Kolledžis, mis on mõeldud õpetajatele, kes tulevikus hakkavad tööle kakskeelses koolis. Üliõpilastelt eeldatakse head vene keele oskust, sest põhirõhk on suunatud vene õpilaskonna õpetajate koolitamiseks. Samas, pakub Narva Kolledž tunduvalt rohkem neid aineid, mis sobiks ka teiste sisserändajate laste õpetamise ettevalmistamiseks (Tartu Ülikool Narva kolledž, 2012).

Tallinna Ülikooli Klassiõpetaja eriala õppekavas on aastast 2002 olnud valikaine „Mitmekultuuriline õpikeskkond“. Praeguseks on nimetatud õppeaine muudetud 2012. õppeaastast üliõpilastele kohustuslikuks (Tallinna Ülikool, 2002, 2012). Ühtlasi pakub ka Tallinna Ülikooli Haapsalu kolledž võimalust klassiõpetaja eriala omandamiseks, kus samuti 2012. aastast on aine „Mitmekultuuriline õpikeskkond“ kohustuslik (Tallinna Ülikooli Haapsalu Kolledž, 2012). Võrreldes kahe ülikooli klassiõpetaja õppekavasid on näha, et tasapisi hakatakse sisse tooma rohkem nüansse ka sisserändajate laste õpetamise kohta. Oluline on siinkohal mainida, et tegelikkuses saavad üliõpilased soovi korral võtta aineid ka teistest teaduskondadest. Paraku võib klassiõpetaja õppekava küllaltki mahukas, mistõttu üliõpilasel ei pruugi oma kohustuslike ainete kõrvalt teisteks aega olla.

### *Probleemid seoses sisserändajate lastega Eesti koolis*

Rannut (2004) kirjutab, et kultuur ei ole päritav, seda õpitakse. Inimesed õpivad tundma oma sünni- või koduriigi kultuuri, võttes omaks ühiskonna teatud käitumismustrid ning sotsiaalsed vaated. Uude riiki kolides võivad nad sattuda kultuurilisse konflikti nii enese tõekspidamiste, religioossete vaadete või lihtsalt sihtriigi kultuurinormide eiramise pärast (Rannut, 2004). Lähtudes Rannuti (2012) tõekspidamistest võib sisserändajatel esineda psühholoogilisi kaitsereaktsioone, mistõttu on uues keskkonnas kohanemine raskendatud. Kruusvall (2008) kirjutab omakorda, et suurem osa eestlastest peab erinevast rahvusest pärit inimeste vahelisi konflikte vältimatuks, samas kui Eestis elavad venelased arvavad vastupidi

(Vetik et al., 2008).

Sisserändajate lapsed peavad uude riiki kolides alustama või jätkama oma pooleliolevat haridust uues koolis. Kui materiaalsed vahendid ei võimalda last rahvusvahelisse kooli panna, tuleb leida mingi muu võimalus, milleks tavaliselt on kodukohajärgne kool (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2010). Paraku võib uues koolis õppima asudes sisserännanud lapsel esile kerkida erinevaid probleeme (Muldma & Nõmm, 2011). Kasemets (2007) toob uurimuse „Uusimmigrandid Eesti haridusasutuses“ aruandes välja, et riigi omavalitsused ei pea sisserändajate laste õpetamist puudutavaid teemasid nii oluliseks kui võiks. Lisaks selgus, et probleemideks on puudused õppekavas, õpetajate ettevalmistuses, materjalide ning konkreetse info osas (Kasemets, 2007). Ka paljude teiste Euroopa riikide uurimisel on leitud, et koolidel pole piisavat ettevalmistust sisserändajate lastele õppekavaga kooskõlas olevate tingimuste loomiseks (Grünberg, Kyriazopoulou & Soriano, 2009).

#### *Varasemad uuringud*

Praegu kehtivas kutsestandardis olevatele õpetaja põhioskustele on eraldi välja toodud, et õpetaja peab olema võimeline multikultuurse keskkonna loomiseks (Allsaar et al., 2010). Selleks, et teada saada, missugune on sisserändajate laste ning nende õpetamise olukord Eesti haridussüsteemis, on läbi viidud mitmeid uuringuid. Antud uuringute olulisus seisneb selles, et leida võimalusi riigikeelt mitte kõnelevatele lastele parema hariduse omandamiseks. Järgnevalt on välja toodud erinevate uuringute tulemusi, et anda ülevaade sellest, missugune on praegune õpetajate olukord sisserändajate ja muukeelsete laste õpetamisel.

2001. aastal koostati Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse poolt pilootuuring (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001), mis annaks ülevaate muukeelsete laste olukorrast Eesti koolist. Uuringu vajalikkust põhjendati sooviga leida võimalusi, kuidas muuta paremaks muukeelsete laste sulandumist Eesti keskkonda nii hariduslikus kui ka ühiskondlikus pildis. Peamiseks eesmärgiks oli teada saada, kuidas eesti keelt mitte kõnelevad lapsed on harjunud Eesti koolides ning kuidas nad hakkama saavad. Üritati leida põhilisi murekohti ja võimalusi nende parandamiseks ning viimaks pandi kirja ka mõningad ideed edaspidiseks. Uuring viidi läbi Kallavere, Laagna, Kohila, Lüganuse ning Kiviõli gümnaasiumides õpetajate, lapsevanemate ja õpilaste hulgas. Järgnevalt on eraldi välja toodud uuringus osalenud õpilaste ning õpetajate vastustest saadud tulemused.

Kõige olulisemad tulemused õpilaste küsitlemisel olid, et muukeelsete laste jaoks on eesti keele õppimine väga raske, sest selleks ettenähtud metoodikat praktiliselt ei ole ning selleks

ettevalmistatud õpetajaid on vähe. Eriti problemaatiliseks peetakse loodusaineid mõistetest mitteamusaamise tõttu. Õpilased arvasid, et nad võivad mõisted pähe õppida, kuid nendest aru saamine võib jääda ebaselgeks. Negatiivse tulemusena ilmnis uuringust, et muukeelsete laste arvates kaasõppijad ei arvesta nende rahvusliku identiteediga. Seesuguselt arvas koguni 57% vastanud õpilastest (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001).

Õpetajate uurimisel selgus, et 85% vastanutest töötavad muukeelsete lastega erialase ettevalmistuseta ja seetõttu vajaksid täiendkoolitusi. Umbes sama suur hulk õpetajaid on kindlad, et eesti keelt mitte kõnelevad õpilased vajavad õpetamisel suuremat tähelepanu. Kui küsiti, et missugust abi vajaksid muukeelsed lapsed õpetajate arvates kõige rohkem, leidsid nad, et eelkõige peaks võimaldama eesti keele lisatunde. Vastustest selgus veel, et parandamist vajaks õpetajate suhtumine muukeelsetesse lastesse. Samuti oleks vaja rohkem muukeelsete laste õpetamist käsitlevat erialast kirjandust ning õppe- ja õpetamisvahendeid. Paraku, kui õpetajatelt küsiti, mil määral rikastab nende arvates võõrast kultuurist pärit laps eesti kooli, oli kõige suurem just nende vastanute arv, kes jätsid küsimusele vastamata (Integratsiooni- ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001).

Tuisk (2005) ja Mäesalu (2011) uurisid oma lõputöodes lasteaiaõpetajate kokkupuuteid muukeelsete laste õpetamisega. Peamistest tulemustest selgus mõlema töös, et eesti keelt mitte kõnelevad lapsed vajavad eesti rühmades eritähelepanu. Toodi välja, et laste paremaks õpetamiseks vajalikke materjale on vähe või puuduvad üldse. Leiti ka, et õpetajate teadmised kakskeelsete laste õpetamise kohta on küllaltki kesised, mistõttu õpetajate arvates on nende teadmiste puudujäägid osaliselt tingitud vähesest väljaõppest.

Haridus- ja Teadusministeerium viis läbi uuringu „Uusimmigrandid Eesti haridusasutustes“ (Kasemets, 2007). Uuringu eesmärgiks oli teada saada kui valmis on Eesti kohalikud omavalitsused ning koolid uusimmigrantide õpetamiseks. Tulemustest selgus, et Eesti koolid ei pea uusimmigrantide õpetamise teemat väga oluliseks. Kõik uuringus osalenud leidsid, et hariduskorraldus ei ole piisavalt hea uusimmigrantide õpetamiseks. Probleemi parandamiseks toodi välja järgmised ettepanekuid: parem informeeritus uusimmigrantide jm kohta; uusimmigrantidele nõustamisteenuste loomine; infolistide koostamine; luua rohkem projekte; pakkuda rohkem koolitusi; luua paremaid finantseerimisvõimalusi (Kasemets, 2007).

Markus (2010) uuris õpetajate multikultuurilist pädevust Narva Eesti Gümnaasiumis ning Aseri Keskkoolis. Eesmärgiks oli kirjeldada multikultuurilisust eesti haridussüsteemis ning õpetajate ettevalmistatust sellega seoses. Tulemustest selgus, et rohkem kui 60% õpetajatest

on pidanud kokku puutuma erinevate probleemidega, mis on tekkinud muukeelsete laste õpetamisel. Taas toodi välja õpetajate seas esinev vähene ettevalmistus ning vajalike materjalide puudus.

Tallinna Ülikooli psühholoogia Instituut viis Eesti Vabariigi Haridus- ja Teadusministeeriumi toetusel läbi aastatel 2009-2011 uuringu Eesti koolides õppivate muukeelsete laste arengu kohta. Antud uurimuse lõpparuanne annab ülevaate tulemustest, millest selgus, et eelkõige tuleks muuta õppekava, kuna muukeelsetele lastele on see liiga keeruline. Taaskord toodi välja õpetajate ebapiisavad teadmised metoodika osas tööks muukeelsete lastega. Arvatakse, et Eestis toimiva haridussüsteemi otsused peaksid edaspidiselt soosima ka muukeelsete laste individuaalseid eripärasid. Lisaks toodi uuringus välja, et eesti õpilaste seas esineb vaenulik suhtumine muukeelsetesse ning seda eelkõige vene rahvusest kaaslastesse (Pulver & Toomela, 2012).

Visnapuu (2012) ja Vaher (2012) uurisid magistritööde raames õpetajate hinnanguid muukeelsete õpilastega seotud võimalikele probleemidele. Mõlemad autorid on varasemate uuringute põhjal leidnud, et õpetajaid on liiga vähe uuritud. Peamiste tulemustena selgus, et õpetajatel on muukeelsete lastega ette tulnud probleeme. Laste omavahelises läbisaamises on ette tulnud suhtlemisraskusi. Eraldi on välja toodud ka keelelised probleemid, mis võivad esineda nii õpetajal kui õpilasel. Lahendustena pakutakse võimalike sissetulevate kultuuritaustade suuremat tutvustamist, vajadus spetsiaalse metoodika ning materjalide järele. Samuti peetakse oluliseks koostöö arendamist kooli ja muukeelsetele mõeldud tugikeskuste ning kooli ja kodu vahel (Vaher, 2012; Visnapuu, 2012).

Tiits (2012) uuris algklasside õpetajate pädevust multikultuuriliste laste õpetamisel. Uurimuse eesmärgiks oli teada saada algklassi õpetajate arvamusi ning seda, missuguseid täiendkoolitusi peavad nemad antud valdkonnas oluliseks. Tulemustes selgus taaskord, et õpetajate eelnev ettevalmistus mitmekultuuriliste laste õpetamiseks on küllaltki vähene. Õppetööd puudutavana toodi välja, et vajadust laste kõikide eripäradega arvestada ei suudeta täita, mistõttu on õpetajatel enda jaotamisega raskusi. Võib esineda olukordi, kus õpetajad unustavad ära, et klassis on laps, kes ei pruugi keeleliselt õpetatavast aru saada. Varasemas õpetajakoolituses ei tutvustatud teemat piisavalt. Nooremad õpetajad olid saanud küll täiendkoolitust, kuid vanem pedagoog seda saanud ei olnud. Arvati ka seda, et koolitus ei olnud see, mida oodati. Leiti, et edaspidises õpetajakoolituses võiks kõigele muule lisaks tutvustada rohkem ka erinevaid kultuure, religioone, laste individuaalseid eripärasid ning seda, kuidas alustada võõrkeele õpetamist (Tiits, 2012).

Võrreldes Eestiga on praeguse seisuga antud teemat käsitletud rohkem mujal maailmas. 2011. aastal avaldatud Kanada Ontario provintsis läbi viidud uuringu eesmärgiks oli välja selgitada algklasside õpetajate ettevalmistust sisserändajate laste õpetamisel, toetudes õpetajakoolitusest saadud teadmistele. Uuringu tulemustest selgus, et õpetajate ettevalmistusprogrammid ei paku piisavalt teadmisi keeleõpetamise kohta. Osalenud õpetajad soovisid rohkem teadmisi laste keele omandamise protsessi kohta ning leidsid, et väljaõppes ei pakutud neile piisavalt oskusi, mida saaks kasutada sisserändajate laste ehk inglise keelt lisaks emakeelele õppivate laste õpetamiseks. Õpetajate seas on olemas soov ennast antud valdkonnas täiendada (Webster, Valeo, 2011).

Miller (2011) uuris õpetajate toimetulekut multikultuurilises koolis. Uuringu tulemustena tõi ta välja probleemi, mille kohaselt võib seesuguses keskkonnas õpetamine olla õpetajate jaoks stressi tekitav. Tagajärjeks võib olla õpetajate läbipõlemine, eriala vahetamine või hoopis varajane pensionile jäämine. Miller (2011) leidis veel, et vanemate õpetajate seas võib uute meetodite ja võtete omandamine osutada problemaatiliseks, sest uuendustega kohanemine on raske. Samuti ei pruugi vanemad õpetajad aru saada, et uued meetmed võivad aidata neil töö tegemist hõlbustada.

Hollandis on uuritud algkooliõpetajate ja lastevanemate vahelist usaldussuhet. Uuriti, missugune on õpetajate usaldussuhe sisserändajate ning natiivsete laste vanematega. Tulemustest selgus, et rahvusel ei ole mõju vanemate usalduses õpetaja vastu, kuid õpetajate puhul on see vastupidine. Paraku on õpetajate suhe sisserändajate laste vanematega tunduvalt keerulisem, kui samast rahvusest laste vanematega. Põhjusena tuuakse välja sisserändajate laste vanemate madala riigikeeleoskuse taseme, mis mõjutab suhtlust õpetajatega. Seega võib see kõik kaasa tuua konflikte kooli ja sisserändajate laste perekondade vahel (Janssen et al., 2012).

#### *Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused*

Varasematest uuringutest on selgunud, et õpetajatel on esinenud probleeme muukeelsete laste õpetamisel. Kuna sisserändajate laste õpetamise teema on veel küllaltki vähe uuritud, tuleks probleemist suuremat ülevaate saamiseks rohkem uuringuid teha. Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, missugused on klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel esimeses kooliastmes ning kuidas nad hindavad enda eelnevat ning praegust toimetulekut seoses sellega. Samuti oli soov välja selgitada võimalikke probleeme tekitavaid

kohti, millele saaks juba õpetajakoolituses tähelepanu pöörata. Eesmärgist tulenevalt on sõnastatud järgmised uurimisküsimused.

- *Millised on õpetajate senised kogemused sisserändajate lastega töötamisel?*

Varasemad uuringud näitavad, et õpetajatel on kogemusi erineva taustaga muukeelsete sh sisserändajate laste õpetamisel (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Tuisk, 2005; Markus, 2010; Mäesalu, 2011; Pulver & Toomela, 2012; Vaher, 2012; Visnapuu, 2012; Tiits, 2012; Webster & Valeo, 2011; Miller, 2011; Janssen et al., 2012). Klassiõpetajate hulgas on selliseid uuringuid veel liiga vähe läbi viidud. Seoses sellega soovib käesoleva töö autor teada saada, millised on klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel.

- *Missugune on õpetajate arvates nende ettevalmistus sisserändajate lastega töötamiseks?*

Siiani on mitmete uuringute tulemustest selgunud, et õpetajad peavad oma eelnevat ettevalmistust sisserändajate, uusimmigrantide jm laste õpetamiseks väheseks (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Tuisk, 2005; Markus, 2010; Mäesalu, 2010; Tiits, 2012). Autor leiab, et õpetajate varasema ettevalmistuse uurimine on probleemi kaardistamise suhtes oluline.

- *Missugust koolipoolset ja koolivälist abi saavad õpetajad sisserändajate lastega töötamisel?*

Koolipoolne ja kooliväline abi on sisserändajate laste õpetamiseks vajalik. Mida rohkem abi õpetajad oma koolilt ja mujalt saavad, seda edukam on sisserändajate laste õpetamine. Uusimmigrantide ja teiste sisserändajate laste paremaks õpetamiseks on olemas nii seaduslikud kui Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt määratletud võimalused (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010; Haridus- ja Teadusministeerium, 2004). Lähtuvalt seaduslike võimaluste olemasolust soovitakse teada saada, millist abi on õpetajad saanud.

- *Milliseid soovitusi annavad tegevõpetajad õpetajakoolituse parandamiseks lähtudes oma kogemustest?*

Varasemates uuringutes on välja toonud mitmeid soovitusi muukeelsete sh sisserändajate laste õpetamise parandamiseks (Integratsiooni ja Migratsiooni sihtasutus; Kasemets, 2007; Visnapuu, 2012; Vaher, 2012; Tiits, 2012). Autor leiab, et sisserändajate laste õpetamise olukorra parandamiseks on hea uurida soovitusi juba kogemuse omandanud õpetajatelt, et valmistada paremini ette tulevase õpetajaid.

## Metoodika

### *Valim*

Uurimus viidi läbi 2013. aastal kahes Tartu linna üldhariduskoolis viie klassiõpetajaga. Teadaolevalt on nendes koolides korduvalt õppinud sisserändajate lapsed ning autor oli kummastki koolist ühe õpetajaga varem kohtunud, seetõttu osutusidki need koolid valituks. Autor saatis kirju ka teistesse Tartu koolidesse, kuid nendest vastuseid ei saanud. Valimi moodustamisel oli peamiseks kriteeriumiks, et klassiõpetajatel oleks käesolevalt või varasemalt kogemus sisserändajate laste õpetamisest. Sõltuvalt koolidest ning õpetajate kogemuste olemasolust oli tegu kriteeriumivalimiga.

Oluline oli, et intervjuueeritavad õpetajad osaleksid uuringus vabatahtlikult. Eelnevalt käis autor kahe õpetajatega individuaalselt rääkimas ning teistele, keda ei õnnestunud isiklikult kätte saada, saatis e-mailid, et tutvustada tehtavat uuringut ning küsida, kas õpetajatel on soovi selles osaleda. Kõik viis õpetajat olid uuringu suhtes positiivselt meelestatud ning vastasid nõusolevalt. Valimi moodustanud õpetajad olid küllaltki erineva tööstaažiga, kellest kõige noorem oli klassiõpetajana töötanud 9 ning vanim 43 aastat. Ametlikult oli üks õpetajatest eripedagoogi haridusega, ent juba aastaid klassiõpetajana töötanud. Kõik õpetajad on oma eriala omandanud Tartu Ülikooli Haridusteaduste instituudis, mis varasemalt kandis nime Õpetajate Seminar.

### *Mõõtevahend*

Uuringu läbiviimiseks kasutas autor intervjuumeetodit. Laherand (2008) kirjutab, et intervjuudega andmete saamine on paindlikum, mistõttu nii intervjuueerija kui intervjuueeritav saavad oma tegevust ise reguleerida. Uuringu käigus viidi läbi poolstruktureeritud intervjuu, mis sisaldas eelnevalt kindlaksmääratud küsimusi ning vabas vormis vestlust. Intervjuu sissejuhatamiseks esitas autor intervjuueeritavatele häälestavaid küsimusi. Seejärel esitati küsimusi, mis olid otseselt uurimisküsimustele vastuseid otsivad ning jagunesid koos häälestava osaga viieks:

- *Häälestavad küsimused* – eesmärgiks oli teema sissejuhatamine, usaldusliku meeleolu loomine. Ühtlasi sooviti kindlaks teha, et intervjuueerija ja intervjuueeritav räägivad intervjuu vältel ühest asjast.

- *Õpetajate sisserändajate õpetamise kogemusi puudutavad küsimused* – eesmärgiks oli saada vastuseid esimesele uurimisküsimusele. Sooviti teada saada, missuguseid kogemusi õpetajad omavad ning kuidas õpetajad hindavad oma toimetulekut sisserändajate lastega.
- *Õpetajate eelnevat ettevalmistust puudutavad küsimused* – eesmärgiks oli saada vastuseid teisele uurimisküsimusele. Uuriti, missugune on olnud õpetajate eelnev ettevalmistus enne sisserändajate laste õpetamist, kuidas nad end iseseisvalt ette valmistasid.
- *Koolipoolset ja koolivälist abi puudutavad küsimused* – eesmärgiks oli saada vastuseid kolmandale uurimisküsimusele. Õpetajatelt küsiti, missugust abi on nad sisserändajate õpetamiseks saanud kooli poolt ja mujalt.
- *Õpetajate soovitused edaspidiseks* – eesmärgiks oli saada vastuseid neljandale uurimisküsimusele. Autor küsis õpetajatelt nende soovitusi seoses sisserändajate laste õpetamiseks edaspidiselt. Antud valdkonnaga sooviti leida nii üldisi soovitusi kui ka selliseid, millele saaks ka õpetajakoolituses rohkem tähelepanu pöörata.

### *Protseduur*

Uurimuse planeerimisel tuli eelkõige lähtuda sellest, mida antud tööga soovitakse teada saada. Toetuses püstitatud eesmärkidele, leidis autor, et tuleks kasutada kvalitatiivset meetodit, mis annaks võimaluse uurida õpetajate kogemusi sisserändajate õpetamisel detailsemalt. Tesch (1990) kirjutab, et kvalitatiivse meetodiga on võimalik koguda igasugust informatsiooni, mis ei ole väljendatud numbritena. Sellest tulenevalt on võimalik uurida inimeste tundeid, emotsioone, kogemusi, kultuurilisi eripärasid, sotsiaalseid tõekspidamisi jm. Laherand (2008) toob omakorda välja, et seesugune uurimismeetod on „naturalistlik lähenemine maailmale“, mistõttu sobivas keskkonnas viibimisega on uuritavatega võimalik saavutada parem kontakt.

Esmalt teostas autor pilootintervjuu ühe uuringus mitteosaleva õpetajaga. Pilootintervjuu eesmärgiks oli välja selgitada, kas küsimused on sobivad uurimuse läbiviimiseks ning mida võiks veel korrigeerida. Järgnevalt analüüsis autor intervjuu küsimuste ja vastuste kooskõla tuginedes Bortzi ja Dörlingu (2005) pilootintervjuu hindamise kriteeriumitele. Analüüsi tulemusel selgus, et esialgselt kasutatud mõiste „*uusimmigrantide laps*“ tuleks vahetada mõiste „*sisserändajate laps*“ vastu. Sisuliselt on mõisted omavahel sarnased, kuid viimane neist annab uuringu teostamiseks suuremad võimalused. Ühtlasi sai autor pilootintervjuuga esimese intervjuueerimiskogemuse, mille eneseanalüüsimisel selgusid mõningad harjutamist

vajavad nüansid, näiteks vastuste parem interpreteerimine. Pilootintervjuu korrigeerimise järgselt saatis autor uuringu teostamiseks täpsustavad kirjad (Lisa 1.) intervjuueeritavatele, milles kirjutas uuesti intervjuude eesmärgi, orienteeruva kestvuse aja, salvestamisviisi ning andmete anonüümsuse. Kirjade kaudu said õpetajad varem teada ka intervjuu põhiküsimused. Kirjadele vastates pakkusid intervjuueeritavad õpetajad välja neile sobiva aja ning koha, kus oleks kõige mugavam intervjuud läbi viia. Intervjuude toimumisajaks oli 2013 aasta jaanuar ja veebruar.

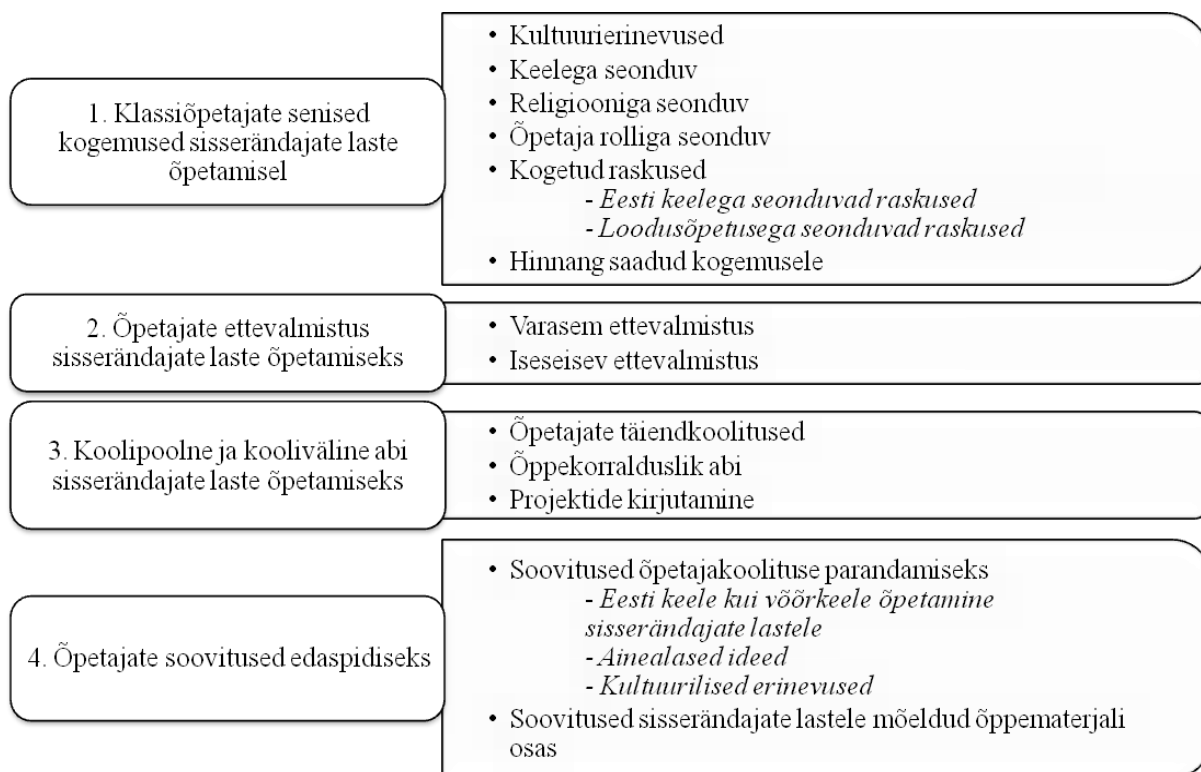
Intervjuu alguses toimus sissejuhatav ja usalduslikku meeleolu loov vestlus, mille käigus autor tutvustas oma tegevust. Autor selgitas õpetajatele veelkord, et nende andmed jäävad anonüümseks ning salvestised kustutatakse koheselt transkribeerimise järel. Seejärel alustati intervjuu salvestamist nii mobiiltelefoni kui arvutidiktofoniga, tagamaks andmete kindla olemasolu. Küsimuste esitamine toimus vabas vormis. Intervjuueeritav vastas küsimustele vabas vormis nii nagu temale kõige loomulikum tundus. Kogu intervjuu vältel jälgis autor oma rolli aktiivse kuulajana, kasutades nii vaikset kui peegeldavat kuulamist. Intervjuu käigus ei kasutatud intervjuueeritavate nimesid nende anonüümsuse säilitamiseks. Intervjuu lõpus tegi autor kokkuvõtte, rääkis mida saadud andmetega edasi tehakse ning tänas uuringus osalenud õpetajat. Kõik intervjuud viidi õpetajatega läbi individuaalselt.

Intervjuude läbiviimise järel transkribeeriti vestluste salvestised, toetudes Laheranna (2008) raamatu „Kvalitatiivne uurimisviis“ näidetele. Tekstid transkribeeriti võimalikult täpselt mitmekordse ülekuulamise järel, kasutades järgmisi transkribeerimismärke: (.) – lühike, aga siiski selgesti eristuv paus. (2) – pikem paus, sulgudes sekundid. = – pausi puudumine sõnade vahel. `tasa` – vaikselt lausunud koht. Alla joonitud – rõhutatud koht. SUURED TÄHED – valjusti lausunud koht. E:I – koolon vokaali järel näitab, et häälikut venitatakse (Laherand, 2008). Transkribeerimismärkide kasutamine annab lugejal paremad võimalused aru saada intervjuueeritavate kõnemaneeerist. Intervjuude salvestised hävitati koheselt pärast transkribeerimist. Transkribeeritud tekstid luges autor korduvalt läbi, valmistudes kodeerimiseks.

Toetudes varasema teooria põhjal moodustatud uurimisküsimustele, kasutas autor andmeanalüüsi teostamiseks Laheranna (2008) raamatus „Kvalitatiivne uurimisviis“ viidatud Mayring'i (2000) kvalitatiivse suunatud sisuanalüüsi võtteid. Suunatud sisuanalüüs toetub peamiselt varasemalt tehtud uuringutele ja teooriale ehk deduktiivsele materjalile, mistõttu on see sobiv varasemate tulemuste võimalikuks kinnitamiseks, kaardistamiseks kui ka uue informatsiooni esitamiseks (Laherand, 2008). Tulenevalt uurimisküsimustele tekkisid

esimesed kategooriad: kogemused, ettevalmistus, koolipoolne abi, kooliväline abi, toimetulek, soovitusel. Intervjuude käigus saadud andmete analüüsiks teostas autor esialgse kodeerimise „initial coding“, mille käigus määrati transkribeeritud tekstide lausetele või fraasidele kokkuvõtavad sõnad ehk esmased koodid (Saldana, 2009). Kuna algselt tekkis koode väga palju, siis pärast esialgset kodeerimist toimus tekstide korduva ülelugemise, koodide ümbersõnastamise ning rühmitamise järel telgkodeerimine. Telgkodeerimise käigus võttis autor esialgse kodeerimise tulemusel ilmnunud koode kokku, sobitades neid uurimisküsimustega juba ette antud koodidest tekkinud kategooriatega. Kodeerimise viimase etapina toimus valikuline kodeerimine, mille tulemusel võeti veel konkreetsemalt kokku telgkodeerimise käigus saadud kategooriaid ning moodustati deduktiivsed kategooriad, mis omakorda jagunesid induktiivseteks (Laherand, 2008).

Deduktiivsete kodeerimistulemustena on uurimisküsimuste järgi moodustatud neli põhikategooriat: klassiõpetajate senised kogemused sisserändajate laste õpetamisel, õpetajate ettevalmistus sisserändajate laste õpetamiseks, koolipoolne ja kooliväline abi sisserändajate laste õpetamiseks ning õpetajate soovitusel edaspidiseks. Saadud tulemusi illustreeriv autor intervjuudest välja võetud levinumate ning huvitavamate ütlustega. Ühtlasi tekkis iga põhikategooria alla omaette alakategooriaid, mis on näidatud järgmisel joonisel (Joonis 1).



Joonis 1. Põhikategooriad ning alakategooriad

*Reliaablus ja valiidsus*

Uurimustööde puhul üheks tähtsaimaks aspektiks peetakse reliaablust ja valiidsust. Käesoleva uurimuse valiidsuse tagamiseks viidi esmalt läbi pilootintervjuu, millele tehti põhjalik analüüs Bortzi ja Döneri (2005) järgi, mille tulemusel vajasisid muudatust mõned küsimused ning põhimõiste. Uuringus osalenud õpetajate intervjuerimisel jälgiti järjepidevust, mille käigus esitati kõikidele vastajatele ühesuguseid küsimusi, tagamaks uuringu objektiivsust. Töö reliaabluse ehk usaldusväärsuse tagamiseks on andmete transkribeerimisel autor silmas pidanud täpselt ette antud transkribeerimis-, kodeerimisreegleid ning jälginud enda objektiivset suhtumist andmeanalüüsi.

*Uurimiseetika*

Iga uurimuse puhul on äärmiselt oluliseks kriteeriumiks eetika reeglitest kinni pidamine. Uuringu teostamisel tuleb hoolikalt läbi mõelda iga käik, alates uuritavatele kirjutamisest kuni analüüsi interpreteerimiseni. Saadud andmeid tuleks hoida uuringuga mitteseotud inimestele kättesaamatuna. Uuritavate isikuid peaks kirjeldama selliselt, et kolmandatel isikutel ei oleks võimalik neid tuvastada (Laherand, 2008). Käesoleva töö puhul jälgis autor, et nii uuring kui analüüs ei kahjustaks uuritud õpetajaid. Töö koostamisel on lähtutud peamistest uurimiseetika reeglitest: uuringu info ning eesmärkide tutvustamine õpetajatele; õpetajate vabatahtlik osalemine uuringus; anonüümsuse tagamine; õpetajate huvidest lähtumine ning nende mitte kahjustamine (Virkus, 2010).

## Tulemused

*Taustinformatsioon*

Kõik uuringus osalenud viis klassiõpetajat, kelle tööstaaz ulatub 9 - 43 aastani, omavad sisserändajate laste õpetamise kogemust. Neljal õpetajal on kogemusi olnud mitme lapsega. Õpetajad on pidanud õpetama erinevaid rahvusi, näiteks: hispaanlasi, venelasi ja USA väliseestlasi. Kõik viis õpetajat olid õpetanud lapsi, kes algselt ei osanud sõnagi eesti keelt rääkida. Õpetajad omasid kogemusi esimese ja teise põlve sisserändajatega sh uusimmigrantidega. Ühe õpetaja klassis õpib ka praegu üks kakskeelne hispaania sisserändajate laps, kes on Eestis elanud rohkem kui kolm aastat ning valdab nii eesti kui hispaania keelt. Küsitletud õpetajad on oma koolidest ühed vähesed, kellel seesugune

kogemus üldse olemas on. Kõikide õpetajate kogemused on aset leidnud viimase kümne aasta jooksul. Sisserändajate õpetamise ajaline kestvus varieerus kahest kuni nelja aastani.

### 1. Klassiõpetajate senised kogemused sisserändajate laste õpetamisel

Uurides õpetajatelt, milliseid kogemusi sisserändajate laste õpetamine neile andis, tõid nad välja nii positiivseid kui raskusi tekitanud kogemusi. Kõik õpetajad arvasid, et päris negatiivseid kogemusi neil otseselt ei olnudki. Intervjuude käigus kirjeldasid õpetajad oma kogetut ning andsid sellele hinnanguid.

- Kultuurierinevused

Sisserändajate laste õpetamisel üheks positiivsemaks ja huvitavamaks kogemuseks pidasid õpetajad, et võõrast päritolu laps rikastab kogu klassi. Nad leidsid, et seesugune kogemus on huvitav nii õpetajale, klassile kui ka sisserännanud lapsele endale.

Õpetaja 2: „*Ta niivõrd palju rikastas seda klassi, et ta andis nii palju juurde.*“

Üks õpetajatest lisas, et tänu seesugusele kogemusele on võimalik lastele veelgi paremini tutvustada kultuuride vahelisi erinevusi.

Õpetaja 2: „*Tegelikult on see nagu hea kogemus sulle klassis, et sul on võimalik reaalselt õpetada erinevaid kultuure, ja=ja seda kõike, et ee: tegelikult oli see hästi vahva. ... Et (.) hästi tore oli, kuidas lapsed omavahel suhtlesid ((naerab)), aga tõesti niiviisi käte ja jalgadega. Et see oli selline (.) hästi huvitav.*“

Kõik intervjuus osalenud õpetajad sattusid kokku huvitavate kultuuridevaheliste erinevustega. Eriti rõhutati hispaania sisserändajate laste temperamentsust, emotsioonide ülevoolavust, õiglast meelt, seltskondlikkust.

Õpetaja 3: „*Ma pigem arvan, et “hispaania poisi” puhul on ka rahvuse eripära. Seesama, see temperament, see südamlikkus, see emotsioonide ülevoolavus, onju... Aga noh, heas mõttes! Julgus ka muidugi! Hästi julged lapsed on! .... Lapsed on hästi õiglased, heasüdamlikud ja abivalmid.*“

Hispaania sisserändajate puhul tõid kõik õpetajad välja ka nende paljulapselisuse, mis otseselt ei pruugi kultuurierinevus olla, kuid nende jaoks oli see kohati üllatav.

Õpetaja 5: „*Nad olid suured pered mõlemad. Ühes oli kaheksa last, teises oli: sündis neid kogu aeg juurde, oli ka pärast kaheksa, või=või ma ei tea täpselt.*“

USA väliseestlaste puhul arvas nendega kokku puutunud õpetaja, et võrreldes eestlastega neil kultuurilisi erinevusi ei olnudki. Samuti ei toodud ka vene sisserändajate laste puhul suuri

erinevusi välja. Kõik õpetajad arvasid, et nad tulid kultuurierinevuste kohanemisega hästi toime ning otseselt õpetamist see ei seganud.

- Keelega seonduv

Huvitavaks kogemuseks olid õpetajate ja perede vahelised keelelised kohtumised. Osade hispaania perede puhul tekkis lausa keelebarjäär. Mitu õpetajat olid üllatunud, et mõne perega ei saanud vahendavat keelt üldse kasutada. Õpetajad oskasid ise lisaks eesti keelele veel vene- ja inglise keelt, kuid paraku hispaania perede puhul nendest kasu ei olnud.

Õpetaja 4: „...*eks mul oli see ka üllatuseks, et vahendavat keelt ka ei saanud ühtegi kasutada, sest tema inglise keele oskus oli ka väga minimaalne ...*“

Õpetaja 5: „*Kevadel, kui ma teada sain, et need kaks last mulle klassi tulevad, ee: siis noh (.) ma olin nagu enda peale kindel selles mõttes, et noh ma oskan nagu inglise keelt, ma oskan nagu vene keelt. Et noh küll me hakkama saame! Ma ei oodanud nagu seda, et need vanemad räägivad AINULT hispaania keeles.*“

USA väliseestlaste ning teiste hispaania sisserändajate perede lastevanematega said õpetajad suhelda inglise keeles.

Hoolimata kultuurilistest ja keelelistest erinevustest pidasid kõik õpetajad oma võõrast päritolu õpilasi igati püüdlikeks. Üks õpetaja suutis enda klassi tulnud umbkeelse sisserändaja lapse puhul saavutada nii palju, et kolmandasse klassi tulnud õpilane sooritas aasta lõpuks eesti keele tasemetöö hindetele „suurepärase“.

Õpetaja 1: „*No minu kõige positiivsem kogemus oli see, et kuna see tüdruk tuli umbkeelsena kolmandasse klassi, siis ta lõpetas kevadeks Eesti Riikliku tasemetöö eesti keeles hindetele viis. Et ta (.) kevadeks ta suhtles eesti keeles ee: piisava sõnavaraga, oskas ennast teha teistele arusaadavaks ja tegi eesti keele Riikliku tasemetöö kolmandale klassile 'viie peale'.*“

- Religiooniga seonduv

Õpetajad rääkisid, et Hispaaniast ja USA-st tulnud sisserändajate lapsed olid pärit religioosest perekonnast. Pered olid sügavalt usklikud ning seetõttu pidasid alati oma pühade tähistamisest rangelt kinni. Erinevate usundite puhul on omad kindlad tõekspidamised, mistõttu võivad need ka õppetööd mõjutada. Käesolevas uuringus osalenud õpetajad leidsid kõik, et laste religioosne taust ei olnud üldist õppetööd segav, vaid pigem toetav.

Õpetaja 3: „*Ee: religioon ei mõjuta. Minu puhul ta ei mõjuta üldse, selles mõttes, et me oleme siin rääkinud jõuludest ja kõik muud siis (.) Pigem, ütleme minul siis no mu oma*

*((hispaania poisi nimi)) pigem toetab siis minu teadmisi. Pigem toetab ja annab siis ka selle oma kultuurilise poole juurde. Minu meelest see on väga hea. “*

Õpetajad vastasid, et lapsed küll rääkisid teistele oma kiriklikest tegemistest, kuid mingit mõju sel koolielule ei olnud.

Õpetaja 4: *„Ise ta rääkis küll, no ütleme, nendest kiriku asjadest (.) kui seal olid katoliku kirikuga sündmused ja asjad. Aga, et ta nüüd mõnest klassi üritusest jäänud selle usu pärast ilma, et seda küll nagu ei olnud.“*

Hispaania perede lastel tuli teinekord ette ka pikemaid usureise, kuid õpetajad olid sellest juba eelnevalt teadlikud ning lisasid, et ka teised lapsed käivad vahepeal reisimas, mistõttu pidasid nad seda tavaliseks.

Õpetaja 2: *„Nad ee: käisid näiteks Vatikanis. Siis nad võtsidki selle, et kogu terve perekond läks. Siis ka pühade ajal külastasid Hispaaniat terve perega. Aga: seda reisimist on nagu teistel ka, et see: selles suhtes ei olnud nagu nii=niivõrd väga erinev. Et pigem just see, et nemad nagu ei käinud lihtsalt niisama, vaid see põhjus oligi väga religioosne.“*

USA väliseestlaste puhul tõi õpetaja välja, et nende religioosne ei olnud õppetööd mõjutav, kuid puudutas osasid klassiüritusi.

Õpetaja 3: *„Nende väliseestlaste puhul, nendel olid omad kindlad päevad, kus nad (.) kui nemad tähistasid oma (.) mis iganes religioosseid sündmusi, üritusi. Nad ei võtnud näiteks teatud üritustest üldse osa. See oli nagu kokkuleppeliselt kohe alguses.“*

- Õpetaja rolliga seonduv

Sisserändajate laste perekondade võrdlemisel eestlastega toodi ühe suure erinevusena välja, et ka õpetajal on nende peres küllaltki tähtis roll. Nimelt kui kohalikel lastel on Eestis sugulased, sõbrad jt, siis sisserändaja last ümbritseb uues riigis tunduvalt väiksem kogukond, mistõttu on ka õpetaja tema jaoks oluline.

Õpetaja 3: *“... kui: meie keskkonna laps tuleb, siis tema jaoks on ema siin ja vanaema ja vanaisa ja sõbrad ja sugulased. Siis nende ((sisserändajate)) puhul on nagu väga väike kogukond, kes siin Eestis on. Ja see klassijuhataja, kes siis veedab temaga niiõelda enamuse aja päevast, no ütleme võrdse aja koos emaga, siis see klassijuhataja ongi tema jaoks oluline. Ta ongi tema jaoks nagu teine turvaline isik ja nad võtavad selle klassijuhataja palju rohkem turvalisemalt vastu, kui tegelikult see laps, kellel on kõik siin nagu tagatud. ”*

Kõik õpetajad kogesid, et neid usaldatakse täielikult. Üks õpetaja tõi välja, et tema puutus kokku sellise perega, kes pidas teda ainuisikuliselt lapse koolihariduse eest vastutavaks.

Õpetaja 5: *"Et see ema ei võtnud nagu üldse seda kooli teemat enda ülesandeks. Ta usaldas (.) nad usaldasid mind (.) ja see oli: nagu minu töö (.) nende arvates. Kõik, mis puudutas laste õpetamist."*

Sisserändajate perekonnad suhtusid õpetajate sõnul neisse väga hästi. Eriti positiivselt on õpetajatele meelde jäänud Hispaania perede suhtumine.

Õpetaja 1: *„Ja noh see pere ikka väga hoiab ja hoiab siiani neid õpetajaid.“*

Üks õpetaja lisas, et sisserändajate lapsed peavad alati oma õpetajat meeles ükskõik mis tähtpäeval ja märkavad erinevaid detaile.

Õpetaja 3: *„Aga mis ma nagu ütlen, mälestustest, on see, et nad ei jätnud mitte ühelgi tähtpäeval sind õnnitlemata. Ma ei mõtle kingitusi, vaid mitte ühel tähtpäeval nad ei jäta õnnitlemata. Nad alati märkavad sellist asja, et noh võiks sulle öelda ilusat naistepäeva või head sõbrapäeva. Või et sa näed hea välja. Selles suhtes, et nad on hästi tähelepanelikud.“*

- Kogetud raskused

#### *Eesti keelega seonduvad raskused*

Üheks suurimaks probleemiks sisserändajate laste õpetamisel oli keelebarjäär. Kuna algselt ei saanud neli õpetajat ühtegi vahendavat keelt kasutada, siis pidid nad lastega suhtlema kehakeele ning miimikaga.

Õpetaja 1: *„... aitas ikkagi miimika ja käemärgid ennekõike. Sellest läks kõik lahti.“*

Õpetaja 2: *„... tegelikult algselt siis ikkagi kehakeeles. Üks lastest ikka mingil määral oskas inglise keelt.“*

Üks õpetaja tõdes, et tema kasutas lapsega suhtlemiseks isegi joonistamist.

Õpetaja 4: *"Pidin joonistama lausa, näitama, et need asjad on ja ... nii ta siis läks."*

Keelebarjäärist tingitud raskused kandusid edasi ka õppetöösse. Lisaks üldisele keelebarjääri probleemile töid õpetajad välja veel teisigi raskusi tekitanud nüansse.

Esimene õpetaja tajus, et nii temal kui lapsel tuli puudu sõnavarast.

Õpetaja 1: *„Kõige rohkem probleeme tekitaski tegelikult ee: lapsel see sõnavara. Sellepärast, et ee: minul kui õpetajal ei olnud piisavalt sõnavara. Kuna tema inglise keelt ei osanud, tema oskas ainult hispaania keelt, siis minul ei olnud sõnavara, et temaga suhelda.“*

Teine õpetaja lisas eelnevale sõnavaraprobleemile veel laste erineva lauseehituse.

Õpetaja 2: *„Kuna kodus räägivad hoopis teistmoodi, siis nende arusaamine lauseehitusest on hoopis teistsugune. Lihtsalt, ma arvan, et see kõige hullem ongi see keele õppimise osa.“*

Kolmas õpetaja ütles konkreetselt, et probleeme tekitasid keel, õigekiri, häälikupikkused ja sulghäälikud.

Õpetaja 3: „*Probleemsed olid keel, õigekiri, häälikupikkused, sulghäälikud.*“

Neljas õpetaja lisas omakorda, et tekstide paremaks mõistmiseks pidi sisserändajate lastele alati seosed välja tooma.

Õpetaja 4: „*...lihtsalt tuli seosed välja tuua.*“

Kõigele eelnevale tõi viies õpetaja välja selle, et sisserändajate lapsed võivad alguses ju osata lugeda, aga loetavast arusaamine on puudulik.

Õpetaja 5: „*Nad ju lugesid päris soravalt esimesse klassi astudes. Aga nad ei saanud mitte midagi aru, mida nad lugesid. Nad ise olid väga rahul sellega. Ta luges sulle teksti, hääldas päris kenasti ((naerab)), aga üldse aru ei saanud, mis ta luges.*“

#### *Loodusõpetusega seonduvad raskused*

Eesti keele probleeme kokku võttes saab õpetajate kogemustele toetudes väita, et probleeme esines kõikides valdkondades. Loodusõpetuses jätkusid eelkõige samad keelelised probleemid nagu tekstidest arusaamine, sõnavara vähesus, jne. Kõik õpetajad lisasid, et loodusõpetuse õpetamine teeb raskeks terminoloogia ning teaduslikud tekstid.

Õpetaja 2: „*Loodusõpetus muidugi oli selline aine ... Kuna seal tulid sellised terminid, mida ta igapäevaselt ikkagi üldse ei kasuta. Et me eraldi pärast tunde rääkisime kõik need asjad ikkagi läbi, et kas ta ikkagi sai aru. Kõige raskem oli ikkagi see teaduslik tekst.*“

Õpetaja 5: „*Ma toon sellise näite: Nad läksid viiendasse klassi. Loodusõpetuse või noh bioloogia õpetaja oli nagu väga mures ja ütleb mulle niimoodi, et noh hispaania poisi kohta, et ta on nii rumal, et üldteadmised ja need on nii väikesed, et ta loodusest ei tea mitte midagi. Aga tegelikult see oli vale, et ta ei teinud vahet haikalal ja hülgel. Aga ma ütlesin siis, et kui sa nüüd temaga hispaania keeles räägid, siis ta teeb väga hästi neil vahet. Ta tegelikult ei tea seda sõnavara.*“

- Hinnang saadud kogemusele

Teadsaamiseks, kas saadud kogemused õpetajatele ka midagi juurde andis, tuli uurida, kuidas nad iseennast antud valdkonnas hindavad. Kõik küsitletud õpetajad arvasid, et kui varasemalt neil sisserändajate laste õpetamise kohta teadmised praktiliselt puudusid, siis nüüdseks on nad teadlikud, mida tähendab sisserändajate laste õpetamine.

Õpetaja 4: „*No: kahtlemata, teadmised on nüüd olemas, teistsugused.*“

Oma varasema ja praeguse toimetuleku võrdlemisel arvasid kolm õpetajat, et nüüdseks tunnevad nad ennast päris kindlalt, mistõttu tuleksid olukorraga ka paremini toime.

Õpetaja 2: „*Ma tunnen, ma arvan, et ma saan hakkama.*“

Üks õpetaja lisas veel, et ta tunneb end pädevana, sest sai kõike ise läbi teha.

Õpetaja 3: „*Ma arvan, et ma olen praegu suht pädev. Ja ma arvan, et minule on pädevuse andnud nagu see katse ja eksitus meetod. See, mida ma olen ise läbi teinud.*“

Kolm õpetajat arvas, et nende toimetulek oleks ilmselt samasugune kui alguses, sest kõik sõltub siiski rahvusest, kultuurist, keelest ning ka lapsest endast, tema isikupärast.

Õpetaja 1: „*No (.) tõenäoliselt on see üsna samasugune, sellepärast, et ee: ega me seda põhjalikku koolitust sellel alal pole saanud, kuidas nagu keelt õpetama hakata.*“

Õpetaja 5: „*Ma ei oska öelda, et kas ma saaksin nüüd paremini hakkama. Aga see sõltub väga palju muudest asjadest. ... Ongi vahe see, et kui ta on uusimmigrant ja käitub hästi, siis on temaga lihtsam. Ma saan teda aidata, saan õpetada, aga kui ta nagu ei allu reeglitele, siis see on nagu kõige suurem raskus.*“

Kõik õpetajad meenutavad sisserändajate laste õpetamise perioodi üheselt väga heade sõnadega ning arvavad, et vajadusel oleksid nad selleks uuesti valmis.

Õpetaja 2: „*No ma arvan, et suhtuks positiivselt. Et tõenäoliselt, kui see oleks keegi teine, siis see oleks kindlasti hoopis teistsugune kogemus.*“

Õpetaja 3: „*Et ma nagu ei muretseks või nagu ei kardaks võtta näiteks muulast klassi.*“

Ühtlasi arvasid õpetajad, et sisserändajate laste õpetamine on üks suur ja vaevanõudev töö, kuid see on igati väärt.

Õpetaja 2: „*Kogemus, mis vajab kogemist.*“

## 2. Õpetajate ettevalmistus sisserändajate laste õpetamiseks

- Varasem ettevalmistus

Uurides, missugune oli õpetajate varasem ettevalmistus ja õpetajakoolitusest saadud teadmised, vastasid kõik üheselt, et sisserändajate õpetamiseks neil eelteadmisi ei olnud.

Õpetaja 1: „*No: kui ma sain selle kakskeelse lapse: (.) ehk siis tollel ajal ee: umbkeelse lapse, siis mul polnudki ettevalmistust selleks. ... Et ee: (.) meil ei olnud õpetajakoolituses sisserändajatest tookord üldse mingit juttu.*“

Õpetajad olid teadlikud, et sisserändajate lapsed tuleb kooli vastu võtta, kuid esialgu neil endal teadmised täiesti puudusid.

Õpetaja 2: „*Tegelikult ei olnud midagi. Algselt ei olnud mitte midagi. Teati ainult seda, et*

*need lapsed tuleb vastu võtta ja=ja ega siis algselt mingit sellist koolitust või sellist asja ei olnud üldse.“*

Eelnevalt välja toodud näidete puhul on tegu nooremate õpetajatega, kelle tööstaaz on 9 ja 16 aastat. Varasema õpetajakoolituse ettevalmistuse puudumist kinnitasid ka kaks pikaajalist klassiõpetajat, kes on koolis töötanud juba üle 30 aasta.

Õpetaja 3: *„Ei, mul ei olnud mitte mingeid teadmisi!“*

Konkreetsed teadmised sisserändajate laste õpetamisest puudusid küll kõigil, kuid kaks õpetajat olid oma ettevalmistuses omandanud ka eripedagoogikaalaseid teadmisi.

Õpetaja 3: *„Eripedagoogika oli mul küll olnud. Selles mõttes, et mul on nagu õpiabi õpetaja nagu: dokumentatsioon, ütleme, paberid olemas.“*

Õpetaja 5: *„No mina õpetajakoolituses, põhimõtteliselt mina õppisin Tartu Ülikoolis eripedagoogikat.“*

- Iseseisev ettevalmistus

Teada saamine, et klassi tuleb sisserändajate laps, oli kõikide õpetajate jaoks üllatav. Kuna varasemat ettevalmistust põhimõtteliselt ei olnud ühelgi õpetajal, valdasid neid erinevad emotsioonid: hämming, hirm hakkamasaamise ees, huvi, jms. Pärast esimest reageeringut hakkasid kaks õpetajat viiest ennast kohe iseseisvalt ette valmistama. Mõlemad otsid endale sõnaraamatud ning üks otsustas ka lisaks keelekursusi võtta.

Õpetaja 1: *„Minu enda ettevalmistus oli see, et ma läksin esimesel päeval poodi, ostsin endale Hispaania-Eesti sõnaraamatu.“*

Õpetaja 2: *„Ja ma läksin ka kohe hispaania keele kursustele et ee: (2) ((naerab)) siis me hakkasime niiviisi purssima läbi sõnaraamatute.“*

Ülejäänud kolm õpetajat ei hakanud otseselt end iseseisvalt ette valmistama. Nende ideeks oli olukorraga kõigepealt tutvuda ning sellest vajalike järelduste tegemine.

Õpetaja 4: *„Ega ma ei osanudki midagi ette valmistada. Ma vaatasin, laps tuli ja ja üritasin sellest saada ülevaadet, et kuivõrd ta üldse eesti keelt oskab.“*

Kuna ühe õpetaja klassi tuli kakskeelne sisserändaja laps, siis tema puhul oli lihtsalt vaja jälgida kui palju laps eesti keelt oskab ja missugust abi tal veel vaja oleks.

Eripedagoogikaalase ettevalmistustega õpetajad tundsid mõlemad, et teadmistest oli neile kasu.

Vajadusest õppematerjalide järgi käisid kaks õpetajat isiklikult materjale küsimas keelekümbluse kallakuga Annelinna Gümnaasiumis.

Õpetaja 2: *"Ma käisin Annelinna Gümnaasiumis, sest nemad tegelevad keelekümblyusega ja nad aitasid hästi=hästi just õppevara ja selliste õpikute osas ja me kasutasime seda keelekümblyuse õppevara ja need nagu täitsa sobisid."*

Teised õpetajad mainisid samuti keelekümblyuse materjalide kasutamist, kuid pole teada, mil viisil nad materjale said.

### 3. Koolipoolne ja kooliväline abi sisserändajate laste õpetamiseks

Sisserändajate laste paremaks õpetamiseks ei pea ainult õpetajad tegutsema, vaid see on kogu kooli ülesanne. Missuguseid võimalusi kool pakkuda saab, on suhteliselt individuaalne ja sõltub kooli aktiivsusest. Küsitatud õpetajad töötavad kahes Tartu linna üldhariduskoolis ja nende arvates toetas kool neid piisavalt. Õpetajate arvamused oma kooli ja juhtkonna kohta olid igati positiivsed.

Õpetaja 1: *„Et kool aitas nagu väga palju. „*

Õpetaja 5: *„ ... meie kooli juhtkond oli väga toetav ja nagu selline positiivne.“*

Peamised valdkonnad, milles kool õpetajaid abistas olid: täiendkoolitustele saatmine, õppekorralduslik abi ning projektide kirjutamine.

- Õpetajate täiendkoolitused

Esimese asjana saatis kool sisserändajate lapsi õpetama hakkavad õpetajad koolitustele. Koolituste raames tutvusid õpetajad sisserändajate ja uusimmigrantide probleemiga üleüldiselt, said juurde teadmisi keele õpetamise, kultuurierinevuste kohta ning tutvusid ka välismaa näidetega.

Õpetaja 1: *„No: alguses ee: kool kõigepealt saatis koolitusele, kuidas üldse uusimmigrantidega tegeleda.“*

Õpetaja 2: *„Vot see koolitus mis oli, et see tegelikult oligi päris hästi üles ehitatud, et seal oli just see, et kuidas õpetada ikkagi seda keele poolt, kultuurilist poolt. ... Ja siis me saime käia ka erinevates riikides. Mina käisin Soomes ja Kreekas vaatamas, kuidas nendel see uusimmigrantidega töö toimub.“*

Seoses koolitusel osalemisega toodi välja ka selle miinuseid, milleks oli liigne teoreetiline osa ning keelegrammatika liiga kõrge tase.

Õpetaja 1: *„... kuigi tegelikult see hõlmas natukene liialt palju eesti keele grammatikat nagu ülikooli tasemel. Et noh sellest ei olnud meile kui õpetajatele, et me ei läinud noh eesti keelt sinna õppima ...“*

Lisaks arvas üks õpetajatest, et koolitus oli küll üldist silmaringi laiendav, kuid midagi konkreetset ta sealt ei saanud.

Õpetaja 4: „*Nii et noh ma sain sealt midagi, aga samas niisugust konkreetset, et olekski meil olemas, ütleme kasvõi hispaania lastele õpetamiseks konkreetselt mingisugused õppevahendid või asjad. Et seda ju ikkagi pole.*“

Õpetajate arvamuste kohaselt andis koolitus neile igati hea ülevaate probleemi olemusest, aga vajadus praktiliste näidete järgi on endiselt suur. Viiest õpetajast üks rääkis, et teda alles saadetakse koolitusele, ent usku tal sellesse ei ole.

Õpetaja 3: „*Kool saadab meid uusimmigrantide koolitusele. Ee: isiklikult minul nagu: (.) mul ei ole usku sellesse koolitusse.*“

- Õppekorralduslik abi

Mõlemas koolis võimaldati sisserändajate lastele eesti keele lisatunde, logopeedilist abi ning koostati individuaalseid töökavasid.

Õpetaja 2: „*Et ee: prooviti leida seda võimalust, et leiti aega, et kuna neid tunde anda ((lisatunde)) või, et püüti teha seda individuaalset plaani.*“

Õpetaja 4: „*... kõigepealt hakkasid siis need lapsed käima osad tunnid seal eesti keele õppimiseks nagu logopeedi juures ...*“

Hispaania päritolu laste puhul üritasid koolid leida juurde ka vahendavaid tõlke, kes aitaksid nii õpetaja - lapsevanema kui ka õpetaja - õpilase vahelises vestluses. Mõnel juhul pidi abiks olema isegi kirikuõpetaja.

Õpetaja 2: „*Vanematega kui kontakti oli vaja saada, siis nad ei osanud ka ei eesti ega inglise keelt. Suhtlesime läbi kirikuõpetaja.*“

- Projektide kirjutamine

Õpetajate poolt toodi eraldi välja ka koolipoolse õpiabikeskuse abiga projektide kirjutamist, tänu millele õnnestus ühe kooli õpetajatel endale tundidesse appi saada ka abiõpetajad. Samuti said koolid projektide abil õpetamiseks vajaminevaid materjale ning tehnikat.

Õpetaja 1: „*Meil oli väga tugev õpiabikeskus, kus kirjutati projekt. Lastele saadi kohe abiõpetaja.*“

Õpetaja 2: „*Ja: ja ma tean, et kool kirjutas ka projekte, et need abiõpetajad ja materjalid tulidki projekti raames. ... kool tegi koostööd ülikooliga, leidis need hispaania keele tudengid,*

*kes meil tundides olid abiõpetajana. Et nad olid tundides kõrval ja tõlkisid."*

Teise kooli õpetajad pidid hakkama saama ilma abiõpetajateta.

Õpetaja 4: *"Abiõpetajat ei olnud. "*

Abiõpetaja on olemasolu klassis on kahtlemata suureks abiks, kuid üks õpetaja tõi välja ka selle, et mingist hetkest, kui laps juba asjadest aru saab, võib ta hakata abiõpetajat ära kasutama.

Õpetaja 5: *„Aga ühel hetkel meil ei olnudki neid enam vaja, sest me vaatasime, et ee: lapsed hakkavad neid nagu ära kasutama, et küsivad: „Tõlgi mulle. Ma ei saanud aru.”“*

Tänu projektidele saidki õpetajad abi ka Tartu Ülikoolilt. Paraku rohkem abi nad mujalt ei saanud. Õpetajad ise põhjendasid seda, et nad tegelikult ei teadnudki kust kohast võiks veel abi otsida.

#### 4. Õpetajate soovitusel edaspidiseks

- Soovitused õpetajakoolituse parandamiseks

*Eesti keele kui võõrkeele õpetamine sisserändajate lastele*

Tartu Ülikooli klassiõpetaja õppekava koolitab välja inglise keele ning kunsti ja käsitöö lisaerialaga klassiõpetajaid. Seoses sellega arvasid kaks õpetajat, et mõlema lisaerialaga õpetajad võiksid saada lisaks ka eesti keele kui võõrkeele õpetamise algtõdesid ja meetodikat.

Õpetaja 1: *„Võibolla ee:, võibolla peaks igal erialal olema väike metoodiline õpetus sellest, et kuidas õpetada võõrkeelsele, umbkeelsele lapsele näiteks eesti keelt. Et need algtõed, mida tegelikult hakatakse õpetama võibolla lasteaias, see sõnavara õpetamine.“*

*Ainealased ideed*

Üks õpetaja tõi teistest eraldi välja, eelkõige tuleks õpetada seda, kui palju peab sisserändajate laps ainemahust täitma mingi perioodi vältel. Teiseks tuleks tutvustada ainete lihtsustamist. Kolmandaks tuleb rääkida, kuidas sisserändajate lapsi hinnata ning anda ülevaade ka nende seaduslikust poolest.

Õpetaja 3: *„Mina arvan, et võibolla pigem õpetada seda lihtsustatud õpetamist läbi viima. Kasvõi seesama koht, et ta ((soovitav õpetus)) liigendab ära (.) mulle kui õpetajale, et palju ta peaks esimese klassi lõpuks olema ära saanud ((sisserändaja õpitulemused)), palju teiseks, palju kolmandaks. ... Et ma suudaks oma selle jõu varu ära jaotada kolme aasta peale. Võibolla see seaduslik pool isegi. ... Et see, kuidas ma hindan teda.“*

Kõik õpetajad kasutasid sisserändajate laste õpetamisel keelekümblyse materjale. Seoses materjalide puudusega tõid kaks õpetajat välja, et õpetajakoolitus võiks tulevastele õpetajatele tutvustada juba olemasolevaid materjale ning ka seda, kus kohast neid leida võiks.

Õpetaja 5: „*Jah! Just seda, kust abi otsida. Et neid kohti, kust pildimaterjali saad. Kust kohast sa üldse mingi teatud harjutusvara saad. Et noh, selliseid juhendeid või juhtööre, et kuhu õpetaja üldse võiks pöörduda. Et kust neid noh... kasvõi õppematerjalidena, pildikomplektid, mis on tegelikult kõik olemas, aga me ei tea, et need on olemas. Neid on tehtud kohaliku vene keelekümblysklassile, aga sa ei oskagi neid otsida, sest sa ei teagi üldse, et need on olemas.*“

Teine õpetaja lisas, et isegi keelekümblyse materjalide tutvustamisest oleks kasu.

Õpetaja 1: „*Et mina nagu näiteks kasutasin hästi palju neid keelekümblyse materjale tookord. Aga noh, et keelekümblyst kui sellist meie ju eraldi metoodikana ei saanud. ... Et seda kõike natuke ka klassiõpetajale, tavalisele klassiõpetajale anda.*“

#### *Kultuurilised erinevused*

Kultuurilistest erinevustest arvasid õpetajad, õpetajakoolituses võiks rohkem tutvustada kultuuride vahelisi erinevusi. Eriti nende rahvuste kultuure, kes viimasel ajal Eesti riiki on hakanud sisse rändama ning missugused erinevusi nende puhul peaks silmas pidama.

Õpetaja 4: „*Noh see võibolla ongi, mingil määral võibolla antakse ka ülikoolis, et see nagu üldine kultuur üldse. Et kuidas see nagu erinevates rahvustes või kultuurides seda asja tehakse ((haridust antakse)).*“

Õpetaja 2: „*... kuidas õpetada ikkagi seda keele poolt, kultuurilist poolt.*“

- Soovitused sisserändajate lastele mõeldud õppematerjali osas

Õpetajate intervjuudest selgus, et üldjuhul kasutati sisserändajate õpetamiseks kogu klassiga samasid õppematerjale, mistõttu paljud tekstid tuli lihtsustada. Üks õpetaja arvas, et tegelikult võiks lisaks keelekümblysmaterjalidele koostada ka teistele sisserändajate lastele mõeldud lihtsustatud materjaliga õppematerjalid. Teatud õppematerjali olemasolu aitaks õpetajate aega tekstide lihtsustamise pealt kokku hoida.

Õpetaja 3: „*Ee: väga hea oleks, kui olekski muulaste jaoks näiteks välja koostatud õppematerjal. Arvestades riiklikku õppekava, onju. Et selle järgi neile materjal, mille järgi nemad õpivad. ... Et me muidu rakendame küll individuaalset õppekava, aga me rakendame individuaalse õppekava täpselt samade õppematerjalidega ((millega eesti*

lapsigi õpetatakse)). *Mis tegelikult ei toeta. Mis tähendab õpetaja jaoks teksti lihtsustamist. Et võikski olla nendele hoopis lihtsamad, hoopis kergemad tekstid, aga mis tegelikult toetavad sedasama õpitulemust.*“

### Arutelu

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, missugused on klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel esimeses kooliastmes ning kuidas nad hindavad enda eelnevat ning praegust toimetulekut seoses sellega. Samuti oli soov välja selgitada võimalikke probleeme tekitavaid kohti, millele saaks juba õpetajakoolituses tähelepanu pöörata.

Esimesele uurimisküsimusele *Millised on õpetajate senised kogemused sisserändajate lastega töötamisel* saadi vastuseks, et sisserändajate laste õpetamine on olnud raske, kuid pigem positiivne kogemus. Ükski vastanutest ei arvanud, et oleks millegi negatiivsega kokku puutunud. Õpetajate kogemused esinesid järgmistes valdkondades: *kultuuriga seonduvad, religiooniga seonduvad, keelega seonduvad, õpetaja rolliga seonduvad, kogetud raskused. Kultuuriga seonduvalt* leidsid kõik õpetajad, et võõrast kultuurist pärit laps on klassi rikastav, tänu millele on klassis kohapeal võimalik õpetada kultuuride vahelisi erinevusi, tuues näiteid traditsioonide erinevustest, religioossetest iseärasustest jm. *Religiooniliste* kokkupuudete kohta arvati, et need ei olnud õppetööd segavad. Võis küll juhtuda, et mõni laps ei osalenud teatud kooliüritustel, kuid otseselt õpetamist see ei mõjutanud. Sellest, et sisserändajate lapsed võivad koolile olla kultuuriliselt kasutoovad, kirjutab ka Euroopa Ühenduste Komisjon (2008). Lisaks võib erinevast kultuurist pärit inimestega suhtlemine aidata õpilastel kujundada sallivamat suhtumist inimeste vahelistesse erinevustesse (Euroopa Ühenduste Komisjon, 2008).

*Keelelisi* kohtumisi peeti üheks huvitavamaks, ent raskeks katsumuseks, sest mitmete perede puhul tekkis õpetajatel keelebarjäär. Keelelistest aspektidest tingituna tekkisid ka peamised *raskused*, mis põhiliselt ilmnesid eesti keeles ja loodusõpetuses. Mõlema aine puhul esines õpilastel probleeme sõnavarast arusaamisega, õigekirjaga, häälikupikkustega, erinevate terminite ning teksti mõistmisega. Mitmete sisserändajate perede puhul ei saanud õpetajad vahendavat keelt kasutada, mistõttu tuli algselt hakkama saada kehakeele, miimika ning vahel lausa joonistamisega. Sarnaseid ainealaseid probleeme on varasemalt välja toodud ka mitmetes teistes uuringutes (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Pulver, Toomela, 2012; Vaher, 2012; Visnapuu, 2012; Webster, Valeo, 2011), mistõttu kinnitab käesolev uuring probleemi olemasolu. Pulver ja Toomela (2012) toovad PISA uuringutele toetudes

omakorda välja, et riigikeelest erineva keelega lastel esineb rohkem raskusi ka matemaatikas, kuid käesolevas uurimuses osalenud õpetajad leidsid, et nende puhul oli ka matemaatika õpetamisel ainsaks raskuseks tekstide mõistmine.

*Õpetaja rolliga* seonduvalt kogeti, et sisserändajate pered on õpetajate suhtes väga lugupidavad, mis võib osalt olla tingitud ka sellest, et nende tutvusringkond uues riigis on tunduvalt väiksem. Bakker et al. (2011) leidsid oma uuringuga, et sisserändajate laste vanemad suhtuvadki oma lapse õpetajasse usalduse ja kindlustundega, sest peavad õpetajaid oma ala professionaalideks. Tuginedes õpetajate vestlustest väljatoodule on näha, et tegu on tüüpiliste kogemustega sisserändajate integreerumisest uude ühiskonda. Kokkupuutumine sisserändajate rahvuslikust kultuurist tulevate eripäradega, religiooniga ja keelega on igati loomulik nähtus, mis nõuab aega ja pühendumist (Ahokas 2010). Autor leiab, et uuringus osalenud õpetate kogemus möödus nõ „valutult“, sest antud juhtumite puhul ei olnud märgata, et sisserändajad oleksid sattunud kultuurilisse konflikti.

Teisele uurimisküsimusele *Missugune on õpetajate arvates nende ettevalmistus sisserändajate lastega töötamiseks* saadi vastuseks, et õpetajate arvates oli nende eelnev ettevalmistus sisserändajate laste õpetamiseks praktiliselt olematu. Konkreetselt sisserändajate, uusimmigrantide, muukeelsete jm õpetamisest ei olnud nad varasemalt teadmisi omandanud. Kaks õpetajat olid eripedagoogikaalase ettevalmistusega, mistõttu leidsid, et see on neid palju aidanud. Samuti hakkasid mõned õpetajad end klassi saabuvate sisserändajate laste õpetamiseks end ka iseseisvalt ette valmistama, püüdes sellisel moel oma teadmisi suurendada. Töö esimeses osas kirjeldatud varasemad uuringud (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Webster, Valeo, 2011; Tiits, 2012) on samuti leidnud, et õpetajate seas on probleemiks vähene ettevalmistus sisserändajate laste õpetamiseks.

Kolmas uurimisküsimus *Missugust koolipoolset ja kooliväliselt abi saavad õpetajad sisserändajate lastega töötamisel* saadi vastusteks, et koolipoolne ja kooliväliline abi oli kooskõlas, mistõttu õpetajaid aidati erinevate õppekorralduslike võimaluste tagamisega, täiendkoolitustele suunamisega ning projektide kirjutamisega. Kõik õpetajad tundsid, et koolid olid neid toetavad ja pakutud abi oli igati kasulik. Peamiselt *kooli poolt* pakutud *õppekorralduslik abi* sisaldas endas sisserändajate lastele individuaalse õppekava koostamist, logopeedilist abi, keeleõppe tagamist, vanematele tagasiside andmist. Tuues võrdluseks Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt määratud kriteeriumid (Haridus- ja Teadusministeerium, 2004), siis suuremalt jaolt said need ka täidetud. Ainult õppematerjalide otsimisega tegelesid õpetajad iseseisvalt.

Kooli toetusel olid kõik küsitatud õpetajad peale ühe osalenud *täiendkoolitusel*, mis tutvustas sisserändajate laste õpetamist. Kõik õpetajad tundsid, et koolitus oli igati silmaringi laiendav, kuid kohati jäi liiga teoreetiliseks. Õpetaja, kes ei olnud veel koolitusel käinud lisas, et temal puudub usk sellesse. Puudujääke õpetajate täiendkoolituse kohta on oma uuringus välja toonud ka Tiits (2012). Pulver ja Toomela (2012) arvavad, et õpetajate täiendkoolitus sisserändajate jt laste õpetamiseks tuleks muuta selliseks, mis sobiks rohkem ka varasema õpetajakoolituse lõpetanutele, kel eelnev ettevalmistus sisserändajate kohta puudub. Ka nemad leiavad, et praegu on see liiga „kaootiline“ (Pulver, Toomela, 2012). Autor arvab, et kahtlemata ei ole võimalik koolitusi kõigile meelepäraseks muuta, kuid parem näitlikustamine on alati hea variant teoreetilise osa ilmestamiseks.

Lisaks õppekorraldusliku abi ning täiendkoolitustele suunamisega aitas kool *projektide kirjutamisega*, mille kaudu said õpetajad juurde erinevaid materjale ning abivahendeid sisserändajate laste õpetamiseks. Ühel koolil õnnestus õpetajatele tundidesse appi saada ka hispaania keelt kõnelevad abiõpetajad. Grynberger et al. (2009) leiavad, et abiõpetajate, eripedagoogide jt kaasamine tundidesse on igati suureks abiks. Ühtlasi on positiivsete tulemuste saavutamiseks kasu erinevatest lisavõimalustest ja tugisüsteemidest, mis aitavad sisserändajate lastel uues ühiskonnas paremini toime tulla.

Neljas uurimisküsimus *Kuidas hindavad õpetajad enda praegust toimetulekut sisserändajate lastega töötamisel* sai vastuseks, et võrreldes esialgsete teadmistega, peavad õpetajad end nüüdseks olukorrast teadlikuks. Ühtlasi leiti, et oskused oleksid ilmselt esialgsega samad, sest põhjalikum koolitus puudub ning paratamatult teadmised ununevad. Õpetajad tõdesid, et kui algselt reageerisid nad sisserändajate laste õpetamisele ehmatusega, siis nüüdseks see enam nii hirmutav ei ole. Mõned õpetajad leidsid, et nad oleksid uuesti valmis sisserändajate lapsi õpetama, et huvitavaid kogemusi juurde saada. Sarnaseid tulemusi sai ka Tiits (2012), kelle uurimusest selgub, et osad õpetajad peavad ennast küllaltki hästi toimetulevaks, teised aga on pigem kriitilisemad.

Viiendale uurimisküsimusele *Milliseid soovitusi annavad tegevõpetajad õpetajakoolituse parandamiseks lähtudes oma kogemustest* andsid õpetajaid soovitusi nii *õpetajakoolituse parandamiseks* kui *sisserändajate lastele mõeldud õppematerjali osas*. Õpetajate soovitusel *õpetajakoolitusele* olid, et eelkõige võiks kõikidele klassiõpetajatele, hoolimata lisaerialast tutvustada mõne ainepunkti piires *eesti keele kui võõrkeele õpetamise* meetodikat. Teiseks toodi *ainelaste soovitustena* välja, et õpetajatele tuleks rääkida sisserändajate laste ainemahtude täitmisest, ainete lihtsustamisvõimalustest, tutvustada juba olemasolevaid

materjale. Ühtlasi tundsid tegevõpetajad, et õpetajakoolituse raames võiks tulevastele õpetajatele pakkuda suuremat ülevaadet kultuuride iseärasuste ning võimalike konflikte tekitavate aspektide kohta. Lisaks õpetajakoolitustele ideede andmisele leidsid õpetajad, et üleüldiselt võiks olla välja töötatud konkreetset sisserändajate lastele mõeldud *õppematerjalide* komplekt. Vajadust konkreetse õppematerjali ning metoodika järele on esinenud ka mitmetes teistes uuringutes (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Markus, 2010; Vaher, 2012; Visnapuu, 2012; Tiits, 2012). Samuti leiavad mitmed autorid, et õpetajakoolituses oleks vaja tutvustada rohkem kultuuride vahelisi eripärasid ning eesti keele kui võõrkeele õpetamist (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Vaher, 2012; Visnapuu, 2012; Tiits, 2012; Webster, Valeo, 2011).

Käesolevaid uurimistulemusi on võimalik arvesse võtta nii õpetajate tasemekoolitusi planeerides kui ka järgmisi uuringuid kavandades. Autor leiab, et antud uuringus saadud tulemused on sarnased varasemate uuringute tulemutega (Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus, 2001; Tuisk, 2005; Markus, 2010; Mäesalu, 2011; Pulver & Toomela, 2012; Vaher, 2012; Visnapuu, 2012; Tiits, 2012; Webster & Valeo; 2011), mis leidsid, et praegustele ja tulevastele õpetajatele tuleks laiemalt tutvustada sisserändajate laste õpetamist puudutavaid teemasid, parandamaks nende ettevalmistust. Autor nõustub õpetajate seisukohaga, et sisserändajate laste õpetamine on teema, mis vajab laiemat tutvustamist. Soovituslikult võiks ka Tartu Ülikool mõne sisserändajate laste õpetamiseks mõeldud aine klassiõpetajatele kohustuslikuks muuta, et suurendada õpetajate teadlikkust erinevate kultuuride ning nende õpetamise suhtes. Autor leiab, et kui uurida ka teisi sisserändajate laste õpetamiskogemusega õpetajaid, on võimalik nende soovitudele tuginedes muuta ka õpetajakoolitust veelgi põhjalikumaks.

Uuringu piiranguks võib pidada uuritavate asukohta ning kogemuste vähesust, mistõttu saadi ülevaade ainult ühe piirkonna õpetajate kogemustest kolme rahvusega. Käesolevaga leiab autor, et sarnaseid uuringuid võiks korraldada erinevates piirkondades, et saada suurem ülevaade klassiõpetajate jt kogemustest sisserändajate laste õpetamisel. Seesugustest uuringutest võiks abi olla kõikidele praegustele ja tulevastele õpetajatele, kes tunnevad, et soovivad antud valdkonna kohta rohkem teada saada.

Käesoleva töö koostamine on olnud ühtviisi nii huvitav kui ka raske. Autor toetus töö tegemiseks eelkõige isiklikule huvile, milleks oli soov teada saada, kuidas peaks tegutsema, kui klassi tuleb õppima sisserändajate laps. Uuringu tulemustele toetudes leiab autor, et

sisserändajate laste õpetamine võib olla õpetajakarjääri üheks raskemaks väljakutseks, kuid mõningate eelteadmistega võib see tunduvalt „valutumalt“ minna.

#### Tänuõnad

Suur tänu kõigile uuringus osalenud õpetajatele, kes leidsid aega käesolevas uurimuses osalemiseks. Samuti tänab autor kõiki, kes suuremal või vähemal määral panustasid oma aega ning aitasid kaasa töö valmimise protsessile.

#### Autorsuse kinnitus

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

## Kasutatud kirjandus

- Ahokas, L. (2010). *Sisserändajate osalus ja lõimumine ühiskonnas. EPACE temaatiline trükkis*. Külastatud aadressil <http://www.ega.ee/files/sisserandajad.pdf>.
- Allsaar, I. Eensalu, O. Eisenschmidt, E. Hirv, J. Jürivee, J. Kaldma, M. Parkel, V. Piiskop, K. Rebane, E. Reinart, M. Saluveer, V. Täht, M-E. (Koost). (2010). *Kutsestandard: Õpetaja V*. Külastatud aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10086813/lae>
- Bortz, J. Dörling, N. (2005). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaften*. 3.Auflage. (lk 244-246). Berlin: Springer Medizin Verlag Heidelberg
- Cassin, R. Malik, C. Chang, P.C, Humphrey, J. Roosevelt, E. (1947). *The Universal Declaration of Human Rights*. Külastatud aadressil [www.un.org/en/documents/udhr/history.shtml](http://www.un.org/en/documents/udhr/history.shtml)
- Eesti Hariduse Infosüsteem (2013). *Õppeasutuste otsing*. Külastatud aadressil <https://enda.ehis.ee/avalik/avalik/oppeasutus/OppeasutusOtsi.faces>.
- Eesti Lõimumiskava 2008-2013*. (2008). Külastatud aadressil [http://web2010.meis.ee/bw\\_client\\_files/integratsiooni\\_sihtasutuspublic/img/File/Loimumiskava\\_2008-2013.pdf](http://web2010.meis.ee/bw_client_files/integratsiooni_sihtasutuspublic/img/File/Loimumiskava_2008-2013.pdf).
- Euroopa Liidu Teataja. (2009). *Euroopa parlament. Hariduse andmine sisserändajate lastele*. (2009). Külastatud aadressil <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:137E:0001:0005:ET:PDF>.
- Euroopa Ühenduste Komisjon. (2008). *Ränne ja liikuvus: Euroopa Liidu haridussüsteemi ülesanded ja võimalused*. Roheline raamat. Külastatud aadressil <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0423:FIN:ET:PDF>
- Grünberg, A. Kyriazopoulou, M. Soriano, V. (2009). *Mitmekultuuriline mitmekesisus ja hariduslikud erivajadused. Projektiraport*. Külastatud aadressil <http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/Multicultural-Diversity-ET.pdf>.
- Hamers, J. F. Blanc, M. H. A. (2000). *Bilinguality and Bilingualism. Second edition*. Külastatud aadressil <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam032/99012600.pdf>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2004). *Uusimmigrantide lapsed Eesti hariduses. Hariduspoliitilised põhimõtted ning hariduskorraldus*. Külastatud aadressil

- [http://www.meis.ee/bw\\_client\\_files/integratsiooni\\_sihtasutus/public/img/File/Uusimmigrantide\\_lapsed\\_Hariduspoliitilised\\_pohimotted.pdf](http://www.meis.ee/bw_client_files/integratsiooni_sihtasutus/public/img/File/Uusimmigrantide_lapsed_Hariduspoliitilised_pohimotted.pdf)
- Haridus- ja Teadusministeerium (2007). *Korduma kippuvad küsimused*. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?047810>
- Kasemets, L. (Koost). (2007). *Uusimmigrandid Eesti haridusasutustes*. Uuringuaruanne. Tallinn: Uniprint AS.
- Hariduslike erivajadustega õpilaste klassides ja rühmades õppe ja kasvatuse korraldamise alused ning õpilaste klassi või rühma vastuvõtmise või üleviimise, klassist või rühmast väljaarvamise ning ühe õpilase õpetamisele keskendatud õppe rakendamise tingimused ja kord*. (2010). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129122010088>.
- Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus. (1999). *Rändealased mõisted*. Külastatud aadressil <http://www.meis.ee/randealased-moisted>.
- Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus. (2001). *Muukeelne laps eesti koolis. Piloottuuringu kokkuvõte*. Tallinn.
- Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus. (2010). *Uusimmigrant-laps Eesti koolis ja lasteaias*. Külastatud aadressil <http://www.meis.ee/uusimmigrantlaste-haridus>.
- Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus. (2011) *Sihtasutus*. Külastatud aadressil <http://www.meis.ee/sihtasutus>.
- International School of Estonia (2012). *Fees (2012-2013)*. Külastatud aadressil <http://www.ise.edu.ee/admission/fees-2012-2013/>.
- Janssen, M. Bakker, J. T. A. Bosman, A. M. T. Rosenberg, K. Leseman, P. P. M. Differential trust between parents and teachers of children from low-income and immigrant backgrounds. *Educational Studies*. 38, 4, lk (383-396).
- Kanep, H. (2008). *Uuringu „Haridusliku erivajadusega õpilane koolikaardil, tugiteenuste kättesaadavus haridusliku erivajadusega õpilasele“ II osa*. Külastatud aadressil [www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9729](http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9729).
- Kasemets, L. (Koost.) (2007). *Uusimmigrandid Eesti haridusasutustes*. Uuringuaruanne. Külastatud aadressil: [http://www.meis.ee/raamatukogu?book\\_id=154](http://www.meis.ee/raamatukogu?book_id=154).
- Kruger, T. Tammaru, T. (2011). *Uusimmigrantide kohanemine Eestis*. Külastatud aadressil [http://www.kul.ee/webeditor/files/integratsioon/Intmon\\_2011\\_pt\\_8.pdf](http://www.kul.ee/webeditor/files/integratsioon/Intmon_2011_pt_8.pdf).
- Keelekümblusprogramm (s.a.). *Keelekümblus*. Külastatud aadressil <http://kke.meis.ee/keelekumblusest>.

- Keengwe, J. Onchwari, G. Onchwari J.A. (2008). Teaching the immigrant Child: Application of Child Development Theories. *Early Childhood Education Journal*, 36, 3, lk (267-273).
- Kodakondsuse seadus*. (1995). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/961169>.
- Käosaar, I. (2009). Kultuuride dialoog kui reaalsus. M. Muldmaa (Koost). *Kultuuride dialoog – võimalus või paratamatus?* (lk 7-13). Tallinn: Tallinna ülikooli kirjastus.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Mayring, P. (2000). Forum: Qualitative Social Research. *Qualitative Content Analysis*. 1, 2, Külastatud aadressil: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>.
- Markus, M. (2010). *Õpetajate pädevused multikultuurilises klassiruumis*. Bakalaureusetöö. Tartu.
- Miller, J. (2011). Teacher's work in culturally and linguistically diverse schools. In C. Day (Eds.), *Teachers and teaching. Theory and Practice*, 4, lk (451-466). UK: Routledge.
- Mäesalu, M-L. (2011). *Lasteaiaõpetajate arvamus kakskeelsete laste õpetamisest ning enda väljaõppest selles valdkondades eri lasteaegade näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu.
- Muldma, M. Nõmm, J. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises keskkonnas*. A. Saagpakk (Toim), Tallinn: Tallinna ülikool.
- Multikultuurse hariduse juhend*. (2012). Külastatud aadressil [http://tolerance.kid.lv/wp-content/uploads/2012/02/KID\\_MCG\\_148x210\\_EE.pdf](http://tolerance.kid.lv/wp-content/uploads/2012/02/KID_MCG_148x210_EE.pdf).
- Niemi, H. (2009). Õpetaja väärtuste kandja ja vahendajana. M. Sutrop. P. Valk. K. Velbaum. (Koost). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. Sajandi Eesti ja Soome koolis*. (lk 27). Tartu: Tartu Ülikooli Eetikakeskus
- Pavelson, M. Jedomskihh, J. (1998). Muulased eesti koolis kui pedagoogiline probleem M.Lauristin, S. Vare, T. Pedastsaar & M. Pavelson (Toim), *Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele*. (lk 427-257). Tartu: OÜ Vali Press trükikoda.
- Pearson, B. Z. (2007). *Social factors in childhood bilingualism in the United States. Applied psycholinguistics*. 28, 3, lk (399-410). UK: Cambridge University Press.
- Portera, A. (2011). Intercultural and Multicultural Education. A. Grant, C. Portera, A. (Eds.), *Intercultural and Multicultural Education*. (lk 12-28). UK: Routledge
- Pulver, A. Toomela, A. (2012). *Muukeelne laps Eesti koolis. LÕPPARUANNE*. Külastatud aadressil [www.hm.ee/index.php?popup=download&id=11642](http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=11642).
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus*. (2010). *Riigi teataja*. Külastatud aadressil

- <https://www.riigiteataja.ee/akt/13337919#para151g2>.
- Põhikooli riiklik õppekava*. (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13272925>.
- Rannut, Ü. (2003). *Muukeelsete õpilaste integreerimine eesti koolis*. Tallinn: TPÜ kirjastus.
- Rannut, Ü. (2004). *Uusimmigrandid meie ühiskonnas ja haridussüsteemis. Käsiraamat eesti õppekeelegra kooli õpetajatele, koolijuhtidele ja haridusametnikele*. Tallinn: Ilo
- Rannut, Ü. (2012). *Ego kaitsestrateegiad takistavad immigrantide lõimumist*. Külastatud aadressil [http://www.integrationresearch.net/uploads/1/3/0/7/1307353/sari1.1.\\_ego\\_strateegiad.pdf](http://www.integrationresearch.net/uploads/1/3/0/7/1307353/sari1.1._ego_strateegiad.pdf)
- Ruutsoo, R. (2000). *Eesti ja Euroopa liit*. Külastatud aadressil <http://valitsus.ee/UserFiles/valitsus/et/riigikantselei/euroopa/arhiiv/el-alane-teavitustegevus/vanad-infomaterjalid/rahvusriik.pdf>.
- Saldaña, J. (2009.) *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Los Angeles: SAGE
- Soll, M. Palginõmm, M-L. (2011). *Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis*. Külastatud aadressil [http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/narva\\_files/Soll\\_2011\\_%C3%95ppekeelest%20erineva%20emakeelega%20%C3%B5pilane%20koolis.pdf](http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/narva_files/Soll_2011_%C3%95ppekeelest%20erineva%20emakeelega%20%C3%B5pilane%20koolis.pdf).
- Statistikaamet. (2011). *Sisserännanud sünniriigi, soo ja vanuserühma järgi*. Külastatud aadressil <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Dialog/varval.asp?ma=RVR09&ti=SISSER%C4NNANUD+S%DCNNIRIIGI%2C+SOO+JA+VANUSER%DCHMA+J%C4RGI&path=../Database/Rahvastik/03Rahvastikusundmused/08Ranne/&lang=2>
- Statistikaamet. (2012a). *Rahvaarv rahvuse järgi, 1. jaanuar, aasta*. Külastatud aadressil <http://www.stat.ee/34267>.
- Statistikaamet. (2012b). *Välisränne riikide järgi, aasta*. Külastatud aadressil <http://www.stat.ee/34275>.
- Statistikaamet. (2012c). *Rahvaloendusel loendati 1 294 236 Eesti püsielanikku*. Külastatud aadressil <http://www.stat.ee/64309>.
- Tallinna Ülikool. (s.a.). *Erialad võrdlevalt*. Külastatud aadressil <http://www.tlu.ee/?LangID=1&CatID=1752>.
- Tartu Ülikool. (s.a.). *Õppekavade kirjeldused ja vastuvõtu tingimused*. Külastatud aadressil <http://www.ut.ee/et/sisseastumine/bakalaureus/oppekavad>.
- Tallinna Ülikool (2002). *Tallinna Ülikooli õppekavad. Klassiõpetaja*. Külastatud aadressil <http://www.tlu.ee/files/arts/7987/Klassf395ca527573e25884fdb4fe45db4326.pdf>
- Tallinna Ülikool (2012). *Tallinna Ülikool. Õppekava vorm. Klassiõpetaja*. Külastatud

- aadressil <http://www.hk.tlu.ee/wp-content/uploads/2012/09/Klassi%C3%B5petaja-eriala-%C3%B5ppekava-2012.-a-sisseastunutele.pdf>.
- Tallinna Ülikooli Haapsalu kolledž. (2011). *Klassiõpetaja*. Külastatud aadressil <http://www.hk.tlu.ee/wp-content/uploads/2012/09/Klassi%C3%B5petaja-eriala-%C3%B5ppekava-2011.-a-sisseastunutele.pdf>.
- Tartu Ülikool. (2008). *Õppekava "Klassiõpetaja (2392)" sisu 2008/2009 sisseastunutele. Õppeinfosüsteem. Õppekavad*. Külastatud aadressil <https://www.is.ut.ee/pls/ois/!tere.tulemast>.
- Tartu Ülikool. (2009). *Õppekava "Klassiõpetaja (2392)" sisu 2009/2010 sisseastunutele. Õppeinfosüsteem. Õppekavad*. Külastatud aadressil <https://www.is.ut.ee/pls/ois/!tere.tulemast>.
- Tartu Ülikool. (2010). *Õppekava "Klassiõpetaja (2392)" sisu 2010/2011 sisseastunutele. Õppeinfosüsteem. Õppekavad*. Külastatud aadressil <https://www.is.ut.ee/pls/ois/!tere.tulemast>.
- Tartu Ülikool. (2013). *Õppekava "Klassiõpetaja (2392)" sisu 2012/2013 sisseastunutele*. Külastatud aadressil <https://www.is.ut.ee/pls/ois/!tere.tulemast>.
- Tartu Ülikool. Narva kolledž (2012). *Klassiõpetaja mitmekeelses koolis*. Külastatud aadressil <http://www.narva.ut.ee/et/1152182>.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research. Analysis types & Software tools*. London: The Falmer Press.
- Tiits, J. (2012). *Alklasside õpetajate hinnangud oma mitmekultuurilistele pädevustele ja soovitusi õpetajate esma- ning täiendõppeks*. Magistritöö. Tartu.
- Tuisk, J. (2005). *Mitmekultuuriline alusharidus Eestis*. Bakalaureusetöö. Tartu.
- Trepanier-Street, M. (2004). Teachers: Mentors of Children. *Childhood Education*, 81, 2, lk (66-69).
- Vaher, J. (2012). *Õpetajate arvamus Eesti õppekeelega koolis õppivate muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemidest*. Magistritöö. Tartu.
- Visnapuu, M. (2012). *Põlva ja Võru koolide õpetajate hinnang muukeelsete laste õpetamisega seotud probleemidele ja õpetamisega seotud aspektidele*. Magistritöö. Tartu.
- Webster, N.L. Valeo, A. (2011). Teacher Preparedness for a Changing Demographic of Language learners. *TESL Canada journal*. 28, 2, lk (105-128).
- Virkus, S. (2010). *Infokäitumise, info hankimise ja otsingu ning infopädevuse uurimise meetodid*. Külastatud aadressil <http://www.tlu.ee/~sirvir/Infootsingu%20teooria/>

Infokaitumise,%20info%20hankimise%20ja%20%20otsingu%20ning%20infopadevus  
e%20uurimise%20meetodid/uurimiseetika.html

Vetik, R. Lauristin, M. Helemäe, J. Korts, K. Kruusvall, J. Nimmerfeldt, G. Saar, E. Trumm,  
A. Vihalemm, P. Vihalemm, T. (2008). *Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring  
2008. Aruanne*. Tallinn: Integratsiooni Sihtasutus ja Rahvastikuministri büroo.  
Külastatud aadressil [http://www.meis.ee/raamatukogu?book\\_id=196](http://www.meis.ee/raamatukogu?book_id=196).

## Lisa 1. Infokiri ning intervjuu kava

Tere!

Olen Tartu Ülikooli Sotsiaal- ja Haridusteaduskonna Klassiõpetaja eriala 5. aasta tudeng. Teen lõputöö raames uuringut teemal "Klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisest".

Uuringu eesmärgiks on välja selgitada, missugused on klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel esimeses kooliastmes ning kuidas nad hindavad enda eelnevat ning praegust toimetulekut seoses sellega. Samuti on soov välja selgitada võimalikke probleeme tekitavaid kohti, millele oleks võimalik juba õpetajakoolituses tähelepanu pöörata. Olen kuulnud, et omate kogemust sisserändajate laste õpetamisest ning seetõttu oleksin väga huvitatud Teie intervjuerimisest. Seega sooviksin teada, kas oleksite nõus uuringus osalema? Ühtlasi sooviksin teada, millal oleks Teile sobivaim aeg intervjuu tegemiseks? Intervjuu kestvuseks tuleks arvestada maksimaalselt 1h. Intervjuudest saadud andmed jäävad anonüümseks. Saadan Teile tutvumiseks ka peamised küsimused.

- Kui räägitakse uusimmigrantide lastest või sisserändajate lastest, siis kuidas Teie neid termineid mõistate?
- Kui suur on olnud Teie kogemus sisserändajate laste õpetamisel?
- Missugusest rahvusest on/ on olnud teie õpetatavad sisserändajate lapsed?
- Millised on Teie positiivsemad kogemused seoses sisserändajate laste õpetamisega?
- Mis on tekitanud probleeme? (Ainealaselt, üleüldiselt.)
- Missuguste nüanssidega peate/pidite arvestama seoses lapse/laste koduse kasvatusena? (Vanemate soovid, perekondlikud iseärasused, kodused reeglid, religioon, jne.)
- Missugused olid Teie tasemekoolitusest saadud teadmised kakskeelsete, muukeelsete, sisserändajate jt laste õpetamise kohta?
- Missugune oli Teie endapoolne ettevalmistus töötamiseks sisserändajate lastega?
- Missugune oli koolipoolne toetus, kui pidite hakkama sisserändajate last/lapsi õpetama?
- Missugust abi saite mujalt?
- Missuguseid teadmisi võiks õpetajakoolitus kindlasti tulevastele õpetajatele pakkuda seoses sisserändajate laste õpetamisega?

NB! Intervjuude käigus võib ette tulla ka teemaga seotud täpsustavaid lisaküsimusi.

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

Mina Maria Malozjomov

(sünnikuupäev: 09.01.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) enda loodud teose

„Klassiõpetajate kogemused sisserändajate laste õpetamisel“,

mille juhendaja on Meeli Väljaots,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 19.05.2013