

TARTU ÜLIKOOLI  
SOTSIAALTEADUSTE VALDKOND

NARVA KOLLEDŽ  
ÕPPEKAVA “KEELED JA MITMEKEELSUS KOOLIS”

Julia Leonova

**Üleminekukoolide 4. klassi õpetajate võtted teksti kohandamisel**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Anna Golubeva, PhD

NARVA 2026

Lõputöö autorluse kinnitus

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

Julia Leonova

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks

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

Mina, *Julia Leonova*

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose *Üleminekukoolide 4. klassi õpetajate võtted teksti kohandamisel*

mille juhendaja on Anna Golubeva,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi. autori nimi pp.kk.aaaa

*Julia Leonova*

10.05.2026

## KOKKUVÕTE

Üleminek eestikeelsele õppele on viimastel aastatel olnud üks olulisemaid muutusi Eesti haridussüsteemis. Eriti puudutab see üleminekukoole, kus õppijate keeleoskus võib olla väga erinev ning kus õpetajad peavad toetama nii keelelist kui ka ainealast arengut samaaegselt. Sellises kontekstis muutub oluliseks tekstidega töötamine ning nende kohandamine vastavalt õppijate vajadustele.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, milliseid võtteid kasutavad üleminekukoolide õpetajad 4. klassis tekstide kohandamisel ning millised tegurid mõjutavad nende valikuid. Uuringus osales 12 õpetajat, kellel on kogemus 4. klassi õpilaste õpetamisel. Andmete kogumiseks kasutati küsimustikku, mis koosnes peamiselt suletud küsimustest.

Tulemused näitavad, et õpetajate hinnangul on 4. klassi õpilaste eesti keele oskus üldiselt pigem madal, eriti kuulamisoskuse, grammatika ja sõnavara osas. See mõjutab õppijate toimetulekut tekstidega ning suurendab vajadust õppematerjalide kohandamise järele. Uuringust selgus, et õpetajad kasutavad kõige sagedamini lihtsama ülesehitusega tekste, nagu dialoogid ja lühijutud, ning peavad oluliseks visuaalse toe kasutamist.

Samuti näitavad tulemused, et tekstide kohandamine on õpetajate töös levinud praktika. Enamik õpetajaid kohandab tekste vähemalt mõnikord, kasutades selleks erinevaid võtteid, näiteks selgituste lisamist, visuaalse toe kasutamist, teksti ümber sõnastamist ning keerulise grammatika vältimist. Tekstide kohandamisel peetakse kõige olulisemaks arusaadavust, lihtsat sõnavara ning õppijate vajadustega arvestamist.

Lisaks selgus, et õpetajad vajavad tekstidega töötamiseks rohkem praktilist tuge, sealhulgas juhendmaterjale, digivahendeid ning näiteid tekstide kohandamise kohta. Tulemused viitavad sellele, et tekstide kohandamine on üleminekukoolides oluline osa õpetaja tööst ning mängib kesksel rollil õppijate keelelise ja ainealase arengu toetamisel.

**Võtmesõnad:** üleminekukool, eestikeelne õpe, teksti kohandamine, 4. klass, eesti keel teise keelena

## SUMMARY

This bachelor's thesis is entitled "Text Adaptation Strategies Used by 4<sup>th</sup> Grade Teachers in Transition Schools". The transition to Estonian-language education has been one of the most significant changes in the Estonian education system in recent years. This transition particularly affects transition schools, where students' language proficiency levels may vary considerably and where teachers must simultaneously support both linguistic and subject-related development. In this context, working with texts and adapting them according to learners' needs becomes especially important.

The aim of this bachelor's thesis was to examine which strategies teachers in transition schools use when adapting texts for 4th-grade students and which factors influence their choices. The study involved 12 teachers who have experience teaching 4th-grade students. Data were collected through a questionnaire consisting mainly of closed-ended questions.

The results indicate that, according to the teachers, 4th-grade students' Estonian language proficiency is generally rather low, particularly in listening skills, grammar, and vocabulary. This affects students' ability to cope with texts and increases the need for adapting learning materials. The study revealed that teachers most frequently use texts with simpler structures, such as dialogues and short stories, and consider visual support to be highly important.

The findings also show that text adaptation is a common practice in teachers' work. Most teachers adapt texts at least occasionally, using various strategies such as adding explanations, providing visual support, paraphrasing texts, and avoiding complex grammar. When adapting texts, teachers consider comprehensibility, simple vocabulary, and learners' needs to be the most important factors.

In addition, the study revealed that teachers need more practical support for working with texts, including guidelines, digital tools, and examples of text adaptation. The results suggest that text adaptation is an important part of teachers' work in transition schools and plays a central role in supporting learners' linguistic and subject-related development.

**Keywords:** transition school, Estonian-language education, text adaptation, 4th grade, Estonian as a second language.

## SISUKORD

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| SISSEJUHATUS .....                                                | 7  |
| 1. TEKSTI KOHANDAMINE A1-TASEMEL ÕPPIJATELE .....                 | 8  |
| 1.1 4. klass ja eesti keele kui teise keele A1-tase.....          | 8  |
| 1.2 Üleminek eestikeelsele õppele .....                           | 9  |
| 1.3 Üleminekukoolide kontekst ja õppijate toimetulek .....        | 10 |
| 1.4 Õppetekstide roll ja tekstitüübid 4. klassis .....            | 12 |
| 1.5 Abivahendid teksti valikul ja kohandamisel .....              | 15 |
| 1.6 Teksti kohandamise olemus, põhimõtted ja strateegiad .....    | 16 |
| 1.7 Teksti kohandamise praktiline väärtus üleminekukoolides ..... | 19 |
| 2. UURIMISMETOODIKA .....                                         | 21 |
| 2.1 Uurimismetoodika kirjeldus.....                               | 21 |
| 2.2 Valimi kirjeldus .....                                        | 21 |
| 2.3 Küsimustik õpetajatele.....                                   | 22 |
| 2.4 Andmete kogumine .....                                        | 23 |
| 2.5 Andmete analüüs.....                                          | 23 |
| 3. TULEMUSTE ANALÜÜS.....                                         | 24 |
| 3.1 Vastajate taust .....                                         | 24 |
| 3.2 Õppijate keeleoskus õpetajate hinnangul.....                  | 24 |
| 3.3 Tekstitüübid 4. klassi tundides.....                          | 25 |
| 3.4 Tekstide valik ja hindamine .....                             | 26 |
| 3.5 Tekstide kohandamine 4. klassis.....                          | 27 |
| 3.6 Õpilaste toimetulek ja õpetajate vajadused.....               | 28 |
| 4. ARUTELU JA ETTEPANEKUD.....                                    | 30 |
| KASUTATUD KIRJANDUS.....                                          | 31 |
| LISAD.....                                                        | 34 |
| Lisa 1 Küsimustik .....                                           | 34 |

## SISSEJUHATUS

Viimastel aastatel on Eesti haridussüsteemis toimunud oluline muutus – üleminek eestikeelsele õppele. Selle all mõistetakse protsessi, mille käigus viiakse õppetöö koolides järk-järgult üle eesti keelele, sõltumata õppijate emakeelest. Muudatuse eesmärk on kujundada ühtne õpikeskkond, mis toetab õppijate edasist haridusteed ning toimetulekut ühiskonnas (Haridus- ja Teadusministeerium, 2024).

Üleminek ei tähenda üksnes õppekeele muutust, vaid mõjutab kogu õppeprotsessi, sealhulgas õpetamisviise, õppematerjale ning õpetaja rolli. Eriti selgelt ilmneb see üleminekukoolides, kus õppijate keeleoskus võib olla väga erinev. Sellises õpikeskkonnas peavad õpetajad arvestama nii keelelise kui ka ainealase arenguga, mis muudab õppematerjalide valiku keerukamaks.

Erilise tähelepanu all on 4. klass, mis tähistab õppijate jaoks olulist üleminekuetappi. Selles vanuses suureneb iseseisva töö osakaal ning õppijatelt oodatakse suuremat võimet töötada erinevat tüüpi tekstidega. Samal ajal võib õppijate eesti keele oskus olla alles kujunemisjärgus, mis raskendab tekstide mõistmist ja õppetöös osalemist.

Tekstid on keeleõppe keskne osa, kuna nende kaudu omandavad õppijad nii keelt kui ka ainealaseid teadmisi. Kui tekst ei vasta õppija keeleoskusele, võib see takistada õpitava mõistmist ning vähendada õppimise tõhusust, mistõttu on oluline toetada õppijaid tekstidega töötamisel.

Sellises kontekstis on oluline pöörata tähelepanu õpetajate praktikatele tekstide valimisel ja kohandamisel. Teksti kohandamine võimaldab muuta õppematerjalid õppijatele arusaadavamaks, säilitades samal ajal õppe sisu ning toetades nii keelelist kui ka ainealast arengut.

Seetõttu kerkib esile uurimisprobleem: milliseid võtteid kasutavad üleminekukoolide 4. klassi õpetajad tekstide valimisel ja kohandamisel.

Töö eesmärk on selgitada, milliseid tekstide kohandamise strateegiaid õpetajad kasutavad ning milliseid põhimõtteid nad oluliseks peavad.

Lähtudes uurimisprobleemist on töös püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Milliseid tekstitüüpe kasutatakse 4. klassis kõige sagedamini?
2. Kui sageli ja millisel viisil õpetajad tekste kohandavad?
3. Milliseid põhimõtteid peetakse tekstide kohandamisel oluliseks?
4. Milliseid raskusi kogevad õppijad tekstidega töötamisel?

Töö koosneb kolmest peatükist. Esimeses peatükis käsitletakse teksti rolli keeleõppes ja tekstide kohandamist. Teises peatükis kirjeldatakse uurimismetoodikat ja valimit. Kolmandas peatükis esitatakse tulemused ja nende analüüs.

## **1. TEKSTI KOHANDAMINE A1-TASEMEL ÕPPIJATELE**

### **1.1 4. klass ja eesti keele kui teise keele A1-tase**

Eesti haridussüsteemis on eesti keele kui teise keele õppe eesmärgid määratletud riiklikes dokumentides. Põhikooli riiklik õppekava sätestab, et I kooliastme lõpuks peab õppija saavutama eesti keele algtaseme, mis vastab A1-tasemele Euroopa keeleoskustasemete süsteemi järgi (Vabariigi Valitsus, 2011). Kuna I kooliaste hõlmab 1.–3. klassi, on A1-taseme saavutamine seotud just selle õppeetapi lõpuga.

4. klass ei ole seega keeleõppe sihttase, vaid pigem hetk, mil hinnatakse, kas eelneva õppeetapi eesmärgid on saavutatud. Selleks viiakse 4. klassis läbi eesti keele tasemetöö, mille eesmärk on kontrollida, kas õpilane vastab A1-taseme nõuetele (Harno, 2024). See annab A1-tasemele ka praktilise tähenduse, sidudes selle konkreetse hindamisetapiga.

A1-taset käsitletakse keeleõppes kui kõige elementaarsemat keeleoskustaset, mis loob aluse edasiseks keelelise pädevuse arenguks. Euroopa keeleoskustasemete süsteemi järgi iseloomustab A1-taset õppija võime mõista ja kasutada igapäevaseid väljendeid ning lihtsaid fraase, mis on seotud vahetute vajadustega (Council of Europe, 2020). A1-tase ei tähenda üksnes sõnavara ja grammatika algelist omandamist, vaid ka suutlikkust osaleda lihtsates suhtlusolukordades, näiteks esitada küsimusi, vastata neile ning kirjeldada oma igapäevaelu. Selline keeleoskus võimaldab õppijal aktiivsemalt osaleda õppeprotsessis ning mõista õpetaja juhiseid.

A1-taseme saavutamine on oluline ka õppimise loogika ja õppija arengu seisukohalt. Neljas klass on oluline üleminekuetapp, kus õppijalt oodatakse suuremat iseseisvust ning võimet töötada erinevat tüüpi tekstidega. Samal ajal suureneb eesti keele kasutamine õppetöös. Selleks, et õpilane saaks sellises keskkonnas hakkama, peab tal olema vähemalt elementaarne keeleoskus. A1-taset võib käsitleda kui esimest toimivat suhtlustaset, mis võimaldab õppijal mõista lihtsaid juhiseid, osaleda igapäevastes suhtlusolukordades ning väljendada lihtsaid mõtteid enda ja oma lähiümbruse kohta (Council of Europe, 2020).

Kuigi A1-tase loob aluse edasiseks keeleõppeks ja toetab õppija toimetulekut eestikeelses õppekeskkonnas, ei kujune see iseenesest. Selle saavutamine sõltub mitmest tegurist, näiteks keelekeskkonnast, õpetamise kvaliteedist ning sellest, kui palju õppija keelega kokku puutub (European Commission, 2006; OECD, 2020). See tähendab, et keeleoskuse kujunemine on seotud nii õppija kui ka õpikeskkonnaga. Riigikontroll (2023) on toonud esile, et paljud õppijad ei saavuta nõutavat keeleoskuse taset, mis viitab probleemidele keeleõppe tulemuslikkuses.

Seetõttu võib A1-taset käsitleda mitte ainult formaalse nõudena, vaid ka olulise orientiirina, mis näitab, kas õppija on valmis jätkama õpinguid järgmises kooliastmes. Üleminek esimesest

kooliastmest teise on õpilaste jaoks oluline etapp, sest muutub nii õppimise sisu kui ka tekstidega töötamise eesmärk. Kui esimeses kooliastmes keskendutakse peamiselt elementaarse lugemisoskuse ja põhisojavara kujundamisele, siis teises kooliastmes suureneb tekstide roll teadmiste omandamisel erinevates õppeainetes (Uibu & Männamaa, 2014). See tähendab, et 4. klassis peavad õpilased suutma mitte ainult lugeda, vaid ka tekstist aru saada, leida vajalikku infot, seda tõlgendada ning seostada varasemate teadmisega. Sellest hetkest alates muutub keeleoskus üha olulisemaks ka teiste ainete õppimisel, kuna keel ei ole enam ainult õppeaine, vaid ka õppevahend.

## **1.2 Üleminek eestikeelsele õppele**

Viimastel aastatel on Eesti haridussüsteemis toimunud oluline muutus – üleminek eestikeelsele õppele (edaspidi üleminek). Selle all mõistetakse protsessi, mille käigus viiakse õppetöö koolides ja koolieelsetes lasteasutustes järk-järgult üle eesti keelele, sõltumata õppijate emakeelest (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). Tegemist ei ole üksiku muudatusega, vaid ulatusliku haridusreformiga, mille eesmärk on kujundada ühtne eestikeelne õpikeskkond.

Ülemineku keskne eesmärk on tagada kõigile õppijatele võrdsed võimalused omandada haridus riigikeeles ning toetada nende edasist toimetulekut nii haridusteel kui ka ühiskonnaelus. Eesti keele oskus on oluline eeltingimus nii edasiseks õppimiseks kui ka tööturul osalemiseks, mistõttu käsitletakse üleminekut ka laiemalt ühiskondliku integratsiooni vahendina (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). Samal ajal on välja toodud, et üleminekuga kaasnevad mitmed praktilised väljakutsed, sealhulgas õppijate erinev keeleoskus ning vajadus kohandatud õppematerjalide järele (Juurak, 2024).

Samas ei tähenda üleminek üksnes õppekeele vahetust. Muutused puudutavad ka õpetamisviise, õppematerjale ning õpetajate rolli. Õpetajatelt eeldatakse võimet toetada õppijaid, kelle eesti keele oskus ei vasta emakeele tasemele, ning kohandada õppeprotsessi vastavalt õppijate vajadustele. Praktikast on rõhutatud, et ülemineku õnnestumine sõltub suurel määral sellest, kas koolidel on piisavalt ettevalmistatud õpetajaid, sobivaid õppematerjale ning toimiv tegevuskava ülemineku toetamiseks (Kante, 2023). Samuti on märgitud, et eriti ülemineku algfaasis võib olla keeruline tagada õppe sisu arusaadavus kõigile õppijatele (Juurak, 2024).

Riiklikul tasandil algas eestikeelsele õppele üleminek 2024/2025. õppeaastal, mil esimestena läksid üle lasteaiad ning 1. ja 4. klassid. Järgnevatel aastatel laieneb see protsess järk-järgult teistele klassidele, eesmärgiga, et kogu üldharidussüsteem toimiks eestikeelsena hiljemalt aastaks 2030 (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023).

Eestikeelsele õppele üleminekuks võib olla eriti keeruline nende õppijate jaoks, kelle eesti keele oskus on alles algtasemel (A1). Sellisel tasemel õppijad suudavad mõista ja kasutada vaid väga lihtsaid igapäevaseid väljendeid ning vajavad sageli tuge nii suulise kui ka kirjaliku teksti mõistmisel (Council of Europe, 2020). Seetõttu tähendab üleminekuks nende jaoks mitte ainult uue õppekeele kasutamist, vaid ka samaaegset toimetulekut aineõppe sisuga võõras keeles.

Neljas klass on selles mõttes oluline etapp, kus õppijatelt oodatakse juba suuremat iseseisvust ning oskust töötada erinevat tüüpi tekstidega. Samal ajal suureneb aineõpetuse osakaal, mis tähendab, et õppijad peavad omandama uusi teadmisi ja mõisteid eesti keeles. Kui keeleoskus on alles algtasemel, võib see raskendada nii õpitava mõistmist kui ka aktiivset osalemist tunnis. Piiratud keeleoskus võib mõjutada ka õppijate enesekindlust ja motivatsiooni. Kui õppija ei saa täielikult aru õpetaja selgitustest või õppematerjalidest, võib ta jääda passiivsemaks ning see võib omakorda mõjutada tema õpitulemusi (OECD, 2020). See tähendab, et õpetajal on oluline roll õppimise toetamisel, eriti olukorras, kus keeleoskus ja ainealased teadmised arenevad samaaegselt.

Sellises olukorras muutub eriti oluliseks õppematerjalide ja tekstide kohandamine vastavalt õppijate keeleoskusele. Lihtsam keelekasutus, visuaalne tugi ning selgelt struktureeritud tekstid aitavad õppijatel paremini mõista õpitavat sisu ning toetavad nii keele kui ka ainealaste teadmiste arengut (European Commission, 2006).

### **1.3 Üleminekukoolide kontekst ja õppijate toimetulek**

Eestikeelsele õppele ülemineku kontekstis kasutatakse mõistet üleminekukool, millega tähistatakse koole, kus õppetöö viiakse järk-järgult üle eesti keelele. Tavaliselt on need koolid, kus õppekeel oli varem vene keel ning kus õpilaste keeleline taust on mitmekesine. Ülemineku toimub etapiviisiliselt vastavalt riiklikule ajakavale (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023).

Üleminekukoolide eripära seisneb selles, et neis toimub samaaegselt nii õppekeele muutus kui ka õppeprotsessi kohandamine. Õpetajad peavad arvestama õppijate erineva keeleoskusega ning toetama neid eesti keele omandamisel paralleelselt aineõppega. Seetõttu on õpetamine sellises keskkonnas keerukam ning eeldab paindlikke meetoodilisi lahendusi ja kohandatud õppematerjale.

Üleminekuks eestikeelsele õppele puudutab Eestis suurt hulka õppijaid. Üldhariduskoolides õpib ligikaudu 160 000 õpilast ning märkimisväärne osa neist on seotud üleminekuprotsessiga (Haridus- ja Teadusministeerium, 2025). Varasematel andmetel õppis vene või kakskeelse õppekeelega koolides ligikaudu veerand kõigist õpilastest (Kallas, 2018), mis näitab, et tegemist on ulatusliku protsessiga.

Ka üksikute koolide näited kinnitavad seda. Näiteks ühes Tallinna üleminekukoolis õpib üle 1000 õpilase ning ühel aastal alustab esimeses klassis üle 100 lapse (Õpetajate Leht, 2025). See näitab, et üleminek ei puuduta üksikuid koole, vaid suuri õpilasgruppe. Geograafiliselt paiknevad üleminekukoolid ebaühtlaselt. Neid on rohkem piirkondades, kus venekeelsete õppijate osakaal on suurem, eelkõige Harjumaal ja Ida-Virumaal. Suuremates linnades, nagu Tallinn ja Narva, on selliste koolide osakaal eriti märgatav (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023).

Uuringud näitavad, et eestikeelsele õppele üleminek võib õppijatele olla korraga nii võimalus kui ka väljakutse. Ühelt poolt loob eestikeelne õpe paremad eeldused edasiseks õppimiseks ja ühiskonnas toimetulekuks, kuid teiselt poolt võivad õppijad ülemineku alguses kogeda raskusi õppetöö mõistmisel, eriti juhul, kui nende eesti keele oskus on piiratud (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). Sarnaseid tulemusi on näidanud ka varasemad analüüsid, mille kohaselt mõjutab õppekeel otseselt õppijate õpitulemusi ning madalam keeleoskus võib raskendada aktiivset osalemist õppetöös (Innove, 2019).

Sarnaseid probleeme on toodud esile ka avalikus arutelus. Näiteks on leitud, et märkimisväärne osa 4. klassi õpilastest ei saavuta nõutud õpitulemusi, mis viitab raskustele akadeemilise keele ja õppematerjalide mõistmisel (Rannut, 2025).

Keeleoskuse ja õppimise seoseid selgitab Cummins (2000), kelle järgi omandavad õppijad igapäevase suhtluskeele suhteliselt kiiresti, kuid akadeemilise keele areng võtab märksa rohkem aega. See tähendab, et isegi kui õppija suudab eesti keeles suhelda, ei pruugi ta veel täielikult mõista õppetöös kasutatavaid tekste ja mõisteid. Ka Eesti uuringud kinnitavad, et keeleoskus mõjutab eriti just tekstide mõistmist ning ainealaste teadmiste omandamist (Tire, 2020).

Põhikooli riiklik õppekava seab õppijatele selged ootused eesti keele oskuse kujunemisel. I kooliastme lõpuks eeldatakse, et õppija on saavutanud A1-taseme, mis tähendab, et ta suudab mõista ja kasutada lihtsaid igapäevaseid väljendeid ning osaleda elementaarses suhtluses (Vabariigi Valitsus, 2011; Council of Europe, 2020). 4. klassi alguses väljenduvad need ootused eelkõige õppija suutlikkuses mõista lihtsamaid suulisi ja kirjalikke tekste, järgida õpetaja juhiseid ning osaleda õppetöös vähemalt elementaarsel tasemel. Lisaks eeldatakse, et õppija suudab kasutada keelt tuttavates olukordades, näiteks rääkida iseendast, oma perest, koolist ja igapäevategevustest.

Keeleoskus ei piirdu siiski ainult üksikute sõnade või fraaside tundmisega, vaid hõlmab ka oskust kasutada keelt õppimise vahendina. See tähendab, et õppija peaks olema võimeline mõistma lihtsustatud õpitekste ning leidma neist vajalikku infot. Seega on 4. klassi alguseks

kujunenud keeleoskus aluseks edasisele õppimisele, kus eesti keele roll õppetöös järk-järgult suureneb.

Eesti keele omandamine teise keelena võib õppijatele olla mitmel põhjusel keeruline. Eriti ilmneb see olukorras, kus keelt tuleb kasutada mitte ainult suhtlemiseks, vaid ka õppimiseks. Üheks peamiseks raskuseks on piiratud sõnavara, mis raskendab nii tekstide mõistmist kui ka oma mõtete väljendamist (Council of Europe, 2020). Lisaks on leitud, et õppijate motivatsioon mängib olulist rolli keele omandamisel – ebakindlus keelekasutuses ja hirm eksida võivad vähendada õppijate aktiivsust ning osalemist õppetöös (Kitsnik, 2019). Samuti on uurimused näidanud, et õppetegevuste iseloom mõjutab otseselt õppijate suhtumist ja motivatsiooni, mis omakorda mõjutab keele omandamise tulemuslikkust (Kitsnik & Hallas, 2020).

Lisaks sõnavarale tekitab raskusi ka lauseehitus ja grammatika. Kui õppija ei tunne keele struktuuri piisavalt hästi, võib tal olla keeruline mõista pikemaid või keerukama ülesehitusega lauseid. See mõjutab otseselt ka tekstimõistmist, kuna õppija peab keskenduma mitte ainult sisule, vaid ka keele vormile (Kerge, 2012).

Oluliseks raskuseks on ka see, et õppijad peavad samaaegselt omandama nii keelt kui ka ainealaseid teadmisi. See tähendab, et õpilane võib küll mõista aine sisu oma emakeeles, kuid eesti keeles esitatud materjal võib jääda osaliselt arusaamatuks. Selline olukord võib tekitada ebakindlust ning vähendada õppija aktiivsust tunnis (OECD, 2020).

Samuti on leitud, et piiratud keeleoskus mõjutab eriti just tekstidega töötamist. Kui tekst sisaldab palju tundmatuid sõnu või keerulist struktuuri, võib õppija kaotada teksti üldise mõtte ning keskenduda üksikutele arusaamatutele osadele. Seetõttu on oluline, et õppematerjalid oleksid õppijate keeleoskusele vastavad ning vajadusel kohandatud (Aruvee & Puksand, 2019). Mitmekeelses õpikeskkonnas on oluline pakkuda õppijatele teadlikku keelelist tuge. Gibbonsi (2015) järgi on õppimine tõhusam siis, kui õpetaja kohandab õppematerjale vastavalt õppijate keeleoskusele. Sama on rõhutatud ka Eesti kontekstis, kus õppematerjalide kohandamine ja diferentseerimine aitab õppijatel paremini toime tulla eestikeelses õppes (Kikas, 2018). Seetõttu on üleminekukoolis keeleline tugi ja õppematerjalide kohandamine keskse tähtsusega.

#### **1.4 Õppetekstide roll ja tekstitüübid 4. klassis**

Tekstid mängivad keeleõppes keskset rolli, kuna nende kaudu omandavad õppijad nii keelelisi kui ka ainealaseid teadmisi. Tekstid ei ole pelgalt õppevahendid, vaid toimivad ka vahendina, mille abil kujunevad õppijate arusaamad keelest ning selle kasutamisest erinevates olukordades. Keeleõppes on oluline, et õppijad puutuksid kokku mitmekesiste tekstidega, mis toetavad nii lugemis- kui ka mõistmisoskuse arengut (Kerge, 2010).

Põhikooli riiklik õppekava rõhutab samuti tekstidega töötamise olulisust, sest just nende kaudu arendatakse õppijate keeleoskust ja mõtlemisvõimet (Vabariigi Valitsus, 2011). Seetõttu ei ole tekst üksnes õppematerjal, vaid oluline osa õppeprotsessist tervikuna.

Õppetekstid aitavad õppijatel mõista, kuidas keelt kasutatakse erinevates olukordades, ning toetavad sõnavara, grammatika ja tekstimõistmise arengut. Lisaks aitavad need laiendada õppijate maailmapilti ja mõista erinevaid vaatenurki (Kerge, 2010; Aruvee, 2016). Uibu ja Männamaa (2014) rõhutavad, et tekstimõistmine on seotud mitme keelelise ja kognitiivse teguriga. Teksti mõistmist mõjutavad muu hulgas õpilase sõnavara, verbaalne võimekus, eelteadmised, sõnatähenduse tundmine ning oskus tekstis sisalduvat infot ära tunda ja integreerida. Samuti mängivad olulist rolli grammatika ja süntaktiliste konstruktsioonide mõistmine.

Tekstidega töötamine arendab korraga mitut osaoskust. Lugemine aitab kinnistada uusi sõnu ja keelestruktuure, samal ajal kui tekstide arutamine ja analüüsimine toetab õppijate mõtlemis- ja väljendusoskust. Kui õppijad loovad ise tekste või arutlevad loetu üle, õpivad nad keelt kasutama teadlikumalt. Seetõttu võib teksti käsitleda kui vahendit, mis ühendab keeleõppe erinevad osaoskused tervikuks (Aruvee & Puksand, 2019). Samuti on leitud, et tekstiga seotud tegevused toetavad õppijate suhtluspädevuse arengut (Hint & Jürine, 2021).

Põhikoolis kasutatakse erinevaid tekstitüüpe, näiteks jutustavaid, kirjeldavaid ja selgitavaid tekste, samuti dialooge, teateid ja kuulutusi. Igal tekstitüübil on oma eesmärk ning nende kaudu õpitakse nii keelt kui ka seda, kuidas teadmisi mõista ja edasi anda (Aruvee & Puksand, 2019). Eriti oluliseks muutub tekstidega töötamine 4. klassis, kus õppijatelt eeldatakse suuremat iseseisvust ning oskust töötada erinevat tüüpi tekstidega. Samal ajal suureneb aineõppe osakaal, mistõttu muutuvad tekstid oluliseks vahendiks nii keele kui ka ainealaste teadmiste omandamisel. Üleminekukoolide kontekstis võib see olla keeruline õppijatele, kelle eesti keele oskus on alles kujunemisejärgus, mistõttu peab tekst olema selge, loogiline ja õppijale jõukohane.

A1-tasemel õppija tuleb toime lihtsate ja tuttavate tekstidega. Euroopa keeleõppe raamdokumendi sõsarväljaande järgi põhineb tekstimõistmine sellel tasemel peamiselt tuttavate sõnade ja väljendite äratundmisel ning väga lihtsa info leidmisel (Council of Europe, 2020). Sellisel tasemel suudab õppija leida tekstist konkreetset infot, seostada teksti pildi või muu visuaalse toega ning jälgida lihtsat tegevuste järjekorda. Samuti on talle jõukohased ülesanded, kus tuleb täita lünki või ühendada omavahel seotud osi. See näitab, et teksti mõistmine ei toetu veel sügavale analüüsile, vaid vajab selget struktuuri, lihtsat keelt ja toetavaid elemente.

Seetõttu peab A1-tasemele sobiv tekst olema lühike, konkreetne ja seotud õppijale tuttavate teemadega. Visuaalne tugi ja loogiline ülesehitus aitavad õppijal tekstist paremini aru saada ning suurendavad tema kindlustunnet tekstiga töötamisel.

4. klassi õppematerjalides kasutatakse tekste, mis on kohandatud nii õppijate vanusele kui ka nende keeleoskusele. Need tekstid on enamasti lühikesed, selge sisuga ja seotud igapäevaste teemadega, nagu kool, kodu, pere, hobid või ilm.

Õppematerjalides kasutatakse sageli pilte ja illustratsioone, lihtsaid dialooge, lühikesi jutustavaid tekste ning erinevaid lühivorme, nagu teated või kuulutused. Selline ülesehitus aitab õppijatel tekstist aru saada ka siis, kui kõik sõnad ei ole veel tuttavad. Visuaalid ja tuttavad teemad toetavad mõistmist ning aitavad uut infot siduda varasemate teadmistega (Council of Europe, 2020).

Kuigi õppematerjalid on üldiselt kohandatud õppijate tasemele, ei pruugi need alati sobida kõigile õpilastele. Ühes klassis võib keeleoskus olla väga erinev, mistõttu peab õpetaja sageli otsustama, kas ja kuidas tekste täiendavalt kohandada.

4. klassi õppes kasutatakse erinevaid tekstitüüpe, mis aitavad arendada õppijate keeleoskust ning toetavad nende toimetulekut eestikeelses õppes. Tekstid ei erine ainult sisu poolest, vaid ka oma eesmärgi ja ülesehituse järgi. Seetõttu on oluline, et õpetaja teadvustaks, millist rolli iga tekst õppeprotsessis täidab ning kui jõukohane see õppijale on. Eriti oluline on see üleminekukooli kontekstis, kus õppijate eesti keele oskus võib olla väga erinev ning kõik tekstid ei ole neile võrdselt arusaadavad (Aruvee & Puksand, 2019; Kerge, 2010).

Üheks levinumaks tekstitüübiks 4. klassis on dialoog. Dialoogid on õppijale sageli kergemini mõistetavad, kuna need sarnanevad igapäevase suhtlusega ning sisaldavad lühikesi ja selgeid lauseid. Nende kaudu õpitakse kasutama lihtsaid väljendeid, küsimusi ja vastuseid tuttavates olukordades. Sellised tekstid sobivad hästi ka A1-tasemel õppijatele, kuna toetavad suhtluskeele arengut ning aitavad keelt kasutada praktilistes olukordades (Council of Europe, 2020).

Teiseks oluliseks tekstitüübiks on lihtsad jutustavad tekstid. Need on tavaliselt lühikesed lood, mis käsitlevad õppijale tuttavaid teemasid, nagu kool, pere või igapäevased tegevused. Jutustavad tekstid aitavad õppijal jälgida sündmuste kulgu ning mõista teksti põhisisu. Kui tekst on selge ülesehitusega ja ei sisalda liigset keerukust, toetab see lugemisoskuse arengut ning aitab õppijal seostada uut infot varasemate teadmistega (Kerge, 2010).

Lisaks kasutatakse 4. klassis erinevaid lühivorme, näiteks teateid ja kuulutusi. Selliste tekstide eesmärk on anda edasi konkreetset infot ning õpetada õppijat olulist teavet kiiresti üles leidma. Kuigi need tekstid on sageli lühikesed, võivad need õppija jaoks osutuda keeruliseks, kuna

nõuavad oskust märgata olulisi detaile ja mõista infot ilma pikema selgituseta (Aruvee & Puksand, 2019).

Olulisel kohal on ka juhised ja instruksioonid, eriti aineõppes. Nende kaudu selgitatakse, kuidas midagi teha või millises järjekorras tegutseda. Selliste tekstide mõistmine eeldab, et õppija suudab jälgida tegevuste järjestust ning mõista tegusõnu ja lihtsamaid korraldusi. Seetõttu peab juhendtekst olema selge, loogiline ja võimalikult üheselt mõistetav (Mehisto, 2012).

Õppetöös kasutatakse vahel ka ankeete, vorme ja tabeleid. Nende kaudu õpitakse leidma ja esitama infot lühidalt ja struktureeritult. Sellised tekstid arendavad funktsionaalset lugemisoskust, kuid võivad olla keerukamad õppijatele, kellel puudub varasem kogemus erinevate tekstivormidega. Seetõttu vajavad need sageli õpetaja juhendamist (Kerge, 2012).

Eriti olulist rolli mängivad pildiga või muu visuaalse toega tekstid. Visuaalsed elemendid, nagu pildid, skeemid või sümbolid, aitavad õppijal paremini mõista teksti sisu ka siis, kui kõik sõnad ei ole tuttavad. Selline tugi vähendab keelelist koormust ning aitab õppijal keskenduda teksti üldisele tähendusele (Council of Europe, 2020).

Tänapäevases õppes kasutatakse üha enam ka digitekste, näiteks lühisõnumeid, veebitekste või ekraanipõhiseid juhiseid. Digitekstid võivad olla õppijale motiveerivad, kuna need seostuvad igapäevase infokeskkonnaga. Samas nõuavad need oskust leida kiiresti oluline info ning tulla toime erinevate visuaalsete elementidega, mistõttu peab õpetaja hoolikalt valima õppijatele sobivaid materjale (Aruvee, 2016).

Seega võib öelda, et 4. klassi õppes kasutatakse mitmesuguseid tekstitüüpe, millel kõigil on erinev roll õppimise toetamisel. Üleminekukooli kontekstis ei ole oluline mitte ainult see, milliseid tekste kasutatakse, vaid ka see, kui hästi need vastavad õppijate keeleoskusele. Seetõttu peab õpetaja oskama valida ja vajadusel kohandada erinevaid tekstitüüpe, et toetada nii keelelist kui ka ainealast arengut.

### **1.5 Abivahendid teksti valikul ja kohandamisel**

Tekstide valimisel ja kohandamisel ei lähtu õpetaja ainult oma kogemusest, vaid kasutab sageli ka erinevaid abivahendeid. Need aitavad paremini hinnata teksti keerukust, valida sobivat sõnavara ning muuta tekst õppijale arusaadavamaks ja jõukohasemaks (Aruvee, 2016; Kerge, 2010).

Üheks oluliseks abivahendiks on *sõnastikud ja keeleportaalid*. Näiteks võimaldavad veebikeskkonnad, nagu *Sõnaveeb* või *Eesti Keele Instituudi keelekäsiraamatud*, kontrollida sõnade tähendust, kasutust ja sagedust. See aitab õpetajal otsustada, kas tekstis kasutatud sõnavara sobib õppijate tasemega või vajab lihtsustamist.

Lisaks kasutatakse üha enam digitaalseid tööriistu, mis toetavad tekstide kohandamist. Digivahendite abil saab teksti ümber sõnastada, lühendada või muuta selle ülesehitust selgemaks. Samuti on võimalik leida alternatiivseid väljendeid ning kohandada tekst vastavalt õppijate keeleoskusele. Sellised vahendid on eriti kasulikud olukorras, kus õpetajal on vaja olemasolevat materjali kiiresti kohandada (Mehisto, 2012).

Viimastel aastatel on hakatud tekstide kohandamisel kasutama ka tehisintellektil põhinevaid digivahendeid. Sellised tööriistad võimaldavad õpetajal kiiresti lihtsustada sõnavara, lühendada lauseid või koostada õppijate keeleoskusele sobivamaid tekstiversioone. Samuti võivad need aidata luua küsimusi, kokkuvõtteid või õppimist toetavaid ülesandeid olemasolevate tekstide põhjal. Digitaalsete vahendite kasutamine toetab paindlikumat õppematerjalide kohandamist ning võimaldab õpetajal arvestada õppijate erineva keeleoskusega (Mehisto, 2012; Arupee & Puksand, 2019).

Tehisintellekti kasutamine võib vähendada õpetaja ajakulu ning muuta õppematerjalide kohandamise tõhusamaks. Samas peab õpetaja hindama kriitiliselt loodud tekstide kvaliteeti ja sobivust, kuna automaatselt kohandatud tekst ei pruugi alati vastata õppijate tegelikele vajadustele ega õpieesmärkidele. Seetõttu jääb õpetaja roll tekstide valikul ja kohandamisel jätkuvalt väga oluliseks ning digivahendeid tuleks käsitleda õpetaja tööd toetavate abivahenditena, mitte õpetaja asendajana (Gibbons, 2015; Mehisto, 2012).

Oluline roll on ka õpetaja enda professionaalsel kogemusel. Sageli teeb õpetaja otsuseid selle põhjal, millised tekstid on varasemalt õppijatele arusaadavad olnud ning millised võtted on praktikas hästi toimunud. See tähendab, et tekstide valik ja kohandamine ei põhine ainult teoreetilistel teadmistel, vaid ka igapäevasel õpetamiskogemusel (Kerge, 2010).

Samuti võib õpetaja toetuda erinevatele õppematerjalidele ja juhenditele, kus on toodud näiteid teksti kohandamisest. Need aitavad mõista, milliseid muudatusi tekstis teha, et see muutuks õppijale lihtsamaks ning toetaks paremini õppimist (Arupee & Puksand, 2019).

Seega võib järeldada, et tekstide valik ja kohandamine on mitmetahuline protsess, kus õpetaja ühendab oma kogemuse ja erinevad abivahendid. Nende koosmõju aitab teha teadlikke otsuseid ning valida õppijatele sobivaimad tekstid.

## **1.6 Teksti kohandamise olemus, põhimõtted ja strateegiad**

Teksti kohandamine on teadlik ja eesmärgipärane tegevus, mille käigus muudetakse õppematerjali sellisel viisil, et see vastaks paremini õppijate keeleoskusele, vanusele, õpieesmärkidele ja vajadustele. Teksti kohandamine võib toimuda mitmel tasandil, sealhulgas keelelisel, sisulisel, struktuurilisel ja didaktilisel tasandil (Arupee, 2016; Kerge, 2010; Mehisto, 2012). Oluline on rõhutada, et kohandamine ei tähenda teksti lihtsustamist sisu arvelt, vaid

selle teadlikku ümberkujundamist nii, et õppija suudaks sisust aru saada ning seda kasutada õppimise eesmärgil (Aruvee, 2016; Kerge, 2010).

Kohandamise vajadus tekib eelkõige olukorras, kus õppetekst ei vasta õppijate tegelikule keeleoskusele. Raskusi võivad tekitada tundmatu sõnavara, keeruline lauseehitus, abstraktsed mõisted või liiga suur infohulk. Sellisel juhul ei pruugi õppija keskenduda enam teksti sisule, vaid püüab üksnes mõista üksikuid sõnu või lauseid. See omakorda takistab õppimist tervikuna (Kerge & Uusen, 2010). Teksti kohandamine on seotud ka õppija kognitiivse koormuse vähendamisega, kuna liiga keeruline tekst võib raskendada nii keelelist kui ka sisulist mõistmist.

Teksti kohandamise keskne eesmärk on toetada õppija arusaamist. Kui tekst on jõukohane, saab õppija keskenduda sisule, mitte keeleliste takistustele. See loob paremad tingimused nii keele kui ka ainealaste teadmiste omandamiseks. Lisaks aitab kohandamine säilitada õppija motivatsiooni, kuna liiga keeruline tekst võib tekitada ebakindlust ja vähendada osalemissooi. Teksti kohandamine on tihedalt seotud ka diferentseerimise põhimõttega, mille eesmärk on arvestada õppijate erineva keeleoskuse ja individuaalsete vajadustega.

Üleminekukoolide kontekstis on teksti kohandamine eriti oluline, kuna samas klassis võib õppijate keeleoskus olla väga erinev. See tähendab, et õpetaja peab pidevalt hindama, kas kasutatav tekst on õppijatele jõukohane, ning vajadusel seda kohandama.

A1-tasemel õppija vajab tekste, mis on keeleliselt lihtsad, selged ja seotud igapäevaste ning tuttavate teemadega. Euroopa keeleõppe raamdokumendi järgi põhineb tekstimõistmine sellel tasemel peamiselt tuttavate sõnade ja lihtsate väljendite äratundmisel (Council of Europe, 2020). Seetõttu tuleb vältida keerulist sõnavara, pikki lauseid ning abstraktseid väljendeid.

Oluline põhimõte on see, et tekst peab olema struktureeritud ja läbipaistev. Kui tekst on jagatud lühikesteks lõikudeks, sisaldab selgeid pealkirju või visuaalseid elemente, on õppijal lihtsam jälgida teksti sisu. Visuaalne tugi, nagu pildid, skeemid või märksõnad, aitab siduda uut infot varasemate teadmistega ning toetab mõistmist.

Samuti on oluline kordus ja keeleline toetus. Uued sõnad ja väljendid peaksid esinema tekstis korduvalt ning olema vajadusel selgitatud. Mehisto (2012) rõhutab, et õppematerjal peab olema õppijat toetav ning pakkuma piisavalt tuge, et õppija saaks tekstist aru ka siis, kui tema keeleoskus on piiratud.

Lisaks keelelisele lihtsusele on oluline ka sisu selgus. Tekst peab olema loogilise ülesehitusega ning keskenduma ühele põhiteemale korraga. Kui tekst sisaldab liiga palju uut infot, võib see A1-tasemel õppija jaoks olla ülekoormav. Seega ei tähenda teksti kohandamine ainult keele

lihtsustamist, vaid terviklikku lähenemist, kus arvestatakse nii keelt, sisu kui ka õppija vajadusi.

Teksti kohandamist ei saa käsitleda ainult keele lihtsustamisena. Kuigi sageli seostatakse kohandamist lihtsama sõnavara või lühemate lausetega, hõlmab see tegelikult palju laiemat õpetamisprotsessi. Kohandamise eesmärk ei ole muuta tekst võimalikult lihtsaks, vaid säilitada selle peamine sisu ja õpieesmärk viisil, mis oleks õppijale arusaadav ja jõukohane (Aruvee, 2016; Kerge, 2010). Liigne lihtsustamine võib vähendada teksti sisulist väärtust ning piirata õppija võimalusi arendada keerukamaid keelelisi oskusi.

Seetõttu peab õpetaja teksti kohandamisel leidma tasakaalu teksti arusaadavuse ja õppesisu säilitamise vahel. Õppijale tuleb pakkuda piisavalt tuge, kuid samal ajal võimaldada tal kokku puutuda ka uute sõnade, väljendite ja tekstistruktuuridega. Selline lähenemine toetab õppija järkjärgulist arengut ning aitab kujundada oskust töötada iseseisvalt ka keerukamate tekstidega (Gibbons, 2015; Aruvee & Puksand, 2019).

Tekstimõistmise arendamisel on oluline õpetaja roll. Uibu ja Männamaa (2014) uurimusest selgus, et õpetamistegevused mõjutavad õpilaste tekstimõistmise arengut ning paremaid tulemusi saavutasid õpilased, kelle õpetajad kasutasid mitmekesiseid õpetamisvõtteid ja toetasid aktiivselt tekstist arusaamist. Autorid rõhutavad, et õpetaja peaks arvestama õpilaste keelelise ja kognitiivse arengutasemega ning kohandama õppetegevusi vastavalt õppijate vajadustele.

Need põhimõtted on olulised ka teksti kohandamise kontekstis. Kui õppetekst sisaldab liiga keerulist sõnavara või pikki ja keeruka ehitusega lauseid, võib see raskendada õppija tekstimõistmist. Seetõttu on õpetaja ülesanne muuta tekst õppijale jõukohasemaks, säilitades samal ajal teksti peamise sisu ja õpieesmärgi. Teksti kohandamine võib hõlmata näiteks sõnavara lihtsustamist, lausete lühendamist, visuaalse toe kasutamist või olulise info selgemat esitamist. Sellised võtted toetavad õppija arusaamist ning aitavad kaasa tekstimõistmise arengule (Uibu & Männamaa, 2014).

Teksti kohandamise viise kirjeldatakse didaktilises kirjanduses üldistatud kujul, lähtudes õppija vajadustest ja õppematerjalide arusaadavuse põhimõtetest (Mehisto, 2012; Aruvee & Puksand, 2019). Kohandamine võib toimuda erinevatel tasanditel, sõltuvalt sellest, millised raskused õppijal esinevad.

Üheks peamiseks viisiks on keeleline kohandamine, mis hõlmab sõnavara lihtsustamist, lausete lühendamist ning keeruliste grammatiliste struktuuride vältimist. Selline lähenemine aitab muuta teksti õppijale arusaadavamaks ning toetab keele omandamist (Aruvee & Puksand, 2019).

Sisuline kohandamine tähendab teksti sisu selgitamist ja lihtsustamist. See võib hõlmata keerukate mõistete lahtiseletamist, lisaselgituste andmist või teksti mahu vähendamist, et keskenduda kõige olulisemale. Selline lähenemine aitab õppijal paremini mõista teksti põhisisu (Kerge, 2012).

Struktuuriline kohandamine keskendub teksti ülesehitusele. Teksti jagamine väiksemateks osadeks, alapealkirjade kasutamine ning loogiline järjestus aitavad õppijal teksti paremini jälgida. See on eriti oluline A1-tasemel, kus õppija ei pruugi suuta hoida korraga meeles suurt hulka infot (Council of Europe, 2020).

Lisaks kasutatakse didaktilist kohandamist, mille puhul tekstile lisatakse õppimist toetavaid ülesandeid, näiteks küsimusi, lünkharjutusi või aruteluteemasid. Sellised ülesanded aitavad suunata õppija tähelepanu olulisele ning toetavad teksti mõistmist (Mehisto, 2012).

Praktikas ei kasutata neid strateegiaid eraldi, vaid kombineeritakse vastavalt olukorrale. Õpetaja peab otsustama, milline kohandamise viis on konkreetses klassis kõige tõhusam. See sõltub nii õppijate keeleoskusest kui ka õpitava teksti keerukusest (Aruvee & Puksand, 2019). Lisaks kasutatakse teksti kohandamisel mitmesuguseid praktilisi võtteid, mis toetavad õppijate arusaamist. Näiteks lisatakse tekstidele visuaalset tuge, kasutatakse sõnastikke või tõlkeid, tuuakse sisse lihtsustatud tekstiversioonid ning jagatakse tekst väiksemateks osadeks. Samuti kasutatakse eel- ja järelülesandeid, mis aitavad õppijal teksti paremini mõista ja sellega aktiivselt töötada (Mehisto, 2012; Aruvee & Puksand, 2019).

Üleminekukoolide 4. klassis on teksti kohandamine eriti oluline, kuna õppijate keeleoskus võib olla väga erinev ning samal ajal suureneb vajadus iseseisvalt tekstidega töötada. Seetõttu peab õpetaja tegema teadlikke valikuid, et tagada tekstide arusaadavus ning toetada õppijate keelelist ja ainealast arengut (Kitsnik, 2019).

Selliseid teksti kohandamise võtteid kasutavad ka õpetajad igapäevases õppetöös. Käesolevas uurimuses käsitletakse teksti kohandamist kui mitmetasandilist protsessi ning analüüsitakse, milliseid kohandamisstrateegiaid rakendavad üleminekukoolide 4. klassi õpetajad ning kui sageli neid praktikas kasutatakse.

### **1.7 Teksti kohandamise praktiline väärtus üleminekukoolides**

Teksti kohandamisel on üleminekukoolides oluline praktiline väärtus, kuna see aitab toetada õppijate toimetulekut eestikeelses õppes. Üleminek eestikeelsele õppele tähendab, et õppijad peavad omandama samaaegselt nii uut keelt kui ka ainealaseid teadmisi. Sellises olukorras võib liiga keeruline õppetekst muuta õppimise raskeks ning vähendada õppija aktiivset osalemist tunnis (Mehisto, 2012; Gibbons, 2015).

Kohandatud tekstid toetavad õppija ainealast õppimist, kuna võimaldavad keskenduda teksti sisule, mitte ainult keerulise keele mõistmisele. Kui õppija mõistab tekstis kasutatud sõnavara ja lausete ülesehitust, suudab ta paremini omandada ka ainealaseid teadmisi. See on eriti oluline 4. klassis, kus suureneb iseseisva lugemise ja erinevate õppetekstidega töötamise osakaal (Uibu & Männamaa, 2014).

Lisaks toetab teksti kohandamine õppijate enesekindlust ja motivatsiooni. Kui tekst on õppija jaoks liiga keeruline, võib see tekitada ebakindlust ning vähendada huvi õppimise vastu. Jõukohane tekst võimaldab õppijal kogeda eduelamust ning suurendab valmisolekut kasutada eesti keelt ka aktiivses suhtluses (Gibbons, 2015).

Teksti kohandamine on seotud ka diferentseerimise põhimõttega. Üleminekukoolide klassides võib õppijate keeleoskus olla väga erinev ning seetõttu ei pruugi üks ja sama õppetekst sobida kõikidele õppijatele võrdselt. Õpetaja peab arvestama õppijate individuaalsete vajadustega ning kohandama õppematerjale vastavalt õppijate keeleoskusele ja õpivõimekusele (Aruvee & Puksand, 2019).

Samas võib tekstide kohandamine suurendada õpetaja töökoormust. Sobivate õppematerjalide leidmine ning nende kohandamine nõuab aega ja ettevalmistust. Õpetajad peavad sageli ise lihtsustama tekste, koostama lisaselgitusi või looma õppimist toetavaid ülesandeid. Seetõttu on oluline, et õpetajatele oleksid kättesaadavad erinevad juhendmaterjalid ja praktilised töövahendid, mis toetaksid tekstide kohandamist üleminekukoolide kontekstis (Mehisto, 2012).

\

## **2. UURIMISMETOODIKA**

### **2.1 Uurimismetoodika kirjeldus**

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada, milliseid strateegiaid kasutavad õpetajad tekstidega töötamisel ning kuidas nad toetavad 4. klassi õpilaste tekstimõistmist. Uurimus keskendub õpetajate kogemustele, praktikatele ja hinnangutele ning nende väljaselgitamiseks kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit ja kirjeldavat uurimislähenemist.

Kvantitatiivne uurimismeetod valiti seetõttu, et see võimaldab koguda andmeid suuremalt hulgalt vastajatelt ning võrrelda õpetajate vastuseid omavahel. Selline lähenemine aitab välja selgitada sagedamini esinevad praktikad ja hinnangud ning annab üldisema ülevaate õpetajate kogemustest tekstide kohandamisel. Kirjeldav uurimislähenemine sobib käesoleva töö eesmärgiga, kuna uurimuse keskmes on õpetajate praktikate ja kogemuste kirjeldamine, mitte erinevate muutujate põhjus-tagajärg seoste analüüsimine.

Selline lähenemine võimaldab koguda teavet õpetajate igapäevaste tövõtete kohta ning mõista, milliseid põhimõtteid nad tekstide valimisel ja kohandamisel järgivad. Uurimus aitab seega saada ülevaate sellest, kuidas tekstidega tegelikult klassiruumis töötatakse ning millised lähenemised toetavad kõige paremini õpilaste arusaamist ja keelelist arengut.

Andmete kogumiseks kasutati küsimustikku, mis võimaldab koguda õpetajate hinnanguid ja kogemusi ühtses vormis. Küsimustiku kasutamine sobib sellise uurimuse jaoks, kuna see võimaldab saada ülevaate mitme õpetajapraktikast ning võrrelda nende vastuseid.

### **2.2 Valimi kirjeldus**

Uuringus osalesid õpetajad, kes õpetavad eesti keelt teise keelena või õpetavad erinevaid aineid eesti keeles ning kellel on kogemus 4. klassi õpilastega töötamisel. Valim moodustati sihipäraselt (purposeful sampling), kuna uuringusse kaasati õpetajad, kelle igapäevane töö on seotud 4. klassi õppijatega.

Uuringu sihtrühmaks olid üleminekukoolide õpetajad. Nendes koolides toimub õppetöö eesti keeles ning õpilaste eesti keele oskus võib olla erineval tasemel. Sellises õppekeskkonnas on tekstide valik ja kohandamine eriti oluline, et toetada nii õpilaste keelelist arengut kui ka ainealaste teadmiste omandamist.

Uuringus osalemiseks pidid õpetajad vastama järgmistele tingimustele:

- neil on kogemus eesti keele või eesti keeles õpetamisega;
- nad on töötanud 4. klassi õpilastega;
- nad olid valmis küsimustikule vastama vabatahtlikult.

Selline valim võimaldas koguda andmeid õpetajatelt, kellel on praktiline kogemus tekstidega töötamisel 4. klassi õpilastega. Kuigi uuringu valim oli suhteliselt väike, võimaldas see saada ülevaate õpetajate praktilistest kogemustest ja hinnangutest. Kuna uuring keskendus kindlale sihtrühmale ehk üleminekukoolide õpetajatele, oli oluline kaasata vastajad, kellel on otsene kokkupuude 4. klassi õppijatega ning kogemus tekstide kohandamisel eestikeelses õppes.

### **2.3 Küsimustik õpetajatele**

Uuringu andmete kogumiseks koostati õpetajatele veebipõhine küsimustik (lisa 1), mille eesmärk oli selgitada, milliseid tekste õpetajad 4. klassi tundides kasutavad, kuidas nad neid vajadusel kohandavad ning milliseid raskusi või vajadusi nad oma töös kogevad.

Küsimustik koosnes peamiselt suletud küsimustest, millele vastati etteantud vastusevariantide abil. Selline vorm võimaldab koguda võrreldavaid andmeid ning annab ülevaate sellest, millised praktikad ja hinnangud õpetajate seas kõige sagedamini esinevad. Suletud küsimuste kasutamine võimaldas andmeid lihtsamini võrrelda ja analüüsida. Samuti aitas see välja selgitada, millised vastused ja praktikad õpetajate seas kõige sagedamini esinesid. Mõnes küsimuses oli võimalik valida mitu vastusevarianti või lisada vajadusel vastus variandi „muu“ alla.

Küsimustik oli jagatud neljaks temaatiliseks osaks. Esimeses osas koguti taustainfot õpetajate kohta, näiteks milliseid aineid nad õpetavad, kui pikk on nende õpetamiskogemus ning milline on nende kokkupuude 4. klassi õpilastega.

Teine osa keskendus tekstide valikule ning käsitles seda, milliseid tekstitüüpe õpetajad tundides kasutavad ja millistest põhimõtetest nad tekstide valimisel lähtuvad.

Kolmas osa puudutas tekstide kohandamist. Selles osas uuriti, kui sageli õpetajad tekste kohandavad ning milliseid võtteid nad selleks kasutavad, näiteks sõnavara lihtsustamist, lausete lühendamist või visuaalse toe lisamist.

Neljas osa käsitles õpetajate hinnanguid ja vajadusi. Õpetajatel paluti hinnata, milliste tekstidega saavad 4. klassi õpilased kõige paremini hakkama ning millist tuge või materjale õpetajad oma töös vajaksid.

Enne küsimustiku saatmist õpetajatele viidi läbi pilootuuring. Küsimustikku testiti autori kursusekaaslaste seas, et kontrollida küsimuste arusaadavust ja küsimustiku üldist ülesehitust. Samuti hinnati, kui palju aega küsimustiku täitmine võtab. Pilootuuringu põhjal tehti küsimustikus väiksemaid parandusi ning täpsustati mõningate küsimuste sõnastust, et muuta need vastajatele selgemaks ja lihtsamini mõistetavaks.

## **2.4 Andmete kogumine**

Andmete kogumine toimus veebipõhise küsimustiku abil. Uuringusse kaasati üleminekukoolid, kus õpetajad töötavad 4. klassi õpilastega.

Kõigepealt pöördus töö autor koolide juhtkonna poole, et küsida luba uuringu läbiviimiseks. Juhtkonna poole pöördumiseks kasutati avalikult kättesaadavad e-posti aadressid. Koolidele saadeti e-kiri, milles selgitati uuringu eesmärki ning paluti luba küsimustiku jagamiseks õpetajatele.

Pärast loa saamist jagati küsimustikku õpetajatele kahel viisil. Mõnes koolis edastas kooli juhtkond küsimustiku lingi ise õpetajatele. Teistes koolides saatis töö autor küsimustiku lingi otse õpetajate tööalastele e-posti aadressidele.

Küsimustik täideti veebivormina ning osalemine uuringus oli vabatahtlik ja anonüümne. Õpetajatele anti küsimustiku täitmiseks kolm nädalat, et nad saaksid vastata neile sobival ajal. Kogutud vastuseid kasutati ainult käesoleva uurimistöö eesmärgil.

## **2.5 Andmete analüüs**

Kogutud andmeid analüüsiti kirjeldava statistika abil. Vastused koondati tabelitesse ja diagrammidesse, et saada ülevaade õpetajate vastustest ning sagedamini esinenud praktikast. Analüüsi käigus võrreldi õpetajate hinnanguid tekstide valikule, kohandamise sagedusele ning kasutatud kohandamisvõtetele.

Andmete analüüsimisel keskenduti sellele, milliseid tekstide kohandamise strateegiaid õpetajad kõige sagedamini kasutavad ning milliseid raskusi ja vajadusi nad oma töös esile toovad. Tulemuste tõlgendamisel lähtuti uurimuse eesmärgist ning teoreetilises osas käsitletud tekstimõistmise ja teksti kohandamise põhimõtetest.

Tulemuste esitamisel kasutati tabelid ja diagramme, et muuta õpetajate vastused selgemini võrreldavaks ja paremini tõlgendatavaks. Diagrammide ja tabelite kasutamine võimaldas esitada kogutud andmeid visuaalselt ning tuua esile sagedamini esinenud vastused ja tendentsid õpetajate praktikates.

### **3.TULEMUSTE ANALÜÜS**

#### **3.1 Vastajate taust**

Uuringus osales 12 õpetajat, kellel on kogemus 4. klassi õpilaste õpetamisel eestikeelsele õppele ülemineku kontekstis. Valimisse kuulus erinevate ainete õpetajaid, mis võimaldab käsitleda tekstidega töötamise praktikaid mitmekülselt ning eri õppeainete lõikes.

Kõige enam oli vastajate seas keele ja kirjanduse ning võõrkeelte õpetajaid, kuid esindatud olid ka matemaatika-, loodusainete, kunstiaainete, sotsiaalainete ja tehnoloogia õpetajad. Selline jaotus viitab sellele, et tekstidega töötamine ei piirdu üksnes keeleõppega, vaid on oluline osa ka teiste õppeainete õpetamisel.

Õpetajate töökogemus eesti keele või eesti keeles õpetamisel varieerus, hõlmates nii alustavaid kui ka kogenud õpetajaid. Samuti oli vastajatel kogemus erinevate kooliastmetega, kuigi enamik neist on töötanud II kooliastmes (4.–6. klass).

Ka 4. klassi õpilastega töötamise kogemus oli õpetajatel erinev, mis võimaldab vaadelda tekstidega töötamise praktikaid erineva kogemusega õpetajate vaatenurgast.

Õpetajate hinnangul on 4. klassi õpilaste eesti keele kui teise keele oskus üldiselt pigem madal, mis loob olulise tausta käesoleva uuringu tulemuste tõlgendamiseks.

#### **3.2 Õppijate keeleoskus õpetajate hinnangul**

Õpetajatelt küsiti, kuidas nad hindavad 4. klassi õpilaste eesti keele kui teise keele oskust erinevates osaoskustes, sealhulgas suulises ja kirjalikus keelekasutuses, lugemises, kuulamises ning sõnavara ja grammatika valdamises.

Tulemused näitavad, et õppijate keeleoskus on õpetajate hinnangul üldiselt madal ning ebaühtlane. Mitmete osaoskuste puhul domineerisid hinnangud „nõrk“ ja „väga nõrk“, mis viitab sellele, et õppijate keeleline areng on alles kujunemisjärgus ega toeta veel piisavalt iseseisvat toimetulekut eestikeelses õppekeskkonnas.

Suulise keeleoskuse puhul hindas osa õpetajaid taset „nõrgaks“ ja mitmed „väga nõrgaks“, mis osutab raskustele aktiivses keelekasutuses ja eneseväljenduses. See viitab, et õppijatel võib olla piiratud võimalus osaleda klassiruumis toimuvates suhtlusolukordades.

Kõige keerulisemaks osaoskuseks peeti kuulamist, mille puhul andis enamik vastajatest hinnangu „nõrk“ (vt tabel 1). See viitab, et õppijatel esineb raskusi suulise keele mõistmisel, eriti olukordades, kus kõne tempo on kiirem või keelekasutus keerukam. Kuulamisraskused võivad omakorda mõjutada ka teiste osaoskuste arengut.

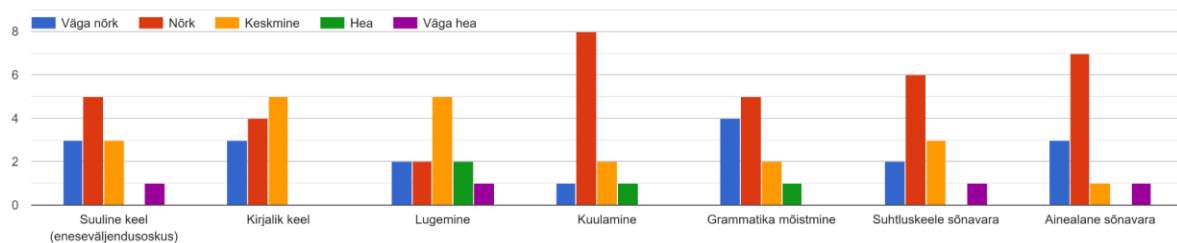
Samuti hinnati madalaks grammatika mõistmist ja sõnavara valdamist, eriti ainealase sõnavara osas. See näitab, et õppijatel on keeruline kasutada eesti keelt mitte ainult suhtlusvahendina, vaid ka õppekeelena erinevates õppeainetes.

Nagu **tabelist 1** näha, olid lugemisoskuse ja kirjaliku keele puhul hinnangud mõnevõrra tasakaalustatumad – lisaks nõrgale tasemele esines ka keskmise taseme hinnanguid. See võib viidata sellele, et kirjalike tekstide mõistmine on õppijatele mõnevõrra jõukohasem kui suuline keelekasutus, kuna kirjalik tekst võimaldab aeglasemat töötlemist ning toetub visuaalsele sisendile.

Ka suulise eneseväljendusoskuse puhul domineerisid hinnangud „nõrk“ ja „väga nõrk“, mis kinnitab, et õppijatel on raskusi aktiivse keelekasutusega.

**Tabel 1.** Õpetajate hinnang 4. klassi õpilaste eesti keele kui teise keele oskusele erinevates osaoskustes

1.5 Kuidas hindate õppijate eesti keele kui teise keele oskust?



Üldiselt võib järeldada, et õppijate keeleoskus ei ole paljudel juhtudel veel piisav, et toetada iseseisvat õppimist eestikeelses õppekeskkonnas. See selgitab ka, miks tekstide kohandamine on õpetajate jaoks oluline ning miks lihtsustatud, struktureeritud ja visuaalse toega materjalid mängivad 4. klassi õppetöös kesksel rollil.

### 3.3 Tekstitüübid 4. klassi tundides

Uuringu tulemused näitavad, et 4. klassi tundides kasutatakse kõige sagedamini lihtsama ülesehitusega tekste. Kõige enam nimetati lühijutte ja dialooge, mida kasutas 8 vastajat 12-st. Selline tulemus on ootuspärane, kuna need tekstitüübid on õppijatele arusaadavamad ning seotud igapäevaste olukordadega. Dialoogid toetavad eelkõige suhtlusoskuse arengut, samas kui lühijutud aitavad arendada lugemisoskust ja teksti mõistmist.

Pilditekste kasutas 6 vastajat 12-st. See kinnitab, et visuaalne tugi mängib olulist rolli tekstimõistmise toetamisel, eriti õppijate puhul, kelle keeleoskus on alles kujunemisejärgus. Visuaalse toe kasutamine võib aidata vähendada õppijate keelelist koormust ning muuta

tekstide sisu arusaadavamaks. Pildid, skeemid ja muud visuaalsed elemendid toetavad õppija tekstimõistmist ning aitavad siduda uut infot varasemate teadmistega.

Oluliselt harvem kasutatakse teateid ja kuulutusi, mida nimetas 3 vastajat 12-st. Need võivad olla õppijatele keerukamad, kuna nõuavad täpsemat info leidmise oskust. Samuti märkis väike osa õpetajatest, et nad kasutavad muid materjale, näiteks töölehti või enda koostatud tekste.

Tulemused näitavad, et õpetajad eelistavad tekste, mis on keeleliselt lihtsamad, visuaalselt toetatud ning õppijatele tuttava sisuga. See on kooskõlas teoreetilises osas käsitletud põhimõtetega, mille järgi A1-tasemel õppijad vajavad selge ülesehitusega ja kontekstipõhiseid tekste.

### **3.4 Tekstide valik ja hindamine**

Uuringu tulemused näitavad, et tekstide valimisel lähtuvad õpetajad eelkõige õppijate keeleoskusest ning teksti arusaadavusest. Kõige olulisemaks peeti lihtsat ja igapäevast sõnavara, mida tõi esile 10 vastajat 12-st.

Nagu tabelist 2 nähtub, peavad õpetajad oluliseks ka õppijatele arusaadavat sisu, õppijate vajaduste arvestamist ning motiveerivat ja huvitavat õppematerjali. Samuti hinnati oluliseks lihtsat grammatikat, lühikesi ja selgeid lauseid ning visuaalse toe kasutamist, mis aitab õppijatel teksti paremini mõista.

8 vastajat 12-st pidas oluliseks visuaalset tuge, mis aitab õppijatel teksti paremini mõista. 7 vastajat 12-st tõi välja ka lihtsad ja lühikesed laused ning teksti lühiduse kui olulised valikukriteeriumid. Lisaks mängib olulist rolli õpetaja isiklik kogemus, millele viitas samuti 7 vastajat.

Uuringus selgus ka, et õpetajad kasutavad tekstide hindamiseks erinevaid abivahendeid. 7 vastajat 12-st kasutab selleks spetsiaalseid tööriistu, samas kui 5 õpetajat ei kasuta neid. Kõige sagedamini kasutatakse Eesti Keele Instituudi keeleportaali ([eki.ee](http://eki.ee)), mida nimetas 6 vastajat, ning Sõnaveebi, mida kasutas 5 vastajat. Lisaks märkis 4 vastajat, et kasutab ka digivahendeid, näiteks ChatGPT-d. Samas 3 õpetajat ei kasuta tekstide hindamisel konkreetseid vahendeid ning toetuvad pigem oma kogemusele.

Digitaalsete vahendite kasutamine näitab, et õpetajad otsivad võimalusi muuta õppematerjalid õppijatele paremini arusaadavaks ning kohandada olemasolevaid tekste vastavalt õppijate vajadustele. Samas võib erinevate vahendite kasutamine sõltuda ka õpetajate digipädevusest ja varasemast kogemusest.

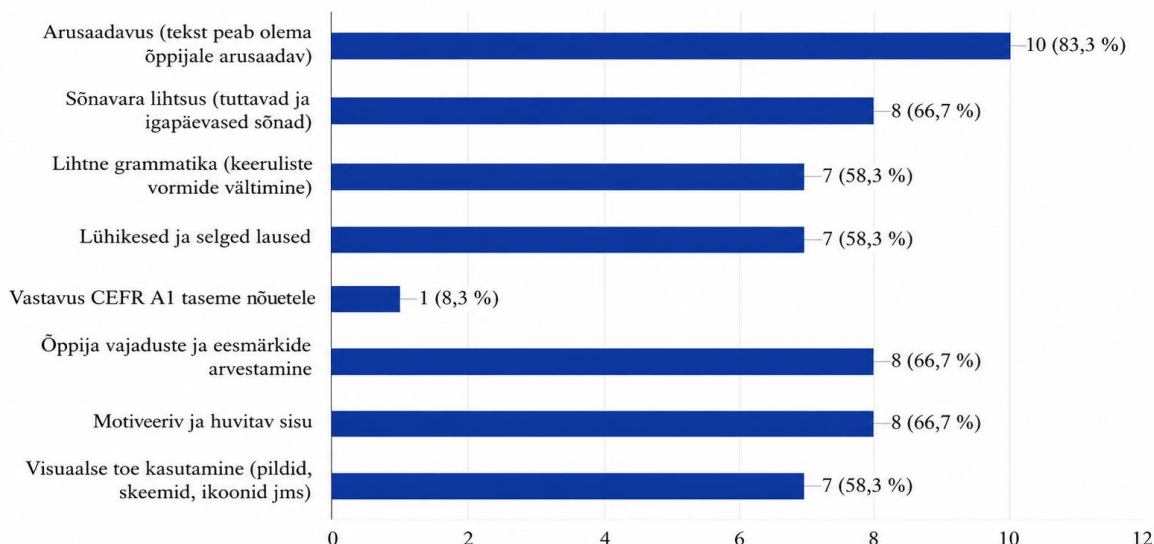
Huvitav on see, et ainult üks vastaja viitas otseselt CEFR-i (A1) juhistele. See viitab sellele, et õpetajad ei lähtu tekstide valikul niivõrd formaalsetest tasemekirjeldustest, vaid pigem praktilistest kaalutlustest ja õppijate tegelikust tasemest.

See võib näidata, et õpetajad lähtuvad tekstide valikul eelkõige praktilisest õpetamiskogemusest ning õppijate tegelikest vajadustest klassiruumis. Samuti võib see viidata sellele, et CEFR-i tasemekirjeldusi kasutatakse pigem kaudselt kui igapäevase praktilise töö alusena.

**Tabel 2.** Õpetajate hinnangul olulised põhimõtted 4. klassi teksti kohandamisel

3.3 Mis on teie arvates kõige olulisem põhimõte 4. klassi teksti kohandamisel?

Valige kõik sobivad variandid.



Kokkuvõttes võib öelda, et tekstide valik ja hindamine põhineb õpetajate puhul nii keelelisel lihtsusel, visuaalsel toel kui ka nende enda kogemusel. Abivahendeid kasutatakse küll, kuid nende kasutamine ei ole ühtlane ning sageli tehakse otsuseid intuiitiivselt.

### 3.5 Tekstide kohandamine 4. klassis

Uuringu tulemused näitavad, et tekstide kohandamine on õpetajate töös oluline ja üsna levinud praktika. 6 vastajat 12-st märkis, et kohandab tekste mõnikord, 3 vastajat teeb seda sageli ning 2 vastajat väga sageli. Ainult üks vastaja ei kohanda tekste kunagi. See viitab sellele, et enamik õpetajaid kasutab kohandamist vajaduspõhiselt, lähtudes õppijate tasemest ja konkreetse teksti keerukusest.

Analüüs näitab, et õpetajad kasutavad tekstide kohandamisel mitmeid erinevaid võtteid. Kõige sagedamini kasutatakse näidete ja selgituste lisamist ning visuaalse toe kasutamist, mida märkisid vastavalt 10 ja 9 vastajat 12-st. Samuti kasutatakse sageli teksti ümber sõnastamist ning keerulise grammatika vältimist, mille tõi välja 8 vastajat. Sõnavara lihtsustamist ja lausete lühendamist kasutatakse samuti, kuid mõnevõrra harvemini, vastavalt 7 ja 6 vastaja hinnangul.

Selline tulemus viitab sellele, et õpetajad ei muuda teksti alati täielikult, vaid püüavad toetada õppijate arusaamist erinevate lisavahendite abil. See on kooskõlas teoreetilise käsitlesega, mille järgi teksti kohandamine ei tähenda ainult lihtsustamist, vaid ka õppimise toetamiseks vajalike vahendite kasutamist. See on kooskõlas teoreetilise käsitlesega, mille järgi teksti kohandamine ei tähenda ainult lihtsustamist, vaid ka õppimise toetamiseks vajalike vahendite kasutamist.

Lisaks selgus, milliseid põhimõtteid peavad õpetajad tekstide kohandamisel kõige olulisemaks. Teksti arusaadavust pidas kõige tähtsamaks 10 vastajat 12-st. Samuti peeti oluliseks lihtsat sõnavara, õppijate vajadustega arvestamist ning motiveerivat ja huvitavat sisu.

Õpetajad hindasid väga oluliseks ka olulise info säilitamist tekstis, mis näitab, et kohandamisel ei soovita teksti sisu liigselt lihtsustada ega muuta. See viitab vajadusele leida tasakaal teksti lihtsustamise ja selle sisulise väärtuse säilitamise vahel.

Kokkuvõttes võib öelda, et tekstide kohandamine põhineb õpetajate puhul nii praktilisel kogemusel kui ka teadlikel valikutel. Õpetajad kasutavad mitmekülgseid võtteid ning peavad oluliseks eelkõige õppijale arusaadavust, samal ajal säilitades teksti sisu.

### **3.6 Õpilaste toimetulek ja õpetajate vajadused**

Uuringu tulemused näitavad, et kuigi 4. klassi õpilased saavad lihtsamate tekstidega paremini hakkama, vajavad nad enamiku tekstiliikide puhul siiski õpetaja tuge. Eriti puudutab see keerukamaid tekstiliike, nagu juhised, instruktsioonid ning ankeedid ja tabelid, mille puhul märkis enamik õpetajaid, et õpilased vajavad sagedast või pidevat abi.

Ka teated ja kuulutused osutusid õppijatele keeruliseks, kuna need nõuavad täpsemat info leidmise ja mõistmise oskust. Samas lihtsamate tekstide, näiteks dialoogide ja jutustavate tekstide puhul vajavad õpilased abi harvemini ning osa neist saab ka iseseisvalt hakkama.

Sellised tulemused näitavad, et õppijate keeleoskus ei ole veel piisav, et iseseisvalt toime tulla kõigi tekstiliikidega, mistõttu on õpetaja tugi õppeprotsessis väga oluline. Õpetaja roll ei piirdu sellisel juhul ainult teksti selgitamisega, vaid hõlmab ka õppijate juhendamist, visuaalse toe kasutamist ning keerulisema info lahtimõtestamist. See näitab, et tekstidega töötamine üleminekukoolides nõuab õpetajalt pidevat õppijate vajaduste hindamist ning paindlikku lähenemist õppematerjalide kasutamisel.

Uuringu tulemused näitavad ka, et õpetajad vajavad tekstidega töötamiseks mitmekesist tuge. Kõige enam toodi välja vajadus juhendmaterjalide ja digivahendite järele. Samuti peeti oluliseks tekstide kohandamise näiteid ning tuge õppijate emakeele arvestamisel. Vajadus õppijate emakeelega arvestamise järele võib viidata sellele, et õpetajad peavad oluliseks õppijate varasemate teadmiste ja keelelise tausta kasutamist õppimise toetamisel. Emakeelele

toetumine võib aidata õppijatel paremini mõista uusi mõisteid ning vähendada eestikeelse õppimisega seotud raskusi.

Lisaks toodi esile vajadus rohkemate A1-tasemele sobivate tekstide ning koolituste järele, mis aitaksid õpetajatel paremini mõista ja rakendada tekstide kohandamise põhimõtteid. See näitab, et õpetajad tunnevad vajadust praktiliste juhiste ja professionaalse toe järele, mis aitaks neil erineva keeleoskusega õppijaid tõhusamalt toetada. Samuti võib see viidata sellele, et olemasolevad õppematerjalid ei vasta alati õppijate tegelikule keeleoskusele ning õpetajad peavad sageli materjale ise kohandama.

Tulemused näitavad, et õpetajad ei vaja ainult teoreetilisi teadmisi, vaid eelkõige praktilisi lahendusi, mis toetaksid nende igapäevast tööd. See rõhutab vajadust süsteemse toe järele, et parandada nii õpetajate võimalusi tekstidega töötamisel kui ka õpilaste tekstimõistmist.

Kokkuvõttes näitavad uuringu tulemused, et tekstidega töötamine üleminekukoolide 4. klassis nõuab õpetajatelt nii pedagoogilist paindlikkust kui ka oskust kohandada õppematerjale vastavalt õppijate vajadustele. Õpetajate vajadus praktiliste juhendmaterjalide, sobivate tekstide ja digivahendite järele viitab sellele, et tekstide kohandamine on oluline, kuid ajamahukas osa nende igapäevasest tööst.

#### 4. ARUTELU JA ETTEPANEKUD

Käesolevas bakalaureusetöös uuriti, milliseid võtteid kasutavad üleminekukoolide 4. klassi õpetajad tekstide kohandamisel ning millised tegurid mõjutavad nende valikuid. Teema on tänapäeva Eesti haridusruumis oluline, kuna eestikeelsele õppele üleminek seab õpetajatele uusi väljakutseid. Eriti puudutab see üleminekukoole, kus õppijate eesti keele oskus võib olla väga erinev ning kus õpetajad peavad toetama samaaegselt nii keelelist kui ka ainealast arengut. Seetõttu on tekstide kohandamine oluline osa õppijate toetamisest eestikeelses õppes.

Uuringu tulemused näitasid, et õpetajad kasutavad tekstide kohandamisel erinevaid võtteid, et muuta õppematerjalid õppijatele arusaadavamaks ja jõukohasemaks. Kõige sagedamini toodi välja sõnavara lihtsustamine, lausete lühendamine, visuaalse toe kasutamine ning keerulisemate tekstiosade ümber sõnastamine. Tulemused kinnitavad, et tekstide kohandamine ei tähenda ainult teksti lihtsamaks muutmist, vaid hõlmab ka õppijate vajaduste, keeleoskuse ja õpieesmärkidega arvestamist.

Uuringu tulemused on koosõlas ka varasemate käsitlustega, mille järgi toetavad lihtsustatud sõnavara, selgem tekstistruktuur ja visuaalne tugi õppijate tekstimõistmist ning vähendavad keelelist koormust (Kerge, 2012; Mehisto, 2012). Samuti ilmnes uuringust, et õpetajad peavad oluliseks õppijate individuaalsete vajadustega arvestamist ning sobivate õppematerjalide valikut.

Samas tuleb arvestada ka uuringu piirangutega. Uuringus osales 12 õpetajat, mistõttu on tegemist suhteliselt väikese valimiga ning tulemusi ei saa üldistada kõikidele Eesti üleminekukoolidele. Lisaks põhinevad uuringu andmed õpetajate enda hinnangutel ja kogemustel. See tähendab, et uuring kajastab õpetajate arvamusi tekstide kohandamisest, kuid ei võimalda hinnata otseselt seda, kuidas kohandatud tekstid mõjutavad õppijate tegelikku tekstimõistmist või õpitulemusi.

Edaspidi võiks seda teemat uurida suurema ja mitmekesisema valimi abil, kaasates rohkem erinevate piirkondade õpetajaid ja koole. Samuti võiks tulevastes uurimustes analüüsida konkreetseid kohandatud õppematerjale ning uurida, millised kohandamise võtted toetavad õppijate tekstimõistmist kõige enam. Lisaks võiks rohkem tähelepanu pöörata digitaalsete vahendite ja tehisintellekti kasutamise võimalustele tekstide kohandamisel.

Kokkuvõttes võib järeldada, et tekstide kohandamine on üleminekukoolide 4. klassis oluline osa õpetamisprotsessist. Hästi kohandatud õppematerjalid aitavad toetada õppijate tekstimõistmist, vähendada keelelisi raskusi ning luua paremad võimalused edukaks õppimiseks eestikeelses õppekeskkonnas.

## KASUTATUD KIRJANDUS

1. Aruvee, M. (2016). Tekstikeskne aine- ja keeleõpetus: teoreetiline raamistik ja praktilised soovitused. Tallinn: Tallinna Ülikool.  
[https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/250888?utm\\_source](https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/250888?utm_source)
2. Aruvee, M., & Puksand, H. (2019). Tekstide kasutamine ja mõistmine õppeprotsessis.  
<https://oppekava.ee/meetodeid-teksti-moistmise-arendamiseks/>
3. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
4. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.  
<https://www.cambridge.org/core/books/clil/C36239D3E9D839D7B1EE3C8002EB644B>
5. European Commission. (2006). The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners.  
[https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/young\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/young_en.pdf)
6. European Commission. (2013). School-internal and External Factors in Language Learning.  
<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC82366/lbna26078enn.pdf>
7. ERR. (2024). Eelkõige 4. klassides on eestikeelsele õppele üleminek kulgenud raskelt.  
<https://www.err.ee/1609719390/eelkoige-4-klassides-on-eestikeelsele-oppel-uleminek-kulgenud-raskelt>
8. Gibbons, P. (2015). Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching English language learners in the mainstream classroom. Portsmouth: Heinemann.  
[https://archive.org/details/scaffoldinglangu0000gibb\\_a0a9](https://archive.org/details/scaffoldinglangu0000gibb_a0a9)
9. Grabe, W., & Stoller, F. L. (2013). *Teaching and Researching Reading* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315833743>
10. Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). Eestikeelsele õppele ülemineku tegevuskava 2022–2030. <https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022->

[11/Eestikeelsele%20%C3%B5ppele%20%C3%BClemineku%20tegevuskava%202022\\_2030%20seletuskiri\\_2.pdf](#)

11. Haridus- ja Teadusministeerium. (2023). Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses: uuringu lõppraport. Tartu Ülikool.  
<https://hm.ee/sites/default/files/documents/2024-09/Kaasava%20hariduskorralduse%20t%C3%B5husus%20%C3%BCldhariduses%202023%20L%C3%95PPRAPORT.pdf>
12. Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). Üleminek eestikeelsele õppele: eesmärgid ja põhimõtted. <https://www.hm.ee/uleminek>
13. Harno. (2024). Tasemetööd põhikoolis. <https://harno.ee/tasemetood>
14. Hint, H., & Jürine, A. (2021). Protsessikeskse kirjutamise kasulikkusest gümnaasiumiõpilaste kirjaliku tekstilooma oskuse arendamisel. Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 9(1), 243–273.  
<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2021.9.1.10/12239>
15. Juurak, R. (2024). Kas üleminek eestikeelsele õppele tõesti algabki?  
<https://www.opleht.ee/2024/04/kas-uleminek-eestikeelsele-oppele-toesti-algabki/>
16. Juurak, R. (2024). Üleminek eestikeelsele haridusele: jäänud on vähem kui neli kuud.  
<https://www.opleht.ee/2024/05/uleminek-eestikeelsele-haridusele-jaanud-on-vahem-kui-neli-kuud/>
17. Kallas, K. (2018). Pildilt maas – Eesti paralleelharidussüsteem. Sirp.  
<https://www.sirp.ee/pildilt-maas-eesti-paralleelharidussusteem/>
18. Kerge, K. (2010). Tekstikeskne keeleõpetus. Tallinn: Tallinna Ülikool.
19. Kerge, K. (2012). Kas õpikuteksti mõõdetavad tunnused on kõnekad? Emakeel, 2, 3–17.  
[https://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2012\\_2/OK\\_2012-2\\_03.pdf](https://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2012_2/OK_2012-2_03.pdf)
20. Kerge, K., & Uusen, A. (2010). Toimingu- ja tekstikeskne keelemaailm. In: Tekstid ja taustad VI. Tallinn: Tallinna Ülikool.  
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/52843790-1bfd-484e-9a57-3733c97ecd1c/content>
21. Kitsnik, M. (2019). Eesti keele kui teise keele õppimine – kas raske töö või kerge lõbu? <https://www.keeljakirjandus.ee/ee/archives/26011>
22. Kitsnik, M., & Hallas, P.-M. (2020). Mängustatud õppetegevuste mõju õpilaste suhtumisele eesti keele tundidesse. <https://www.academia.edu/70522929/>
23. Mehisto, P. (2012). Criteria for producing CLIL learning material. Encuentro, 21, 15–33. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539729.pdf>

24. Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139524759>
25. OECD. (2020). What matters for language learning?  
[https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/10/what-matters-for-language-learning\\_4f4bfc2b/5e06e820-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/10/what-matters-for-language-learning_4f4bfc2b/5e06e820-en.pdf)
26. Põhikooli riiklik õppekava. (2011). <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>
27. Rand, M. (2017). Tekstide kohandamine. <https://merikerand.wordpress.com/8-tekstide-kohandamine/>
28. Rannut, M. (2025). Kas vene koolide reform on kraavis? *ERR*.  
<https://www.err.ee/1609755756/mart-rannut-kas-vene-koolide-reform-on-kraavis>
29. Snow, C. (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. Santa Monica: RAND Corporation.  
[https://www.rand.org/pubs/monograph\\_reports/MR1465.html](https://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465.html)
30. Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2nd ed.). Alexandria: ASCD. <https://www.ascd.org/books/the-differentiated-classroom-2nd-ed>
31. Vapper, T. (2025). Üha rohkem muu emakeelega peresid paneb lapsed eesti kooli.  
<https://www.opleht.ee/2025/05/uha-rohkem-muu-emakeelega-peresid-paneb-lapsed-eesti-kooli/>
32. Uibu, K., & Männamaa, M. (2014). Õpetamistegevused ja õpilaste tekstimõistmine üleminekul esimesest kooliastmest teise astmesse. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(1), 96–131. <https://doi.org/10.12697/eha.2014.2.1.05>

## LISAD

### Lisa 1 Küsimustik

#### 1. Taustaküsimused

##### 1.1 Mis ainet te õpetate?

- ☐ keel ja kirjandus
- ☐ võõrkeel
- ☐ matemaatika
- ☐ loodusained
- ☐ sotsiaalsed: inimeseõpetus, ajalugu, ühiskonnaõpetus
- ☐ kunstained
- ☐ tehnoloogia
- ☐ muu: \_\_\_\_\_

##### 1.2 Kui kaua olete õpetanud eesti keelt / eesti keeles?

- ☐ Vähem kui 1 aasta
- ☐ 2-5 aastat
- ☐ 5 aastat ja rohkem
- ☐ muu: \_\_\_\_\_

##### 1.3 Millistes klassides olete õpetanud?

- ☐ I kooliaste (1.–3. klass)
- ☐ II kooliaste (4.–6. klass)
- ☐ III kooliaste (7.–9. klass)

##### 1.4 Kui kaua olete töötanud 4. klassi õpilastega?

- ☐ Vähem kui 1 aasta
- ☐ 2-5 aastat
- ☐ 5 aastat ja rohkem
- ☐ muu: \_\_\_\_\_

### 1.5 Kuidas hindate oma 4. klassi õpilaste eesti keele kui teise keele oskust?

| Osaoskus              | Väga nõrk                | Nõrk                     | Keskmine                 | Hea                      | Väga hea                 |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Suuline keel          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kirjalik keel         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lugemine              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kuulamine             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Suhtluskeele sõnavara | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ainealane sõnavara    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 2. Tekstide valik

### 2.1 Milliseid tekste kasutate kõige sagedamini 4.klassi tundides?

- ☐ dialoogid
- ☐ lühijutud
- ☐ Teated / kuulutused
- ☐ Pilditekstid
- ☐ Muu (palun täpsustage)\_\_\_\_\_

### 2.2 Kas kasutate teksti hindamise vahendeid (nt Sõnaveebi tööriista)?

- ☐ jah
- ☐ ei

### 2.3 Kui eelmisele küsimusele vastasite jah, siis palun täpsustage, mis täpsemalt te kasutate

- ☐ Sõnaveeb
- ☐ eki.ee
- ☐ chat gpt
- ☐ Keeleveeb / keeleteoimetajad

☐ ei kasuta

2.4 Mille järgi valite 4. klassile sobivaid tekste?

☐ Sõnavara lihtsus (igapäevased, tuttavad sõnad)

☐ Lühikesed ja lihtsad laused

☐ Teksti pikkus (lühike tekst)

☐ Vähe või puuduvad keerulised grammatilised vormid

☐ Visuaalne tugi (pildid, tabelid, sümbolid)

☐ CEFR-i (A1) juhiste järgimine

☐ Isiklik kogemus õpetajana

☐ muu: \_\_\_\_\_

### 3. Tekstide kohandamine

3.1 Kui sageli kohandate tekste ise 4. klassi jaoks?

☐ mitte kunagi

☐ mõnikord

☐ sageli

☐ väga sageli

3.2 Kui sageli kasutate järgmiseid kohandamise võtteid?

|                                | Harva                    | Mõnikord                 | Sageli                   | Väga sageli              |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sõnavara lihtsustamine         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lausete lühendamine            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Teksti lühendamine             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Keerulise grammatika vältimine | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

|                                      |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Näidete ja selgituste lisamine       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Visuaalse toe lisamine               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Teksti ümberjutustamine oma sõnadega | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Keerulise grammatika vältimine       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3.3 Mis on teie arvates kõige olulisem põhimõte 4. klassi teksti kohandamisel? Valige kõik sobivad variandid.

- ☐ Arusaadavus (tekst peab olema õppijale kergesti mõistetav)
- ☐ Sõnavara lihtsus (tuttavad ja igapäevased sõnad)
- ☐ Lihtne grammatika (keeruliste vormide vältimine)
- ☐ Lühikesed ja selged laused
- ☐ Vastavus CEFR A1 taseme nõuetele
- ☐ Õppija vajaduste ja eesmärkide arvestamine
- ☐ Motiveeriv ja huvitav sisu
- ☐ Visuaalse toe kasutamine (pildid, skeemid)
- ☐ muu: \_\_\_\_\_

3.4 Kui olulised on teie arvates järgmised põhimõtted 4. klassi teksti kohandamisel?

|                  | Ebaoluline               | Pigem ebaoluline         | Pigem oluline            | Väga oluline             |
|------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Arusaadavus      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sõnavara lihtsus | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

|                                |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lihtne grammatika              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lühikesed ja selged laused     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Olulise info säilitamine       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Õppija vajadustega arvestamine | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Motiveeriv ja huvitav sisu     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Visuaalse toe kasutamine       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

#### 4. Õpetaja hinnangud ja vajadused

4.1 Milliste tekstidega saavad õpilased kõige paremini hakkama? Valige kõik sobivad variandid

- ☐ Lühikesed dialoogid (igapäevased olukorrad)
- ☐ Lihtsad jutustavad tekstid (nt lühilood)
- ☐ Teated ja kuulutused
- ☐ Juhised ja instruksioonid (nt kuidas midagi teha)
- ☐ Ankeedid, vormid, tabelid
- ☐ Pildiga või visuaalse toega tekstid
- ☐ Digitekstid (nt lühisõnumid, veebilehed)
- ☐ muu: \_\_\_\_\_

4.2 Kuivõrd hästi, teie hinnangul, saavad õpilased järgmiste tekstidega hakkama?

|                     | Ei saa üldse hakkama     | Vajavad õpetaja tuge pidevalt | Vajavad õpetaja tuge mõnikord | Vajavad õpetaja tuge mõnikord |
|---------------------|--------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Lühikesed dialoogid | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>      |

|                                     |                          |                          |                          |                          |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lihtsad jutustavad tekstid          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Teated ja kuulutused                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Juhised ja instruktsioonid          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ankeedid, vormid, tabelid           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pildiga või visuaalse toega tekstid | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Digitekstid                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4.3 Mida oleks teil õpetajana vaja, et 4. klassi tekstidega paremini töötada? Valige kõik sobivad variandid.

- ☐ Rohkem valmis A1-taseme tekste (nt lugemistekstid, dialoogid)
- ☐ Tekstide kohandamise näidised (enne–pärast variandid)
- ☐ Juhendmaterjalid tekstide lihtsustamiseks
- ☐ Koolitused / töötoad A1-taseme materjalide kasutamiseks ja kohandamiseks
- ☐ Digitaalsed tööriistad teksti lihtsustamiseks
- ☐ Tugi õppijate emakeele arvestamiseks (nt kakskeelsed materjalid)

4.4 Hinnake, kui vajalikud on teie jaoks järgmised toetusvõimalused 4. klassi tekstidega töötamisel:

|                                                               | Väga vajalik             | Pigem vajalik            | Pigem mittevajalik       | Mitte vajalik            |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Rohkem valmis A1-taseme tekste (nt lugemistekstid, dialoogid) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tekstide kohandamise näidised (enne–pärast variandid)         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Juhendmaterjalid tekstide lihtsustamiseks                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Koolitused / töötoad A1-                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

taseme materjalide  
kasutamiseks ja  
kohandamiseks

Digitaalsed tööriistad  
teksti lihtsustamiseks

☐☐☐☐

Tugi õppijate emakeele  
arvestamiseks (nt  
kakskeelsed materjalid)

☐☐☐☐