

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Õppekava „Keeleõpetaja mitmekeelses koolis“

Kairi Kivistu, Eda Aasmaa

**MITMEKEELSES KLASSIS TÖÖD ALUSTAVA
KLASSIÕPETAJA (1.-4. KLASS)
JUHENDMATERJAL**

Magistritöö

Juhendaja: Anna Golubeva, PhD

Narva 2026

Kinnitus

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

Kairi Kivistu, Eda Aasmaa

/töö autorite allkirjad/

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Kairi Kivistu ja Eda Aasmaa

1. Anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud juhendmaterjali mitmekeelses klassis alustavale klassiõpetajale 1.-4.klass, mille juhendaja on Anna Golubeva, MA, reprodutseerimiseks, eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi Dspace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.

4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kairi Kivistu, Eda Aasmaa

11.05.2026

SUMMARY

The title of this Master's thesis is *The Teacher's Guide for Novice Primary School Teachers (Grades 1–4) Working in Multilingual Classrooms*.

Multilingual classrooms have become an increasingly common learning environment in Estonian schools due to the growing number of students whose home language differs from the language of instruction. At the same time, novice teachers often face difficulties in adapting to their professional role, planning lessons, differentiating instruction, and supporting students with varying levels of Estonian language proficiency. Schools do not always provide sufficient systematic support, and there is a lack of practical materials specifically designed for novice primary school teachers working in multilingual classrooms.

Therefore, the aim of this Master's thesis is to identify what kind of guideline material novice primary school teachers need when working in multilingual classrooms and to create practical Teacher's guide for teachers working with multilingual students in grades 1–4.

To achieve this aim, a design-based research approach was used. The research process consisted of several stages: analysing theoretical literature, identifying teachers' needs through questionnaire data, examining existing support materials, creating Teacher's guide, collecting feedback from teachers, and improving the material based on the results.

The thesis consists of four chapters. The first chapter provides a theoretical overview of primary school teachers' competencies, including pedagogical, professional, personal, and social competencies in multilingual classrooms. The second chapter describes the research methodology. The third chapter presents the development process of the Teacher's guide and analyses the research results. The fourth chapter discusses the conclusions and recommendations.

As a result of the study, the practical Teacher's guide was created for novice primary school teachers working in multilingual classrooms. The material includes practical recommendations, teaching strategies, and examples that support lesson planning, classroom management, differentiation, cooperation, and language-supportive teaching practices.

Teachers who participated in the feedback-provision process evaluated the material as practical and necessary. According to their feedback, the Teacher's guide helps novice teachers better adapt to multilingual classrooms, supports their professional development, and provides practical tools for managing challenges related to language diversity in the classroom.

The study concluded that novice teachers need more systematic practical support when working in multilingual classrooms, and well-structured support materials can help reduce work-related stress and improve teaching quality.

SISUKORD

Töös kasutatavad mõisted	8
SISSEJUHATUS	9
1.KLASSIÕPETAJA PÄDEVUSED	12
1.1 Klassiõpetaja pedagoogilised pädevused	12
1.2 Klassiõpetaja professionaalsed pädevused	16
1.3 Klassiõpetaja isiksuse pädevused	24
1.4 Klassiõpetaja sotsiaalsed pädevused	27
2.UURIMISTÖÖ METOODIKA	31
2.1 Uurimistöö eesmärk	31
2.2 Uurimisprotseduuri kirjeldus.....	32
2.3 Uurimistöö valimi kirjeldus	33
2.4 Osalenud õpetajate kirjeldus küsitluse andmete põhjal.....	34
2.4. Uurimistöö esimene etapp	36
2.4.1 Andmete kogumine ankeetküsitluse abil	36
2.4.2 Ankeetküsitluse koostamine ja saadud vastuste analüüs	37
2.4.3 Klassiõpetajate kogemused.....	38
2.4.4 Klassiõpetajate vajadused ja toetused.....	43
3. ALUSTAVATE ÕPETAJATE JUHENDMATERJALI LOOMINE JA ANALÜÜS	47
3.1 Uurimistöö teise etapi tulemused	47
3.1.1. Erinevate alustavatele õpetajatele mõeldud juhendmaterjalide ja käsiraamatutega tutvumine	47
3.1.2 Juhendmaterjali loomine.....	48
3.2 Uurimistöö kolmanda etapi tulemused.....	49
3.2.1 Järeluuringu ankeetküsitluse arendamine	49
3.2.2 Järeluuringus vastanud õpetajate tagasiside analüüs	50
3.2.3 Klassiõpetaja pedagoogilise pädevuse analüüs	50
3.2.4 Klassiõpetaja professionaalse pädevuse analüüs	52
3.2.5 Klassiõpetaja isiksuse pädevuse analüüs	53
3.2.6 Klassiõpetaja sotsiaalse pädevuse analüüs	54
4. JÄRELDUSED JA ARUTELU	57
4.1 Juhendmaterjali terviku tagasiside ja ettepanekud	57
4.2 Ettepanekud edasisteks uuringuteks	59

KOKKUVÕTE	61
KASUTATUD KIRJANDUS	63
Lisa 1	76
Lisa 2	82
Lisa 3	86
Lisa 4	90

Töös kasutatavad mõisted

ADDIE mudel- õpikavanduse mudel, kus kursuse loomine jagatakse viieks etapiks: analüüs, kavandus, koostamine, rakendus ja hindamine. Märkus: Nimetus ADDIE tuleb etappide ingliskeelsete nimetuste esitähtedest (HAR).

HTM- Haridus- ja Teadusministeerium

LAK-õpe (content and language integrated learning - CLIL) - lõimitud aine- ja keeleõpe, kus õppijad omandavad aineteadmised sihtkeele abil, arendades nii oma keeleoskusi kui ka õpipädevusi.

IÕK- on dokument, mida kasutatakse juhul, kui õppija areng, õpitulemused või -vajadused erinevad oluliselt tavapärasest.

PRÕK- põhikooli riiklik õppekava.

Mitmekeelsus- keskkond, kus kasutatakse rohkem kui ühte keelt ja inimeste võime kasutada rohkem kui ühte keelt.

Keelepoliitika- riigi süsteemne tegevus keele säilitamiseks ja arendamiseks.

Keelekeskkond- keskkond, kus mitmekeelsed õpilased saavad igapäevaselt keelt kasutada ja sõnavara arendada.

Keeleõpe- on keele õpetamise põhimõtted ja meetodid, mis toetavad keeleoskuse arengut.

Diferentseeritud õpe- õppijatega arvestamine ning vastavalt sellele õppesisu ja töötempo valimine.

Õpikeskkond- keskkond, kus toimub õpilaste igapäevane õppimine.

Dünaamiline protsess- see on protsess, mis aja jooksul võib muutuda.

Haridusportsess- protsess, kus õpitakse ja õpetatakse, mille käigus inimene omandab teadmisi, oskusi, väärtusi ja hoiakuid.

Juhtimisstiil- inimene kui juht, kes suunab, motiveerib ning korraldab oma meeskonna tööd ja oskab erinevaid võtteid erinevates olukordades kasutada.

Eesti õpetajate liit- kutseorganisatsioon, mis ühendab õpetajaid ja haridustöötajaid ning seisab nende huvide eest.

Klassijuhataja- õpetaja, kes annab üldõpetust algklassides, loob reeglid, suuna ja struktuuri õppimiseks.

SISSEJUHATUS

Tänapäeva ühiskonnas on mitmekeelsus muutunud üha tavapärasemaks nähtuseks ning mitmekeelsete laste osakaal on suurem kui ükskeelsete laste osakaal (Paradis et al., 2021). Haridussüsteemis rakendatav keelepoliitika on keelekorralduse seisukohalt üks olulisemaid valdkondi, kuna koolil on oluline roll õpilaste keelekasutuse kujunemisel ja arengul (Spolsky, 2009). Koolikeskkonnas kujundavad keelepoliitikat erinevad osapooled, sealhulgas õpetajad, kelle roll õppijate arengu toetamisel on keskne (Heidmets, 2020).

Eesti koolides kasvab kiiresti mitmekeelsete õpilaste osakaal ning mitmekeelsed klassid on muutunud tavapäraseks õpikeskkonnaks. Uuringud näitavad, et õpilaste keeleoskus võib olla väga erinev ning paljudel juhtudel on kool lapse peamine või ainus eestikeelse keele sisendi allikas (Baird et al., 2022). Keeleoskuse arengut mõjutavad ka keele kasutamine väljaspool klassiruumi, suhtlemine eesti keelt kõnelevate sõpradega ning meediatarbimine (Baird et al., 2022). Sellises olukorras muutub õpetaja roll keelekeskkonna kujundajana eriti oluliseks.

Õpetaja töö keskseks aluseks on pedagoogiline pädevus ning õpetaja ülesanne ei piirdu ainult aine õpetamisega, vaid hõlmab ka õppijate väärtuste, hoiakute ja sotsiaalsete oskuste kujundamist (Rizkasari et al., 2024). Mitmekeelses klassis õpetamine eeldab õpetajalt oskust arvestada õppijate erineva keeleoskuse tasemega ning toetada nii nõrgema kui tugevama keeleoskusega õpilasi. Uuringud näitavad, et õpetajad vajavad sellises keskkonnas sageli täiendavat tuge ja teadmisi (Vanahans et al., 2023) ning tunnevad ebakindlust olukordades, kus õppijate keeleoskus on väga erineval tasemel (Cammarata & Tedick, 2012). Samas võivad mitmekeelses keskkonnas töötavad õpetajad õppida paremini arvestama õppijate kultuurilise ja keelelise taustaga (Haim et al., 2020).

21. sajandi õpetaja roll eeldab lisaks ainealastele teadmistele paindlikkust, kultuuriteadlikkust ning oskust arvestada õppijate individuaalsete vajadustega (Akin, 2021). Õpetamine keeles, mis ei ole kõigi õppijate emakeel, võib olla õppijatele keeruline (Kaasik, 2025), mistõttu peab õpetaja kasutama mitmekesiseid metoodilisi võtteid ja diferentseerima õpet. Õpetaja teadlikkus õppijate vajadustest ning sobivate strateegiate rakendamine toetab õppetöö tulemuslikkust (Georg & Poom-Valickis, 2023; Granström & Kikas, 2023).

Alustava õpetaja jaoks on töö esimesed aastad sageli keerulised, kuna sel perioodil tuleb toime tulla töökoormuse, klassi juhtimise ja õppetöö planeerimisega (Suvi, 2022; Tommula, 2022).

Uue töökeskkonnaga kohanemine eeldab paindlikkust (Järvinen-Keltikangas & Mullola, 2014). Samuti ei ole koolide tugi alustavatele õpetajatele alati piisav (Mkhable, 2024) ning piiratud õppematerjalid võivad õpetamist keerulisemaks muuta (Skutil & Manenova, 2009). Praktilised juhendmaterjalid ja koolitused võivad toetada õpetajate professionaalset arengut (Karolin, 2016; Laidus, 2024; Portoles, 2018).

Uuringud näitavad, et õpetajaameti algus võib olla koormav ning toetuse puudumisel suureneb ametist lahkumise risk (Selliov, 2018; Suur, 2010). Seetõttu on oluline pakkuda alustavatele õpetajatele süsteemset tuge mitmekeelses klassis töötamiseks.

Käesoleva magistritöö probleem seisneb selles, et Eesti koolides suureneb mitmekeelsete õpilaste arv, kuid alustavatele klassiõpetajatele suunatud praktilisi juhendmaterjale on vähe. Sellest tulenevalt on oluline välja selgitada, millist tuge vajavad alustavad õpetajad mitmekeelses klassis töötamisel.

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millist juhendmaterjali vajavad mitmekeelses klassis töötavad alustavad klassiõpetajad ja koostada praktiline juhendmaterjal alustavale klassiõpetajale, kes töötab mitmekeelses 1.–4. klassis.

Eesmärgi saavutamiseks sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on klassiõpetaja põhipädevused?
2. Millised on alustava klassiõpetaja peamised väljakutsed töös eesti keelest erineva kodukeelega õpilastega?
3. Millist metoodilist tuge/soovitust vajavad alustavad klassiõpetajad oma töös mitmekeelsete õpilastega?
4. Kuidas saavad alustavad klassiõpetajad toetuda pakutud juhendmaterjalile oma pädevuste kujundamisel?

Magistritöö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis antakse teoreetiline ülevaade klassiõpetaja pädevustest. Teises peatükis kirjeldatakse uurimistöö metoodikat. Kolmandas peatükis käsitletakse arendusuuringu etappe ja tulemuste analüüsi. Neljandas peatükis esitatakse järeldused ning valminud juhendmaterjali kirjeldus. Magistritöö valmis kahe õpetaja koostöös lähtuvalt õpetaja kutsestandardist tegutseda ühiselt ja toetada nii enda, kui ka alustavate kolleegide arengut. Töö koostajad on alustav õpiabi õpetaja koolis ja lasteaiaõpetaja, kes lõid ühiselt, teineteist toetades ja täiendades uudse ja praktilise materjali mitmekeelses klassiruumis

tööd alustavale klassiõpetajale. Materjalis on praktilised soovitused ja näited alustavale õpetajale.

1. KLASSIÕPETAJA PÄDEVUSED

Käesoleva magistritöö teoreetiline osa käsitleb klassiõpetaja pädevusi töötamaks mitmekeelses algklassis ning pädevuste tähtsust antud olukorras. Õpetaja töö on mitmekülgne ja vastutusrikas, mis nõuab lisaks ainealastele teadmistele häid pedagoogilisi oskusi ning head suhtlemis- ja koostööoskust. Mitmekeelses klassis tuleb arvestada õppijate erineva keeleoskuse ja kultuurilise taustaga, mistõttu muutub õpetaja roll veelgi olulisemaks.

Teoreetiline osa aitab mõista, millised on klassiõpetaja põhipädevused ning milliste väljakutsetega võib alustav õpetaja mitmekeelses õpikeskkonnas kokku puutuda. Pädevuste analüüs loob aluse praktilise juhendmaterjali koostamiseks. Antud materjal toetab alustavat klassiõpetajat 1.-4. klassis töötamisel ning aitab tal oma professionaalset arengut teadlikult kujundada ja rakendada.

1.1 Klassiõpetaja pedagoogilised pädevused

Kaasaegses haridusruumis on pedagoogiline pädevus muutunud õpetaja professionaalse tegevuse keskseks komponendiks, eriti mitmekeelses klassiruumis, kus õppijate keeleline ja kultuuriline taust on mitmekesine. Maailmas ületab mitmekeelsete laste arv ükskeelsete laste arvu ning see suundumus jätkub (Paradis et al., 2021). Ka Eesti haridussüsteemis on õppekeelest erineva kodukeelega õppijad tavaklassides igapäevane nähtus. 2024. aastal õppis Eesti üldhariduskoolides ligi 163 000 õpilast ning töötas umbes 17 390 õpetajat (Statistikaamet, 2025). Selline kontekst eeldab õpetajalt oskust kavandada ja läbi viia õpet nii, et see arvestab õppijate erinevate vajadustega ning toetab iga õpilase arengut.

Pedagoogiline pädevus ei tähenda ainult õpetamise meetodite tundmist. See hõlmab teadmisi, oskusi ja hoiakuid, mis aitavad õpetajal siduda õppekava eesmärgid õppijate individuaalsete vajadustega. Klassiõpetaja professionaalsus väljendub nii tema isiksuslikes omadustes kui ka kompetentsides, sealhulgas ainealastes teadmistes, metoodilistes oskustes, diagnostilises ja pedagoogilises pädevuses ning suhtlemis- ja nõustamisoskused (Martinson, 2010). Hea õpetaja ei eristu üksnes tugeva aine- ja keeleoskuse poolest, vaid eelkõige võime poolest oma teadmisi õppijatele arusaadavalt ja tähenduslikult edasi anda (Rizkasari et al., 2024). Seetõttu on pedagoogiline pädevus õpetaja professionaalsuse keskne avaldumisvorm.

Õpetaja professionaalsus väljendub oskuses kavandada õppeprotsessi eesmärgipäraselt ning valida õppemeetodeid, mis toetavad aktiivset ja koostöist õppimist (HTM, 2018). Õppetöö teadlik arendamine ja õppijakeskne lähenemine aitavad suurendada õppijate motivatsiooni ja parandada omavahelist suhtlemist (Kutlu Abu & Dal, 2025). Õpetaja ülesanne on valida ainevaldkonnast sisuliselt olulised teemad, seada selged eesmärgid ning kujundada õppeprotsess viisil, mis toetab süvendatud õppimist (Kidron, 1999). Eesmärgistatud ja läbimõeldud planeerimine loob eeldused õppija arenguks ning aitab vältida pealiskaudset teadmiste omandamist.

Mitmekeelses klassis on pedagoogiline pädevus eriti oluline, sest õppijate erinev keeleoskus mõjutab otseselt nii õppesisu mõistmist ja õpioskuste kujunemist. Õpetaja peab arvestama, et õppekeelest erineva kodukeelega õppija võib tulla toime igapäevastes suhtlussituatsioonides. See ei pruugi tagada akadeemilise õppekeele mõistmist (Solli & Palginõmme, 2011). Õpetaja peab eristama suhtluskeelt ja akadeemilist keelt, sest ainealaste teadmiste omandamine eeldab keerukama sõnavara ja mõistete mõistmist. Akadeemilise keele omandamine on pikaajaline protsess, mis vajab õpetajapoolset teadlikku ja süsteemset tuge (Solli & Palginõmme, 2011). Eesti keele mitmetasandiline ülesehitus (Hint, 1993; Ehala, 2001) eeldab, et õpetaja mõistab keele omandamise protsessi. Keele õppimine vajab motivatsiooni ja järjepidevat harjutamist (Metslang, 2021). Teise keele omandamine toimub kõige paremini aktiivses suhtluses (Eskildsen & Theodórsdóttir, 2015). Keeleline areng liigub üksikutelt sõnadelt tervikliku kõneni (Võgotski, 2014), mistõttu peab õpetaja looma olukordi, kus õppija saab keelt järjepidevalt kasutada ja seostada seda ümbritseva keskkonnaga.

Lisaks keeleliste aspektidele mõjutavad õppija õpiedukust tema individuaalsed eripärad. Samuti mängib rolli sotsiaalne ja majanduslik taust. Iga õppija on ainulaadne ning erineb teistest oma kogemuste, võimete ja vajaduste poolest (Käis, 2018). Teisest kultuurist pärit õppijate akadeemilist edukust mõjutavad muu hulgas kodune keskkond, vanemate haridustase ja sotsiaalne elukeskkond (Kukk et al., 2021). Keelebarjäär võib põhjustada suhtlemisraskusi ning viia käitumisprobleemideni, kui õppija ei koge klassis turvalist ja toetavat keskkonda (Padrik, 2016). Seetõttu on pedagoogilise pädevuse oluline osa diferentseerimine ning õppijate vajaduste teadlik märkamine.

Õpetaja kui klassiruumi juht peab suutma hinnata õppijate taset, jälgima nende arengut ning kohandama õpet vastavalt vajadusele (Martinson, 2010). Klassiruumis on õpetaja liider, kes suunab arutelu, toetab õppijate eneseväljendust ning kujundab tasakaalustatud õpikeskkonda

(Eesti Õpetajate Liit, 2005). Juhtimisroll eeldab arusaamist klassist kui tervikust ning oskust organiseerida õppetegevust vastavalt klassi eripäradele (Lister, 2012). Samuti rõhutavad Alho, Hanhimäki ja Eskelä Haapanen (2023), et klassiõpetaja juhtimine avaldub eelkõige õpikeskkonna loomises ning õppijate heaolu toetamises.

Mitmekeelses algklassis avaldub pedagoogiline pädevus õpetaja metoodilistes valikutes ja võimes kujundada keelerikas õpikeskkond. Õpetaja peab looma tingimused, kus õppijad saavad aktiivselt osaleda ning kasutada keelt tähenduslikes olukordades. Granström ja Kikas (2023) rõhutavad, et õpetaja roll hõlmab õppimise teadlikku juhtimist ning õppijate toetamist sobivate õpistrateegiate kasutamisel.

Keeleliselt mitmekeses klassis vajab õppeprotsess sageli selgemat ülesehitust ja täpsemat juhendamist, et kõik õppijad mõistaksid õppesisu ning saaksid selles aktiivselt osaleda (Küüsmäa-B, 2025; Eslon et al., 2021). Õpetaja peab teadlikult looma keelekeskkonna, kus eesti keel on pidevas ja eesmärgipärasel kasutuses ning kus õppijad saavad keelt harjutada nii suulises kui ka kirjalikus vormis. Teise keele omandamist toetavad mitmekesised vahendid ja keskkonnad, sealhulgas audiovisuaalsed materjalid, lugemistekstid ning õppijate omavaheline suhtlus (Eslon, 2021; Baker, 2005). Esimene kooliaste on keele omandamiseks eriti soodne periood, kuna väikelaste soov suhelda teistega toetab keeleoskuse arengut (Kärtner et al., 2006). Samas näitavad Eesti Hariduse Infosüsteemi andmed, et eesti keele oskus ei ole viimastel aastatel märkimisväärselt paranenud (EIS, 2023), mis osutab õpetaja rolli ja metoodilise teadlikkuse olulisusele.

Õpetaja pedagoogiline pädevus avaldub ka õppemeetodite valikus. Rühmaõpe ja koostöised õppemeetodid toetavad nii sotsiaalset kui ka kognitiivsete oskuste arengut (Fisher, 2004). Rühmatöö võimaldab õppijatel kasutada keelt loomulikes suhtlusolukordades ning toetab vastastikust õppimist. Õpetaja roll on seejuures olla suunaja ja korraldaja, kes hoiab üleval nii individuaalset kui ka rühma tähelepanu ning tagab õpitegevuse eesmärgipärasuse. Keeleõppe tulemuslikkuse suurendamiseks on soovitatav rakendada aktiivset suhtlemist ja tähenduslikku tegevust toetavaid meetodeid (Richard-Amato, 1988; Dörnyei, 2005). Samuti on oluline järgida teadlikke keelekasutuse põhimõtteid, näiteks „üks keel- üks inimene, üks olukord“ (Nii-berg et al., 2007), mis aitavad kujundada selget ja järjepidevat keelekeskkonda.

Pedagoogilise pädevuse oluline osa on õppimise eesmärgistamine ja õppija isetegevuse toetamine. Huvi ja eesmärgistatus on õppimise edukuse olulised eeldused (Käis, 2018). Õpetaja ülesanne on kujundada õpikeskkond, kus õppijad tajuvad oma tegevuse mõtestatust ning kogevad eduelamust. Eesmärkide selge sõnastamine ja õppesisu läbimõeldud valik toetavad süvendatud õppimist ning aitavad vältida pinnapealset teadmiste omandamist (Kidron, 1999). Õpetaja roll ei piirdu üksnes teadmiste edastamisega, vaid hõlmab ka õppija suunamist iseseisvale mõtlemisele ja õppimisele (Küüasmaa-B, 2025; Eslon et al., 2021).

Hindamine on pedagoogilise pädevuse oluline komponent. Kujundav hindamine toetab õppija arengut ning aitab tal teadvustada oma tugevusi ja arenguvajadusi (Harro-L et al., 2019; Jürimäe, Kärner & Tiisvelt, 2014). Riikliku õppekava kohaselt peab hindamine olema kooskõlas õppe eesmärkidega ning toetama õppija enesehindamise ja refleksioonioskuse kujunemist (PRÕK, 2023). Sisukas ja toetav tagasiside võimaldab õppijal oma vigadest õppida ning suurendab motivatsiooni (Brophy, 2014; Juurak, 2007; Tiisvelt, 2014). Samas tuleb arvestada, et ebapiisavalt läbimõeldud tagasiside võib mõjutada õppija enesekindlust negatiivselt (Stanislas, 2022). Seetõttu eeldab kujundava hindamise rakendamine õpetajalt nii meetoodilist teadlikkust kui ka empaatiavõimet.

Pedagoogilise pädevuse keskmes on ka õpetaja võime oma õpetamispraktikat analüüsida ning teha teadlikke otsuseid. See tähendab, et õpetaja märkab klassiruumis olulisi olukordi, tõlgendab neid ning tegutseb läbimõeldult (Georg & Poom-Valickis, 2023). Mitmekeelses klassiruumis on selline oskus eriti oluline, kuna õppijate keeleline ja kultuuriline taust võib olla väga erinev ning nõuab õpetajalt paindlikku ja diferentseeritud tegutsemist. Õpetaja vastutab kogu klassi õpetamise eest ning teeb vajadusel koostööd abiõpetajaga, et pakkuda individuaalset tuge (Barbara et al., 2022).

Kõiki eeltoodud aspekte arvestades võib järeldada, et pedagoogiline pädevus mitmekeelses algklassis on mitmetahuline ja nõudlik kompetentsi valdkond, mis hõlmab planeerimist, diferentseerimist, keelekeskkonna kujundamist, aktiivsete õppemeetodite rakendamist, kujundavat hindamist ning refleksiivset praktikat. Nende oskuste rakendamine eeldab õpetajalt nii teoreetilisi teadmisi kui ka praktilist kogemust. Eriti alustava klassiõpetaja jaoks võib selline mitmekeesine roll osutuda keeruliseks, kuna samaaegselt tuleb kujundada nii professionaalset identiteeti kui ka praktilisi õpetamisoskusi. Sellest tulenevalt on alustaval õpetajal oluline omada

selget ja süsteemset metoodilist tuge, mis aitab tal oma pedagoogilisi pädevusi teadlikult arendada ning neid mitmekeelses klassiruumis tulemuslikult rakendada.

1.2 Klassiõpetaja professionaalsed pädevused

Tänapäeva õpetaja on kõrgharidusega pedagoog, kelle peamiseks ülesanneteks on õppetöö planeerimine ning koostöö erinevate osapooltega (Oskuste Kompass, 2025). Ainealane professionaalsus tähendab, et õpetaja suudab oma tööd kavandada ja teha teadlikke otsuseid: mida õpetada, kuidas õpetada ning kuidas toetada õppijate arengut. Õpetajana on tähtis valida ainevaldkonnast olulised teemad ja õpetada olulist. See aitab paremini planeerida õppetegevusi, valida meetodeid ning kasutada aega ja ressursse mõistlikult. Selged eesmärgid aitavad nii õpetajal kui õppijal mõista õppesisu ning toetavad koostööd õppeprotsessis (Kidron, 1999).

Õpetamisel on kolm olulist tegurit: õpetaja, õpilane ja õppeaine. Õpetajat ja õpilast iseloomustab kasvatus, kuid õpetuse puhul on oluline õpetamine, mis ühendab õpetaja ja õpilase psüühikat ning teeb õppimise võimalikuks (Käis, 2004). Teadlik õpetaja kujundab õppimise nii, et õpilane oleks aktiivne ja mõtleval osaleja. Selleks on vaja aidata õpilastel arendada mõtlemis- ja õpioskusi, et nad saaksid oma potentsiaali paremini realiseerida (Fisher, 2004). Käis rõhutab, et üksnes meetoditest ei piisa, edu annab õpetaja, kes on ettevalmistatud ja vilunud ning suudab muuta õppetöö sisukaks ja eluliseks (Käis, 2004).

Õpetaja professionaalsus on seotud tema tööhoiaku ja pühendumusega. Õpetus peab olema õpilastele huvitav ning seda suudab luua õpetaja, kes on oma tööst huvitatud, valdab ainet ja oskab siduda õpetust kasvatusel. Samuti on professionaalse õpetaja tunnuseks nõudlikkus oma töö suhtes, eeskujuks olemine, täpsus ja hoolikus (Käis, 2018). Õpetaja loob klassis positiivse õhkkonna. Ta innustab õpilasi pingutama ning tunnustab neid. Ta arvestab iga õppija isikupäraga ning loob vastutuse ja kohustuse tasakaalu. Oluline on koostöö lapsevanematega, et toetada õppija arengut ühiselt (Eesti Õpetajate Liit, 2005). Õpetaja roll on oluline ka õpilase ajakasutuse kujundamisel: õpetaja aitab õppijal oma aega planeerida ja eesmärgipäraselt kasutada, mis toetab nii õppetööd kui üldist arengut (Haridusministeerium, 2001). Lisaks on õpetajal oluline olla hooliv, olla õpilastele eeskujuks ning pakkuda ideid ja mõtteid (Fisher, 2004). Õppetööd tuleb pidevalt arendada ja ajakohastada, kuna see toetab õppijate motivatsiooni ning parandab suhtlemist klassis (Kutlu Abu & Dal, 2025).

Selle pädevuse juurde kuulub oskus kujundada õppijate motivatsiooni. Õpilased võivad olla motiveeritud erineval viisil ning õpetaja roll on luua usaldusväärne suhe ja toetada tööharjumuste kujunemist. Motivatsiooni toetab õpetaja ja õpilasevaheline usaldus ning mõlemapoolne huvi (Lerikkanen, 2007). Õpetaja on õppeprotsessi juht. See on vastutusrikas amet ning eeldab õpetajalt juhiomadusi ja head suhtlemisoskust. Oluliseks peetakse tähelepanelikkust, kuulamisoskust, veenmisvõimet ja enesehinnangut, samuti loomulikkust, empaatiat, oskust ennast kehtestada ning sõnaosavust. Õpetaja töö tulemuslikkus sõltub loovusest ja pedagoogilisest leidlikkusest (Kalberg & Pärtelpoeg, 2012). Kaasaegses hariduskäsitluses ei piirdu õpetaja roll üksnes õpetamisega, vaid hõlmab ka juhtimis- ja eestvedamisfunktsiooni. Õpetaja juhib klassis õppeprotsessi, õpilasrühma ning sotsiaalseid suhteid (Granström & Kikas, 2021).

Õpetaja töös on koostöö väga tähtis. Martinson rõhutab, et koostöö on õpetaja töö üks olulisemaid tegureid (Martinson, 2010). Õpetaja teeb koostööd koolis erinevate osapooltega, näiteks direktori, õppejuhi, tugispetsialistide ja teiste õpetajatega (Arcidiacono & Bauca, 2020). Koostöö tähendab, et osapooled töötavad ühise eesmärgi nimel ning panustavad selle saavutamisse (Leijen, 2024). Professionaalse pädevuse juurde kuulub ka oskus õpetada sama teemat erineva tasemega õppijatele. Õpetaja juhib ja suunab õppetundi ning vajadusel kohandab lähenemisviise. Üldiselt, mida paremini õpilased materjali omandavad, seda vähem on vaja õpetaja otsest tuge (Barbara et al., 2022).

Alustava õpetaja jaoks võib professionaalse pädevuse kujundamine osutuda keerulisemaks, kuna tööle asumisel tuleb kiiresti kohaneda uue rolli ja vastutusega. Uue olukorraga kohanemine võib olla pingeline ning kogemuste ja praktiliste teadmiste vähesus võib suurendada läbipõlemise riski (Suur, 2010). Seetõttu on koolijuhi tugi, mentorlus ja selged toetusmeetmed olulised, et toetada alustava õpetaja kohanemist, professionaalse identiteedi kujunemist ning ennetada õpetaja ametist lahkumist (Tommula, 2022).

Õpetaja töö oluline osa on pidev enesetäiendamine. Haridusvaldkond on pidevas muutumises ning see eeldab õpetajalt oma teadmiste ja oskuste järjepidevat ajakohastamist. See hõlmab osalemist koolitustel, erialastel seminaridel ning koostöös kolleegidega uute meetodiliste lahenduste otsimisel ja katsetamisel. Eriti just alustaval õpetajal toetab järjepidev professionaalne areng enesekindluse kujunemist ning aitab toime tulla tööalaste väljakutsetega (Suur, 2010; Tommula, 2022; Õpetaja kutsestandard, 2025).

Mitmekeelses klassis on oluline sobivate õppemeetodite valik ning oskus siduda aineõpe ja keeleõpe. Keeleõppe meetodeid on mitmeid ning neid võib üldjoontes jaotada traditsioonilisteks ja kommunikatiivseteks. Traditsioonilistest meetoditest on üks tuntumaid grammatika-tõlkemeetod, mis keskendub tekstide lugemisele ja tõlkimisele ning grammatikareeglite õppimisele. See võib aidata keelesüsteemi mõista, kuid ei toeta piisavalt keele kasutamist suhtluses. Kommunikatiivsed meetodid kujunesid 1960. aastatel vastukaaluks vormikesksele õpetamisele ning lähtuvad arusaamast, et keel on suhtlusvahend ja sotsiaalne nähtus. Kommunikatiivse keeleõppe keskmes on õppija aktiivne osalemine ja keele kasutamine loomulikes olukordades. See toetab kuulamist, rääkimist, lugemist ja kirjutamist ning kasutab näiteks rollimänge ja eesmärgipäraseid keelekasutustegevusi. Õpetaja roll on suunav ja juhendav ning vigu käsitletakse õppimise loomuliku osana (Dixon et al., 2012; Cook, 2012; Richards & Rodgers, 1986; Kärtner et al., 2006).

Eesti keele õpetamise metoodikas eristab Õunapuu emakeeleõpetuses kahte põhilist meetodit: ajaloolis ja dogmaatilist, heuristilist ehk avastusõppe meetodit. Ajaloolis ja dogmaatiline meetod põhineb valmisjäreluste edastamisel ja sobib pigem piiratud juhtudel, näiteks teatud ortograafia õpetamisel. Heuristiline ehk avastusõppe meetod toetab õppija aktiivset osalemist ning aitab tal õpetaja juhendamisel mõista keele vormi ja tähenduse seoseid. See sobib hästi kommunikatiivse keeleõppe põhimõtetega, kus õppija on aktiivne ning õpetaja suunab (Õunapuu, 1992). Keeleõppe materjalid peaksid olema nüüdisaegsed ja mitmekesised ning võimaldama õppijal oma mõtteid väljendada, keelt kasutada ja analüüsida. Metoodika peaks olema õppijale kergesti jälgitav, et seda oleks võimalik kasutada ka iseseisvalt ning see toetaks motivatsiooni (Kärtner et al., 2002). Keeleõppe huvitavamaks ja tulemuslikumaks muutmiseks soovitatakse kasutada meetodeid, mis keskenduvad aktiivsele suhtlemisele, mõtestatud tegevusele ning kogemuste jagamisele (Richard-Amato, 1988; Dörnyei, 2005).

Mitmekeelses klassis on klassiõpetaja õppimisprotsessi kujundaja, kes loob aluse õpioskuste arengule ja iseseisvale õppimisele. Alustava klassiõpetaja puhul toob see esile vajaduse selge ja süsteemse juhendmaterjali järele, mis toetaks õpetajat mitmekeelses klassis õppimise juhtimisel (Argus, 2022). Õppimist toetab ka isetegevus, mis tähendab õpilase huvist ja tahtest lähtuvalt juhitud iseseisvat tööd (Käis, 2018). Oluline on ka õppimine kogemuse ja tegevuse kaudu. Õpilane saab otsida, uurida, katsetada ja avastada ning seostada teadmisi tegelikkusega. Selline lähenemine eeldab eelkõige vaimset aktiivsust ja kaasamõtlemist, mitte tingimata füü-

silist liikumist (Valgma & Smõreitsik, 2010). Õpetamistehnikate, tööviiside ja õppetöö korraldamise valik nõuab õpetajalt oskust ja kogemust ning kujuneb ajapikku professionaalseks viimuseks (Käis, 2018).

Õpetaja professionaalsus väljendub oskuses siduda riikliku õppekava eesmärgid õppijate arenguvajadustega ning valida õppemeetodeid, mis toetavad aktiivset ja koostöist õppimist. Välis- hindamise tulemused näitavad, et selline lähenemine soodustab õppijate kaasatust ja õpimotivatsiooni (HTM, 2018). Riikliku õppekava kohaselt ei tähenda üldõpetus õppeainete kadumist, vaid nende sisu teadlikku lõimimist. Õppe korraldamisel lähtutakse õppija arengutasemest, varasematest kogemustest ning eesmärgist kujundada terviklik arusaam maailmast. Üldõpetus loob aluse edasiseks õppimiseks ning toetab õppija kognitiivset, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut (PRÕK, 2023). Samuti on leitud, et üldhariduse kvaliteet on seotud õppijakeskse ja arengut toetava õpetamisega, mis haakub üldõpetuse põhimõtetega (HTM, 2018). Klassiõpetaja vastutab üldõpetuse rakendamise eest 1.-4. klassis ning õpetab mitut valdkonda hõlmavat ainet, nagu matemaatikat, eesti keelt ja loodusõpetust, toetades seejuures õpilaste sotsiaalset ja akadeemilist arengut (Oskuste Kompas, 2025).

Õppekava kohaselt on lõiming üks õpetamise põhimõtteid, mille eesmärk on siduda teadmised ja oskused terviklikuks õppimiskogemuseks. Artiklis „Mis on lõiming?“ selgitatakse, et lõiming ei piirdu üksnes ainete sidumisega, vaid eeldab teadlikku õpetamise korraldamist, et õppija mõistaks õpitut laiemalt ja oskaks seda igapäevaelus rakendada (Õppekava, 2025). Samas on välja toodud, et praktikas käsitletakse lõimingut sageli kitsamalt, kui õppekava ette näeb (Õppekava, 2025). Artiklis „Lõiminguga lahendusi rakendades“ rõhutatakse, et lõiming ei anna soovitud tulemusi ilma läbimõeldud kavandamiseta. Selgete eesmärkide puudumisel jäävad seosed juhuslikuks ning mõju õppimisele on tagasihoidlik (Butlers & Puniste, 2022). Mitmekeelses koolikeskkonnas, sealhulgas Ida-Virumaa ja Narva piirkonnas on lõimitud õppel eriti oluline roll. Üldõpetus võimaldab siduda keeleõpet ja aineõpet õppijale arusaadaval viisil ning toetab nii keeleoskuse arengut kui ka ainealaste teadmiste kujunemist (HTM, 2018). Lõimitud keeleõpe on seotud ka usaldussuhetega ning sõltub õpetaja valmisolekust ja pakutavast toetusest kui ka õppijate valmisolekust keelt omandada (Emor, 2023). Uurimustöö kokkuvõttes toodi välja, et aineõpetaja on tundides ühtaegu keeleõpetaja ning oluline on ainetevaheline lõiming ja õpetajate omavaheline koostöö (Beltšev et al., 2025). Samuti on leitud, et mitmekeelsete õppijatega töötavad õpetajad kasutavad enamasti kommunikatiivset õpet ning vajavad õppematerjalide uuendamist ja lisamaterjale (Anistsenko, 2024). Õppematerjal peab vastama õppija tasemele, kuid peab ka olema akadeemiliselt jõukohane pingutus. Oluline on, et õpetaja

looks keeleõppijale sobiva keskkonna ning koostaks vajadusel ka ise lisamaterjale. See toetab turvalise ja motiveeriva keskkonda kujunemist, kus sihtkeelt saab kasutada ja arendada.

Lõimitud õppe kavandamisel on oluline näha õppetööd tervikliku ja teadlikult kujundatud protsessina. Disainiuuringu lähenemine rõhutab, et õppekeskkond, õppetegevused ja õpieesmärgid moodustavad ühtse terviku, kus teooria ja praktika põimuvad (Bakker, 2018). Käis rõhutab üldõpetuse juures lapsepärasuse ja eluläheduse põhimõtet: õpetuse sisuks võivad olla õppija huvid ning nähtused, mis on talle jõukohased ja elulähedus tähendab sideme hoidmist kodu ja koduse eluga (Käis, 2004). Üldõpetuse rakendamisel on õpetaja roll õppeprotsessi teadlik kavandamine ja suunamine, sealhulgas metoodiliste valikute tegemine (Kikas, 2015). Käis kirjeldab, et üldõpetuse korralduses nõrgenevad üksikute ainete piirid ja õpetus kujuneb tervikuks (Käis, 2018). Üldõpetuses kasutatakse õppemeetodeid, mis toetavad õppija aktiivset rolli, näiteks projektõpet, probleemõpet ning praktilisi ja uurimuslikke tegevusi (Kikas, 2015). Käis seob üldõpetuse koduloolise vaate õpetusega, kus õpilane ise vaatleb, uurib ja tegutseb ning õppimise keskmes on õpilast ümbritsev maailm ja tema kogemused (Käis, 2004). Üldõpetus on Eesti üldhariduses õppekorralduslik ja didaktiline lähenemine, mille keskmes on õppija terviklik areng ning teadmiste ja oskuste lõimitud kujunemine (PRÕK, 2023). Käis rõhutab, et üldõpetuse ühine tegevuskoht on kool ning kogemused väljaspool kooli toetavad nii õppijat kui õpetajat (Käis, 2004). Algklassides annab üldõpetus häid kasvatuslikke tulemusi ega takista põhioskuste omandamist, pigem toetab harjutuste kasutamist (Käis, 2004). Õppijate suunamine isetegevusele toetab püsivaid teadmisi ja oskusi ning arendab mõtlemist, tundeelu ja tahet (Käis, 2004). Käis rõhutab, et isetegevus aitab vähendada traditsioonilist vastandust õpetaja ja õpilase rollide vahel, õpetaja on suunaja ning õpilane õpib aktiivsemalt (Käis, 2018).

Õpetaja töö juurde kuulub dokumentide tundmine ja kasutamine. Klassiõpetaja töö peamiseks alusdokumentideks on kooli õppekava, arengukava, ametijuhend ning koolis määratud kodusõpetus (Rohtma, 2004). Samuti peab õpetaja lähtuma kutsestandardist, kus on välja toodud üldised kompetentsid, sealhulgas koostöö ja klassi juhtimine (Õpetaja kutsestandard, 2025). Õpetaja tööd reguleerivad ka õigusaktid, sealhulgas põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. Õpetaja peab olema teadlik nõuetest, mis puudutavad õppekorraldust, hindamist ning õppijate õigusi ja andmekaitset. Dokumentide tundmine toetab professionaalset tegutsemist ja aitab vältida eksimusi (PRÕK, 2010). Töö planeerimise osana koostatakse tööplaan. See peaks olema tehtud nii, et oleks ruumi ka muudatusteks. Samuti peab õpetaja sõnastama eesmärgid nii õppeperioodiks kui kogu aastaks. Brophy rõhutab, et tööplaan peaks olema koostatud nii, et õpilane saaks selle läbida jõukohases tempos ning tekiks pingutuse tunne (Brophy, 2014). Eesmärgid peaksid

olema konkreetsed ja tähtajalised ning nende saavutamist peab saama hinnata. See aitab analüüsida tulemusi, teha refleksiooni ja anda tagasisidet. Klassijuhataja planeerib klassijuhataja-tunnid, klassivälised üritused ning individuaaltöö laste ja nende peredega (Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus, 2003).

Mitmekeelses klassis on oluline ka õppija toetamiseks vajalike dokumentide kasutamine. Klassiõpetaja vastutusalasse võib kuuluda individuaalse õppekava algatamine juhul, kui õpilase keeleoskus ei võimalda täies mahus riikliku õppekava järgimist. Individuaalne õppekava võimaldab kohandada eesmärgi, õppesisu, õppetempot ja hindamise põhimõtteid vastavalt õpilase keeleoskusele ja varasemale kogemusele (Solli & Palginõmme, 2011). Dokumentide tundmine ja eesmärgipärane kasutamine aitab õpetajal planeerida õppetööd, toetada õppijate arengut ning teha koostööd tugisüsteemidega. Alustava õpetaja jaoks on see eriti oluline, sest dokumentidega seotud teadmised aitavad mõista rolli, vastutust ja töökorraldust (HTM, 2011). Riiklik õppekava on õpetaja töö alusdokument ning selle alusel koostatakse kooli õppekava, kus täpsustatakse õppekorraldus ja kooli eripärad. Õpetaja professionaalne tegutsemine eeldab nii riikliku kui kooli õppekava tundmist ja nende seostamist igapäevases töös (HTM, 2011).

Õpilase arengu jälgimisel on oluliseks töövahendiks arengukaart. Klassiõpetaja roll on siin keskne, sest ta näeb õpilast igapäevaselt erinevates olukordades. Kikas rõhutab, et õpilase arengut tuleb hinnata igapäevases koolitöös, sest tavapärased tegevused annavad ülevaate õpilase tegelikest oskustest ja arengust (Kikas, 2008). Enne arengukaardi täitmist peab õpetaja läbi mõtlema, mida ta jälgib ja mis on jälgimise eesmärk, ning otsustama, millal ja milliste tegevuste ajal õpilast vaadelda. Teadlikult kavandatud vaatlus aitab koguda asjakohast ja eesmärgipärast teavet õppija arengu kohta (Kikas, 2008). Arengukaarti täiendatakse järjepidevalt ning see aitab hinnata, kas õpilase areng vastab eale ja õpieesmärkidele või vajab õpilane täiendavat tuge. Vajaduse korral toetab arengukaart koostööd tugispetsialistidega (Kikas, 2008). Arengukaardi täitmisel kasutatakse kirjeldavat viisi: kirja pannakse konkreetne tegevus ja käitumine, vältides hinnangute andmist (Kikas, 2008). Samuti on oluline märgata nii raskusi kui tugevusi ning hoida toetavat õhkkonda. Kikas rõhutab, et lapse arengut tuleb hinnata nii, et see toetaks enesehinnangut ja õpimotivatsiooni (Kikas, 2008).

Õpetaja toetamiseks kasutatakse vajaduse korral ka individuaalset õppekava (IÕK). IÕK on dokument, mida kasutatakse juhul, kui õppija areng, õpitulemused või vajadused erinevad oluliselt tavapärasest. IÕK eesmärk on, et õppija saaks õppida oma võimete piires ning saavutada jõukohased õpieesmärgid. IÕK põhineb riiklikul ja kooli õppekaval, kuid seda rakendatakse

õppija vajadusi arvestades (Riigi Teataja, 2024). IÕK ei tähenda, et õppija õpiks täiesti eraldi, vaid see on võimalus kohandada sama õppekava. Selleks võib lihtsustada õppesisu, aeglustada tempot, muuta hindamist või pakkuda täiendavat tuge. IÕK võib olla vajalik ka andekatele õppijatele (Riigi Teataja, 2024). Individuaalset õppekava vajavad eelkõige õpilased, kellel on õpiraskused, tervislikud põhjused või arengulised eripärad (Riigi Teataja, 2024). IÕK koostamisel teeb otsuse kooli direktor ning enne koostamist hinnatakse õpilase õppimise taset ja vajadusi. Oluline on koostöö õpetajate, tugispetsialistide ning õpilase ja tema pere vahel (Riigi Teataja, 2024). Koolide juhendmaterjalides rõhutatakse, et IÕK ei tohiks jääda ainult formaalseks dokumendiks. Selle eesmärk on toetada igapäevast õppetööd ning aidata õpetajal planeerida õppetegevusi. IÕK-s kirjeldatakse tavaliselt õpieesmärke, kohandusi, meetodeid, tugi-meetmeid ja hindamise põhimõtteid (Õppekava, 2017). IÕK ei ole püsiv, vaid seda tuleb muuta vastavalt õppija arengule. See on oluline osa kaasava hariduse rakendamisel (Riigi Teataja, 2024; Õppekava, 2017).

Oluline on ka oskus kasutada nüüdisaegseid õppemeetodeid ja õppevara, sh digivahendeid. Uuringud näitavad, et mängustatud aktiivõpe toetab teise keele omandamist ning suurendab õppijate aktiivset osalemist. Digitehnoloogiliste keeleõppemängude kasutamine aitab arendada laste suulist väljendusoskust ning soodustab keelelist suhtlust (Kitsnik & Kängsepp-Puun, 2025). Samuti selgus, et digimängud toetavad eesti keele kui teise keele õppijate sõnavara ning kuulamis- ja suhtlemisoskuse arengut ning võimaldavad kohandada õppetegevusi vastavalt erinevale keeletasemele. Õpetajate hinnangul suurendavad digitaalsed õppemängud motivatsiooni ja aktiivsust ning loovad olukordi, kus keel on kasutuses praktiliselt ja eesmärgipäraselt (Meesak & Uibu, 2025). Uuringud kinnitavad ka laiemalt, et aktiivõppe meetodid toetavad motivatsiooni ja sügavat arusaamist ning traditsiooniline õppijakeskne õpetamine ei pruugi toetada erinevate õppijate vajadusi. Seetõttu on oluline õpetaja teadlik metoodika valik ja diferentseerimine (Zhang, Liu & Smith, 2025). Kutlu Abu & Dal (2025) rõhutavad samuti, et õppijad eelistavad õpetamisviise, mis võimaldavad neil aktiivselt osaleda, töötada rühmades ning osaleda praktilistes ja uurimuslikes tegevustes (Kutlu Abu & Dal, 2025). Muutuvas ühiskonnas muutub ka õpetaja töö ning õpetaja peab suutma erinevaid õppeaineid ja õppijaid omavahel lõimida (Kera, 2005).

Lisaks metoodikale on professionaalse pädevuse osa keele- ja kultuuriteadlikkus. Kakskeelsus ja mitmekeelsus on maailmas tavaline ning see mõjutab lapse keelelist arengut juba varases eas (Logopuu, 2022). Keeleteadlikkuse kujundamine on tulemuslik, kui see on õpilase jaoks huvitav ja toetub motivatsioonile. Sõnavara ja sõnade tähenduse mõistmine toetab lugemisoskuse

arengut. Sõnavara laienemist toetab suhtlemine teiste õpilaste ja täiskasvanutega, kus õpilane saab oma uudishimu kaudu ennast väljendada (Lerkkanen, 2007). Sõnavara rikkus on paindliku eneseväljenduse oluline eeldus (Ehala et al., 2005). Metoodika rakendamine võib alguses tunduda õppijatele harjumatu, kuid järjepidev praktika toob tulemusi. Mängulisus, arutelud, viisuaalsed abivahendid ja liikumist toetavad tegevused aitavad toetada aine sisu mõistmist ning õppija keeleoskuse arengut. See aitab kujundada klassiruumi kultuuri, kus passiivne kuulaja muutub aktiivseks osalejaks ning arenevad ka suhtlemisoskus ja empaatia (Küüsmäa-B, 2025).

Euroopa kontekstis kasutatakse LAK-õpet paljudes riikides, kuigi rakendamine võib erineda (Renau & Marti, 2019). Aktiivõpe lähtub õpilaste huvidest ja on paindlik ning õppijal on võimalus protsessis kaasa rääkida (Ehala et al., 2005). Aktiivõpet saab käsitleda ka tegevusena, kus keelt kasutatakse õppevahendina (Coyle et al., 2009). Õppetegevused on seotud kindlate teemadega ja kooskõlas teiste ainete õpetusega. Rõhk on paaris- ja rühmatööl, iseseisval tööil ning keele kasutamisel erinevates olukordades. Õppimist toetavad kujundav hindamine ja regulaarne tagasiside (Õppekava infoportaal, 2025). Aktiivõpe tähendab, et õppija tegutseb, arutleb ja õpib kogemuse kaudu. Õpetaja roll on suunav ja juhendav ning seda saab kasutada erinevates õppeainetes (Salumäe et al., 2004). Uuringud näitavad, et aktiivõppe meetodid suurendavad kaasatust ja parandavad õpitulemusi (Zhang, Liu & Smith, 2025).

LAK-õpe on kommunikatiivse lähenemise alamvorm, mis võimaldab paralleelselt arendada nii ainealaseid kui keelelisi teadmisi ning Eestis on see kasutusel alates 2008. aastast (Maljers et al., 2010). LAK-õpe ühendab aine- ja keeleõpet ning näeb keelt tööriistana aine omandamiseks (Coyle et al., 2010). Mehisto ja teised toovad välja, et LAK-õppe keskne idee on lõiming: ainetunnid, kus lõimitakse keeleõpet, ning keeletunnid, kus kasutatakse ainetundides omandatud teadmisi (Mehisto et al., 2008). Keeleõpe ei toimu ainult keeletunnis, vaid on lõimitud igapäevastesse õppetegevustesse (García, 2009). LAK-õpe rikastab õpikeskkonda ja eeldab pigem olemasoleva süsteemi kohandamist (Mehisto et al., 2008). Tavaliselt rakendatakse seda siis, kui õppijatel on olemas esimese keele põhiteadmised ja vajalikud oskused (Dalton-Puffer, 2011). LAK-õpet kasutatakse erinevates vormides ning seda saab rakendada nii lühi- kui pikaajaliselt (Mehisto et al., 2008). Koolides, kus õppekeel erineb õppijate emakeelest, kasutatakse LAK-õppe põhimõtteid sageli ka alateadlikult (Wolff, 2012). LAK-õppes on olulisel kohal aktiivõpe, kuid see on õpetajale nõudlik ja eeldab soodsa õpikeskkonna kujundamist, tundide ettevalmistust, koostööd ning tagasisidestamist (Kukk et al., 2021). Näiteks matemaatikas

pööratakse tähelepanu erialasele sõnavarale ja kasutatakse diagramme, keeletunnis omandatakse ainetundideks vajalik sõnavara ja väljendusoskus. Sisupõhine keeleõpe võimaldab samaaegselt arendada keele- ja ainealaseid oskusi (Kikerpill & Sõrmus, 2008).

Professionaalne pädevus hõlmab ka õppimisstrateegiate teadlikku kasutamist. Granström ja Kikas (2023) leidsid, et õpetajad väärtustavad sügavat õppimist toetavaid strateegiaid ning peavad neid õppijate arengu toetamisel tõhusaks (Granström & Kikas, 2023). See tähendab, et õpetaja ei piirdu üksnes õppesisu edastamisega, vaid suunab teadlikult õppija õppimisoskuste ja mõtlemise arengut.

Kokkuvõttes on klassiõpetaja professionaalne pädevus mitmekeelses algklassis seotud õppetöö eesmärgistamisega ja planeerimisega, sobivate meetodite ja õppematerjalide valikuga, koostöö ja eestvedamisega ning õppekavade ja töö dokumentide tundmisega. Alustavale õpetajale on need ülesanded sageli keerulised, sest samaaegselt tuleb kohaneda uue rolliga ning kujundada professionaalset identiteeti (Suur, 2010; Tommula 2022). Seetõttu on põhjendatud praktiline juhendmaterjal, mis toetab alustavat klassiõpetajat professionaalse pädevuse kujundamisel ja rakendamisel mitmekeelses klassis (Argus, 2022).

1.3 Klassiõpetaja isiksuse pädevused

Klassiõpetaja isiksuse pädevus kujundab tema professionaalse identiteedi, väärtushinnangute, eneseteadlikkuse ja refleksioonivõime. Õpetaja professionaalne identiteet ei ole püsiv omadus, vaid dünaamiline protsess, mis areneb pideva eneseanalüüsi, kogemuste ja sotsiaalse suhtluse kaudu (Rushton, Rawlings Smith, Steadman & Towers, 2023). See tähendab, et isiksusepädevus ei väljendu üksnes õpetaja iseloomujoontes, vaid võimes mõtestada oma rolli, teha teadlikke pedagoogilisi valikuid ning sellega hinnata nende mõju õppijatele.

Õpetajaamet on üks vanemaid ameteid tänapäeva maailmas. Õpetaja rolli muutumine autoriteedikesisest käsitlest partnerluspõhise juhendaja rollini (Erss, 2017) eeldab õpetajalt empaatiat, suhtlemisoskust ja eneseregulatsiooni. Gordon (2006) rõhutab, et õpetamine on olemuslikult suhetepõhine tegevus, mille kaudu toetatakse õpilase arengut ning kogetakse rahulolu teadmisest, et on panustatud teise inimese kasvamisele ja rikastumisele. Õpetaja elukutse on auväärne tänase päevani ning mitmekeelses klassiruumis tähendab see eriti teadlikku suhtlusviisi, mis arvestab õpilaste erineva keeleoskuse ja kultuurilise taustaga.

Õppija arengust lähtumine on klassiõpetaja töö keskne põhimõte. Käis (2018) rõhutab, et õpetamine peab olema jõukohane ja arvestama õpilase vaimset arengutaset. Samuti peab õpetaja tundma oma õpilaste hingeelu, arengut ja huvisid, olles hingega asja juures (Käis, 2004). Mitmekeelses klassis tähendab see keelelise arengu teadlikku jälgimist ning õppesisu kohandamist nii, et klassis kasutatav keel ei muutuks õppimise takistuseks (Oller & Eilers, 2002). Seega eeldab isiksuse pädevus head kohanemisevõimet, sügavat tundlikkust õppijate individuaalsete vajaduste suhtes, õpetajana reflekteerida oma metoodilisi valikuid ning olla avatud uuendustele (Kitsnik ja Kängsepp-Puun, 2025).

Haridusprotsessi eesmärk ei ole üksnes teadmiste edasiandmine, vaid vaimu äratamine ja kultuuri väärtuste mõtestamine ning õpetada neid mõistma (Käis, 2018). Mitmekeelses klassis omandab see erilise tähenduse, kuna õpetaja peab samaaegselt toetama nii eesti keele omandamist kui õpilaste emakeele ja kultuurilise identiteedi väärtustamist. Baker (2005) toob esile, et mitmekeelse õppija toetamine eeldab õpetajalt teadlikku keskkonna kujundamist, kus erinevad keeled ja kultuurid on nähtavad ja tunnustatud.

Õpetaja roll hõlmab lisaks õpetamisele ka juhtimis- ja eestvedamisfunktsiooni (Granström & Kikas, 2021; Lister, 2012). Juhtimisstiil ei ole pelgalt tehniline oskus, vaid lähtub õpetaja väärtustest ja isiksusest. Tänapäeval on oluline olla õpetajana paindlik ja hea kohanemisevõimega (Jõgi, 2020). Kalberg & Pärtelpoeg (2012) rõhutavad, et õpetaja efektiivsus sõltub tema juhi omadustest, suhtlemisoskustest, tähelepanelikkusest ja empaatiast. Õpetaja efektiivsus oleneb õpetaja loovusest ning on oluline pedagoogiline leidlikkus. Mitmekeelses klassiruumis tähendab see suutlikkust kujundada selged ootused ja reeglid, samal ajal säilitada toetav ja turvaline õhkkond (Rogers, 2011; Tammiste, 2014).

Klassiõpetaja kui klassijuhataja roll on terviklik ning hõlmab õppe- ja kasvatustegevuse koordineerimist ning koostööd lastevanematega (Kulderknup, 2003; Eesti Õpetajate Liit, 2005). Mitmekeelses kontekstis muutub õpetaja roll sillaks kodu ja kooli vahel (Gricksch, 2020), kus selge ja toetav suhtlus aitab kujundada realistlikke ootusi ning toetada õpilaste kohanemist (Solli & Palginõmme, 2011). Kera (2005) toob esile, et klassijuhataja roll eeldab teadlikku soovi ja valmisolekut luua turvaline, kuid nõudlik ja piiridega keskkond.

Refleksioon on klassiõpetaja isiksuse pädevuse keskne komponent. Suvi (2022) ning Rushton et al., (2023) toovad välja, et refleksioon võimaldab siduda teooriat ja praktikat ning kujundada

enesekindlat professionaalset identiteeti. Fisher (2004) osutab, et õpetaja roll on luua keskkond (Käis, 2018), kus mõtlemine ja arutlemine on väärtustatud, see eeldab õpetajalt julgust kujundada teadlik mõtlemisprotsess ning suunata õpilasi arutelule. Mitmekeelses klassis on see eriti oluline, kuna keeleõpe toimub suuresti läbi suhtluse ja tähendusloome.

Õpetaja valmisolek kohaneda muutuvate haridusoludega on samuti isiksusepädevuse osa. Haridusreformid ja eestikeelsele õppele üleminek on suurendanud õpetajate vastutust ja vajadust professionaalse toe järele (HTM, 2024; 2025; Gusjuk et al., 2025). Alustaval õpetajal võib klassi juhtimine osutada keeruliseks, eriti kui puudub piisav süsteemne tugi ja materjal (Altayli, 2017). Oskuste Kompas (2025) rõhutab, et õpetaja professionaalne areng hõlmab nii pedagoogilist vastutust kui ka pidevat enesetäiendamist. Seega ei ole isiksuse pädevus pelgalt kaasündinud omadus, vaid teadlikult arendatav võimekus.

Õppimise protseduuriline kinnistumine eeldab harjutamist ja järjepidevust (Rogowsky & Sejnowski, 2022). Klassiruumi vaimne ja mõtestatud aktiivsus ning õppija kaasatus on olulised mitmekeelses kontekstis (Valgma & Smõreitsik, 2010). Seega seostub isiksuse pädevus õpetaja suutlikkusega toetada õppija akadeemilist ja keelelist arengut, säilitades samal ajal professionaalse tasakaalu.

Mitmekeelsuse kasv Eesti koolides (Argus, 2022) ning mitmekeelse hariduse raamistik (Feeters & Belinda 2023; Banks et al., 2019) rõhutavad õpetaja kultuurilise ja keelelise pädevuse olulisust. Granström & Kikas (2023) märgivad, et õpetaja töö hõlmab teadlikku juhtimist ning õpistrateegiate kujundamist. Seega võib järeltada, et klassiõpetaja isiksuse pädevus mitmekeelses klassiruumis on terviklik ja kontekstuaalne pädevus, mis ühendab enesejuhtimise, refleksiooni, kultuurilise tundlikkuse ja pedagoogilise juhtimise ning loob aluse alustava õpetaja professionaalseks arenguks (Ali et al., 2023).

Kokkuvõtvalt on klassiõpetaja isiksuse pädevus mitmekeelses klassiruumis töötamisel kesksel tähendusega professionaalne kvaliteet. See ei piirdu üksnes isikuomadustega, vaid hõlmab õpetaja professionaalset identiteeti, väärtushinnanguid, refleksioonivõimet, enesejuhtimist, kultuuritundlikkust ning võimet juhtida õppe- ja sotsiaalset protsessi. Õpetaja isiksuse pädevus kujuneb dünaamiliselt õpetaja kogemuste, eneseanalüüsi ja professionaalse arengu kaudu ning on tihedalt seotud õpetaja rolli muutumisega tänapäeva hariduses.

Mitmekeelses klassiruumis omandab isiksuse pädevus erilise tähenduse, kuna õpetaja peab arvestama erineva keele- ja kultuuritaustaga ning looma õpilastele turvalise, kaasava ja õppimist toetava keskkonna. Õppetöö kohandamine õpilaste arenguliste ja keeleliste eripäradele, õppija identiteedi väärtustamine ning koostöö lapsevanematega eeldavad õpetajalt suurt eneseteadlikkust ja empaatiat. Samuti eeldab mitmekeelne kontekst teadlikku keeleõpet toetavat meetodilist valikut ning praktikat pidevalt reflekteerida ja kohandada.

Alustava klassiõpetaja jaoks võivad mitmekeelne õpikeskkond ja haridusmuutused põhjustada ebakindlust ning suurendada professionaalset vastutust. Seetõttu on isiksuse pädevuse teadlik arendamine oluline nii professionaalse identiteedi kujunemisel kui ka tõhusa klassijuhtimise ja keeleõpet toetada õppetöö rakendamisel. Isiksuse pädevus loob aluse õpetaja suutlikkusele säilitada tasakaal, kohaneda muutustega ning toetada õppijate akadeemilist ja sotsiaalset arengut.

See tähendab, et klassiõpetajal on mitmekeelses klassiruumis terviklik ja kontekstuaalne pädevus, mis ühendab enesejuhtimise, kultuurilise tundlikkuse, reflektiivse praktika ning pedagoogilise juhtimise. Just selle pädevuse teadlik kujundamine ja toetamine on oluline alustavate klassiõpetajate professionaalses arengus ning vajalik on praktilise juhendmaterjali rakendamine.

1.4 Klassiõpetaja sotsiaalsed pädevused

Klassiõpetaja professionaalne roll algklassides on olemuslikult sotsiaalne, sest õpetaja ei anna edasi üksnes ainealaseid teadmisi, vaid kujundab klassi sotsiaalset mikrokliimat, õppimise tähendust ja õpilaste enesekäsitlust. Sotsiaalne pädevus avaldub võimes kavandada ja viia läbi õppetööd sellisel viisil, mis arvestab iga õpilase eripära, toetab turvalise õpikeskkonna kujunemist ning võimaldab õppijal aktiivselt osaleda töös (Oskuste Kompas, 2025). Õpetaja kutsesstandard (2025) toob esile, et õpetaja pädevus on toetada erinevate õpivajadustega õppijaid ning teha koostööd tugispetsialistidega (Barbara et al., 2022). Eesmärk on õpilaste arengut ja haridust efektiivselt toetada, mistõttu ühine panustamine, kogemuste jagamine ning koostöine probleemilahendus on tänapäeva hariduse ja õpetaja töö vankumatu osa (Leijen, 2024). See tähendab, et sotsiaalne pädevus ei ole kõrvalkomponent, vaid õpetajatöö struktuurne osa.

Mitmekeelses klassiruumis muutub sotsiaalne pädevus eriti oluliseks, sest keeleõpe ei toimu üksnes didaktiliste võtete kaudu, vaid sotsiaalses suhtluses (Brophy, 2014). Keeleline areng on

tihedalt seotud õpilase kuuluvustunde, turvalisuse ja eneseusuga. Solli & Palginõmme (2011) toovad esile, et õppekeelest erineva kodukeelega õpilane võib kogeda samaaegselt nii keelelist kui ka sotsiaalset kohanemiskust. Kui õpetaja ei pruugi märgata mitmekihilist kohanemisprotsessi, võib õppija akadeemiline areng pidurduda. Seega on õpetaja sotsiaalne pädevus eelduseks, et keeleõpe käsitletaksterviklikult, mitte üksnes grammatika ja sõnavara omandamisel.

Motivatsioon on keeleõppe kõige keskne tegur. Kui õpilane kogeb, et ta saab hakkama, areneb ka tema keeloskus (Eslon et al., 2021). Õpilane, kes kogeb turvalist ja toetavat õhkkonda, on valmis rohkem suhtlema ning riskima keelekasutusega. Lerkkanen (2007) märgib, et usalduslik suhe õpetaja ja õpilase vahel loob aluse õppimiseks. Leijen (2024) seob ka keerulistes olukordades vastastikuse austuse otseselt õpilase arenguga. See on nagu vundament, mille peale ehitatakse eesmärgipärane ja toetav suund. Sellest tulenevalt võib öelda, et sotsiaalne pädevus mõjutab keeleõpet kaudselt, kuid määrav on õpetaja suhtlusstiil, tagasiside ja klassi juhtimine. Nii luuakse keskkond, kus keeleline areng saab toimuda.

Baker (2005) tõstab esile, et mitmekultuurilise keskkonna teadlik kujundamine toetab õppija identiteeti ja eneseväärikust. Kui õpetaja väärtustab mitmekeelsust ning võimaldab klassiruumis erinevate kultuuride nähtavust, väheneb õpilaste kõrvalejäämise oht. See omakorda toetab õpimotivatsiooni ja keelelist enesekindlust. Sotsiaalne pädevus väljendub siin õpetaja kultuuritundlikkuses ja valmisolekus näha mitmekeelsuse kasulikkust, mitte pidada seda probleemiks.

Alustava klassiõpetaja puhul lisandub mitmekeelse klassi juhtimisel professionaalse kogemuse nappus. Altayli (2017) osutab, et alustavad õpetajad kogevad sageli raskusi klassi juhtimisel ning vajavad süsteemset tuge. Alho, Hanhimäki ja Eskelä Haapanen (2023) märgivad, et õpetaja juhtimisoskused mõjutavad otseselt õpilaste heaolu ja õppimist. Jõgi (2020) toob esile paindliku juhtimisstiili tähtsuse muutuvast ühiskonnas. Seega ei seisne alustava õpetaja väljakutse üksnes meetodiliste võtete puudumises, vaid ka sotsiaalse enesekindluse ja professionaalse identiteedi kujunemises.

Õppijate individuaalsete erinevuste arvestamine mitmekeelses klassiruumis on vältimatu. Sweller (2024) kognitiivse koormuse teooria kohaselt peab õpetus arvestama õppija tasemega, et vältida ülekoormust. Keelebarjäär võib suurendada kognitiivset koormust ning takistada ainealase sisu mõistmist. Neare (2022) toob välja, et individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamist

mise ning individuaalse õppekava tähtsus ja selle õiguslik alus tuleneb Haridus- ja teadusministri (2004) määrusest. Seega on diferentseerimine ja kohandamine osa sotsiaalsest pädevusest, sest need eeldavad õppija olukorra mõistmist ja empaatiat.

Klassiõpetaja töö ei piirdu klassiruumiga, vaid hõlmab koostööd lapsevanemate ja kooli meeskonnaga. Gricksch (2020) kirjeldab õpetajat sillana kodu ja kooli vahel. Juul (2013) rõhutab usaldusliku koostöö tähtsust. Arcidiacono & Bauca (2020) toovad esile koolisisese koostöö rolli ning Haridusportaal (2025) rõhutab õpetaja meeskonnatöö tähtsust. Mitmekeelse klassiruumi kontekstis tähendab see sageli kultuuridevahelist vahendamist, kus õpetaja peab selgitama koolikorraldust ning toetama vanemate arusaama keeleõppe protsessist.

Õpikeskkond kui tervik mõjutab otseselt keeleõppe tulemuslikkust. Haridus- ja Teadusministeerium (2011) käsitleb õpikeskkonda füüsilise, sotsiaalse ja vaimse tervikuna. Kera (2005) rõhutab füüsilise keskkonna mõju õppimisele ning Niiberg (2025) toob esile klassi mikrokliima seose õpimotivatsiooniga. Tammiste (2014) rõhutab, et õppimist ei saa sundida, vaid sellele tuleb innustada ning Fisher (2004) seob loovuse ja eneseväljenduse aktiivse õppimisega. Mee-sak ja Uibu (2025) näitavad, et digitaalsed keeleõppemängud mõjutavad laste omavahelist suhtlust ja koostööd, mis viitab sellele, et metoodilised valikud võivad tugevdada nii keelelist arengut kui ka sotsiaalset sidusust (Õppekava, 2010; Käis, 2004).

Eesti Õpetajate Liit (2005) toob esile õpetaja rolli kui positiivse õhkkonna looja ning Kalberg ja Pärtelpoeg (2012) kirjeldavad õpetajat kui vaimselt stimuleeriva keskkonna kujundajat. Käis (2004; 2018) käsitleb õpetajat eeskujuna, kelle isiksus mõjutab õppija arengut ja väärtushoiakuid. Martinson (2010) märgib, et õpetaja on kui metoodiliste, diagnostiliste ja suhtlemisoskuste terviklikkus. Kirdon (1999) osutab esimese kohtumise tähtsusele õpetaja ja õpilase vahel, mis võib määrata edasise koostöö suuna.

Kokkuvõtvalt hõlmab klassiõpetaja sotsiaalne pädevus mitmekeelses klassiruumis keeleõppe kontekstis nii juhtimisoskust, kultuuritundlikkust, diferentseerimisvõimet, koostöövalmidust kui ka motiveeriva õpikeskkonna loomist. See on dünaamiline ja arenev professionaalne võimekus, mis mõjutab otseselt nii õpilaste keelelist arengut kui ka sotsiaalset kohanemist. Alustava klassiõpetaja toetamiseks on vajalik teadlik metoodiline ja praktiline juhendmaterjal, mis aitab õpetajal oma sotsiaalset pädevust kujundada ning mitmekeelses klassis süsteemselt ja reflekteeritult tegutseda.

Mitmekeelne klassiruum võimendab kõiki õpetaja pädevusvaldkondi. Enamasti tugineb kogunud õpetaja aastate jooksul kujunenud praktilisele tarkusele, kuid alustaval õpetajal see puudub. Selge, praktiline ja teaduspõhine juhendmaterjal aitab alustaval õpetajal professionaalselt tööle asuda. See aitab siduda teooriat ja praktikat, toetab süsteemset planeerimist ja ning loob õpetajale kindlustunde.

Seega ei ole juhendmaterjal mitte abivahend, vaid oluline tööriist alustava õpetaja professionaalsele arengule, mis toetab nelja pädevuse teadlikku ja tasakaalustatud kujunemist mitmekeelses klassiruumis.

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

2.1 Uurimistöö eesmärk

Alustavad klassiõpetajad, kes töötavad mitmekeelses klassis, tunnevad end esimesel tööaastal sageli ebakindlalt. Ebakindlus tuleneb nii ebapiisavast ettevalmistusest kui ka kõrgetest ootustest õpetaja tööle, mistõttu võib osa õpetajaid juba esimesel tööaastal kaaluda ametist loobumist (Fantilli & McDougall, 2009). Alustavate klassiõpetajate toetamiseks oleks vajalik luua juhendmaterjal, mis pakub praktilist tuge kogu esimesel tööaastal. Juhendmaterjal on suunatud eelkõige alustavale õpetajale, kuid seda saavad kasutada ka teised klassiõpetajad, kes vajavad abi mitmekeelses klassis õpetamisel (Vanahans et al., 2023).

Õpetaja töö keskmises on pedagoogiline pädevus, mis hõlmab oskust õpetada, suunata ja toetada õpilasi tervikuna. Õpetaja ülesanne ei piirdu üksnes aine õpetamisega, vaid hõlmab õpilaste isiksuse, väärtuste, hoiakute ja sotsiaalsete oskuste kujundamist (Rizkasari et al., 2024).

Varasemad uuringud (Reineberg, 2025) on näidanud, et alustavad õpetajad vajavad võrreldes kogenud õpetajatega rohkem tuge, kuna nende õpetamiskogemus ja tunni planeerimise oskus on alles kujunemisejärgus. Ja õpetaja amet on oma olemuselt õppijate toetamine ning professionaalne õpetaja arvestab õppijate individuaalsete eripäradega ja vajadusetega ning toetab nende arengut võimalikult tõhusalt (Heidmets, 2020).

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millist juhendmaterjali vajavad mitmekeelses klassis tööd alustavad klassiõpetajad, ning koostada praktiline juhendmaterjal 1.-4. klassi õpetajatele.

Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on klassiõpetaja põhipädevused?
2. Millised on alustava klassiõpetaja peamised väljakutsed töös eesti keelest erineva kodukeelega õpilastega?
3. Millist metoodilist tuge/soovitust vajavad alustavad klassiõpetajad oma töös mitmekeelsete õpilastega?
4. Kuidas saavad alustavad klassiõpetajad toetuda pakutud juhendmaterjalile oma pädevuste kujundamisel?

Käesolevas peatükis kirjeldatakse uurimistöö metoodikat, sealhulgas uurimisdisaini, valimi kujunemise põhimõtteid, andmete kogumise viise ning analüüsi protseduuri.

2.2 Uurimisprotseduuri kirjeldus

Käesolevas uurimistöös kasutatakse arendus- ehk rakenduslikku uuringut. Uuringu kavandamisel ja läbiviimisel lähtutakse ADDIE õppedisaini mudelist, mis sobib õppematerjali arendamise protsessi kirjeldamiseks. ADDIE nimetus tuleb etappide ingliskeelsetest esitähedest: “Analyze, Design, Develop, Implement, Evaluate”, mille eestikeelsed vasted on: analüüs, disain, arendus, rakendus ja hindamine. Arendusuuring algab probleemi püstitusest (taustainfo kogumisest) ja selle analüüsist (Kurt, 2017; Niglas, 2012; Põldoja, 2016). Arendusuuringu eesmärk on lahendada praktiline probleem ning luua uurimistöö tulemusena toimiv lahendus (näiteks juhendmaterjal, õppematerjal, mäng vms) (Õunapuu, 2014).

Selline lähenemine võimaldab siduda teoreetilised teadmised ja luua praktiline rakendus ning toetada hariduse valdkonna arendamist (Anderson, 2005). Teoreetiliste teadmiste kogumise ja analüüsimise etapis kasutati käesolevas uurimistöös tehisaru programmi ChatGPT ingliskeelsete artiklite tõlkimiseks ning eestikeelse teksti korrigeerimiseks. Magistritöö praktilise juhendmaterjali toimetamisel kasutati ChatGPT-d keelelise ja vormistusliku abivahendina. Tekstirobotit kasutati sõnastuse ja loetelude ühtlustamise kontrollimiseks. ChatGPT-d ei kasutatud sisulise teabe allikana. Kõik parandused vaatasid töö autorid üle ning kohandasid need töö eesmärgist lähtudes.

Eesmärgi saavutamiseks kasutatakse teadmisi, loovust ning oskusi, et luua vajalik praktiline juhendmaterjal alustavatele klassiõpetajatele mitmekeelses 1.-4. klassis, et keeleõpe toimiks seal paremini (Easterday et al., 2018).

Uuringus kasutati kombineeritud uurimisviisi (kvantitatiivne ja kvalitatiivne), kuna eesmärk oli selgitada välja, millist tuge vajavad alustavad klassiõpetajad, kes töötavad mitmekeelsete õpilastega või on alles alustanud õpetajatööd (kuni kolm aastat). Kvantitatiivne uurimisviis sobis antud uuringuks, sest see võimaldab analüüsida suurema hulga vastajate arvamusi ja kogemusi seoses uuritava nähtusega. Kvalitatiivsel uurimismeetodil ei ole kriteeriumid nii piiritletud, valim võimaldab anda sisulisemaid vastuseid ning küsimusi saab esitada rohkem eesmärgipäraselt (Õunapuu, 2014).

Uurimistööd viidi läbi arendusuuringuga, mis koosneb viiest etapist.

Uuringu esimese etapp	Uurimistöö käigus viidi läbi ankeetküsitlus (lisa 1) alustavate klassiõpetajate seas (kuni
------------------------------	--

	kolm aastat), et selgitada nende peamised väljakutsed ja vajadused mitmekeelses klassis töötamisel. Küsitlus viidi läbi elektrooniliselt, kasutades internetipõhist platvormi <i>Google Forms</i> ning saadud vastuseid analüüsi.
Uuringu teine etapp	Juhendmaterjali (lisa 4) arendamine esimeses etapil saadud tulemustest lähtudes ja teoreetilise kirjanduse analüüsi tulemuste põhjal. Samuti töö autorid uurisid põhjalikult, milliseid juhendmaterjale ja käsiraamatuid (lisa 2) on juba olemas alustavatele klassiõpetajatele.
Uuringu kolmas etapp	Juhendmaterjali piloteerimine ning koguti õpetajatelt tagasisidet ankeetküsitluse abil. Tagasiside saamiseks kasutati elektroonilist ankeetküsitlust (lisa 3), kasutades internetipõhist <i>Google Forms</i> i. Ankeetküsitluse järeluuringu analüüs.
Uuringu neljas etapp	Juhendmaterjali tervikjärelduse sidumine teooriaga ja uuritavate õpetajate hinnangud ettepanekud.
Uuringu viies etapp	Kogu uurimistöö kokkuvõte.

2.3 Uurimistöö valimi kirjeldus

Käesolevas uuringus kasutati sihipärast valimit. Valimisse kaasati õpetajad, kes hiljuti (kuni 3 aastat tagasi) on alustanud õpetajatööd mitmekeelses klassis. Lisaks kaasati uuringusse õpetajad, kes on vahetanud karjääri või omandanud õpetajakutse hiljuti. Selline valik võimaldas koguda andmeid õpetajatelt, kes vajavad oma töös enim tuge ja praktilisi soovitusi mitmekeelses

klassis töötamisel. Sihipärase valimi kasutamine oli põhjendatud, kuna see võimaldas keskendada uurimistöö eesmärgist lähtuvalt asjakohasele sihtrühmale.

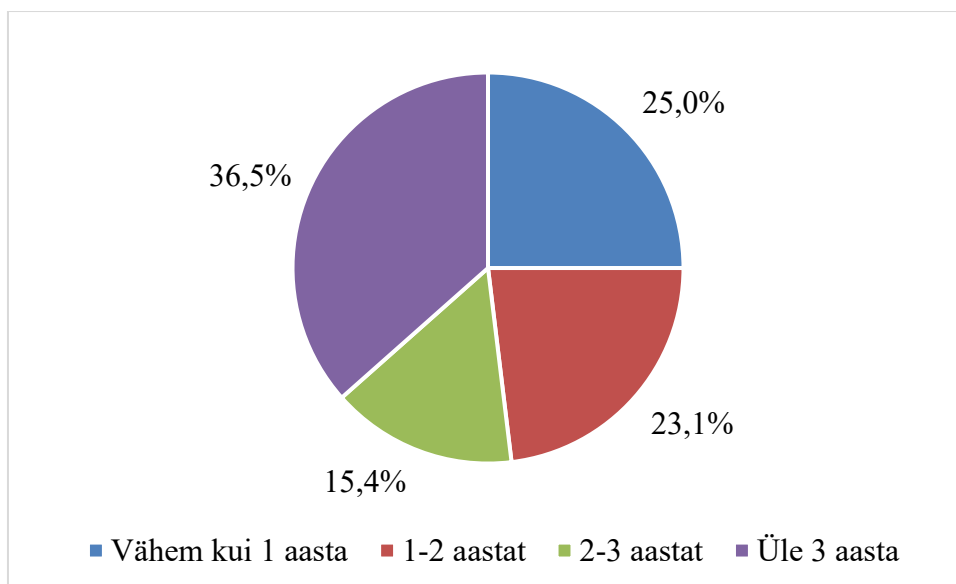
Uuringus osales kokku 52 õpetajat. Valimisse kuulusid nii klassiõpetajad kui ka aineõpetajad, sealhulgas ka need, kes täitsid mõlemat rolli. Järeluuringu valimi moodustasid 10 õpetajat, kes avaldasid eeluurimises soovi katsetada uurimuse käigus loodud juhendmaterjali. Kõik valimisse kuulunud õpetajad osalesid järeluuringus.

2.4 Osalenud õpetajate kirjeldus küsitluse andmete põhjal

Uuringus osales kokku 52 õpetajat. Küsitluse tulemused näitavad, et õpetajaskond oli mitmekesine: 71,2% vastanutest töötas klassiõpetajana ning 50% tegeles aineõpetaja tööga. Samuti selgus, et 11 õpetajat täitsid samaaegselt mõlemat rolli, olles nii klassi- kui ka aineõpetajad, mis selgitab, miks protsendid kokku ei anna 100%.

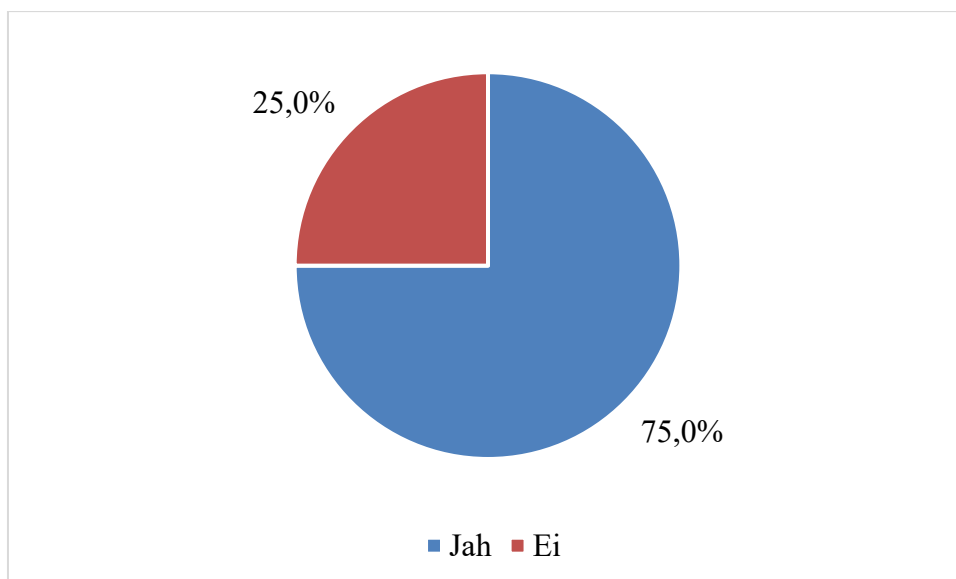
Vastajate jaotus õpetatavate klasside lõikes näitab, et valimis olid selges ülekaalus algklasside õpetajad. Kõige enam vastuseid tuli 1. klassi (32,7%), 2. klassi (25,0%), 4. klassi (21,2%) ja 3. klassi (19,2%) õpetajatelt, mis viitab sellele, et uuringu tulemused peegeldavad eelkõige algklasside õpetajate kogemusi. Ülejäänud vastajad jagunesid erinevate kategooriate vahel, kus oli esindatud mitmes klassis õpetavad õpetajad, aineõpetajad ning liitklasside ja gümnaasiumiastme õpetajad, kellest iga rühm moodustas 1,9% vastanutest. Nende väiksem osakaal näitab, et kõrgemate kooliastmete õpetajad olid uuringus vähem esindatud.

Küsitluses uuriti ka vastanute töökogemust klassiõpetajana. Tulemused näitavad, et suurema rühma moodustasid kogenud õpetajad: 36,5% vastanutest on töötanud klassiõpetajana üle kolme aasta. Neile järgnesid algajad õpetajad, kelle töökogemus jäi alla ühe aasta (25%). Lisaks oli 23,1% õpetajatest töötanud 1–2 aastat ning 15,4% vastanutest 2–3 aastat (vt joonis 1).



Joonis 1. Vastajate töökogemus klassiõpetajana (%)

Lisaks selgus, et 75% vastanutest tegutsevad klassijuhatajatena, samas kui 25% seda rolli ei täida (vt joonis 2). See viitab sellele, et enamik uuringus osalenud õpetajaid kannab lisaks aineõpetusele ka vastutust klassi igapäevase korraldus- ja kasvatustöö eest.



Joonis 2. Klassijuhatajana tegutsevate ja mitte tegutsevate õpetajate osakaal (%)

Uuringus selgitati välja, kui suur on alustavate õpetajate klassides muu kodukeelega õpilaste osakaal. Tulemused näitavad, et mitmekeelse taustaga õpilaste osakaal klassides on erinev.

Suurem osa vastanutest (38,5% ehk 20 õpetajat) töötab klassides, kus muu kodukeelega õpilaste osakaal jääb alla 10%. Sellistes klassides on mitmekeelsus pigem üksikjuhtum ega ei mõjuta oluliselt kogu õppetöö korraldust.

Peaaegu sama suur rühm (36,5% ehk 19 õpetajat) õpetab klasse, kus üle 60% õpilastest on muu kodukeelega. See näitab, et märkimisväärne osa õpetajatest tegutseb tugevalt mitmekeelses õpikeskkonnas, kus on vaja rakendada süsteemseid keeleõppe- ja diferentseerimisvõtteid. Keskmise osakaaluga klasse oli märksa vähem. Vahemikus 10–30% oli muu kodukeelega õpilasi 15,4% vastanutest (8 õpetajat) ning 30–60% osakaaluga klasse oli 9,6% vastanutest (5 õpetajat).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajate töö mitmekeelsetes klassides on erineva iseloomuga. Kui osa õpetajaid puutub kokku üksikute muu kodukeelega õppijatega, siis teised töötavad peamiselt mitmekeelsetes klassides. Selline varieeruvus rõhutab vajadust juhendmaterjali järele, mis toetaks õpetajaid, kes töötavad erinevate keelelise mitmekesisusega klassides.

Küsitluse käigus uuriti ka, milliseid ainetunde õpetajad annavad. Tulemused näitasid, et 75% õpetajatest annab eesti keelt, 71,2% matemaatikat ja 67,3% loodusõpetust. Need ained moodustavad suurima osa algklasside õpetajate igapäevasest töökoormusest. Kunstiõpetust õpetab 53,8% vastanutest, samas kui liikumisõpetus, üldõpetus ja inglise keel on märgatavalt vähem levinud. Draama-, tantsu- ja muusikaõpetust esineb õpetajate tööpraktikas harva. Kogutud andmed viitavad sellele, et põhiained domineerivad õpetajate ainevalikus, samal ajal kui kultuuri- ja liikumispõhised ained täidavad toetavat rolli. See peegeldab õpetajate töö prioriteete ning ainevalikute mõju õppeprotsessi ülesehitusele.

2.4. Uurimistöö esimene etapp

2.4.1 Andmete kogumine ankeetküsitluse abil

Uuringu andmete kogumine toimus veebis ankeetküsitluse vormis (lisa 1). Esialgu osales küsitluses ligikaudu 20 õpetajat, mistõttu otsustati saata meeldetuletus novembri alguses, andes vastamiseks aega kaks nädalat. Küsimustikku saadeti erinevate kanalite kaudu (e-maili aadress, avalike rühmade läbi Facebook) ning paluti sellele vastata.

9 koolist saadi ka tagasiside, kus oli põhjenduseks, et nendes koolides pole vastavaid õpetajaid, kõik õpetajad on pika tööstaažiga või siis mõne õpetaja klassis on ainult üks Ukraina laps. Üks kool vastas, et kuna nad on saanud juba liiga palju küsimustikke, siis nende limiit on täis. Küsimustiku täitmine võttis aega umbes 15–20 minutit. Õpetajate anonüümsus oli tagatud, kuna koguti ainult üldandmeid. Lisaks küsiti õpetajatelt, kas nad soovivad katsetada meie juhendmaterjali. Küsitluse lõpus oli pakutud osalejatele võimalus osaleda juhendmaterjali katsetamises. Soovi avaldanud osalejatel tuli lisada oma e-maili aadress. Selle tulemusena saadi kokku kümme õpetajat, kes avaldasid soovi juhendmaterjali katsetada. Nendega võeti ühendust e-kirja teel.

2.4.2 Ankeetküsitluse koostamine ja saadud vastuste analüüs

Käesolevas alapeatükis kirjeldatakse ankeetküsitluse koostamine põhimõtteid, andmete kogumise protsessi ning saadud vastuste analüüsi, mille tulemusi kasutati juhendmaterjali väljatöötamiseks.

Uurimistöös kasutati andmekogumismeetodina avatud ja valikvastustega ankeetküsimustikku (lisa 1), mis võimaldas koguda nii kvantitatiivseid kui ka kvalitatiivseid andmeid.

Ankeetküsitluse abil koguti andmeid kahe peamise uurimisküsimuse kohta:

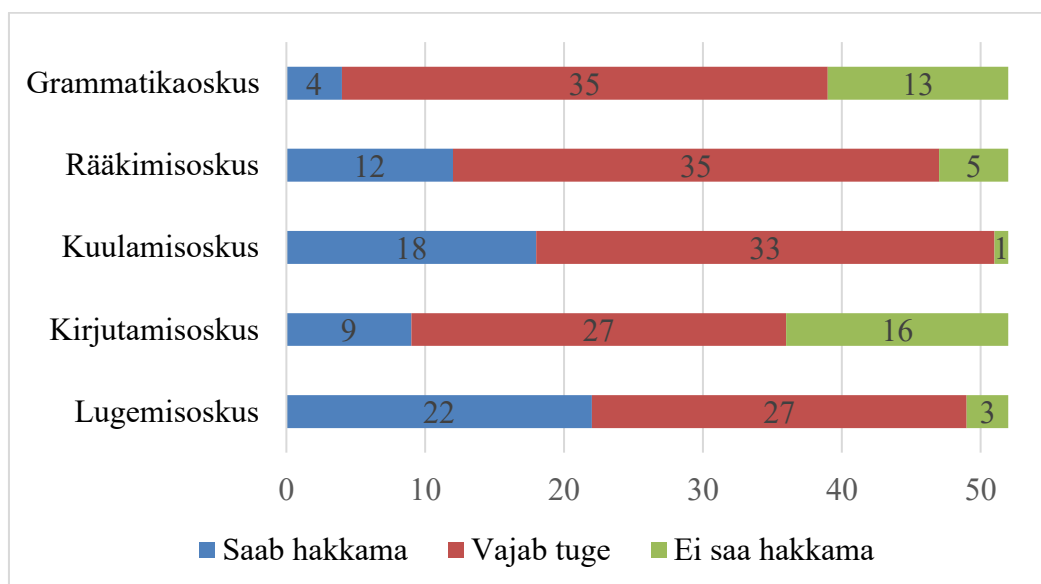
- 1. Millist metoodilist tuge/soovitusi vajavad alustavad klassiõpetajad oma töös mitmekeelsete õpilastega?*
- 2. Kuidas saavad alustavad klassiõpetajad toetuda pakutud juhendmaterjalile oma pädevuste kujundamisel?*

Küsitlus edastati e-kirja teel Eesti koolide õppejuhtidele (Harjumaa, Tartu, Narva piirkonnas) ja algklassi õppejuhtidele, kellel paluti edastada veebipõhine küsitlus klassiõpetajatele, kes töötavad mitmekeelsete õpilastega klassides. Küsimustiku koostamisega alustati oktoobri alguses ning see saadeti välja oktoobri viimasel nädalal. Vastamine toimus digitaalselt *Google Forms* i keskkonnas, mis võimaldas andmete efektiivset kogumist ja esmast töötlemist. Esialgu oli vastajate arv väike, mistõttu saadeti novembri alguses uus meeldetuletus ning vastamiseks anti täiendavalt kaks nädalat.

2.4.3 Klassiõpetajate kogemused

Uuringu käigus selgitati välja, kuidas alustavad klassiõpetajad hindavad õpilaste eesti keele oskust ja keeletaset klassides. Tulemused näitavad, et enamik õpilasi vajavad eesti keele õppimisel lisatuge. Kõige enam on õpilasi, kes vajavad abi kõigis oskustes: lugemises, kirjutamises, kuulamises, rääkimises ja grammatikas. Lugemis- ja kuulamisoskus on õpilaste tugevamad küljed, enamik saab nendes valdkondades enam-vähem hakkama ning väga vähe on neid, kes üldse hakkama ei saa.

Olukord on keerulisem kirjutamise, rääkimise ja eriti grammatika omandamise puhul. Nendes valdkondades on rohkem õpilasi, kes ei tule iseseisvalt toime, mis viitab nende oskuste rohkemale puudumisele. Kokkuvõtteks saab järeldada, et õpilaste eesti keele mõistmine on parem, kui nende oskus keelt aktiivselt kasutada. Seetõttu vajavad nad enam tuge just väljendusoskuse ja grammatika arendamisel (joonis 3).



Joonis 3. Õpetajate hinnang õpilaste eesti keele oskuse ja keeletaseme kohta klassis

Õpetajatel oli võimalus kommenteerida muukeelsete õpilaste eesti keele oskuse kujunemist ning kirjeldada õpilaste keeletaset klassis.

Tulemused näitavad, et muukeelsete õpilaste eesti keele oskus on klassiti väga erinev. Mõned õpilased saavad keeleliselt hästi hakkama, eriti need, kes on käinud eesti lasteaias ning omandanud juba esmase sõnavara ja igapäevased väljendid. Samas vajavad näiteks vene õppekeelega lasteaiast või välismaalt tulnud õpilased rohkem tuge, kuna nende sõnavara on piiratud,

nad ei mõista tekste täielikult ning neil esineb raskusi nii suulises kui kirjalikus eneseväljenduses. Õpetajad tõid esile, et õpilaste keeleoskus sõltub suurel määral kodusest taustast. Kui vähemalt üks vanem oskab eesti keelt, on lapsel lihtsam keelt omandada. Samas vajavad teistest riikidest pärit õpilased pidevat juhendamist, näiteks häälduse ja lihtsamate väljendite õppimisel. Lisaks keelebarjäärile toodi esile ka õpimotivatsioon ning iseseisva õppimise oskuste vähesus. Seetõttu on oluline kasutada mitmekesiseid õppematerjale, näiteks pilte ja lihtsustatud tekste ning pakkuda õpilastele pidevat individuaalset tuge. Samuti märgiti, et huvi eestikeelse lastekirjanduse vastu on sageli tagasihoidlik, mis võib raskendada keele loomulikku omandamist. Kokkuvõtteks saab järeldada, et muukeelsete õpilaste eesti keele oskus on ebaühtlane. Kuigi osa õpilasi tuleb iseseisvalt toime, vajab enamik õpetaja juhendamist ja täiendavat tuge. Õpetajate kogemus viitab, et keeleõpet tuleb klassis kohandada vastavalt iga õppija vajadustele. See toetab nende toimetulekut eestikeelses õpikeskkonnas.

Õpetajate kommentaarid illustreerivad seda:

“Mul on 100% muu emakeelega õpilased”

“Väga palju peab tegema lisamaterjale piltide näitel, raamatud”

Uuringus analüüsiti alustavate õpetajate rahulolu oma tööülesannetega. Täpsemalt selgitati, kuidas õpetajad hindavad oma rahulolu õppetöö kavandamises, õppevara valimises ja kohandamises, õppeprotsessi juhtimises, õpilaste eesti keele kui teise keele arengu toetamises ning koostöös kolleegidega. Nende aspektide analüüs võimaldab välja tuua, milliste õpetamistegevuste valdkondadega on õpetajad rohkem või vähem rahul. See aitab mõista, millistes valdkondades on tugiteenused ja ressursid vajalikumad.

Uuringu tulemused näitavad, et õpetajad on õppetöö kavandamisega valdavalt rahul. Kõige sagedamini anti hinnang *“olen mingil määral rahul”*, kuid ka *“väga rahul”* vastuste osakaal oli märkimisväärne. Rahulolematuid vastajaid esines minimaalselt.

Õppevara valimisega olid õpetajad samuti üldiselt rahul. Ka siin domineeris hinnang *„olen mingil määral rahul“* ning rahulolematuid vastajaid esines väga vähe.

Õppevara kohandamine osutus valdkonnaks, milles õpetajad kogesid rohkem raskusi. Kuigi domineeris hinnang *„olen mingil määral rahul“*, oli rahulolematute osakaal võrreldes teiste valdkondadega suurem. See viitab, et olemasolev õppevara ei vasta alati klassi keelelisele ja akadeemilisele tasemele, mis omakorda suurendab õpetaja töökoormust.

Õppeprotsessi juhtimisega olid õpetajad valdavalt rahul, mis viitab nende kindlustundele klassi juhtimisel ja õpetamisstrateegiate rakendamisel. „*Väga rahul*“ vastuste osakaal oli kõrge, mis osutab, et õpetajad tunnevad end selles valdkonnas pädevana.

Õpilaste eesti keele kui teise keele arengu toetamine osutus aga keerulisemaks valdkonnaks. Kuigi enamik vastanutest olid mingil määral rahul, oli rahulolematuse tase siin mõnevõrra kõrgem kui mõnes teises valdkonnas. See näitab, et õpetajad vajavad selles valdkonnas rohkem meetoodilist tuge ja sobivaid õppevahendeid.

Koostöö kolleegidega oli valdkond, millega õpetajad olid kõige enam rahul. Domineeris hinnang „*olen väga rahul*“ ning rahulolematuid vastajaid esines väga vähe. See viitab toetavale töökeskkonnale ja toimivale professionaalsele koostööle.

Uuringu tulemuste põhjal võib järeldada, et õpetajate rahulolu on üldiselt kõrge kõigis küsitud valdkondades. Kõige enam ollakse rahul koostöös kolleegidega, samas kui suurimad väljakutsed on seotud õppevara kohandamise ja õpilaste eesti keele kui teise keele arengu toetamises.

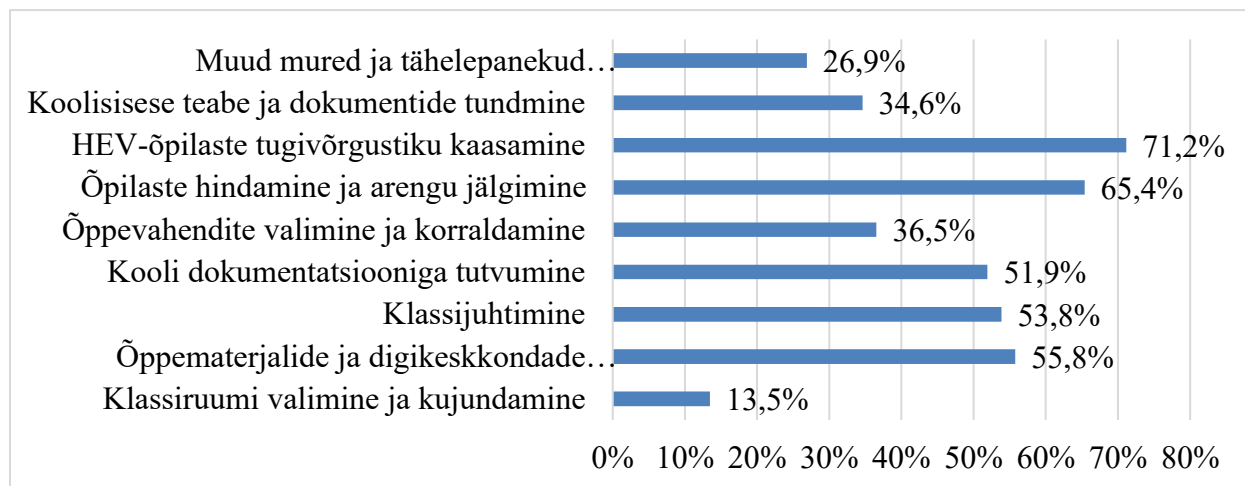
Lisaks uuriti, millised on alustavate klassiõpetajate suurimad väljakutsed. Tulemused näitavad, et kõige keerulisemaks peetakse HEV-õpilastega töötamist ja tugivõrgustiku kaasamist, mida nimetas väljakutseks 71,2% vastanutest. See näitab, et alustavad õpetajad vajavad selles valdkonnas rohkem tuge, selgeid juhiseid ja tõhusamat koostööd tugispetsialistidega.

Samuti ilmnes, et alustavatel õpetajatel tekitab raskusi õpilaste hindamine ja arengu jälgimine (65,4%). Hindamisviiside valik, õpilaste keele- ja õpioskuste analüüs ning arenguveestluste läbiviimine nõuavad märkimisväärset kogemust ja professionaalset kindlustunnet. See viitab vajadusele pakkuda õpetajatele rohkem juhendamist ja praktilist tuge hindamispraktikate arendamisel.

Tulemustest tuli välja ka rühm väljakutseid, mida võib pidada igapäevaselt nõudlikeks, kuid mitte kõige keerulisemateks. Nende hulka kuuluvad õppematerjalide ja digikeskkondade kasutamine, klassi juhtimine ning kooli dokumentatsiooniga tutvumine. Need ülesanded eeldavad, et alustav õpetaja kohaneb samaaegselt nii tehniliste vahendite kui ka kooli organisatsioonikutuuriga.

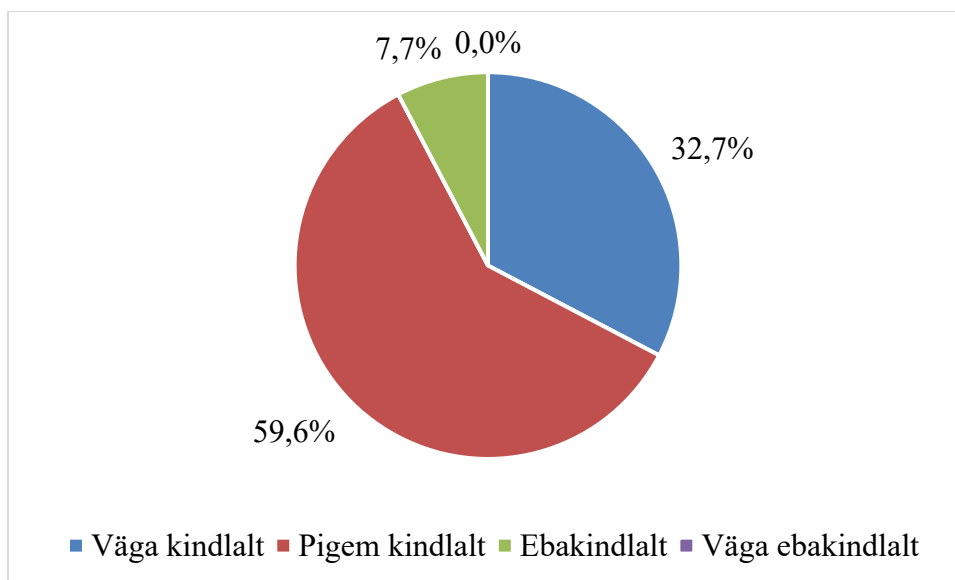
Teatud määral keerukaks osutusid ka õppevahendite korraldamine ning kooli infosüsteemis orienteerumine. Samuti märkis osa vastajaid (26,9%), et mitmekeelses klassis töötamine võib tekitada täiendavaid raskusi, eriti juhul, kui õpilaste keeleoskus on erinev.

Kõige vähem peeti probleemseks klassiruumi kujundamist (13,5%), mis näitab, et füüsilise õpikeskkonna loomine ei ole alustava õpetaja jaoks kõige keerulisem valdkond (joonis 4).



Joonis 4. Alustava klassiõpetaja tööalased väljakutsed

Uuringus selgitati välja, kui kindlalt tunnevad õpetajad end klassi ees. Küsitluse tulemused näitavad, et enamik õpetajatest tunneb end klassi ees kindlalt: 32,7% vastanutest hindas oma enesekindlust väga kõrgeks, 59,6% pigem kõrgeks ning 7,7% tunnistas end ebakindlaks. Väga ebakindlaid vastajaid ei olnud. Tulemused viitavad sellele, et klassiõpetajate enesekindlus klassi ees on valdavalt kõrge, mis võib positiivselt mõjutada nii õppetöö kvaliteeti kui ka õpetaja valmisolekut toime tulla klassi juhtimisega ning samuti õpetamisega seotud erinevate olukordadega (joonis 5).



Joonis 5. Klassiõpetajate enesekindlus klassi ees

Uuringus selgitati välja, kuidas õpetajad kohandavad õpetust erineva keeletasemega õpilastele. Tulemused näitavad, et enamik õpetajaid kasutab õpetuse diferentseerimiseks mitmesuguseid meetodeid. Kõige sagedamini rakendatakse kordamist ja struktureeritud juhendit, pilte ja muid visuaalset materjali, paaris- ja rühmatööd, et toetada õpilaste omavahelist õppimist, samuti toetada ka audio- ja videomaterjalidega kuulamisoskuse arendamist. Lisaks kasutatakse erineva raskusastmega kuulamis- ja lugemisülesandeid. Ligikaudu pooled õpetajad kohandavad materjali, kasutades tõlget ja visuaalset tuge keerukamate sõnade selgitamiseks. Samuti koostatakse paindlikke ülesandeid vastavalt õpilaste tasemele, lihtsustatakse keerulisemaid tekste ning tutvustatakse uut sõnavara enne uue teema käsitlemist. Mõned õpetajad kontrollivad sõnavara raskustaset ka veebikeskkondades või sõnaraamatute abil. Tulemustes selgus, et suurem osa õpetajates ei kasuta tundide kohandamisel abiõpetaja tuge. Samuti toodi välja, et õppetöö kohandamine nõuab õpetajatelt märkimisväärset lisatööd.

Õpetajate kommentaarid illustreerivad seda:

“Kõik nõuab palju lisatööd”

“Püüan hakkama saada ühe keelega, teen ise juurde näitlikke vahendeid”

Uuringus selgitati välja, kuidas õpetajad hindavad keelebarjääri esinemist õpilaste ja nende vanemate vahel ning milliseid lahendusi nad on kasutanud selle ületamiseks.

Küsitluse tulemused näitavad, et 32,7% õpetajatest on kokku puutunud olukordadega, kus õpilaste ja vanemate vahel tekib keelebarjäär, samas kui 67,3% vastanutest sellist kogemust ei ole.

Kuigi enamik õpetajatest ei puutu keelebarjääridega igapäevaselt kokku, on ligikaudu kolmandik pidanud leidma viise, kuidas suhtlust takistavaid keelelisi takistusi ületada.

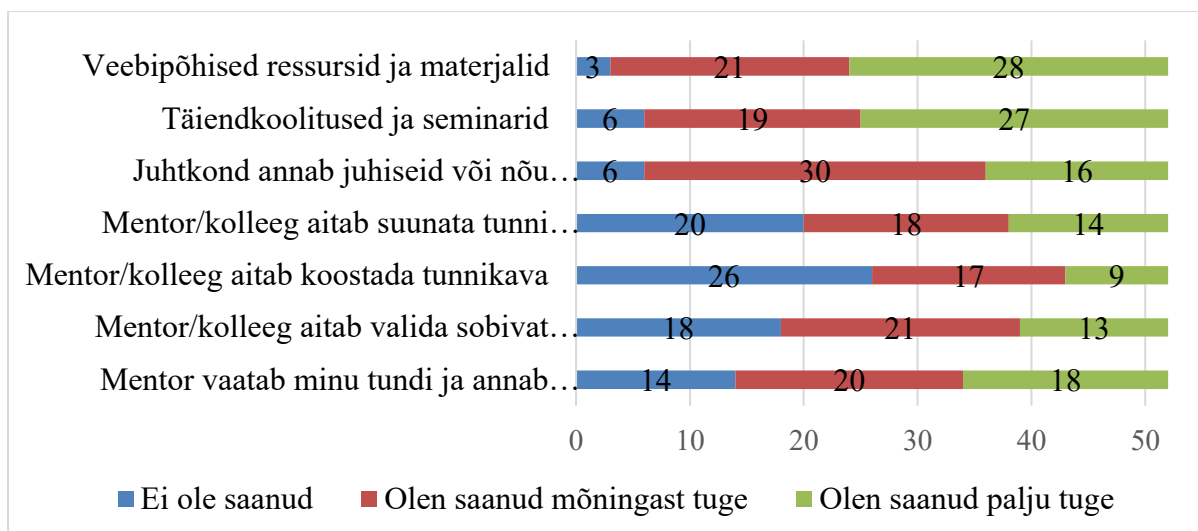
Kvalitatiivsete vastuste analüüs näitab, et õpetajad kasutavad keelebarjääride ületamiseks mitmesuguseid strateegiaid, mida võib käsitleda tervikliku ja integreeritud lähenemisena. Paljud õpetajad kohandavad suhtlust keeleliselt, kasutades vanematega suhtlemisel nende emakeelt või mitut keelt, et tagada sõnumi mõistetavus. Samuti kasutatakse tõlkeabi ja tehnoloogilisi lahendusi. Vestluste ja arenguvestluste toetamiseks kaasatakse vajaduse korral tõlk või kolleeg, samas kui vanemad kasutavad sageli tõlkeprogramme või kutsuvad kaasa oma tõlgi.

Lisaks rakendavad õpetajad visuaalseid ja kommunikatiivseid strateegiaid, näiteks aeglast kõnet, kehakeelt ning visuaalseid abivahendeid, et toetada arusaamist. Kirjalikus suhtluses kasutatakse e-kirju, mida vajadusel tõlgitakse. Sageli kombineeritakse mitut strateegiat, näiteks suulist vestlust koos tõlgiga ja kirjalikku selgitust, et tagada teabe parem mõistmine.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajad lähenevad keelebarjääride ületamisele paindlikult ja mitmekülselt, kombineerides keelelist kohandumist, tõlgi abi, tehnoloogilisi lahendusi ning visuaalseid ja kirjalikke vahendeid. Selline lähenemine toetab tõhusat suhtlust ja vanemate aktiivset osalust haridusprotsessis ka keelebarjääri olemasolul.

2.4.4 Klassiõpetajate vajadused ja toetused

Uuringus selgitati välja, millist tuge on alustavad õpetajad saanud oma töö arendamiseks. Tulemused näitavad, et enamik õpetajaid on saanud tuge erinevatest allikatest. Kõige sagedamini nimetati veebipõhiseid ressursse ja õppematerjale, täiendkoolitusi ja seminare, mentori tuge (sh tundide vaatlemine, tagasiside ja soovitusel), juhtkonna soovitusi ning kolleegide abi ja koostööd. Mõned vastajad märkisid siiski, et saadud tugi on olnud piiratud ning seisnenud peamiselt juhistes juhtkonnalt, mentori tagasisides või veebipõhiste materjalide kasutamises. Väga väike osa õpetajatest tõi välja, et nad ei ole saanud oma töö arendamiseks piisavat tuge ei juhtkonnalt, täiendkoolitustelt ega veebipõhistest ressurssidest. Kokkuvõtvalt võib öelda, et kuigi enamik õpetajaid saab oma tööks vajalikku tuge erinevatest allikatest, esineb siiski juhtumeid, kus toetus on ebapiisav. See viitab vajadusele süsteemsema ja järjepidevama toe järele alustavate õpetajate professionaalse arengu toetamisel (joonis 6).



Joonis 6. Õpetajate hinnang saadud toe kohta õppetöö arendamisel

Uuringus selgitati välja, millist tuge peavad alustavad õpetajad oma töö arendamisel kõige kasulikumaks ning millist täiendavat tuge nad sooviksid tulevikus saada.

Tulemused näitavad, et õpetajad peavad kõige väärtuslikumaks kolleegide vahelist koostööd ja toetust ning veebipõhiseid õppematerjale. Kolleegidelt saadud praktilised nõuanded ja kogemuste jagamine aitavad õpetajatel kiiresti leida lahendusi igapäevastele tööalastele küsimustele.

Õpetajate kommentaarid kinnitavad seda:

“Kollegilt -kolleegile on kõige vahetum ja kõige kiirem kogemus”

“Praktilised nõuanded on kõige paremad”

Lisaks toodi esile, et olulist tuge on saadud ka juhtkonnalt, mentoritelt, koolitustelt ja seminaridelt ning metoodikakeskustest. Samuti peeti kasulikuks kolleegide tundide vaatlemist, vestlusi ning õppematerjalide jagamist õpetajate vahel. Enamik õpetajaid tõi välja, et sooviksid tulevikus saada rohkem tuge eelkõige veebipõhiste materjalide, kooli tugipersonali ning praktiliste õppematerjalide näol. Samuti peeti oluliseks alustavale õpetajale suunatud juhendmaterjali olemasolu.

Seda kinnitab ka järgmine kommentaar:

„Alustava õpetaja juhendmaterjal on hea idee.“

Lisaks uuriti, milliseid juhendmaterjale ja allikaid on alustavad õpetajad seni kasutanud mitmekeelses klassis õpetamisel. Tulemused näitavad, et kõige sagedamini kasutatakse raamatuid,

pedagoogilisi juhendeid ning klassijuhataja käsiraamatuid. Vähemal määral kasutatakse koolitustel saadud materjale, internetiallikaid ja veebikeskkondi. Samuti märkis osa vastajaid, et neil ei ole olnud suurt vajadust täiendavate materjalide järele, kuna nende klassis on vähe mitmekeelseid õpilasi.

Uuringus selgitati välja, milliseid teemasid peaks juhendmaterjal alustavate õpetajate hinnangul käsitlema. Tulemused näitavad, et enamik õpetajaid soovib juhendmaterjalis käsitleda teemasid, mis on seotud õpilaste kaasamise ja motiveerimisega, keele- ja sõnavara arendamisega, HEV-õpilaste toetamisega ning tugivõrgustiku kaasamisega. Samuti peeti oluliseks õpilaste hindamist ja arengu jälgimist ning õppevahendite ja õppematerjalide koostamist. Ligikaudu pooled vastanutest tõid esile, et juhendmaterjal võiks sisaldada teemasid, mis käsitlevad klassiõpetaja ja klassijuhataja ülesandeid, kultuurilise mitmekesisuse toetamist, kooli dokumentatsiooni (nt avaldused, tööplaanid) ning praktilisi ja elulisi näiteid klassijuhatajate tööst. Väiksem osa õpetajatest leidis, et juhendmaterjal võiks hõlmata ka teemasid, mis on seotud klassiruumi kujundamise ning lapsevanematega suhtlemisega. Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajad ootavad juhendmaterjalilt eelkõige praktilist ja mitmekülgset tuge, mis aitab neil paremini toime tulla igapäevaste õpetamis- ja kasvatustööga seotud väljakutsetega.

Uuringus selgitati välja, millist tuge või juhendmaterjali peavad mitmekeelses klassis töötavad alustavad õpetajad enda jaoks kõige vajalikumaks. Tulemused näitavad, et mitmekeelses klassis töötamine esitab alustavale õpetajale mitmeid spetsiifilisi väljakutseid, mis on seotud keeleõppe, sõnavara arendamise, õpilaste motiveerimise, klassi juhtimise ning kultuurilise teadlikkusega. Õpetajate vastuste analüüsist ilmnevad mitmed peamised toetusvaldkonnad, mis aitaksid alustaval õpetajal mitmekesisuses õpikeskkonnas tõhusamalt toime tulla.

Üheks olulisemaks vajaduseks peeti praktiliste tegevuste ja tunni materjalide olemasolu, mis toetaksid keele arengut ja õpilaste motivatsiooni. Õpetajad tõid esile, et valmis tunnikavad, kogenud metoodikute koostatud materjalid ning teemade kaupa organiseeritud pildimaterjal ja sõnavara oleksid alustavale õpetajale suureks abiks. Sellised materjalid aitavad vähendada töökoormust ning võimaldavad keskenduda õpilaste individuaalsete vajaduste toetamisele.

Samuti peeti väga oluliseks kogemuste jagamist ja mentorlust. Kogenud kolleegide praktilised nõuanded on õpetajate hinnangul väärtuslikud, kuna veebist leitud materjalid ei pruugi alati olla eakohased või piisavalt tõhusad. Mentorlus ja koostöö kolleegidega toetavad õpetaja professionaalset arengut ja suurendavad enesekindlust.

Oluliseks peeti ka individuaalse lähenemise oskust ja erivajaduste mõistmist. Mitmekeelses klassis tuleb arvestada nii HEV-õpilaste kui ka erineva võimekuse ja õpitempoga õppijatega. Keeletaseme määratlemine ja sihipärane sõnavara arendamine võimaldavad õpetajal pakkuda õpilastele diferentseeritud tuge. Selleks on vajalikud praktilised strateegiad ja õppematerjalid.

Lisaks rõhutati suhtlemisoskuse ja kultuurilise teadlikkuse olulisust. Tõhus koostöö lapsevanematega ning õpilaste kultuurilise mitmekesisusega arvestamine on olulised tegurid toetava õpikeskkonna loomisel.

Tulemused näitavad, et alustavate õpetajate peamised küsimused on seotud sellega, kuidas arendada mitmekeelse õpilase keeleoskust ja sõnavara, kuidas planeerida ja läbi viia tunde erineva tasemega õpilastele ning kuidas toetada õpilaste motivatsiooni ja kaasatust. Samuti vajatakse juhiseid materjalide kasutamiseks ning klassis tekkivate sotsiaalsete ja kultuuriliste olukordade lahendamiseks.

Seega on alustavate õpetajate toetamiseks oluline pakkuda terviklikku juhendmaterjali, mis ühendab praktilised tegevused, keeleõppe vahendid, sõnavara arendamise, motivatsioonistrateegiad, kogemuste jagamise ning sotsiaalse ja kultuurilise teadlikkuse. Selline lähenemine toetab õpetaja professionaalset arengut ning aitab luua tõhusama ja kaasavama õpikeskkonna.

Lisaks selgitati välja, millisel kujul peaks juhendmaterjal olema. Tulemused näitavad, et alustavad õpetajad eelistavad juhendmaterjali mitmes formaadis. Trükmaterjali pidas kõige kasulikumaks 11,5% vastanutest ning veebipõhist juhendit 25%. Kõige enam toetust sai aga mõlema formaadi kombinatsioon (63,5%), mis näitab vajadust paindliku ja erinevates olukordades kasutatava juhendmaterjali järele.

Uuringus selgitati välja, kas õpetajad on valmis osalema alustavale õpetajale mõeldud juhendmaterjali katsetamises. Tulemused näitavad, et õpetajad suhtuvad juhendmaterjali katsetamisse pigem ettevaatlikult. Enamik vastanutest (63,5%) ei soovinud selles osaleda, samas kui 36,5% väljendasid valmisolekut juhendmaterjali proovida.

See tulemus viitab sellele, et kuigi osa õpetajaid näeb juhendmaterjalis potentsiaalset tuge, ei ole kõik valmis võtma enda kanda täiendavat töökoormust.

3. ALUSTAVATE ÕPETAJATE JUHENDMATERJALI LOOMINE JA ANALÜÜS

3.1 Uurimistöö teise etapi tulemused

Käesolevas alapeatükis esitatakse uurimistöö kolmanda etapi tulemused. Teises etapis keskenduti alustavatele õpetajatele mõeldud juhendmaterjalide ja käsiraamatute analüüsile ning selle põhjal juhendmaterjali loomisele. Järgnevalt kirjeldatakse nii olemasolevate materjalidega tutvumise kui ka juhendmaterjali koostamise protsessi.

Käesolevas peatükis kirjeldatakse alustavatele klassiõpetajatele suunatud juhendmaterjali loomist ja selle analüüsi. Juhendmaterjal koostati eeluuringu tulemuste põhjal, et pakkuda praktilist tuge mitmekeelses klassis töötavatele õpetajatele. Lisaks analüüsitakse juhendmaterjali katsetamisel saadud õpetajate tagasisidet.

3.1.1. Erinevate alustavatele õpetajatele mõeldud juhendmaterjalide ja käsiraamatutega tutvumine

Käesolevas alapeatükis kirjeldatakse erinevate alustavatele õpetajatele suunatud juhendmaterjalide ja käsiraamatutega tutvumist ning selle protsessi analüüsi tulemusi.

Uuringu raames tutvuti erinevate õpetajatele suunatud käsiraamatute ja juhendmaterjalidega (lisa 2). Analüüsi tulemusena selgus, et enamik käsiraamatuid käsitlevad selliseid teemasid nagu klassi juhtimine, väärtuskasvatus, õpetaja professionaalne areng, käitumisraskuste ennetamine ja lahendamine, motivatsioon ja tagasiside ning praktilised õppemeetodid. Samuti rõhutatakse õpetaja refleksiooni, teadlikku suhtlemist, koostööd lapsevanemate ja kolleegidega ning turvalise õpikeskkonna loomist. Kuigi olemasolevad käsiraamatud ja juhendmaterjalid pakuvad tugeva aluse õpetaja professionaalsele kujunemisele, ilmnes analüüsi käigus, et need ei käsitle piisavalt mitmekeelse klassi eripära ega keeleõppe lõimimist õpetaja igapäevasesse töösse.

Eeluuringu tulemuste ja käsiraamatute analüüsi põhjal jõuti järeldusele, et on vajalik koostada praktiline juhendmaterjal alustavale klassiõpetajale, kes töötab mitmekeelses klassis. Alustava õpetaja jaoks on seejuures eriti oluline kohanemine nii õpilaste kui ka klassikeskkonnaga (Järvinen-Keltikangas & Mullola, 2014). Õpetaja peab arvestama õppijate erineva keeleoskuse tasemega ning kavandama õppetöö selliselt, et eesti keel oleks tunnis pidevas tähendusrikkas

kasutuses. Alustavad õpetajad vajavad sellises keskkonnas sageli täiendavat tuge ja teadmisi, et toetada erineva keelelise taustaga õppijaid (Vanahans et al., 2023).

3.1.2 Juhendmaterjali loomine

Käesolevas alapeatükis kirjeldatakse loomise protsessi ja selle ülesehitust.

Juhendmaterjali loomisel lähtuti eesmärgist pakkuda alustavale klassiõpetajale praktilist ja kerget rakendatavat tuge mitmekeelses klassis töötamiseks. Juhendmaterjal on suunatud alustavale klassiõpetajale, kes töötab või on alustanud tööd mitmekeelses 1.–4. klassi õpikeskkonnas. Materjal pakub selgeid ja praktilisi soovitusi, mis aitavad planeerida õppetööd, toetada õppijate arengut ning tulla toime mitmekeelse klassiruumi igapäevaste väljakutsetega.

Juhendmaterjal on üles ehitatud nelja pädevusvaldkonna alusel: pedagoogiline, professionaalne, isiksusest lähtuv ja sotsiaalne pädevus. Iga peatükk keskendub ühele pädevusvaldkonnale ning sisaldab lühiselgitusi, praktilisi soovitusi ja näiteid õpetaja igapäevatööst.

Pedagoogiline pädevus hõlmab mitmekeelse klassi eripära, õppetöö kavandamist, õppemeetodeid, keelerikka klassiruumi loomist, hindamist ja tagasisidet ning refleksiooni. Professionaalne pädevus keskendub ainealaste teadmiste rakendamisele, õppekavade tundmisele, dokumentide kasutamisele, metoodilisele teadlikkusele ja enesetäiendamisele. Isiksuslik pädevus hõlmab eneserefleksiooni, kohanemisvõimet, emotsionaalset tasakaalu, enesekindluse kujunemist ja enesehoidu. Sotsiaalne pädevus keskendub koostööle kolleegide ja tugispetsialistidega, suhtlemisele lapsevanematega, õpetaja- ja õpilasevahelise usaldusliku suhte loomisele ning klassikollektiivi kujundamisele.

Juhendmaterjali loomisel võeti eeskujuks Golubeva ja Juhanson (2025) koostatud käsiraamat „LAK-õpe HEV-õppijale. Kuidas toetada erivajadustega õppijat kutsekooli lõimitud aine- ja keeleõppes“.

Materjali koostamist alustati 2026. aasta veebruari alguses ning see valmis veebruari keskpaigaks. Valminud materjal vaadati koos juhendajaga üle, seejärel vormistati see *Word*’i dokumendina ning katsetamiseks saadeti õpetajatele PDF-failina.

3.2 Uurimistöö kolmanda etapi tulemused

Käesolevas peatükis esitatakse uurimistöö kolmanda etapi tulemused. Kolmandas etapis keskenduti loodud juhendmaterjali katsetamisele alustavate klassiõpetajate seas ning nendelt saadud tagasiside kogumisele ja analüüsimisele.

Peatükis kirjeldatakse järeluuringu ankeetküsitluse koostamist ja läbiviimist ning analüüsitakse õpetajate hinnanguid juhendmaterjali kasulikkusele nelja pädevusvaldkonna lõikes: pedagoogiline, professionaalne, isiksuslik ja sotsiaalne pädevus.

3.2.1 Järeluuringu ankeetküsitluse arendamine

Käesolevas alapeatükis kirjeldatakse juhendmaterjali saatmist katsetamiseks eeluuringus osalenud ja huvi avaldanud õpetajatele ning järeluuringu ankeetküsitluse koostamist ja läbiviimist. Antud uurimistöös kasutati järeluuringu andmekogumismeetodina avatud ja valikvastustega ankeetküsimustikku (lisa 3).

Ankeetküsitlus koos valminud juhendmaterjaliga saadeti e-kirjaga alustavatele õpetajatele, kes avaldasid soovi materjali katsetada ning jätsid oma e-postiaadressi. Küsimuste koostamist alustati kohe pärast juhendmaterjali valmimist. Pärast juhendajaga konsulteerimist saadeti küsimustik koos materjaliga välja märtsi esimesel nädalal. Küsitlusele vastamiseks täitsid osalejad küsimustiku digitaalses *Google Forms*’i keskkonnas. Kokku avaldas juhendmaterjali katsetamiseks soovi kümme õpetajat. Kuna esialgu laekus vastuseid vähe, saadeti märtsi teise nädala alguses meeldetuletus ning anti vastamiseks veel üks nädal. Lisaks saadeti kolmas meeldetuletus, mille tulemusena saabusid vastused kõigilt kümnelt õpetajalt.

Küsimustiku täitmine võttis aega umbes 15 minutit. Neljaosalise ankeetküsitluse eesmärk oli välja selgitada juhendmaterjali vajalikkus lähtuvalt klassiõpetaja pädevustest: pedagoogiline, professionaalne, isiksuslik ja sotsiaalne. Iga pädevuse puhul uuriti:

- missugune osa materjalist oli kõige vajalikum;
- missugust osa sai õpetaja kohe rakendada;
- kui kindlalt tundsid alustavad õpetajad end pärast juhendmaterjali katsetamist vastava pädevuse rakendamisel;
- kas mõni mõiste jäi materjalis ebaselgeks ja vajab täiendamist.

3.2.2 Järeluuringus vastanud õpetajate tagasiside analüüs

Käesolevas alapeatükis kirjeldatakse juhendmaterjali katsetamist ja saadud tagasiside analüüsi. Juhendmaterjali katsetamine viidi läbi kümne õpetajaga, kes olid eeluuringus avaldanud soovi valminud materjali proovida. Katsetamises osalesid alustavad õpetajad, kes olid töötanud kuni kolm aastat või alles alustanud klassiõpetajana. Selline valim võimaldas töö autoritel koguda sihipärast ja informatiivset tagasisidet just sihtrühmalt, kellele juhendmaterjal on mõeldud. Tagasiside koguti veebipõhise ankeetküsitluse abil. Ankeetküsitlus koosnes neljast teemaplokkist, mis vastasid juhendmaterjalis käsitletud neljale pädevusvaldkonnale. Õpetajatel oli võimalus materjali katsetada kahe nädala jooksul, mille järel nad andsid tagasisidet ankeetküsitluse lingi kaudu.

Iga pädevusvaldkonna kohta paluti õpetajatel hinnata:

- juhendmaterjalis esitatud teabe kasulikkust;
- missugused teemad olid nende jaoks kõige kasulikumad ja kohe rakendatavad;
- kui kindlalt nad tunnevad end vastavate pädevuste rakendamisel pärast juhendmaterjali kasutamist;
- kas mõni mõiste jäi ebaselgeks ning vajaks täiendamist.

Lisaks oli õpetajatel võimalus esitada ettepanekuid juhendmaterjali täiendamiseks, näiteks liisada praktilisi materjale (nt töölehed, tunnikavade põhjad).

3.2.3 Klassiõpetaja pedagoogilise pädevuse analüüs

Tabel 1 . Klassiõpetaja pedagoogiliste pädevuste hindamine peale materjali katsetamist

Klassiõpetaja pedagoogiline pädevus (n=10)	
Juhendmaterjalis teabe kasulikkuse hindamine alustaval klassiõpetajal – pole üldse kasulik või on kasulik?	7 õpetajat hindas, et on väga kasulik 3 õpetajat hindas, et on kasulik

Alustava klassiõpetaja jaoks kõige kasulikum osa, mida sai koheselt rakendada oma töös? • mitmekeelne klass • õppetöö korraldamine • õppemeetod • keelerikas klassiruum • hindamine ja tagasiside • refleksioon • kõik osad	10 õpetajat hindas kõiki osasid vajalikuks, vähesel määral mõni õpetaja tõi välja, et nende jaoks on kasulikum õppetöö korraldamine, hindamine ja tagasiside.
Alustava klassiõpetajana, kui kindlalt tunned ennast pedagoogiliste pädevuste rakendamisel peale materjali katsetamist?	9 õpetajat tunneb ennast väga kindlalt 1 õpetaja vähesel määral
Kas oli mingi mõiste, mis jäi sinule kui alustavale klassiõpetajale ebaselgeks ja vajaks täiendamist materjalis?	10 õpetajat vastas ei

Uuringus analüüsi, kuidas alustavad õpetajad hindavad juhendmaterjalis esitatud pedagoogilise pädevuse teabe kasulikkust. Tulemused näitavad, et 7 õpetajat hindas materjali väga kasulikuks ning 3 õpetajat kasulikuks.

Samuti selgitati välja, millised pedagoogilise pädevuse osad olid õpetajate jaoks kõige kasulikud ning mida oli võimalik koheselt oma töös rakendada. Tagasisidest ilmnes, et kõik 10 õpetajat said materjalis käsitletud teemasid kasutada. Seejuures toodi eraldi esile, et mõne õpetaja jaoks olid kõige kasulikud õppetöö korraldamise ning hindamise ja tagasisidega seotud teemad.

Pedagoogiliste pädevuste rakendamisel tundis 9 õpetajat end väga kindlalt ning 1 õpetaja pigem kindlalt.

Lisaks analüüsi, kas materjalis esines ebaselgeid mõisteid, mis vajaksid täiendamist. Tagasisidest selgus, et õpetajatele ei jäänud ühtegi mõistet ebaselgeks ning pedagoogilise pädevuse osa ei vaja täiendamist.

3.2.4 Klassiõpetaja professionaalse pädevuse analüüs

Tabel 2. Klassiõpetaja professionaalsete pädevuste hindamine peale materjali katsetamist

Klassiõpetaja professionaalne pädevus (n=10)	
Juhendmaterjalis teabe kasulikkuse hindamine alustaval klassiõpetajal – pole üldse kasulik või on kasulik?	7 õpetajat hindas, et on väga kasulik 3 õpetajat hindas, et on kasulik
Alustava klassiõpetaja jaoks kõige kasulikum osa, mida sai koheselt rakendada oma töös? • ainealaste teadmiste rakendamine • õppekavade tundmine • dokumentide kasutamine • metoodiline teadlikkus • enesetäiendamine	Kõigile 10-le õpetajale oli kõik osad kasulikud, kui kõige rohkem toodi välja metoodilist teadlikkust ning siis järgnesid enesetäiendamine, dokumentide kasutamine, õppekavade tundmine ja ainealaste teadmiste rakendamine
Alustava klassiõpetajana, kui kindlalt tunned ennast professionaalsete pädevuste rakendamisel peale materjali katsetamist?	7 õpetajat vastas, et väga kindlalt 3 õpetajat vastas et kindlalt
Kas oli mingi mõiste, mis jäi sinule kui alustavale klassiõpetajale ebaselgeks ja vajaks täiendamist materjalis?	10 õpetajat vastas ei

Uuringus analüüsiti, kuidas alustavad õpetajad hindavad juhendmaterjalis esitatud professionaalse pädevuse teabe kasulikkust. Tulemused näitavad, et 7 õpetajat hindas materjali väga kasulikuks ning 3 õpetajat kasulikuks.

Samuti selgitati välja, millised professionaalse pädevuse osad olid õpetajate jaoks kõige kasulikumad ning mida oli võimalik koheselt oma töös rakendada. Tagasisidest ilmnes, et kõik 10 õpetajat said materjalis käsitletud teemasid kasutada. Enim toodi esile metoodilise teadlikkuse

osa, mida peeti kohe rakendatavaks. Lisaks märgiti, et kasulikud olid ka enesetäiendamine, dokumentide kasutamine, õppekavade tundmine ning ainealaste teadmiste rakendamine.

Professionaalsete pädevuste rakendamisel tundis 7 õpetajat end väga kindlalt ning 3 õpetajat pigem kindlalt.

Lisaks analüüsiti, kas materjalis esines ebaselgeid mõisteid, mis vajaksid täiendamist. Tagasisidest selgus, et õpetajatele ei jäänud ühtegi mõistet ebaselgeks ning professionaalse pädevuse osa ei vaja täiendamist.

3.2.5 Klassiõpetaja isiksuse pädevuse analüüs

Tabel 3. Klassiõpetaja isiksuse pädevuste hindamine peale materjali katsetamist

Klassiõpetaja isiksuse pädevus (n=10)	
Juhendmaterjalis teave kasulikkuse hindamine alustaval klassiõpetajal – pole üldse kasulik või on kasulik?	6 õpetajat hindas, et on väga kasulik 4 õpetajat hindas, et on kasulik
Alustava klassiõpetaja jaoks kõige kasulik osa, mida sai koheselt rakendada oma töös? • eneserefleksioon • kohanemisvõime • enesekontroll • enesekindluse kujundamine • enesehoid	Enamus õpetajaid vastas, et kõige kasulik oli enesekindluse kujundamine ja eneserefleksioon. Mõned üksikud õpetajad tõid välja, et enesehoid ja kohanemisvõime.
Alustava klassiõpetajana, kui kindlalt tunned ennast isiksuse pädevuste rakendamisel peale materjali katsetamist?	6 õpetajat tunneb ennast väga kindlalt. 4 õpetajat tunneb kindlalt.

Kas oli mingi mõiste, mis jäi sinu kui alustava klassiõpetajale ebaselgeks ja vajaks täiendamist materjalis?	10 õpetajat vastasid "ei".
--	----------------------------

Uuringus analüüsi, kuidas alustavad õpetajad hindavad juhendmaterjalis esitatud isiksusliku pädevuse teabe kasulikkust. Tulemused näitavad, et 6 õpetajat hindas materjali väga kasulikuks ning 4 õpetajat kasulikuks.

Samuti selgitati välja, millised isiksusliku pädevuse osad olid õpetajate jaoks kõige kasulikumad ning mida oli võimalik koheselt oma töös rakendada. Tagasisidest ilmnas, et kõik õpetajad said materjalis käsitletud teemasid kasutada. Kõige kasulikumaks peeti enesekindluse kujundamist ja eneserefleksiooni. Mõned õpetajad tõid esile ka enesehoiu ja kohanemisvõime olulisuse.

Isiksuse pädevuste rakendamisel tundis 6 õpetajat end väga kindlalt ning 4 õpetajat pigem kindlalt.

Lisaks analüüsi, kas materjalis esines ebaselgeid mõisteid, mis vajaksid täiendamist. Tagasisidest selgus, et õpetajatele ei jäänud ühtegi mõistet ebaselgeks ning isiksusliku pädevuse osa ei vaja täiendamist.

3.2.6 Klassiõpetaja sotsiaalse pädevuse analüüs

Tabel 4. Klassiõpetaja sotsiaalsete pädevuste hindamine peale materjali katsetamist

Klassiõpetajate sotsiaalne pädevus (n=10)	
Juhendmaterjalis teabe kasulikkuse hindamine alustaval klassiõpetajal – pole üldse kasulik või on kasulik?	6 õpetajat hindas, et on väga kasulik 4 õpetajat hindas, et on kasulik

Alustava klassiõpetaja jaoks kõige kasulikum osa, mida sai koheselt rakendada oma töös? • koostöö kolleegidega • koostöö tugispetsialistidega • lapsevanemaga suhtlus • õpetaja ja õpilase usaldusväärne suhe • klassikollektiivi kujundamine	Enamus õpetajaid tõid välja, et õpilase ja õpetaja usaldusväärne suhe ning koostöö tugispetsialistidega on kasulikum. Samuti toodi välja, mida vähesel määral saab kohe rakendada, on lapsevanemaga suhtlus ja klassikollektiivi kujundamine. Koostööd kolleegidega hinnati kõige vähem.
Alustava klassiõpetajana, kui kindlalt tunned ennast sotsiaalse pädevuse rakendamisel peale materjali katsetamist?	6 õpetajat tunneb ennast väga kindlalt 4 õpetajat tunneb ennast kindlalt.
Kas oli mingi mõiste, mis jäi sinu kui alustava klassiõpetajale ebaselgeks ja vajaks täiendamist materjalis?	10 õpetajat vastas ei.

Uuringus analüüsiti, kuidas alustavad õpetajad hindavad juhendmaterjalis esitatud sotsiaalse pädevuse teabe kasulikkust. Tulemused näitavad, et 6 õpetajat hindas materjali väga kasulikuks ning 4 õpetajat kasulikuks.

Samuti selgitati välja, millised sotsiaalse pädevuse osad olid õpetajate jaoks kõige kasulikumad ning mida oli võimalik koheselt oma töös rakendada. Tagasisidest ilmnas, et kõige kasulikumaks peeti õpetaja- ja õpilasevahelise usaldusliku suhte loomist ning koostööd tugispetsialistidega. Lisaks toodi esile lapsevanemaga suhtlemine ja klassikollektiivi kujundamine, mida peeti samuti rakendatavaks, kuid mõnevõrra vähemal määral. Kõige vähem toodi esile koostööd kolleegidega.

Sotsiaalsete pädevuste rakendamisel tundis 6 õpetajat end väga kindlalt ning 4 õpetajat pigem kindlalt.

Lisaks analüüsi, kas materjalis esines ebaselgeid mõisteid, mis vajaksid täiendamist. Tagasisidest selgus, et õpetajatele ei jäänud ühtegi mõistet ebaselgeks ning sotsiaalse pädevuse osa ei vaja täiendamist.

4. JÄRELDUSED JA ARUTELU

4.1 Juhendmaterjali terviku tagasiside ja ettepanekud

Pärast materjali valmimist ja ankeetküsitluse analüüsimist andsid katsetanud 10 õpetajat loodud juhendmaterjalile hinnangu ning said lisada muid kommentaare ja ettepanekuid.

Loodud materjali järeluuringu tagasiside peamiseks eesmärgiks oli hinnata materjali vajalikkus ning saada vastus uurimisküsimusele:

1. *Kuidas saavad alustavad klassiõpetaja toetuda pakutud juhendmaterjalile oma pädevuste kujundamisel?*

Saadud vastuste analüüsist võib tõdeda, et loodud materjal hinnati vajalikuks alustavale õpetajale. Seetõttu on oluline pakkuda alustavatele õpetajatele süsteemset tuge nii õpetamise arendamisel kui ka tööga seotud administratiivsete ülesannete täitmisel, mis on kooskõlas varem tehtud uuringutega (Sungman, 2022).

Õpetajad andsid tagasisidet:

“Selline materjal on hädavajalik alustavale õpetajale”

Tagasisides toodi välja, et materjal on struktureeritud, loogilise ülesehitusega ning arvestab klassiõpetaja nelja põhipädevust. Samuti märgati, et mõisted olid selged ning materjal ei vaja sisulist muutmist.

Õpetajad tõid välja järgmised arvamused:

“Minu meelest on väga hästi üles ehitatud materjal! Soovitan seda laialdaselt jagada. Edu teile”

“Väga sisukas ja asjalik materjal, mina kavatsen seda ka edasi kasutada”

“Väga tublid olete”

Autorid soovisid teada, kas katsetanud õpetajad soovitaksid loodud materjali oma kolleegidele, kes alustavad õpetaja ametit või on just alustanud. Õpetajad vastasid kõik jaatavalt ning toodi välja, et materjal on kasulik, konkreetne, õpetlik, kompaktne, kergesti ülesleitav sisu poolest ja loogiline.

Õpetajate kommentaarid kinnitavad seda:

“Soovitaksin seda materjali , kuna see on konkreetne, õpetlik, kompaktne, kõik on kergesti leitav ja loogilise ülesehitusega ning loogilises järjekorras”

“Soovitan seda materjali alustavale klassiõpetajale, sest see sisaldas väga selgeid ja konkreetseid juhiseid, häid näiteid. Eelkõige aga just selguse mõttes, et hea lihtne lugeda ja vajadusel näpuga järele ajada. Toetab alustavat õpetajat kindlasti”

“ Materjal on väga kasulik alustavale õpetajale ning kohe kindlasti soovitaksin ”

“Jah, eriti 1. ja 2. aastat koolis töötavatele kolleegidele, sest see annab neile parem ülevaate tööst, terminitest ning on ehk abiks ka metoodika osas”

“Kindlasti. Kokkuvõtlik materjal, mis hõlmab endas igapäevatööks vajalikku infot õpetaja töös ettetulevate murede, probleemide, küsimuste korral. Näited tunnikavadest, dokumentatsiooni lühikirjeldused. Eneserefleksiooni toetatavad küsimused analüüsimiseks. Soovituslikud allikad, millele igapäevatöös tugineda”

Lõpptulemusena hindasid kõik õpetajad, kes materjali katsetasid, loodud materjali kõrgelt ning kõik 10 vastanud õpetajat leidsid, et materjal on vajalik ja praktiline abivahend alustavale õpetajale.

Ettepanekutena toodi välja, et professionaalse pädevuse osa juurde võiks lisada tunnikava ja töölehtede põhjad, mida oleks võimalik välja printida.

Kokkuvõtteks võib järeldada, et kõik materjali katsetanud õpetajad hindasid loodud materjali väga kõrgelt ning pidasid seda vajalikuks ja praktiliseks abivahendiks alustavale õpetajale. Eriti toodi esile materjali selgus, loogiline ja hästi läbimõeldud ülesehitus, kompaktsus ning kasutusmugavus, mis võimaldab vajalikku infot kiiresti leida ja igapäevatöös rakendada. Samuti hinnati positiivselt materjali sisukust, konkreetseid juhiseid ning toetavaid näiteid, mis aitavad alustaval õpetajal paremini mõista oma töö sisu ja ülesandeid. Õpetajate teadlikkus õppimisstrateegiatest ja nende rakendamisest toetab alustavat õpetajat ja õppetöö tulemuslikkust, mis kinnitab varasema uuringu tulemusi (Gränström & Kikas, 2023).

Kõik vastanud õpetajad kinnitasid, et soovitaksid materjali ka oma kolleegidele, eriti neile, kes on oma õpetaja teekonna alguses. See näitab, et loodud materjal vastab sihtrühma vajadustele

ning pakub olulist tuge nii õpetamisoskuste arendamisel kui ka tööga seotud praktiliste ja administratiivsete ülesannete täitmisel ning loob aluse alustava õpetaja arenguks.

Saadud tulemused kinnitavad laiemalt, et alustavad õpetajad vajavad süsteemset, selgelt struktureeritud ja kergesti kasutatavat tugimaterjali, mis toetaks neid nii professionaalse pädevuse kujunemisel kui ka igapäevases tööpraktikas. Seetõttu võib järeldada, et loodud materjal täidab oma eesmärgi ning omab praktilist väärtust õpetajatöö toetamisel ja professionaalse õpetaja kujundamisel mitmekeelses klassis.

4.2 Ettepanekud edasisteks uuringuteks

Käesoleva uurimistöö tulemuste ja analüüsi põhjal oleks edaspidi oluline jätkata uurimist alustavate klassiõpetajate toetamise võimaluste kohta mitmekeelses õpikeskkonnas. Kuna õpetaja töö esimesed aastad on sageli keerulised ning nõuavad õpetaja teekonna alguses uue rolliga kohanemist, vastutuse ja mitmekesise õpilaskonnaga harjumist, võiks uurida, millist pikaajalist mõju avaldab loodud juhendmaterjal õpetajate igapäevasele tööle, professionaalsele arengule, enesekindlusele ja tööga rahulolule. Samuti võiks vaadelda, kas juhendmaterjali kasutamine aitab vähendada stressi, läbipõlemist ning õpetajaametist lahkumise riski esimestel tööaastatel. Lisaks oleks oluline uurida juhendmaterjali mõju õpilaste arengule ja õpitulemustele. Kuna mitmekeelses klassis sõltub õppijate edu suurel määral õpetaja oskusest diferentseerida õpet, kujundada keelerikast õpikeskkonda ning toetada erineva keeleoskusega õpilasi, võiks tulevikus analüüsida, kas juhendmaterjali kasutavad õpetajad suudavad tõhusamalt toetada õpilaste eesti keele arengut, õpimotivatsiooni ja õpitulemusi võrreldes õpetajatega, kes sellist tuge ei kasuta.

Edaspidised uuringud võiksid keskenduda ka erinevate tugimeetmete võrdlemisele. Näiteks oleks kasulik selgitada, kas alustava õpetaja jaoks on tõhusam mentorlussüsteem, praktiline juhendmaterjal, täienduskoolitused või nende meetmete kombineeritud rakendamine. Sellised tulemused annaksid koolidele ja haridusasutustele väärtuslikku teavet, kuidas toetada tööd alustavaid õpetajaid võimalikult tulemuslikult.

Samuti võiks uurida piirkondlikke eripärasid Eestis. Mitmekeelsete õpilaste osakaal on suurem näiteks Ida-Virumaal ja Tallinnas, mistõttu võivad sealsete õpetajate vajadused erineda teiste piirkondade koolidest. Võrdlevad uuringud aitaksid paremini mõista, missugust tuge vajavad õpetajad erinevates koolikeskkondades ning kuidas kohandada juhendmaterjale vastavalt piirkondlikele eripäradele.

Tulevikus võiks tähelepanu pöörata ka digitaalsete lahenduste arendamisele. Uurida võiks, kas veebipõhine juhendmaterjal oleks õpetajatele mugavam, kättesaadavam ja praktilisem kui traditsiooniline kirjalik käsiraamat. Digitaalne lahendus võimaldaks materjale regulaarselt uuendada ning lisada praktilisi näiteid, videoid ja õpetajate omavahelisi kogemusi.

Kokkuvõtteks annaksid edasised uuringud võimaluse täiustada alustavate klassiõpetajate tugisüsteeme ning toetada paremini õpetajate toimetulekut mitmekeelses klassis. See omakorda aitaks parandada õppetöö kvaliteeti, tugevdada õpetajate ametis püsimist ning toetada mitmekeelsete õpilaste edukat arengut Eesti koolides.

KOKKUVÕTE

Tänapäeva maailmas on mitmekeelsus muutunud üha tavapärasemaks nähtuseks ning mitmekeelsete laste arv ületab juba ükskeelsete laste arvu. Haridussüsteemis rakendatav keelepoliitika on keelekorralduse seisukohalt üks olulisemaid ja mõjukamaid valdkondi, kuna koolil on oluline roll õpilaste keelekasutuse kujunemisel ja arengul. Koolikeskkonnas kujundavad keelepoliitikat erinevad osapooled, sealhulgas õpilased, õpetajad, kooli juhtkond ning tugipersonal. Õpetaja amet on oma olemuselt õppija toetamine ning professionaalne õpetaja arvestab õppijate individuaalsete eripärade ja vajadustega, et toetada nende arengut võimalikult tõhusalt. Eesti koolides kasvab kiiresti mitmekeelsete õpilaste hulk, mistõttu mitmekeelsed klassid on muutunud üha tavapärasemaks õpikeskkonnaks. Seetõttu muutub õpetaja roll mitte ainult teadmiste edasiandjaks, vaid ka teadlikuks keelekeskkonna kujundajaks. 21. sajandi õpetaja roll on mitmekülgne ning hõlmab lisaks ainealastele teadmistele ka digipädevust, paindlikkust, kultuuriteadlikkust ning oskust arvestada õppijate individuaalsete vajadustega. Alustava õpetaja jaoks on esimesed tööaastad eriti olulised, kuna sel perioodil kujunevad välja professionaalsed oskused, enesekindlus ja õpetajatööga seotud hoiakud. Seetõttu on oluline, et koolid pakuksid alustavatele õpetajatele mentorlust ja süsteemset tuge, mis aitab neil kohaneda uue rolliga ning toetab professionaalset arengut. Praktilised juhised ja õppematerjalid aitavad tugevdada õpetaja professionaalsust ning vähendada töökoormust.

Magistritöö teooria peatükis käsitleti klassiõpetaja pädevusi (pedagoogiline, professionaalne, isiksusest lähtuv ja sotsiaalne pädevus) mitmekeelses algklassis ning nende tähtsust alustava õpetaja töös. Õpetaja töö on mitmekülgne ja vastutusrikas, mis nõuab lisaks ainealastele teadmistele häid pedagoogilisi oskusi ning tugevaid suhtlemis- ja koostööoskusi. Mitmekeelses klassis tuleb arvestada õppijate erineva keeleoskuse ja kultuurilise taustaga, mis muudab õpetaja rolli veelgi olulisemaks.

Magistritöö uurimisprobleemiks oli välja selgitada, missugust juhendmaterjali vajavad alustavad õpetajad, kes töötavad mitmekeelses 1.–4. klassis. Töö eesmärgiks oli eeluuringu tulemuste ja eelnevalt uuritud materjalide/käsiraamatute põhjal luua praktiline juhendmaterjal alustavatele klassiõpetajatele, kes töötavad mitmekeelses õpikeskkonnas.

Uurimismeetodina kasutati arendusuuringut, mille läbiviimisel lähtuti ADDIE õppedisaini mudelist. Uuringus rakendati kombineeritud uurimisviisi (kvantitatiivne ja kvalitatiivne).

Kvantitatiivne lähenemine võimaldas analüüsida suurema hulga vastajate arvamusi ja kogemusi seoses uuritava nähtusega. Kvalitatiivne uurimisviis võimaldas koguda sisukamaid vastuseid ning esitada eesmärgipärasemaid küsimusi.

Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi viieetapiline arendusuuring. Selle käigus kaardistati ja analüüsiti alustavate õpetajate (kuni kolme aasta töökogemusega) metoodilisi vajadusi. Seejärel tutvuti olemasolevate käsiraamatute ja materjalidega ning koostati nende analüüsi põhjal juhendmaterjal. Seda katsetasid alustavad õpetajad ning saadud järeluuringu tagasisidet analüüsiti. Lõpuks tehti terviklikud järeldused katsetatud ja õpetajate poolt hinnatud materjali kohta ning seostati tulemused teooriaga.

Arendusuuringu tulemusena loodi praktiline juhendmaterjal, mis on kergesti rakendatav tugi alustavale õpetajale mitmekeelses klassis töötamiseks. Juhendmaterjal on suunatud klassiõpetajale, kes töötab või alustab tööd mitmekeelses 1.–4. klassi õpikeskkonnas. Materjal pakub selgeid ja praktilisi soovitusi, mis aitavad planeerida õppetööd, toetada õpetaja arengut ning tulla toime mitmekeelse klassiruumi igapäevaste väljakutsetega.

Juhendmaterjali katsetas kümme õpetajat, kes olid eeluuringus avaldanud soovi valminud materjali proovida. Õpetajatelt küsiti hinnangut iga pädevusvaldkonna kohta: juhendmaterjalis esitatud teabe kasulikkuse kohta, millised teemad olid nende jaoks kõige kasulikumad ja kohe rakendatavad, kui kindlalt nad tunnevad end vastavate pädevuste rakendamisel pärast juhendmaterjali kasutamist ning kas mõni mõiste jäi ebaselgeks ja vajaks täiendamist.

Uurimistulemustest selgus, et loodud materjal on vajalik ja praktiline abivahend alustavale õpetajale. Eriti hinnati materjali selgust, loogilist ja hästi läbimõeldud ülesehitust, kompaktsust ning kasutusmugavust, mis võimaldab vajalikku infot kiiresti leida ja igapäevatoos rakendada. Samuti hinnati materjal sisukaks, konkreetsete juhiste ja praktiliste näidetega, mis aitab alustaval õpetajal paremini mõista oma töö sisu ja ülesandeid. Materjali sooviti jagada ka kolleegidega, eriti nendega, kes on oma õpetajate alguses.

Uuringu tulemustest ja ilmnenu vajadusest lähtuvalt on töö autorid otsustanud juhendmaterjali tulevikus täiendada ning avaldada see trükitud kujul, et levitada seda Eesti koolidesse õpetajatele, kes alustavad oma õpetaja teekonda mitmekeelsete õpilastega.

KASUTATUD KIRJANDUS

Akin, S., & Ok, A. (2021). *Essential qualities for elementary teachers of the 21st century : Voices of key stakeholders*. [Essential qualities for elementary teachers of the 21st century: Voices of key stakeholders](#) (viimati vaadatud 9.02.2026).

Alho, J., Hanhimäki, E., & Eskelä-Haapanen, S. (2023). *Student teachers' leadership development in a Finnish class teacher education program*. *Journal of Teacher Education and Educators*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1401811> (viimati vaadatud 25.12.2025).

Ali, M., W-Harper, T., & Wood, B. (2023). *Understanding the technical and social paradoxes of learning management systems usage in higher education: A sociotechnical perspective*. [Understanding the technical and social paradoxes of learning management systems usage in higher education: A sociotechnical perspective](#) (viimati vaadatud 30.12.2025).

Altayli, Y., & Dagli, G. (2017). *Evaluating perspectives of novice primary school teachers concerning experienced peer mentoring and administrative support*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11135-017-0618-0> (viimati vaadatud 26.01.2026).

Anderson, T. (2005). *Design-based research and its application to a call centre innovation in Distance Education*. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 31(2), 1-28 https://auspace.athabascau.ca/bitstream/handle/2149/741/design_based_research.pdf (viimati vaadatud 23.11.2025).

Anistsenko, E. (2024). *Klassiõpetajate arvamused muukeelsetele õpilastele eesti keele õpetamisest ja õppevarast*. <https://dspace.ut.ee/items/d1d6bf55-7886-441c-a101-03c0a73f5add> (viimati vaadatud 26.01.2026).

Arcidiacono, F., & Bauca, A. (2020). *Towards teacher professionalization for inclusive education: Reflections from the perspective of a socio-cultural approach*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 26-47.

Argus, R. (2022). *Eesti keeleõppe toetamisest mitmekeelsetes klassides*. *Oma keel 1* [Eesti keele õppe toetamisest mitmekeelsetes klassides](#) (viimati vaadatud 16.01.2026).

Baird, A., & Argus, R. (2022). *Eesti keelt teise keelena omandavate 7-8. aastaste laste kodusest keelekeskkonnast ja eesti keele oskusest*. [Eesti keelt teise keelena omandavate 7–8-aastaste](#)

[laste kodusest keelekeskkonnast ja eesti keele oskusest | Baird | Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat](#) (viimati vaadatud 16.01.2026).

Baird, A., Argus, R., & Merlyn, M. (2022). *Eesti keelt teise keelena omandavate laste eesti keele oskuse areng aasta jooksul*. [Eesti keelt teise keelena omandavate laste eesti keele oskuse areng aasta jooksul | Philologia Estonica Tallinnensis](#) (viimati vaadatud 16.01.2026).

Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps*. El Paradiso.

Bakker, A. (2018). *Design research in education: A practical guide for early career researchers*. Routledge. <https://onedrive.live.com/?redeem=aHR0cHM6Ly8xZHJ2Lm1zL2lvYy81YWE1MjZjYTcxODI1ODM4L0VvamhsNUFJZ1cxSWlrVXN2M0h0YnpZQmxfZGFQT3EtZFAzO-FAYRUUpCTjV2c0E%5FZT14Njd0S1Q&cid=5AA526CA71825838&id=5AA526CA71825838%21s9097e1488108486d8a452cbf71ed6f36&pa-rId=5AA526CA71825838%21saf1c397fa2f7450bbebd4a6572b7933&o=OneUp> (viimati vaadatud 16.02.2026).

Banks, A. J., Cherry, A., & Banks, McG. (2019). *Multicultural Education. Issues and perspectives*. [Multicultural Education: Issues and Perspectives](#) (viimati vaadatud 16.01.2026).

Belitšev, V., Kruuser, D., & Šumljanski, R. (2025). *Lak-õppe rakendamist toetavate õppematerjalide kasutamine I ja 4 klassis*. [LAK-õppe rakendamist toetavate õppematerjalide kasutamine I ja IV klassis](#) (viimati vaadatud 26.01.2026).

Brophy, J. (2014). *Kuidas õpilasi motiveerida. Käsiraamat õpetajatele*. Eduko.

Butlers, S. & Puniste, M. (2022). *Lõiminguga lahendusi luues*. Õpetajate Leht. <https://www.op-leht.ee/2022/04/loiminguga-lahendusi-luues/> (viimati vaadatud 25.12.2025).

Cammarata, L. & Tedick, D. J. (2012). Balancing content and language in instruction: the experience of immersion teachers. *The Modern Language Journal*, 96(2), 251-269. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2012.01330.x>. (viimati vaadatud 16.01.26).

Cook, V. (2012). *Second Language Learning and Language Teaching*. https://www.academia.edu/7674409/Second_Language_Learning_and_Language_Teaching (viimati vaadatud 16.01.2026).

Coyle, D., Holmes, B., & King, L. (2009). Towards an integrated curriculum – CLIL National Statement and Guidelines. *The Languages Company*.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL*. University of Nottingham.

Dalton-Puffer, C. (2011). Content and Language Integrated Learning: From Practice to Principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204. 10.1017/S0267190511000092

Dixon, L. Q., Zhao, J., Shin, J-Y., Wo, S., Su, J-H., Burgess-Brimingham, R., Unal, G. M., & Snow, C. (2012) *What we know about second language acquisition*. A Synthesis from Four Perspectives. Review of Educational Research. DOI:10.3102/0034654311433587.

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner*: Individual differences in second language acquisition. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. <https://cstn.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/11/the-psychology-of-the-language-learner-3haxap.pdf> (viimati vaadatud 16.01.2026).

Easterday, M. W., Rees, D. G., Gerber, L., & E. M. (2018). The logic of design research. <https://doi.org/10.1080/23735082.2017.1286367> (viimati vaadatud 05.10.2025).

Eesti Õpetajate Liit. (2005). *Eesti õpetajaeetika koodeks*. [Eesti õpetajaeetika koodeks](#) (viimati vaadatud 19.01.2026).

Ehala, M. (2001). *Eesti keele struktuur*. Kännimees.

Ehala, M., Vesmann, T., Kiin, A., & Aus, A. (2005). Kännimees.

EIS. (s.a, viidatud Piht, S. Liivas, K. 2023 kaudu). *Aruanne 2025/2026. õppeaasta I kooliastme eesti keele teise keelena tasemetöö tulemustest*. <https://projektid.edu.ee/spaces/THO/pages/298598404/Aruanne+2025+2026.+%C3%B5ppeaasta+I+kooliastme+eesti+keele+teise+keelena+tasemet%C3%B6%C3%B6+tulemustest> (viimati vaadatud 16.01.2026).

Emor, K. (2023). *Eesti ühiskonna lõimumise monitooring 2023*. [Eesti ühiskonna lõimumise monitooring 2023](#) Kultuuriministeerium (viimati vaadatud 10.02.2026).

Erss, M. (2017). *Kooli uuendus. Hariduspoliitiline kontekst. Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade*. 33. [Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade](#) (viimati vaadatud 30.12.2015).

Eskildsen, S. W., & Theodorsdottir, G. (2015). *Constructing L2 Learning Space: Ways to Achieve Learning Inside and Outside the Classroom*. *Applied Linguistics*, 38(2), 150–163. [Constructing L2 Learning Spaces: Ways to Achieve Learning Inside and Outside the Classroom | Applied Linguistics | Oxford Academic](#).

Eslon, P., Kaivapalu, A., Õim, K., Kitsnik, M., Gaitsenja, O., & Metsoja-A., K. (2021). *Eesti keele oskuse arenemine ja arendamine*. Trükikoda Pakett.

Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first year. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814–825. <https://www-science-directcom.ezproxy.utlib.ut.ee/science/article/pii/S0742051X09000511?via%3Dihub> (viimati vaadatud 27.11.2025).

Feeters, Mc., & Belinda, B. (2023). *Multicultural Education*. [Multicultural Education | Research Starters](#) (viimati vaadatud 16.01.2026).

Fisher, R. (2004). *Õpetame lapsi õppima*. Tartu. AS Atlex.

García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century*. John Wiley & Sons.

Georg, K., & Poom-Valickis, K. (2023). *Noticing and analysing needs – supportive teaching – measuring student teachers’ situation-specific cognitive processing skills*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*. (2023). 11(2), 40–67. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/23123> (viimati vaadatud 16.02.2026).

Golubeva, A., Juhanson, J. (2025). Koostatud “LAK-ÕPE HEV ÕPPIJALE Kuidas toetada erivajadustega õppijat kutsekooli lõimitud aine- ja keeleõppes”. https://lakopeastangu.ee/wp-content/uploads/2026/01/LAK-ope-HEV-opilasele_KASIRAAMAT.pdf (viimati vaadatud 21.02.2026).

Gordon, T. 2006. Õpetajate kool. Väike Vanker. https://kasvatus.print.ee/app/uploads/2017/06/Opetajate_kool-algus-webi.pdf (viimati vaadatud 14.12.2025).

Granström, K., & Kikas, E. (2021). *Title of the article*. Educational Research Journal. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1401811> (viimati vaadatud 25.12.2025).

Granström, M., & Kikas, E. (2023). Teachers' and students' evaluations of the effectiveness of learning strategies: An overview of the results of Estonian schools. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 11(2), 98–128. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/23125> (viimati vaadatud 16.02.2026)

Gricksch-F., M. (2020). *Sa oled üks meist: Süsteemseid lahendusi õpetajatele, õpilastele ja lastevanematele*. Bunga.

Gusjuk, N., Tuul, M., & Õun, T. (2025). *Eestikeelsele õppele üleminek: koolieelsete lasteasutuste juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootused, väljakutsed ja mured*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 13(2), 51–76. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/26066/19886> (viimati vaadatud 16.02.2026).

Haim, O., Barak-O, L., & Goldberg, T. (2020). *The role of linguistic cultural repertoire in novice bilingual and multilingual EFL teachers induction period*. [*Full article: The role of linguistic and cultural repertoire in novice bilingual and multilingual EFL teachers' induction period*](#) (viimati vaadatu 26.01.2026).

Haridus- ja Teadusministeerium. (2025). *Õpetaja ja koolijuht*. <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/opetaja-koolijuht-ja-kooli-pidaja> (viimati vaadatud 30.12.2025).

Haridus- ja Teadusministeerium. (2011). *Põhikooli riiklik õppekava*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020> (viimati vaadatud 10.02.2026).

Haridus- ja Teadusministeerium. (2018). *Ülevaade haridussüsteemi välishindamisest 2017/2018. õppeaastal*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/202210/ulevaade_haridussusteemi_valishindamisest_2017-2018_oa.pdf.pdf (viimati vaadatud 29.12.2025).

Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). *Eestikeelsed õpetajad lasteaias ja koolis*. <https://www.hm.ee/eesti-keel-ja-voorkeeled/eesti-keel/eestikeelsed-opetajad-lasteaias-ja-koolis> (viimati vaadatud 27.01.2026).

Haridus-ja Teadusministeerium. (2025). *Eestikeelsele haridusele üleminek*. [Eestikeelsele haridusele üleminek | Haridus- ja Teadusministeerium](#) (viimati vaadatud 27.01.2026).

Haridus- ja teadusminister. (2004). *Individuaalse õppekava järgi õppimise kord*. [Individuaalse õppekava järgi õppimise kord–Riigi Teataja](#) Riigi Teataja (viimati vaadatud 19.01.2026).

Haridusministeerium Andmekogumik 3 osa (2001). *Abiks õpetajale. Eesti keele kui teise keele õpetamine*. Tartu. As Atlex.

Haridusportaal. (2025). *Klassiõpetaja*. <https://haridusportaal.edu.ee/ametialad/klassi%C3%B5petaja> (viimati vaadatud 07.12.2025).

Harro-L, H., Kõnnussaar, T., & Nummert, M-L. (2019). *Tagasiside. Käsiraamat õpetajale, lapsevanemale ja koolijuhile*. tartu ülikooli eetikakeskus.

Heidmets, M. (2020). *Haridusmõte*. TLÜ kirjastus.

Hint, M., & Salasoo, T. (1993). *Keelelised selgitused eesti keele õpetamiseks*. Tallinn.

Ittner, C.A., & Jennerjohn, A., & Helman, L. (2025). *Insights into Multilingual Students to Capitalize on Their Language Knowledge*. <https://eric.ed.gov/?q=descriptor%3a%22Language+Maintenance%22&ffl=subLanguage+Maintenance&id=EJ1467064> (viimati vaadatud 15.01.2026).

Juul, J. (2013). *Kool kriisis: Mida teha, et lastel, lapsevanematel ja õpetajatel paremini läheks*. Tallinn: Kirjastus Kunst.

Juurak, R. (2007). *Kujundav hindamine - kas numbritega või ilma? Õpetajate Leht*. [Kujundav hindamine – kas numbritega või ilma? - Õpetajate Leht](#) (viimati vaadatud 19.06.2026).

Jõgi, H. (2020). *Juhtimisstiil-teadlik valik? Juhtimisstiil - teadlik valik? — PersonaliDisain* (viimati vaadatud 19.01.2026).

Järvinen-Keltikangas, L., & Mullola, S. (2014). *Maailma parim kool?* Tallinn: Koolibri.

Jürimäe, M., Kärner, A., & Tiisvelt, L. (2014). *Kujundav hindamine kui õppimist toetav hindamine*. Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus.

Kalberg, G.-E., & Pärtelpoeg, M.(2012). *Võtete varamu klassiõpetajale*. Tartu: Studium.

Karolin, M. L. (2016). *Algajate õpetajate õpetamispraktikate muutuste kirjeldused esimese kolme tööaasta jooksul ning nende muutuste põhjused*. <https://tinyurl.com/9z3549jr> (viimati vaadatud 29.12.2025).

Kera, S. (2005). *Kuidas elab kooliklass?* Kirjastus Ilo.

Kidron, A. (1999). *122 õpetamistarkust*. Tallinn: Ühiselu.

Kikas, E. (2015). *Õppimine ja õpetamine algkoolis*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

Kikas, E. (2008). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kikerpill, T., & Sõrmus, E. (2008). *Erialaõppe ja keeleõppe lõimisest: Käsiraamat vene õppekeelega kutseõppeasutustele*. Tallinn.

Kitsnik, M., & Kängsepp-Puun, L. (2025). *Keelte omandamise oskuste arendamine mängustatud aktiivõppe kaudu: lasteaiaõpetajate hinnangud*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 13(2), 104–133. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/26071/19888> (viimati vaadatud 16.02.2025).

Kukk, A., Kebbinau, M., & Aja, U. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: Keelekümblusprogrammi näitel*. Roheline trükis. Eduko.

Kukk, A., Muldma, M., & Nõmm, J. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas*. Roheline trükis. Eduko.

Kulderknup, E. (2003). *Raamat abiks õpetajale: Klassijuhatajatööst koolis*. Tallinn: REKK trükikoda.

Kurt, S. (2017). *ADDIE Model: Instructional Design. Educational Technology*. <https://educationaltechnology.net/the-addie-model-instructional-design/> (viimati vaadatud 05.10.2025).

Kutlu Abu, N., & Dal, E. (2025). Gifted students' perceptions on science courses in general education classroom. *Journal of Baltic Science Education*, 24(2), 296–311. <https://www.scientiasocialis.lt/jbse/?q=node/1463> (viimati vaadatud 16.02.2026).

Käis, J. (2004). *Kooliraamat*. Tartu: Ilmamaa.

Käis, J. (2018). *Õpetuse alused ja teed: Üldine didaktika*. Tartu. Kirjastus Studium.

Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L., & Voltein, E. (2006). *Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täiendkoolituseks*. Tallinn: Integratsiooni Sihtasutus: Haridusprogrammide Keskus. https://www.integratsioon.ee/sites/default/files/54_60.pdf (viimati vaadatud 16.01.2026).

Kärtner, P., Türk, Ü., Uuspõld, E., & Kümnik, M. (2002). *Kümme aastat eesti keele kui teise keele õppematerjale 1991-2001*. OÜ Talmar & ja Põhi.

Küüsmäa-B., E. (2025). *Keeleminutid: Lõimitud aine-ja keeleõpe pole pelgalt metoodika, vaid võti võrdsete võimalusteni*. [Keeleminutid. Lõimitud aine- ja keeleõpe pole pelgalt metoodika, vaid võti võrdsete võimalusteni | Kirjandus | ERR](#) (viimati vaadatud 15.01.2026).

Laidus, E. (2024). *Tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajatele*. <https://hdl.handle.net/10062/102031> (viimati vaadatud 16.01.2026).

Leijen, Ä. (2024). *Kaasav haridus*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Lerikkanen, M-K. (2007). *Lugema õppimine ja õpetamine alus- ja algõpetuses*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Lister, T. (2012). *Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia*. Tartu: AS Atlex. <https://atlex.ee/workfiles/files/Koolipsyhholoogia%20sisututvustus.pdf> (viimati vaadatud 14.12.2025).

Logopuu, (2022). *Kakskeelse lapse kõne areng*. <https://logopuu.ee/kakskeelse-lapse-kone-areng> (viimati vaadatud 22.01.2026).

Maljers, A., Marsh, D., Wolff, D., Genesee, F., Frigols-Martín, M., & Mehisto, Y. (2010). *Diverse contexts - converging goals: CLIL in Europe*. Peter Lang.

Martinson, M. (2010). *Õpiraskused: Kelle probleem? Kust otsida lahendusi?* Tallinn: Kirjastus Koolibri.

Meesak, M., & Uibu, K. (2025). *Digitehnoloogiaga rikastatud keeleõppemängud lasteaiaõpetajate hinnangul*. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/26069/19887> (viimati vaadatud 16.02.2026).

Mehisto, P., Marsh, D., Martin, M. J. F., Völili, K., & Asser, H. (2008). *Lõimitud aine- ja keeleõpe*. Iduleht.

Metslang, H. (2021). *Juhend iseseisvaks keeleõppeks. Õpioskused ja keelekeskkond*. Tallinn: Integratsiooni Sihtasutus. https://www.integratsioon.ee/sites/default/files/juhend_iseseisvaks_keeleeoppeks_est-eng_1.pdf (viimati vaadatud 16.02.2026).

Mkhale, S.T., Kwete, M.E., & Sing, N. (2024). *The induction process of novice teachers in primary schools: Experiences of school management teams*. <https://doi.org/10.38140/pie.v42i4.7422> (viimati vaadatud 17.01.2026).

Neare, V. (2022). *Erivajadustega lapsed lasteaias ja koolis: Nende arengu ja õppimise toetamine*. Atlex.

Niglas, K. (2012). *Praktikale suunatud uuringudisainid: Hindav uuring. Arendusuuring. Tegevusuuring*. Tallinna Ülikool. Seminarimaterjal https://www.tlu.ee/~katrin/seminar/Alternatiivsed_disainid.pdf (viimati vaadatud 05.10.2025).

Niiberg, T. (2025). *Klassi suurus ja mikrokliima. Õpetajate leht*. [Klassi suurus ja mikrokliima - Õpetajate Leht](#) (viimati vaadatud 30.12.2025).

Niiberg, T., Karu, H., Malva, M., Rajamäe, R., & Ene, V. (2007). *Kakskeelsuse karid elus ja mängus*. Tartu: AS Atlex.

Oller, D.K., & Eilers, R.E. (2002). *Language and Literacy in Bilingual Children*. Multilingual Matters LTD. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney. (viimati vaadatud 16.01.2026).

Oskuste Kompass. (2025). *Klassiõpetaja* <https://oskused.ee/ametid/klassiopetaja> (viimati vaadatud 11.12.25).

Padrik, M., & Hallap, M. (2016). *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: Märkamine, hindamine ja teraapia*. Tartu Ülikooli Kirjastus. Printon.

Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. B. (2021). *Dual language development & disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. Brookes Publishing https://brookespublishing.com/wp-content/uploads/2021/02/Paradis-3e_Excerpt.pdf (viimati vaadatud 11.12.25).

Portoles, A., & Marti, O. (2018). *Teachers' beliefs about multilingual pedagogies and the role of initial training*. [Full article: Teachers' beliefs about multilingual pedagogies and the role of initial training](#). (viimati vaadatud 26.01.2026).

Põhikooli riiklik õppekava. (2011, uuendatud 2023). *Riigi Teataja*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv> (viimati vaadatud 29.12.2025).

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). *Riigi Teataja*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410> (viimati vaadatud 10.02.2026).

Põldoja, H. (2016). *Õppematerjalide koostamise protsess ja kvaliteet*. <https://digioppevara.wordpress.com/lugemismaterjalid/oppematerjalide-koostamise-protsess-ja-kvaliteet/> (viimati vaadatud 05.10.2025).

Reineberg, L. (2025). *Algajate ja kogenud eesti keele ning kirjanduse õpetajate tunni ettevalmistuse võrdlus*. [Algajate ja kogenud eesti keele ning kirjanduse õpetajate tunni ettevalmistuse võrdlus](#) (viimati vaadatud 26.01.2026).

Renau, M. L., & Martí, S. M. (2019). *A CLIL Approach: Evolution and current situation in Europe and in Spain*. *International Journal of Science and Research*, 8(12).

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press. https://ia801609.us.archive.org/28/items/ApproachesAndMethodsInLanguageTeaching2ndEditionCambridgeLanguageTeachingLibrary201610/Approaches_and_Methods_in_Language_Teaching_2nd_Edition_Cambridge_Language_Teaching_Library.pdf (viimati vaadatud 16.01.2026).

Richard-Amato, P. A. (1988). *Making it happen: Interaction in the second language classroom. From Theory to Practice*. A Publication of the World Language Division. <https://eric.ed.gov/?id=ED355815> (viimati vaadatud 16.01.2026).

Riigi Teataja. (2024). *Individuaalne õppekava ja õppe kohandamine*. <https://www.riigiteataja.ee/index.html> (viimati vaadatud 10.02.2026).

Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. (2003). *Klassijuhatajatöö koolis*. Tallinn: REKK Trükikoda.

Rizkasari, E., Yatimah, D., & Sumantri, M.S. (2024). *The importance of developing elementary school teachers' pedagogical competencies in 21st century education*. <https://pubs.aip.org/aip/acp/article-abstract/3148/1/040041/3323563/The-importance-of-developing-elementary-school?redirectedFrom=fulltext> (viimati vaadatud 9.02.2026).

Rogers, B. (2011). *Käitumine klassiruumis*. Kolmas väljaanne. AS Ecoprint.

Rogowsky, B.O., & J. Sejnowski, T. (2022). *Teadlik õpetaja. Ajuteadusest lähtuvad praktilised soovitused tõhusamaks õpetamiseks ja õppimiseks*. Kirjastus Studium.

Rohtma, V. (2004). *Klassijuhataja*. Kirjastus Ilo.

Rushton, E. A. C., Rawlings Smith, E., Steadman, S., & Towers, E. (2023). *Understanding teacher identity in teachers' professional lives: A systematic review of the literature*. *Review of Education*, 11(2), e34172. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1390039> (viimati vaadatud 9.02.2026).

Salumaa, T., Talvik, M., & Saarniit, A. (2004). *Aktiivõppe meetodid*. Tallinn: Merlecons ja KO OÜ.

Selliov, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituste lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE andmetel*. [Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE andmetel Rena Selliov, Kristel Vaher](#) (viimati vaadatud 19.01.2026).

Skutil, M., & Manenova, M. (2009). *Primary school teacher competences*. University of Maribor. <https://journals.um.si/index.php/education/article/view/230/188> (viimati vaadatud 9.02.2026).

Solli, M., & Palginõmme, M-L. (2011). *Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis: Teoreetilised väljakutsed ja praktilised lähenemised*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. ([ÕPPEKEE-LEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE KOOLIS](#)) (viimati vaadatud 20.12.2025).

Spolsky, B. (2009). *Language management*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stanislas, D. (2022). *Kuidas me õpime? Miks aju õpib paremini kui mistahes masin...esialgu*. Argo Kirjastus.

Statistikaamet. (2025). *Üldharidus*. <https://www.stat.ee/et/avasta-statistikat/valdkonnad/haridus/uldharidus> (viimati vaadatud 16.02.2026).

Sungman, L., & Soyoung, Y. (2022). *Narratives of three novice in-service science primary school teachers: their journey of achieving teacher agency and teacher belief*. [NARRATIVES OF THREE NOVICE IN-SERVICE SCIENCE PRIMARY SCHOOL TEACHERS](#) (viimati vaadatud 26.01.2026).

Suur, Ü. (2010). *Ellujäämine õpetajana*. Tallinn: Kentaur

Suvi, K. (2022). *Alustavate õpetajate hinnangud esimese aasta suurimatele väljakutsetele ja neile kätte saadavatele toetusmeetoditele ning nende soovitusel toetusmeetodite arendamiseks*. <https://tinyurl.com/ycyy87x7> (viimati vaadatud 22.12.25).

Sweller, J. (2024). *Cognitive load theory and individual differences*. *Learning and Individual Differences*. [Cognitive load theory and individual differences - ScienceDirect](#) (viimati vaadatud 26.01.2026).

Zhang, Y., Liu, X., & Smith, J. (2025). *Active learning strategies in video learning: A meta-analysis*. *Educational Research Review*, 48, 100708. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X25000454?via%3Dihub> (viimati vaadatud 24.01.2026).

Tammiste, H. (2014). *Tarkus tuleb tasapisi: Valik aktiivõppe strateegiaid lasteaia ja koolis*. Tartu: AS Atlex.

Tiisvelt, L. (2014). *Kujundav hindamine*. Tallinna Ülikool. [Kujundav hindamine](#) (viimati vaadatud 24.01.2026).

Tommula, K. (2022). *Koolijuhtide arusaamad alustavate eesti keele õpetajate lahkumise põhjustest*. <https://h7.cl/1mVfj> (viimati vaadatud 16.01.2026).

Valgma, B.T., & Smoreitsik, A. (2010). *Aktiivõppe võtted eesti keele ja kultuuri õpetamiseks kutseõppeasutustes*. Käsiraamat. Tallinna Ülikool.

Vanahans, M., Timostuk, I., & Uibu, K. (2023). *Lasteaia-ja klassiõpetajate hinnangud ettevalmistusele, pädevusele ja kogemusele õpetada uussisserändajast õpilasi*. [View of Preschool and primary teachers' evaluations of their preparation, competence and experiences to teach newly arrived migrant students](#) (viimati vaadatud 26.01.2026).

Võgotski, L. (2014). *Mõtlemine ja kõne: Psühholoogilised uurimused*. Ilmamaa.

Wolff, D. (2012). *The European framework for CLIL teacher education*. *Synergies Italie*, (8), 105-116.

- Õpetaja kutsestandard. (2025). *Õpetaja, tase 7*. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824233> (viimati vaadatud 20.01.2026).
- Õppekava infoportaal. (2025). *Eesti keel teise keelena*. <https://oppekava.ee/eesti-keel-teise-keelena-oppeprotsess/> (viimati vaadatud 30.12.2025).
- Õppekava.ee. (2025). *Mis on lõiming?* <https://oppekava.ee/i-osa-mis-on-loiming/> (viimati vaadatud 25.12.2025).
- Õppekava.ee. (2010). *Õpikeskkonna kujundamisest*. <https://oppekava.ee/opikeskkonna-kujundamisest/> (viimati vaadatud 20.01.2026).
- Õppekava.ee. (2017). *Individuaalse õppekava juhendmaterjal*. https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2017/01/IOK_oppekava-veebi-v.pdf (viimati vaadatud 22.01.2026).
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
- Õunapuu, T. (1992). *Eesti keele õpetamise metoodika: Käsiraamat emakeeleõpetajatele ja eesti filoloogia üliõpilastele*. Tallinn: Koolibri. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/e3ff3e20-5a12-44d3-82e8-febc9efc2458/content> (viimati vaadatud 25.01.2025).

Lisa 1

Mitmekeelses klassis tööd alustava klassiõpetaja (1.-4. klass) juhendmaterjali loomise eeluring

Head õpetajad!

Oleme Kairi Kivistu ja Eda Aasmaa, Tartu Ülikooli Narva kolledži magistriõppe erialal „Keeleõpetaja mitmekeelses koolis“ õppivad teise kursuse üliõpilased. Meie magistritöö eesmärk on luua praktiline juhendmaterjal alustavale klassiõpetajale, kes töötab mitmekeelses klassis 1.-4. klass.

Uurimistöö raames otsime vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

1. Millised on alustava klassiõpetaja peamised väljakutsed töös eesti keelest erineva kodukeelega õpilastega
2. Millist metoodilist tuge ja soovitusi vajab alustav klassiõpetaja oma töös muukeelsete õpilastega?

Tänapäeva ühiskonnas on mitmekeelsete laste arv pidevas kasvutrendis, ületades juba ükskeelsete laste arvu. See toob õpetajate ette uusi väljakutseid nii keeleõppe, teadmiste edasiandmise kui ka õpilaste kaasamise vallas. Alustav klassiõpetaja võib seetõttu vajada täiendavat tuge ja praktilisi suuniseid, et oma tööd mitmekeelses õpikeskkonnas tõhusalt korraldada.

Kuna oleme ise peagi alustamas õpetajatena, soovime saadud vastuste ja analüüsi põhjal luua juhendmaterjali, mis toetab alustavaid õpetajaid mitmekeelsete õpilaste õpetamisel ja mitmekeelse õpikeskkonna kujundamisel.

Palume Teil leida mõni hetk, et täita meie küsimustik. Vastamine on anonüümne, ning kogutud andmeid kasutatakse üksnes käesoleva magistritöö raames.

Küsimustiku täitmine võtab aega umbes 15-20 minutit.

Suur aitäh teile!

Kairi ja Eda

1. Üldinfo

1. Kui kaua olete töötanud klassiõpetajana?

- Vähem kui 1 aasta
- 1-2 aastat
- 2-3 aastat
- Üle 3 aasta

2. Millises klassis te õpetate praegu? (vajadusel valige mitu varianti)

- klass
- 2. klass
- 3. klass
- 4. klass

3. Kas te töötate klassiõpetajana või aineõpetajana?

- klassiõpetaja
- aineõpetaja

4. Kas olete klassijuhataja?

- Jah
- Ei

5. Mis ainetunde te annate? (vajadusel valige mitu varianti)

- eesti keel
- eesti keel kui teine keel
- matemaatika
- inglise keel
- loodusõpetus
- kunstiõpetus
- draamaõpetus
- muusikaõpetus
- liikumisõpetus
- tantsuõpetus
- üldõpetus

6. Kui suur osa teie õpilastest on muu kodukeelega ?

- Alla 10%
- 10–30%
- 30–60%
- Üle 60%

7. Hinnake oma õpilaste eesti keele oskust ja keeletaset klassides.

- lugemisoskus
- kirjutamisoskus
- kuulamisoskus
- rääkimisoskus
- grammatikaoskus

8. Soovi korral kommenteerige oma vastus eelmisele küsimusele (*avatud vastus*)

.....

2. Õpetamise kogemused

1. Kuidas hindaksite oma rahulolu õpetamiskogemusega erinevates klassides, kasutades skaalat allpool, kus 1 on “pole üldse rahul” ja 5 on “olen väga rahul”?

2. Palun hinnake oma rahulolu järgmiste ülesannetega õpetajana (*ei ole üldse rahul, olen mingil määral rahul, olen väga rahul*)

- õppetöö kavandamine
- õppevara valimine
- õppevara kohandamine
- õppeprotsessi juhtimine
- õpilaste eesti keele kui teise keele arengu toetamine
- koostöö kolleegidega

3. Millised on olnud suurimad väljakutsed alustava klassiõpetajana ? (*vajadusel valige mitu varianti*)

- klassiruumi valimine ja kujundamine (mööbel, seinamaterjalid, õppekeskkond)

- õppematerjalide ja digikeskkondade (nt Canva, e-Koolikott, AnnaAbi, Wordwall) kasutuselevõtt
- klassijuhtimine (õpilaste ja lastevanematega tutvumine, infovahetus, koosolekute korraldamine)
- kooli dokumentatsiooniga tutvumine (kuuplaanid, tööplaanid, alusdokumendid, meditsiinidokumendid)
- õppevahendite valimine ja korraldamine (tarvikud, kunstitarbed, materjalide jagamine)
- õpilaste hindamine ja arengu jälgimine (keeletase, lugemisoskus, arenguestlused, kujundav hindamine)
- HEV-õpilaste ja tugivõrgustiku kaasamine
- koolisisese teabe ja dokumentide tundmine (HARNO, EHIS-e, Haridussilma, Hariduspeegli jms kasutamine)
- muud mured ja tähelepanekud mitmekeelses klassis (palun täpsustage)

4. Kui kindlalt tunnete end klassiõpetajana klassi ees ?

- väga kindlalt
- pigem kindlalt
- ebakindlalt
- väga ebakindlalt

5. Kuidas kohandate õpetust erineva keeletasemega õpilastele? (üldse mitte, mõnikord, aeg-ajalt, tihti, alati)

- kasutan lisa pildimaterjali ja visuaalset materjali
- kontrollin sõnade raskusastet internetis või sõnaraamatutes
- valmistan ette lisamaterjale, mis on õpilase tasemele sobiv
- korraldan õppetegevust väikestes rühmades
- kasutan abiõpetaja tuge
- tutvustan sõnavara enne uut teemat
- lihtsustan keerulisi tekste või lõike
- pakun lihtsamaid ja keerulisemaid kuulamis-/lugemisülesandeid
- pakun paindlikke ülesandeid (valik raskusastme järgi)
- kasutan tõlke- või pildimaterjali raskemate sõnade jaoks
- kasutan partneri- või rühmatööd, et õpilased üksteist toetaksid

- kasutan kordamist ja struktureeritud juhendit
- kasutan audio- ja videomaterjale, et toetada kuulamisoskust

6. Soovi korral kommenteerige oma vastus eelmisele küsimusele (*avatud vastus*)

.....

7. Kas teil on kogemusi õpilaste ja vanemate vaheliste keelebarjääride ületamisega?

- Jah
- Ei

8. Kui jah, siis kuidas olete neid olukordi lahendanud? (*avatud vastus*)

.....

3. Vajadused ja toetus

1. Palun hinnake, kui palju olete saanud järgmist tüüpi tuge oma õpetaja töö arendamiseks.

- mentor vaatab minu tundi ja annab tagasisidet
- mentor/kolleeg aitab valida sobivat õppevara
- mentor/kolleeg aitab koostada tunnikava
- mentor/kolleeg aitab suunata tunni ülesehitust
- juhtkond annab juhiseid või nõu õpetajatöö arendamiseks
- täiendkoolitused ja seminarid (nt kursused, workshopid)
- veebipõhised ressursid ja materjalid (juhendid, e-õppe platvormid)

2. Mis on olnud kõige kasulikumad? Kust või kellelt sooviksite tulevikus veel tuge saada? (*avatud küsimus*)

.....

3. Milliseid juhendmaterjale või allikaid olete seni kasutanud mitmekeelses klassis õpetamisel? (*vajadusel valige mitu varianti*)

- raamatuid
- klassijuhataja käsiraamatut

- pedagoogilisi juhendeid
- muu (palun täpsustage):

4. Milliseid teemasid võiks juhendmaterjal käsitleda? (vajadusel valige mitu varianti)

- klassiruumi kujundamine
- klassiõpetaja ja klassijuhataja ülesanded
- dokumentatsioon koolis (avaldused, tööplaanid jms)
- keeleõpe ja sõnavara arendamine
- kultuurilise mitmekesisuse toetamine
- õppematerjalide ja õppevahendite koostamine
- hindamine ja arengu jälgimine
- suhtlemine lapsevanematega
- HEV- õpilaste toetamine ja tugivõrgustiku kaasamine
- õpilaste kaasamine ja motiveerimine
- elulised näited klassiõpetajatelt (praktilised näited ja kogemuslood klassiõpetajatelt)
- muu (palun täpsustage):

5. Millist tuge või juhendmaterjali peate mitmekeelses klassis töötava alustava õpetaja jaoks kõige vajalikumaks? (avatud vastus)

.....

6. Millisel kujul oleks juhendmaterjal teie jaoks kõige kasulikum?

- trükimaterjal (raamat)
- veebipõhine juhend
- mõlemad

7. Kas soovite osa võtta alustava õpetaja juhendmaterjali katsetamisest?

- Jah (link reg. vormile)
- Ei

Lisa 2

Eelnevalt uuritud õpetaja käsiraamatud/juhendmaterjalid

Raamat „*Klassijuhatajatööst koolis*“ (2023) käsitleb klassijuhataja rolle ning töö sisu koolikeskkonnas praktilise juhendina. Teos rõhutab klassijuhataja vastutust õpilaste kasvatuse ja õppimise toetamisel ning turvalise ja toimiva klassirühma õhkkonna loomisel. Raamatus vaadeldakse klassijuhatajatöö mitmekülgeid aspekte, sealhulgas õpilaste individuaalsete arenguvajaduste mõistmist, üldpädevuste kujundamist ning koostööd lapsevanemate ja kolleegidega. Autor toob esile, et klassijuhataja töö on eelkõige pedagoogiline tegevus, mis nõuab refleksiooni, teadlikku suhtlemist ning kasvatustavade terviklikku läbimõttlemist, mitte üksnes administratiivseid ülesandeid.

Teos „*Alustavale õpetajale*“ (2022) käsitleb õpetaja professionaalse kujunemise protsessi, pakudes nii praktilisi juhiseid kui ka teoreetilist mõtteainet. Raamat käsitleb kooli esimesi samme, suhtlemist õpilaste ja lapsevanematega, koostööd kolleegidega ning kaasava hariduse põhimõtteid. Autor rõhutab planeerimise, koostöö ja refleksiooni tähtsust õpetaja igapäevatoos. Teos toetab õpetaja professionaalset arengut, pakudes konkreetseid meetodeid ning juhendeid õppetöö ja klassijuhtimise läbiviimiseks. See on väärtuslik ressurss õpetaja identiteedi ja pedagoogiliste võimete arendamiseks.

Raamat „*Võtete varamu klassiõpetajale*“ (2012) pakub põhjalikku ja praktilist käsitlust klassiõpetaja igapäevatoimetustest, keskendudes õppetunni ülesehitusele ja õpilaste aktiivse kaasamise meetoditele. Teos sisaldab laia valikut võtteid alates ettevalmistusest, ühistegevustest kuni sõnavara, kõne- ja kirjutamisoskuse arendamiseni. Raamatusse on koondatud mitmekesised tegevusstrateegiad ning töölehed, mis toetavad nii individuaalset kui ka grupitööd. Autorid rõhutavad õpilaste mõttlemisoskuse, suhtlemise ja loovuse arendamist õppetöö protsessis. Väljapakutud meetodid on praktilised ja kohandatavad vastavalt õpilaste erinevatele vajadustele.

Raamat „*Klassijuhataja käsiraamat. Väärtuskasvatuse teejuht*“ (2020) annab klassijuhatajale väärtuspõhise pedagoogika raamistiku, kus juhendamine ja kasvatamine on integreeritud moraalse ja sotsiaalsete oskuste arengu toetamisega. Teos käsitleb klassijuhataja rolli nii väärtuste selgitajana kui ka mentorina, kes juhib klassikultuuri ning toetab õpilaste identiteedi ja enesemääratluse kujunemist. Autorid rõhutavad dialoogilise suhtluse ja arenguveestluse tähtsust

kui pedagoogilisi võtteid. Raamatus on esitatud suuniseid koostööks lapsevanemate ja tugispetsialistidega ning praktilisi näiteid väärtuskasvatuse elluviimiseks koolis.

Raamat „*Klassi juhtimine*“ (2017) käsitleb õpetaja/klassijuhataja rolli klassirühma õppe- ja sotsiaalse toimimise suunajana läbi juhtimis-teooriate ja praktiliste strateegiate. Autor analüüsib erinevaid juhtimisstiile ning õpetaja käitumise seoseid klassi kliima, õpilaste rollide ja klassi arenguetappidega. Teos rõhutab õpetaja suhtluse ja aktiivse kuulamise oskuste tähtsust, samuti klassis positiivse ja turvalise keskkonna kujundamist. Raamatus antakse ülevaade probleemsete situatsioonide juhtimisest ning diskussiooni ja demokraatlike otsuste rakendamisest õppetöös.

Raamat „*Tagasiside*“ (2019) käsitleb tagasisidet kui väärtusel põhinevat ja tähendusrikast suhtlusprotsessi, mis toetab õppija arengut ning parandab õppe tulemusi. Teos rõhutab, et tagasiside ei ole vaid info edastamine, vaid dialoog, mis peab põhinema lugupidamisel, empaatial ja vastastikusel mõistmisel. Autorid toovad välja nii praktilisi lähenemisi tagasiside andmiseks kui ka ühiskondlikke ja psühholoogilisi aspekte, mis mõjutavad tagasiside efektiivsust. Raamatus on mitmeid intervjuusid ja noorte arvamusi, mis annavad konteksti, miks tagasiside tihti ei toimi ja kuidas seda paremaks muuta.

Käsiraamat „*Klassijuhataja*“ (2025) pakub praktilisi ideid ja konkreetseid juhendeid klassijuhataja igapäevatöö toetamiseks ning pedagoogiliste otsuste teadlikuks tegemiseks. Autor käsitleb olulisi teemasid nagu klassi ühtse kultuuri loomine, koostöö lapsevanemate ja aineõpetajatega, arenguestluste korraldamine ning klassi ürituste läbiviimine. Teos sisaldab praktilisi näiteid ja õpetajate kogemusi, mis toetavad klassijuhataja professionaalset arengut. Raamat rõhutab klassijuhataja rolli kui planeerijat, suhtlejat ja koordineerijat, kelle tegevused mõjutavad nii õpilaste õppimist kui ka klassi sotsiaalset toimimist.

Raamat „*Klassijuhataja käsiraamat*“ (2019) annab põhjaliku ülevaate klassijuhataja rollist ja ülesannetest, seondudes väärtuspõhise kasvatuse ning suhtluspraktikaga koolikeskkonnas. Autorid käsitlevad klassijuhatajat nii väärtuste mootorina kui ka suhtlemisprotsesside koordineerijana õpilaste, vanemate ja kolleegidega. Teos rõhutab kommunikatsiooni, rutiinide, klassikultuuri ja ühisürituste tähtsust, mis toetavad õpilaste sotsiaalset ja akadeemilist arengut. Raamat sisaldab ka juhiseid ning ideid arenguestluste pidamiseks ning koostööks tugispetsialistidega, mis on olulised klassirühma toimimise toetamisel.

Raamat “*Sa oled üks meist*” sisaldab praktilisi kogemusi õpetaja, õpilaste ja lastevanemate igapäevaelus ning suhetest omavahel. Raamatus on kirjas palju erinevaid olukordi, mida siis õpetaja arutleb ning leiab lahendusi. Samuti on kirjas erinevaid olukordi laste, noorukite käitumisest ning erinevatele olukordadele on püütud lahendusi leida.

Raamat “*Käitumine klassiruumis*” sisaldab kaheksat erinevat peatükki ning olulisemad teemad, mis seal on nt õpilaste käitumise dünaamika, kuidas õpetaja suudab ennast kontrollida klassiruumis, õpetaja õppeaasta kehtestamise faasid, õpilase trotslik käitumine ja õpilaste käitumisraskused, viha, kuidas õpetajad ennast erinevates olukordades toetada saavad, juhtuminäited ja juhtumikirjeldused. Raamatus on palju sisulisi ja praktilisi nõuandeid erinevates olukordades koolis töötavate kolleegide ja personaliga, et toimiks tõhus õppimine õpilastega ja käitumise parandamine.

Raamat “*Kuidas elab kooliklass?*”. Raamatus on elus enesest õpetaja ametist klassiõpetajana ning konkreetseid ja sisulisi juhiseid, kuidas juhtida klassi. Oluline, mis seal raamatus välja tuli, et õpilaste edu ei taga mitte kooli märk, vaid õpetaja ise ning just usaldusväärne suhe õpilaste, kolleegide ja lastevanematega. Ja selle edu kindlasti tagab klassiõpetaja koos oma õpilastega.

Raamat “*Ellujäämine õpetajana*”, see raamat sisaldab elulisi ja praktilisi näiteid õpetaja töös. Raamatus on välja toodud, milline õpetaja peaks olema, millised on erinevad õpetaja pädevused, kuidas hinnata lapsi, õpetaja tagasiside. Samuti on ka peatükk, kus on näiteid raskete õpilastega. Väga praktiline ja kaasahaarav eluline õpetaja raamat.

Raamat “*Tagasiside*” sisaldab miks on tagasiside oluline ja just õpetajatöös. Raamatus on toodud välja tagasiside erinevaid andmise eripärasid õpetaja, õpilaste, koolijuhil erinevatest vaatenurkadest. Samuti on ka praktilisi näiteid intervjuude kohta. Raamatu olulisus on just see, et miks on tagasiside oluline ja just õpetajatöös

Raamat “*Kuidas õpilasi motiveerida*”, selles raamatus on suur hulk teadusuuringutele tuginevaid põhimõtteid õppima motiveerimiseks. Erinevaid sisulisi teemasid motivatsiooni kohta, kuidas klassis kasutada erinevaid strateegiaid motiveerimiseks, kuidas taastada motivatsioon õpilases jms.

Raamat “*Juhend iseseisvaks keeleõppeks*”, sisaldab erinevaid teemasid ja mängu just keeleõppeks. Tekstid on nii eesti keeles kui vene keeles. Kaks olulist teemat - õpioskused ja keelekeskkond.

Raamat “*Viisakas laps*”, raamat sisaldab palju värvilisi pilte ning põhilised teemad on just mõeldud õpilastele, et miks peab olema viisakas. Hea õpetaja tööriist alustava klassiga, kus õpilased saavad aru, et kõigiga peab arvestama.

Lisa 3.

Alustava klassiõpetaja juhendmaterjali järeluurim

Lugupeetud õpetaja

Oleme Kairi Kivistu ja Eda Aasmaa Tartu Ülikooli Narva kolledž magistriõppe õppekava "Keeleõpetaja mitmekeelses koolis" teise aasta üliõpilased.

Viisime läbi eeluuringu, et selgitada välja, millist juhendmaterjali vajavad alustavad klassiõpetajad. Meil on hea meel, et andsite oma nõusoleku meie juhendmaterjali katsetamiseks. Täname teid selle eest siiralt.

Anname rõõmuga teada, et juhendmaterjal on nüüd valmis. Käesoleva kirjaga saadame Teile manusena juhendmaterjali ja lingi järeluurimule.

Juhendmaterjali katsetamise periood on 2.03.2026 - 16.03.2026. Palume Teil pärast katsetusperioodi täita järeluuringu küsimustik. Küsimustikule vastamine võtab aega ligikaudu 15 minutit ning Teie tagasiside on meile väga oluline.

Täname Teid südamest panuse ja koostöö eest!

Lugupidamisega

Kairi ja Eda

1. Klassiõpetaja pedagoogiline pädevus

1.1 Hinda juhendmaterjalis pakutud teave kasulikkust sulle kui alustavale klassiõpetajale kasutades skaalat allpool, kus 1 on *“pole üldse rahul”* ja 5 on *“olen väga rahul”*.

1.2 Mis oli sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks selle osa kõige kasulikum, mida sa said kohe rakendada oma töös?

- Mitmekeelne klass
- Õppetöö korraldamine
- Õppemeetod

- Keelerikas klassiruum
- Hindamine ja tagasiside
- Refleksioon
- Kõik osad

1.3 Kui kindlalt tunned ennast pedagoogiliste pädevuste rakendamisel peale materjali katsetamist alustava klassiõpetajana? Kasutades skaalat allpool, kus 1 on “pole üldse rahul” ja 5 on “olen väga rahul”.

1.4 Kas mingi mõiste jäi sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks ebaselgeks ja vajaks täiendamist?

- Jah
- Ei

1.5 Kui sa vastasid eelmisele küsimusele “jah”, siis palun kommenteeri oma vastust (avatud küsimus).

.....

2. Klassiõpetaja professionaalne pädevus

2.1 Hinda juhendmaterjalis pakutud teave kasulikkust sulle kui alustavale lasteaiaõpetajale kasutades skaalat allpool, kus 1 on “pole üldse rahul” ja 5 on “olen väga rahul”?

2.2 Mis oli sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks selle osa kõige kasulikum, mida sa said kohe rakendada oma töös?

- Ainealaste teadmiste rakendamine
- Õppekavade tundmine
- Dokumentide kasutamine
- Metoodiline teadlikkus
- Enesetäiendamine

2.3 Kui kindlalt tunned ennast professionaalse pädevuste rakendamisel peale materjali katsetamist alustava klassiõpetajana? Kasutades skaalat allpool, kus 1 on “pole üldse rahul” ja 5 on “olen väga rahul”.

2.4 Kas mingi mõiste jäi sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks ebaselgeks ja vajaks täiendamist?

- Jah
- Ei

2.5 Kui sa vastasid eelmisele küsimusele "jah", siis palun kommenteeri oma vastust (avatud küsimus).

.....

3. Klassiõpetaja isiksuse pädevus

3.1 Hinda juhendmaterjalis pakutud teave kasulikkust sulle kui alustavale klassiõpetajale kasutades skaalat allpool, kus 1 on "pole üldse rahul" ja 5 on "olen väga rahul".

3.2 Mis oli sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks selle osa kõige kasulikum, mida sa said kohe rakendada oma töös?

- Eneserefleksioon
- Kohanemisvõime
- Enesekontroll
- Enesekindluse kujundamine
- Enesehoid

3.3 Kui kindlalt tunned ennast isiksuse pädevuste rakendamisel peale materjali katsetamist alustava klassiõpetajana? Kasutades skaalat allpool, kus 1 on "pole üldse rahul" ja 5 on "olen väga rahul".

3.4 Kas mingi mõiste jäi sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks ebaselgeks ja vajaks täiendamist?

- Jah
- Ei

3.5 Kui sa vastasid eelmisele küsimusele "jah", siis palun kommenteeri oma vastust (avatud küsimus).

.....

4. Klassiõpetaja sotsiaalne pädevus

4.1 Hinda juhendmaterjalis pakutud teave kasulikkust sulle kui alustavale klassiõpetajale kasutades skaalat allpool, kus 1 on “pole üldse rahul” ja 5 on “olen väga rahul”.

4.2 Mis oli sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks selle osa kõige kasulikum, mida sa said kohe rakendada oma töös?

- Koostöö kolleegidega
- Koostöö tugispetsialistidega
- Lapsevanemaga suhtlus
- Õpetaja ja õpilase usaldusväärne suhe
- Klassikollektiivi kujundamine

4.3 Kui kindlalt tunned ennast sotsiaalsete pädevuste rakendamisel peale materjali katsetamist alustava klassiõpetajana? Kasutades skaalat allpool, kus 1 on “pole üldse rahul” ja 5 on “olen väga rahul”?

4.4 Kas mingi mõiste jäi sinu kui alustava klassiõpetaja jaoks ebaselgeks ja vajaks täiendamist?

- Jah
- Ei

4.5 Kui sa vastasid eelmisele küsimusele “jah”, siis palun kommenteeri oma vastust (avatud küsimus).

.....

Ettepanekud

5.1 Kas soovitud seda materjali alustavale klassiõpetajale oma kolleegide seast? Miks? (avatud küsimus)

.....

5.2 Muud kommentaarid ja ettepanekud (avatud küsimus).

.....

Lisa 4.

**ALUSTAVA KLASSIÕPETAJA
MITMEKEELSES KLASSIS 1.-4. KLASSIS
JUHENDMATERJAL**

Koostanud: Eda Aasmaa ja Kairi Kivistu
Juhendaja: Anna Golubeva, MA

Narva 2026

SISUKORD

SISSEJUHATUS	2
JUHENDMATERJALI EESMÄRK.....	4
JUHENDMATERJALIS KASUTATAVAD MÕISTED.....	5
1. OSA PEDAGOOGILINE PÄDEVUS.....	6
1.1 Üldmõisted	6
1.2 Õppetöö kavandamine ja läbiviimine mitmekeelses klassis	7
1.3 Õppemeetodid	13
1.4 Hindamine ja tagasiside	14
1.5 Refleksioon	15
1.6 Kontrollküsimustik.....	16
2. OSA PROFESSIONAALNE PÄDEVUS	17
2.1 Üldmõisted	17
2.2 Ainealane pädevus.....	18
2.3 Dokumentide teadlik kasutamine	22
2.4 Metoodiline teadlikkus.....	30
2.5 Enesetäiendamine.....	32
2.6 Kontrollküsimustik.....	34
3. OSA ISIKSUSE PÄDEVUS.....	35
3.1 Üldmõisted	35
3.2 Õpetaja roll mitmekeelses klassis	36
3.4 Enesekontroll ja enesehoid.....	39
3.5 Kontrollküsimustik.....	43
4. OSA SOTSIAALNE PÄDEVUS	44
4.1 Üldmõisted	44
4.2 Koostöö koolis.....	45
4.3 Klassiõpetaja kui mitmekeelse klassiruumi kujundaja	47
4.4 Õpetaja kui klassiruumi õhkkonna suunaja.....	48
4.5 Kontrollküsimustik.....	49
KOKKUVÕTE	50
KASUTATUD ALLIKAD	51

SISSEJUHATUS

Käesolev juhendmaterjal on mõeldud alustavale klassiõpetajale, kes alustab või on hiljuti alustanud tööd mitmekeelses klassis 1.–4.klassi õpikeskkonnas. Materjali eesmärgiks on pakkuda õpetajale selgeid, praktilisi ja igapäevatöös rakendatavaid soovitusi, mis toetavad õpetajat mitmekeelses klassis toimetulekul ning aitavad tal kujundada enesekindlust oma töö algusperioodil.

Juhendmaterjali koostamise vajadus tulenes eeluuringu küsitluse tulemustest, millest selgus, et alustavad õpetajad tunnevad puudust just praktilisest ja süsteemsest toest mitmekeelses klassis õpetamise algusperioodil. Olemasolevad materjalid keskenduvad sageli teooriale, kuid igapäevases õpetajatöös vajatakse eelkõige konkreetseid juhiseid, erinevaid praktikaid ja lahendusi. Käesolev materjal on koostatud neist vajadustest lähtudes.

Autorite isiklik motivatsioon materjali loomisel põhineb pikaajalisel töökogemusel lasteaiaõpetajatena ning soovil liikuda edasi klassiõpetaja ametisse mitmekeelses klassis. Kuulates erinevaid kolleege, kes alustasid tööd mitmekeelses klassis, kogeti just sarnaseid väljakutseid ning tunnetati selgelt praktilise tööjuhendi puudust. Sellest kogemusest sündis soov luua toetav metoodiline materjal just alustava õpetaja vaatenurgast.

Mitmekeelsete laste osakaal koolides on pidevas kasvutrendis ning mitmekeelsed klassid on saanud tavapäraseks osaks koolielust. See tähendab, et klassiõpetaja roll ei piirdu üksnes õppetöö läbiviimisega, vaid hõlmab ka õpilaste erineva keeleoskuse, kultuurilise tausta ja kohanemise vajaduste märkamist ning neid erisusi arvesse võttes peab õpetaja planeerima õppetegevusi vastavalt. Alustava õpetaja jaoks võib see olla keeruline ja koormav, mistõttu on oluline pakkuda teadlikku ja süsteemset tuge.

Käesolev juhendmaterjal toetab alustavat klassiõpetajat mitmekeelses klassis töötamisel, keskendudes õpetaja pädevuste arendamisele ja praktilisele rakendamisele ning on jaotatud neljaks omavahel seotud osaks.

Juhendi esimene osa keskendub pedagoogilistele pädevustele, sealhulgas õppetöö kavandamisele ja läbiviimisele mitmekeelses klassis. Käsitletakse mitmekeelsete õpilaste õppetöö diferentseerimist, õppijakesksete meetodite kasutamist, keelekeskkonna kujundamist, õpilaste hindamist ning õpetaja eneserefleksiooni.

Teine osa käsitleb klassiõpetaja professionaalseid pädevusi, nagu ainealased teadmised, õppekavade ja dokumentide tundmine, metoodiline teadlikkus, koostöö kolleegide ja tugispetsialistidega ning pidev enesetäiendamine.

Kolmandas osas pööratakse tähelepanu õpetaja isiksuslikele pädevustele, keskendudes eneseteadlikkusele, hoiakutele ja väärtustele ning valmisolekule töötada mitmekesises õpikeskkonnas.

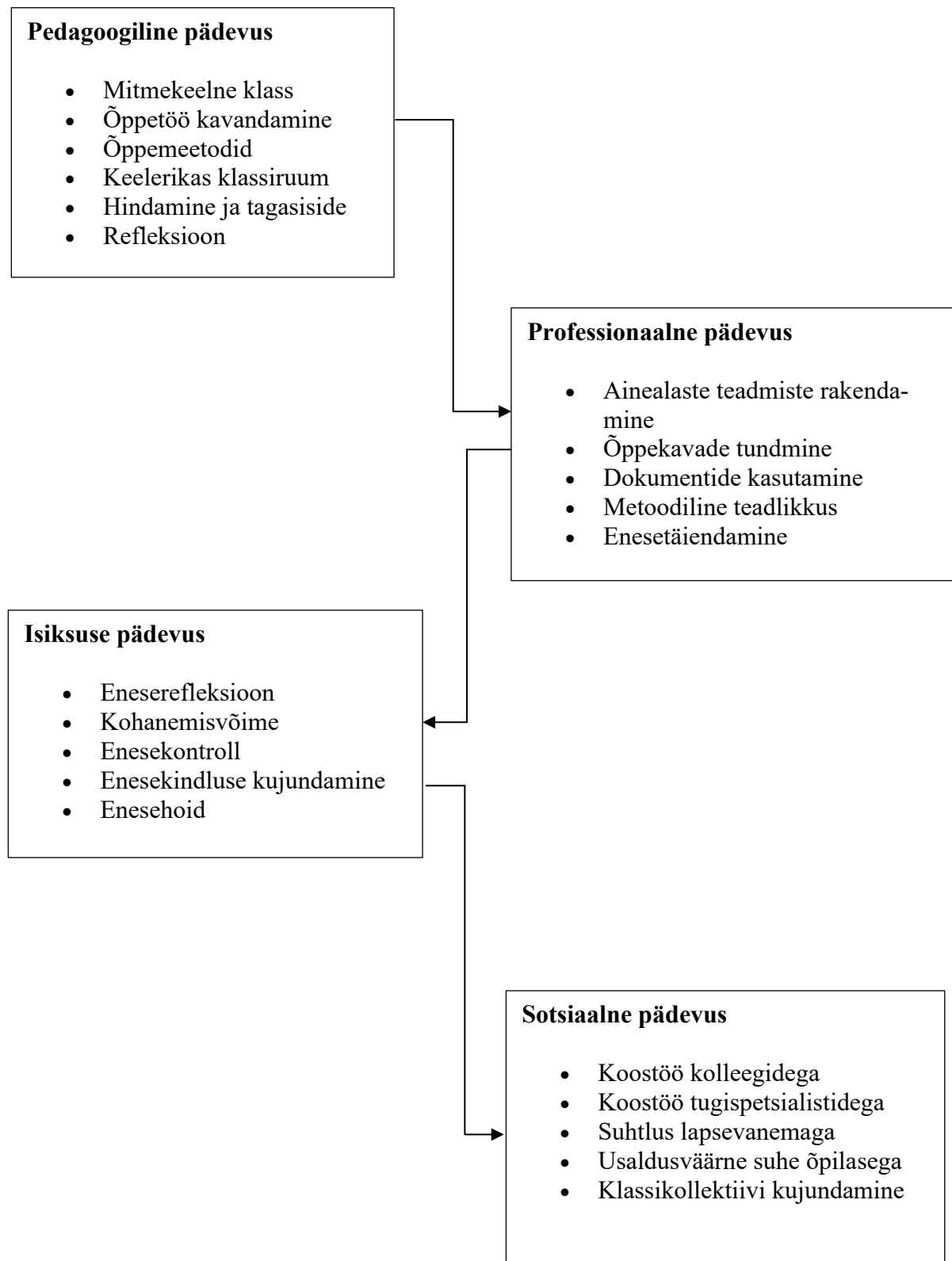
Neljas osa keskendub klassiõpetaja sotsiaalsetele pädevustele, pakkudes soovitusi ja praktilisi näiteid suhtlemiseks õpilaste, lapsevanemate ja kooli personaliga ning turvalise ja kaasava klassikliima kujundamiseks.

JUHENDMATERJALI EESMÄRK

Juhendmaterjal on mõeldud alustavale klassiõpetajale, kes töötab või on alustanud tööd mitmekeelses 1.–4. klassi õpikeskkonnas. Juhend pakub selgeid ja praktilisi soovitusi, mis aitavad planeerida õppetööd, toetada õppijate arengut ning tulla toime mitmekeelse klassiruumi igapäevaste väljakutsetega.

Materjal on üles ehitatud nelja pädevus valdkonna järgi: pedagoogiline, professionaalne, isikusest lähtuv ja sotsiaalne pädevus. Iga peatükk keskendub ühele pädevus valdkonnale ning sisaldab lühiselgitusi, praktilisi soovitusi ja näiteid õpetaja igapäevatööst.

JUHENDMATERJALIS KASUTATAVAD MÕISTED



1. OSA PEDAGOOGILINE PÄDEVUS

1.1 Üldmõisted

Põhimõisted, mida kasutatakse:

Mitmekeelne klass – õpilast toetav ja kaasav õpikeskkond, mis väärtustab erinevat kultuuri- ja keelelist tausta. Klassiruumis tähendab see suuresti mitmekeelset õpet ja seda, et kõikidel õpilastel ei ole võrdseid keelelisi võimalusi õpitu sisust aru saada. Selge tunnistruktuur, teadlik planeerimine ja keeleline tugi aitavad luua turvalise ning õppimist toetava õpikeskkonna.

Mitmekeelne õpilane – õpilane, kelle keeletase on erinev, kes valdab rohkem kui ühte keelt, õpib koolis keeles, mis ei ole tema emakeel.

Õppetöö kavandamine – kindla sisu ja eesmärgiga tunnisisu ülesehitus.

Diferentseeritud õpe – õppijate arvestamine ning vastavalt sellele õppesisu ja töötempo valimine.

Õppemeetodid – erinevate vahendite valimine õppetöö läbiviimiseks.

Keelekeskkond – keskkond, kus mitmekeelsed õpilased saavad igapäevaselt keelt kasutada ning sõnavara arendada.

Hindamine ja tagasiside – õpitu eest objektiivse ja edasiviiva tagasiside andmine õpilastele.

Kujundav hindamine – õpilane saab ise ennast analüüsida, tagasiside annab ülevaate, mida saab veel paremini.

Traditsiooniline hindamine – õpilase õppimine ja mida omandati.

Refleksioon – õpetaja ja õppetöö analüüsimine, mida saab veel paremini.

Antud peatükis otsime vastuseid järgmistele küsimustele:

- Mis on mitmekeelne klass?
- Kuidas kavandada õppetööd mitmekeelses klassis?
- Kuidas kohandada õppetöö sisu ja töötempo mitmekeelsete õpilaste jaoks, kes omandavad eesti keelt teise keelena?
- Millised võimalused on klassiruumis kasutada erinevaid õppemeetodeid?
- Kuidas kujundada klassiruumis mitmekeelsete õpilaste jaoks vastav keskkond?
- Kuidas hinnata ja anda tagasisidet õpilastele?
- Millised võimalused on õpetajal eneserefleksiooniks?

1.2 Õppetöö kavandamine ja läbiviimine mitmekeelses klassis

- Tunni planeerimine
- Mitmekeelsete õpilastega arvestamine
- Õppijate erinevustega arvestamine

♦ Mida õpetaja saab teha?

Õpetaja saab tunnikava planeerimisel:

- sõnastada tunni aine-ja keele eesmärgi;
- kavandada erinevate raskusastmetega ülesandeid;
- kavandada selge ja konkreetse ülesehitusega tunni;
- lähtuda põhimõttest „üks keel tunnis“, et hoida selgust ja järjepidevust.

Näited tunnikava planeerimisel:

Näide 1. Eesti keele tund – lugemise kontroll

Eesmärk: õpetaja ja õpilased loevad eesti keele õpikust vastavat teksti.

Õpilane: õpilane jälgib lugemist, harjutab tähelepanelikkust ning loeb enda järjekorra saabudes lause eesti keeles.

Näide 2. Lihtsustatud tööleht

Eesmärk: koostada lihtsustatud tööleht mitmekeelsele õpilasele.

Näide 3. Tunni ülesehitus

Algus: häälestus ja rutiinsed tegevused, nt tervitamine, õpilaste kontrollimine, suupilli kasutamine, hommikuring, juturing, probleemide ja murede lahendamine. Tunni- ja päeva- plaani arutamine ning õpilastega kokkulepete tegemine.

Põhiosa: konkreetsed juhised õpilastele, et nad omandaksid õpitava sisu.

Kokkuvõte: õpilastele tagasiside andmine ja eneserefleksioon.

Õpetaja saab õppetegevuse läbiviimisel:

- kasutada suhtlemist ja arendada sõnavara (videos, jutud, raamatud, lauamängud, diskussioonid jms);
- kasutada visuaalseid abivahendeid (skeemid, pildid, näited, esitlused mõistekaardid, raamatud, elulised figuurid jms);
- kasutada paaris- ja rühmatööd;
- kasutada suulist ja kirjalikku vastamist koos piisava ajavaruga.

Näide 1. Mäng „Jutukuubikud“

Eesmärk: suhtlemise, rääkimisoskuse ja sõnavara arendamine.

Mängu käik: õpilased jagunevad võrdsetesse rühmadesse (rühmas 4–5 õpilast). Iga rühm saab ühe jutukuubikute komplekti, nt Tiger. Rühmad valivad loo peategelase, kelleks võib olla mõni tuntud raamatu- või filmitegelane, nt Punamütsike, James Bond, mõni tuntud inimene vms. Peategelast peaksid kõik rühmaliikmed hästi teadma. Seejärel valib iga rühm peategelase tegutsemismotiivi, st mida peategelane soovib teha (nt astuda ülikooli, leida sõpru). Siis hakkavad kõik rühmad oma lugu jutustama. Esimene õpilane veeretab ühte kuubikut ja alustab loo jutustamist kasutades selleks kuubiku veeretamisel saadud pilti. Nt bussi pildi saamise puhul võib öelda, et Punamütsike pidi minema vanaema juurde ja kuna tal oli vähe aega, otsustas ta sõita bussiga). Kõik õpilased veeretavad järjest kuubikut ja jätkavad lugu (Kitsnik, 2024).

Näide 2. Inimeseõpetuse tund, 3. klass

Eesmärk: inimese kehaosade kinnistamine ja lausete koostamine.

Tunni teemaks on inimese kehaosad. Teema paremaks illustreerimiseks kasutab päriselulisi kehaosade figuure, pildimaterjali, raamatud jms.

Näide 3. Eesti keel ja kirjanduse tund, 2. klass

Eesmärk: õpilased lepivad suheldes kokku tegevused ja koostavad ühiselt plakati.

Koolis on kasutusel programm „Liider minus endas“ - „[Väga efektiivse inimese 7 harjumust](#)“. Seoses Eesti kirjanduse päevaga 2026, koostab iga klass rühmatööna plakati. Selleks valib klass sobiva raamatu Eesti kirjanike seast. Näiteks, kui klass valib Eno Raua raamatu „Sipsik“ on võimalus igal õpilasel joonistada sobivate vahenditega Sipsiku figuur, lõigata välja ning koos oma grupiga koostada plakat. Plakatile kleebitakse Sipsiku figuurid kuhu kirjutatakse enda väljamõeldud harjumused sobiva jutu põhjal raamatust, mis ühiselt on klassiga kokku

lepitud ja kasutatakse igapäevaselt. Plakatid asetatakse klassi ukse kõrvale seinale näituseks kuni õppeaasta lõpuni.

Näide 4. Kirjanduse tund, 3. klass

Eesmärk: esinemisjulguse, sõnavara, kirjutamis- ja rääkimisoskuse arendamine.

Kordamööda loetakse õpikust muistendist, iga õpilane ootab lugemiseks oma korda. Õpetaja loeb õpilastele ette veel erinevaid muistendid. Siis toimub ajurünnak, nt „Mis on muistend? Seejärel annab õpetaja õpilastele kolm muistendi teemat, mille hulgast õpilased valivad meelepärase teema ja mille kohta hakkavad nad ise muistendit välja mõtlema. Alguses kirjutatakse mustandi, seejärel kirjutatakse puhtand. Valminud muistendid kantakse klassis kaasõpilastele ette.

Näide 5. Mäng „Assotsiatsioonid“

Eesmärk: suhtlemisjulgus, rääkimisoskus, sõnavara arendamine.

Õpilased seisavad üksteisega näoga vastamisi. Üks õpilane ütleb ühe nimisõna või omadussõna ja teine õpilane ütleb esimese sõna, mis talle pähe tuleb, kui ta seda sõna kuuleb. Nt kui üks õpilane ütleb „päike“, siis teine ütleb „kollane“. Nüüd tuleb öelda esimene sõna, mis seostub sõnaga kollane, nt „juust“ jne. (Kitsnik, 2024).

Tunnikavad:

Näide 1. Loodusõpetus, 3. klass

Tunni teema: toiduahel, loomade kooslus.

Eesmärk: kordamine ja kinnistamine. Tunni lõpuks õpilane teab, mis on kooslus, toiduahel, kuidas toiduahel loomade vahel ringleb. Õpilane oskab arutleda ja mõelda kaasa, oskab piltide pealt leida õiged vastused ning koostab koos rühmaga toiduahela plakati. Õppesisu on õpilase jaoks huvitav ning oskab kaasa arutleda.

Lõiming: loodusõpetus, eesti keel.

Arendavad oskused: rühmatöö (oskab koos teistega arvestada), meeskonnatöö (oskab teistega arvestada ja iga õpilasel on oma kindel osa), suhtlemisoskus (iga meeskonnaliige on julge ning oskab ennast väljendada).

Kasutatud õppematerjalid: loodusõpetuse õpik, tööleht, A3 paber, kirjutusvahendid.

Tabel 1. Näidistunnikava: toiduahel, loomade kooslus.

Tun- nie- tapp	Etapp, tunni osa	Osa- oskuste kasu- tamine	Õpetaja tegevus	Õpilase tegevus	Õppe- vahen- did	Metoodili- sed võtted
Hää- lestus	Tunni ees- märk, loodu- sõpe- tuse õpiku, toiduahela vi- deo vaata- mine, arutle- mine, suhtle- mine eesti keeles	Aktiivne suhtle- mine, mõtle- mine, kinnista- mine, arutle- mine	Õpetaja pa- lub avada õpiku. Kor- damine ja kinnista- mine, mis on kooslus. Toiduahela kohta video (ÕpiQ).	Kuula- mine, vaata- mine, õpiku kasuta- mine, arutle- mine	Loodu- sõpe- tuse õpik, toidu- ahela kohta video	Interak- tiivne tah- vel, vi- suaalse ma- terjali kasu- tamine, ajurünnak, arutelu, õpiku ja vi- deo pildi- materjal.
Põ- hiosa	Tööleht, kirju- tusvahend, loodusõpetuse õpik, rühma- deks jagune- mine	Arutlemine ja õpiku aktiivne kasutamine	Töölehe üle- sanne (sisu ja eesmärk), ajurünnak õpitud teema kohta, rüh- madeks ja- gamine	Töölehe täitmine, vajadu- sel õpiku kasuta- mine. Rüh- mana plakati koosta- mine	Kirju- tusva- hendid, loodu- sõpe- tuse õpik, tööleht, A3 pa- ber	Rühmadeks jagunemine ja plakati tegumine
Ref- lekt- sioon	Tööleht, A3 paber, kirju- tusvahendid	Töölehe kont- rollimine, pla- kati valmista- mine	Töölehe kontroll	Töölehe kontroll, rühmas plakati tegumine ja selle esita- mine	Interak- tiivne tahvel, tööleht, A3 pa- ber, kir- jutusva- hendid	Kordamine, kinnista- mine, pla- kati esita- misega kogu klas- sile rüh- mana

Koostanud Aasmaa. E., Kivistu. K. 2026

♦ Mitmekeelne õpilane tunnis

Kuidas kohandada õppetööd, arvestades õpilase mitmekeelset tausta?

- sõnastada õppetöö ülesanded võimalikult konkreetselt ja arusaadavalt;
- pöörata keelekasutuses tähelepanu korrektsusele ja selgusele;
- võimaldada õpilasel kasutada abimaterjale;
- kohandada vajadusel oma kõnet õpilase keeleoskuse järgi;
- toetada õpilast õppetöös ja lihtsustada vajadusel ülesandeid;
- kasutada õppetöös visuaalseid abivahendeid;
- valida sobiv töötempo, mis arvestab õpilase vajadustega;
- anda mitmekeelsele õpilasele piisavalt aega ülesande mõistmiseks ja vastamiseks;
- arvestada õpilase kultuurilise tausta ja vajadustega.

Näide 2. Eesti keel teise keelena, 2. klass

Tunni teema: minu pere

Eesmärk: tunni lõpuks teab õpilane, mis on pere, kes on pereliikmed ja kes kuuluvad tema perekonda. Õpilane oskab arutleda, küsimustele vastata ning oma pereliikmeid loetleda, lugeda ja kirjutada.

Arendavad oskused: meeskonnatöö, suhtlemisoskus, õppesisu on õpilase jaoks huvitav, oskab kaasa arutleda, teab oma pereliikmeid ja oskab vastata.

Kasutatud õppematerjalid: eesti keele õpik, interaktiivne tahvel, tööleht

Märkus: tunnis on viis mitmekeelset õpilast.

Tabel 2. Näidistunnikava: minu pere

Tunnitapp	Etapp, tunni osa	Osaoskuste kasutamine	Õpetaja tegevus	Õpilase tegevus	Õppevahendid	Metoodilised võtted
Häälestus	Tunni eesmärk, nädala alguse rutiinsed tegevused	Aktiivne suhtlemine, arutlemine, kinnistamine	Rutiinsete tegevuste läbiviimine. Tunni eesmärgi ja ülesande sisu tutvustamine.	Kuulamine, arutlemine, aktiivne suhtlemine	Interaktiivne tahvel. Ülesannete näitamine	Aktiivne suhtlemine, interaktiivne tahvel

Põhiosa	Eesti keele õpikust jutt “Minu pere”, tööleht “Minu pereleikmed”, interaktiivsel tahvlil pereleikmete nimetused	“Minu pere” lugemine ja arutelu. Tööleht kinnistamiseks ja pereleikmete nimetuste kirjutamiseks. Interaktiivsel tahvlil õige lause/sõna leidmine.	Õpilaste sõnavara kuulamine, jutu lugemine (õpilased loevad ise- seisvalt ja koos õpetajaga). Töölehe tutvustamine (eesmärk ja töö- käik). Interaktiivsel tahvlil pereleikmete leidmine.	Aktiivne suhtlemine, sõnavara, töölehe täitmine. Interaktiivse tahvli juures lause/sõna leidmine.	Eesti keele õpik, tööleht, kirjutusvahend	Aktiivne suhtlemine, arutlemine, interaktiivse tahvli kasutamine.
Refleksioon	Kinnistamine, töölehe kontroll. Mäng “Tere, mina olen ema, minu nimi on” õpitu kinnistamiseks.	Töölehe kontrollimine ja pereleikmete kordamine lausetega. Aktiivne ja sõnavara arendav mäng.	Interaktiivse tahvli kasutamine töölehe kontrolliks. Pereleikmete mängu tutvustamine.	Töölehe kontroll. Pereleikmete mäng.	Interaktiivne tahvel, tööleht. Omavahe- line aktiivne suhtlemine	Kordamine ja kinnistamine läbi mängu.

Koostanud Aasmaa, E., Kivistu, K., 2026

1.3 Õppemeetodid

Õppemeetodid, mida rakendada:

- **Rühmatöö** – õpilaste jagamine rühmadesse, suhtlemine, oma arvamuse avaldamine ja meeskonnatöö;
- **Mängustatud õppetegevused** – huvitavad ja vaheldusrikkad pingutust nõudvad tegevused sõnavara ja suhtlemiste arendamiseks;
- **Esitlused, pildimaterjal** – kordamiseks ja kinnistamiseks;
- **Interaktiivne tahvel** – visuaalseks toeks ja õppimiseks.

Näide 1. Rühmatöö “Kohvik”

Rühmadesse jagunetakse numbrite abil ja iga rühm saab endale oma värvi. Iga rühm teeb kohviku, mõtleb välja oma värviga algavad toidud ja menüü, nt sinisega. Õpilased hakkavad järgemööda käima üksteise kohvikutes ning kohviku menüüs pakutav arendab mõtlemist, suhtlemist ja sõnavara (Kitsnik, 2024).

Näide 2. Mäng “Teretamine”

Sügisel alustav õpetaja tutvub oma klassi õpilaste nimedega, kasutades mängu “Teretamine”- õpilased liiguvad väljaspool klassiruumi (koridoris) ringi ning tervitavad ja ütlevad oma nimesid üksteisele. Pärast õpilased liiguvad samamoodi tervitades ringi ning proovivad arvata, mille nimega algasid klassikaaslase nimed (Kitsnik, 2024).

Näide 3. Esitlus ja pildimaterjal

Õpilased saavad esitluses olevate piltide ja videote kaudu kinnistada õpitut.

Näide 4. Interaktiivne tahvel

Interaktiivset tahvlit saab kasutada uue tunniplaani kirjutamiseks, töölehtede kontrollimiseks ja õppematerjalide esitamiseks.

Tabel 3. Eneseanalüüs tunni kavandamise kohta

	Jah	Ei	Saaks paremini	Mida saab veel paremini teha?
Kas tunni teema oli õpilastele arusaadav?				
Kas arvestasid				

õpilaste keelelist taset?				
Kas õppesisu oli õpilastele arusaadav?				
Kas töötempo oli õpilastele jõukohane?				
Kas rakendasid erinevaid õppe-meetodeid?				

Mitmekeelne klassiruumi keskkond:

- arvestab iga õpilase vajadustega;
- võimaldab mööblit ja ruumi kohandada erinevateks õppetegevusteks;
- tagab õppevahendite kättesaadavuse;
- toetab õppimist visuaalse materjali abil;
- võimaldab õpilastel kasutada raamatuid;
- kasutab pilte, sõnakaarte ja esemete märgistust omandatavas keeles;
- võimaldab kasutada rahulikke töö- ja puhkealasid ehk „pesasid“;
- võimaldab kasutada lauamänge.

1.4 Hindamine ja tagasiside

Hindamine on oluline nii õpetajale kui õpilasele, sest see toetab õppimist ja arengut.

Tabel 4. Kujundava ja traditsioonilise hindamise võrdlus

Kujundav hindamine	Traditsiooniline hindamine
• tähelepanu õppimise protsessil; • tagasiside ilma numbrilise hindeta; • toetab õpilase teadmiste ja oskuste arengut; • toetab õpilase motivatsiooni ja huvi; • aitab õpilasel iseennast analüüsida.	• keskendub õpitulemuste hindamisele; • hindamisel tähelepanu aine omandamisel; • aitab märgata, mida saaks veel paremini teha; • õpetaja ja õpilase omavaheline toetamine

Näide 1. Kujundav hindamine

Õpilane: Peeter, 4. klass

Õppeaine: Eesti keel

Aeg: I poolaasta

Suuline ja kirjalik suhtlus: oled hea suhtleja. Suudad suhtluses seisukohti võtta ning oma arvamust avaldada. Kirjalikus tekstis teed vahel vigu. Vead tulenevad enamasti sellest, et kiirustad ega süvene. Kuulad õpetajat ja kaasõpilasi hoolega, kui teema sulle huvi pakub. Internetist teabe otsimises oled klassi parim.

Häälikuõpetus ja õigekiri: õigekiri on enamasti veatu. Tööd on vormistatud korrektselt.

Tekstiloom: tekstiloomes on sul hea kujutlusvõime ja loov lähenemine. Sinu tööd on suurepäraseid, sest need on hea ja rikkaliku sõnavaraga.

Näide 2. Traditsiooniline hindamine

Õpilane: Peeter, 4. klass

Aeg: I poolaasta

Eesti keel – B

Kirjandus – B

Matemaatika – B

Kunstiõpetus – A

1.5 Refleksioon

Õpetaja eneseanalüüs aitab:

- toetada õpetaja professionaalset arengut;
- mõista õppija vajadusi;
- parandada õppetöö kvaliteeti;
- märgata mitmekeelsete õpilaste taustast tulenevaid vajadusi.

Tabel 6. Õpetaja refleksiooni olulisus mitmekeelses klassis

Olulisus	Reflekteeriv õpetaja
• aine mõistmine; • keelebarjääri märkamine;	• analüüsib oma tunde regulaarselt;

• klassi dünaamika mõistmine; • õpetamisviisi kohandamine; • raskuste varajane märkamine.	• küsib tagasisidet kolleegidelt või mentorilt; • julgeb tunnistada, kui midagi ei toimi; • otsib lahendusi, mitte süüdlasi.
---	--

Näide 1. Õpetaja refleksioon 2. klassis

Õpetaja märkab, et mitmekeelsed õpilased ei osalenud arutelus aktiivselt.

Pärast tundi küsib ta endalt:

- kas juhised olid piisavalt selged;
- kas andsin piisavalt mõtlemisaega;
- kas oleksin pidanud kasutama paaristööd.

1.6 Kontrollküsimustik

- Kas tunnikava planeerimisel arvestasin mitmekeelsete õpilastega?
- Kas õpetajana kasutan oma õppekeelt korrektselt ja arusaadavalt?
- Kas õppetegevuse ülesehitus oli loogiline ja arusaadav?
- Kas mitmekeelsete õpilaste töötempo oli piisav?
- Kas rakendasin erinevaid õppemeetodeid?
- Kas klassiruum oli kohandatud minu klassi arengu ja eripäraga?
- Kas andsin igale õpilase tagasiside? Kui jah, siis kuidas?
- Mis on seni hästi läinud ja mida saaks veel paremini teha mitmekeelses klassis?

Soovituslikud internetiallikad:

- Haridus- ja Teadusministeerium: hm.ee
- Eesti Keele Instituut: eki.ee
- Mural: mural.com
- Mentimeter: mentimeter.com
- Canva: canva.com
- Pinterest: pinterest.com

2. OSA PROFESSIONAALNE PÄDEVUS

2.1 Üldmõisted

Põhimõisted, mida kasutatakse:

Õpetaja ainealased teadmised – õpetaja teadmised õpetatava aine sisust ning oskus seda eri tasemega õppijatele arusaadavalt selgitada.

Riiklik õppekava – õppe- ja kasvatustegevuse alusdokument, mis määrab õpitulemused ja üldpädevused, millest õpetaja oma töös lähtub.

Kooli õppekava – kooli koostatud dokument, mis täpsustab riikliku õppekava rakendamist vastavalt kooli eripärale.

Üldõpetus – õppekorraldus, kus erinevad õppeained lõimitakse tervikuks ja seotakse õppija kogemustega.

Kutsestandard – on dokument, mis kirjeldab õpetaja professionaalseid kompetentse ja tööalaseid nõudeid.

Arengukaart – dokument, mille abil õpetaja jälgib ja kirjeldab õppija arengut.

IÕK – õppija vajadustest lähtuv õppe kohandamise dokument, millega muudetakse eesmäärke, sisu või hindamist vastavalt õppija võimele.

Kooli arengukava – kooli pikaajalisi eesmäärke ja arengusuundi määratlev dokument, mis suunab õpetaja professionaalset tegevust.

Tööplaan – õpetaja koostatud õppeperioodi planeering, mis sisaldab eesmäärke, õppesisu, meetodeid ja hindamise põhimõtteid.

Ametijuhend – dokument, mis määratleb õpetaja tööülesanded ja vastutuse.

Aktiivõpe – õppimisviis, kus õppija osaleb teadmiste omandamises aktiivselt arutelu ja koostöö kaudu.

LAK- õpe – aine- ja keeleõpet lõimiv metoodiline lähenemine, kus ainealaseid teadmisi omandatakse sihtkeeles.

Keeleõppe metoodika – keele õpetamise põhimõtted ja meetodid, mis toetavad keeleoskuse arengut.

Enesekoolitus – õpetaja teadlik ja järjepidev professionaalne areng.

Antud peatükis otsitakse vastuseid järgmistele küsimustele:

- Õpetajana ainealase sisu edasi andmine õpilastele ? Kuidas?
- Üldõpetuse rakendamine mitmekeelses klassis?
- Kui alustan koolis õpetajana tööd, miks on oluline olla dokumentidest teadlik?
- Mis on riiklik ja kooli õppekava?
- Kutsestandardi vajalikkus õpetaja töös?
- Milliste dokumentidega peab mitmekeelne alustav klassiõpetaja veel teadlik olema?
- Milliseid teadlikke metoodilisi õppemeetodeid saab õpetaja kasutada mitmekeelses klassiruumis?
- Kuidas saab alustav õpetaja ennast täiendada?

2.2 Ainealane pädevus

Ainealase sisu rakendamine õppetöös:

- **Õpetaja õppetöös juhtivas ja eestvedamise rollis** – õpetaja on õppetöös eeskuju, ideede pakkuja, suunaja ja tööharjumuste kujundaja. Ta suhtleb selgelt, tegutseb järjepidevalt ning toetab õpitava kordamist ja kinnistamist;
- **Ainesisu olulisema õpetamine õpilastele** – õpetaja keskendub teemakohasele ja õpilastele jõukohasele ainesisule, kasutab keeleliselt korrektset väljendust ning toetab õpilaste aktiivset osalemist ja koostööd;
- **Õpetajana tean ja oskan õpetavat ainet** – õpetaja tunneb õpetatavat ainet, selgitab teemat lihtsas ja loogilises keeles, toob elulisi näiteid, vastab õpilaste küsimustele ning kohandab selgitusi õppija tasemest lähtudes. Samal ajal toetab õpetaja nii aine mõistmist kui ka keelelist arengut;
- **Õpilaste huvi tekitamine õpitava aine vastu** – õpetaja motiveerib ja tunnustab õpilasi, suunab neid pingutama ning loob koostööd toetava õpikeskkonna;
- **Õppetöös mitmekesised tööviisid ja võtted** – õpetaja kasutab erinevaid õppemeetodeid, näiteks rühmatööd, paaristööd, õuesõpet ja väljaspool klassiruumi õppimist. Õppetöö on organiseeritud ning toetab ainetevahelist lõimingut.

Näide 1. Eesti keel, 4. klass

Tunni teema: “Kooliraadio”

Eesmärk: Suhtlemine, iseseisev töö

Elmises tunnis on õpetaja õpilastega kooliraadio teemal vestelnud ning palunud kodus iseseisvalt koostada kooliraadio kohta plakati, mõelda välja lühikese teksti ja kanda see klassile

ette. Nt „Tere! Täna on imeline päev suusatamiseks. Kõik suusatajad on ettevalmistuse teinud ning start tundub hea.“ Iga õpilane kannab oma koostatud teksti „Kooliraadio“ kohta klassikaaslastele ette.

Näide 2. Loodusõpetus, 1. klass.

Tunni teema: aastaajad, “Sügis”

Eesmärk: aastaegade võrdlemine ja sügise teema kinnistamine, aktiivse suhtlemise ja arutlemise arendamine.

Õpilased on alles alustanud kooliteed. Esimeseks teemaks valib õpetaja aastaegade kordamise ja kinnistamise ning keskendub sügisele. Õpetaja suunab õpilasi aktiivselt suhtlema ja arutlema küsimuste abil. Mida saab sügisel teha? Milliseid riideid sügisel kantakse? Mida näed praegu õues? Mis iseloomustab sügist? Seejärel võrreldakse sügist teiste aastaegadega. Õpetaja jagab õpilased neljaliikmelistesse rühmadesse ning koos koostatakse sügise tunnustega plakat, mis jääb klassiruumi õppematerjalina. Lisamaterjalina kasutatakse pilte, õpikut ja interaktiivset tahvlit.

Näide 3. Matemaatika, 2. klass

Tunni teema: kümnelised

Eesmärk: arvu 10 ja kümnelise mõiste kordamine ning kinnistamine elulise näite abil.

Õpetaja ei piirdu selgitusega, et kümme ühikut moodustavad ühe kümnelise, vaid näitab seda klotside abil. Õpilased loendavad ise kümme klotsi ja seovad need kummipaelaga kokku. Seejärel selgitab õpetaja, et need kümme üksikut klotsi moodustavad ühe uue terviku – kümnelise.

Näide 4. Loodusõpetus, 3. klass

Tunni teema: bakterid

Eesmärk: teema kordamine ja kinnistamine, suhtlemisoskuse arendamine ning õpilase pingutuse toetamine.

Õpilased on nädala jooksul käsitlenud teemat „Bakterid“. Kokkuvõtva ülesandena palub õpetaja igal õpilasel teha kodus katse, näiteks uurida, mis juhtub nädalaga saia, leiva või tomatiga. Iga õpilane teeb katse, täidab selle kohta töölehe, lisab täpsed kirjeldused ja pildid ning toob töö klassiõpetajale.

Näide 5. 2. klass.

Projekti teema: “Seemned mulda”

Eesmärk: ühises projektis osalemine, erinevate meetodiliste võtete kasutamine, koostöö- ja suhtlemisoskuse arendamine ning rühmas töötamise harjutamine.

Õpetaja on õpilastega arutlenud kevadiste tegevuste ja aiatööde üle. Koolis on käsil projekt „Kõrvitsate kasvatamine loomaaia elevantidele“. Klass otsustab projektis osaleda ning õpilased panevad kooli territooriumil asuvatesse peenrakastidesse kasvama kõrvitsad. Õpilased kastavad taimi ja hoolitsevad nende eest ühiselt. Sügisel, kui õpilased kooli tagasi tulevad, korjatakse saak ning viiakse see loomaaeda.

Tunnikavad:

Näide 6. Eesti keel, 3. klass

Õppeaine: Eesti keel

Tunni teema: ära kiri, omadussõnad

Eesmärk: õpilane loeb 5–6-sõnalise lause, jätab selle meelde ja kirjutab vihikusse.

Lõiming: liikumine, lugemine, tähelepanelikkus, kuulamine, reeglite järgimine ja aineteadmised.

Arendatavad oskused: tähelepanelikkus, kuulamisoskus, koostöö ja teistega arvestamine.

Õppematerjalid: kuus lauset on pandud koridori.

Märkus: klassis kaks mitmekeelset õpilast.

Tabel 7. Näidistunnikava: ära kiri ja omadussõnad

Tunnitapp	Etapp, tunni osa	Osaoskuste kasutamine	Õpetaja tegevus	Õpilase tegevus	Õppevahendid	Metoodilised võtted
Häälestus	Teema sissejuhatuse, ära kirja mõiste selgitamine ja reeglite kordamine	Kuulamine, suhtlemine, tähelepanelikkus, koostöö, teistega arvestamine	Reeglite meenutamine ja tutvustamine, töö käigu selgitamine, ära kirja mõiste selgitamine	Kuulamine, vajaliku vahendi lauale võtmine, arutelu osalemine	Eesti keele vihik, kirjutusvahend	Kuulamine ja aktiivne osalemine vestluses

Põhiosa	Ülesande sisu selgitamine ja tegevuse alustamine	Kuulamine, mõtlemine, koostöö, suhtlemine, teistega arvestamine	Lausete asukohta selgitamine ja töökorralduse juhtimine	Lausete tähelepanelik lugemine ning vihkuse kirjutamine	Eesti keele vihik, kirjutusvahend	Klassiruumist väljumine, liikumine, meeldejätmine, iseseisev töö
Refleksioon	Vihikute kontrollimine ja tegevuse lõpetamine	Kuulamine, tähelepanelikkus, koostöö	Õpilaste juhtimine vihikute esitamisel ja töö tulemuse kontrollimine	Töö üle kontrollimine ning vihiku õpetajale esitamine	Eesti keele vihik	Kuulamine, kontrollimine, töö lõpetamine

Koostanud Aasmaa. E., Kivistu. K. 2026

Üldõpetuse kohandamine mitmekeelses klassiruumis:

- kindla eesmärgi seadmine;
- teadlik kavandamine ja suunamine;
- elulähedaste õppetegevuste kasutamine;
- õppija lähima arengu tsoonist lähtumine;
- õppija huvid ja vajadustega arvestamine;
- ainete omavaheline lõimimine;
- iseseisva tegevuse toetamine;
- kogemuse ja tegevuse kaudu õppimine;
- otsimise, avastamise, uurimise ja katsetamise võimaldamine;
- aktiivse osalemise toetamine õppetöös;
- refleksiooni toetamine;
- suhtlemise soodustamine.

Näide 7. Loodusõpetuse tund, 2. klass

Teema: Eesti puud

Õpetaja on planeerinud nädala jooksul käsitleda loodusõpetuses teemat „Eesti puud“. Õpilased loevad teemakohaseid tekste, koostavad rühmades puude kohta plakateid ja esitlevad neid klassile. Lisaks käiakse kooliümbruse pargis erinevaid puid otsimas ning võimalusel tehakse matk metsarajale. Õpilased täidavad töölehti ning osalevad kunstitegevustes, mille käigus luuakse metsa ja loodust kujutavad pildid klassiruumi ukse juurde. Õpetaja kasutab teema toetamiseks elulisi näiteid, looduslikke materjale, pildimaterjali, videoid ja muid õppematerjale. Nädala lõpus toimub teema kinnistamiseks õppekäik Eesti Loodusmuuseumisse.

2.3 Dokumentide teadlik kasutamine

Dokumentide tundmine annab alustavale õpetajale:

- teadlikkuse dokumentidest;
- kindlustunde;
- abi õppetöö eesmärgipäraseks suunamiseks ja planeerimiseks;
- toe korrektseks ja vastutustundlikuks tegutsemiseks.

Dokumentide tundmine mitmekeelses klassiruumis aitab alustaval õpetajal:

- lähtuda riiklikest õpitulemustest;
- arvestada kooli eripäraga;
- jälgida ja dokumenteerida õppija arengut;
- algatada vajadusel toe pakkumine või IÕK koostamine.

Dokumentide teadlik kasutamine aitab vältida olukorda, kus õpetaja tegutseb ebakindlat või ainult tunde järgi. See loob selge raamistiku nii õpetajale kui ka õppijale.

♦ Kust leiab algav õpetaja dokumendid?

Alustaval õpetajal võib tööle asudes tekkida küsimus, kust leida tööks vajalikke alusdokumente. Tabel annab ülevaate peamistest dokumentidest ja nende leidmise võimalustest.

Tabel 8. Alustavale õpetajale vajalikud alusdokumendid

Dokument	Kust leida?	Kellelt küsida koolis?
Põhikooli riiklik õppekava	Riigi Teataja, õppekava infoportaal.	Mentor, õppejuht
Kooli õppekava	Kooli koduleht või siseveeb	Õppejuht
Kooli arengukava	Kooli koduleht	Direktor või sekretär
Tööplaan	Kooli siseveebist	Direktor, õppejuht
Ametijuhend	Antakse koos töölepinguga	Direktor, personalitöötaja
Eesti Õpetajate Liidu kutsestandard	Kutsekoda	Mentor
Arengukaart	Kooli siseveeb	HEV-koordinaator

Põhikooli- ja gümnaasiumi-seadus	Riigi Teataja	Õppejuht
IÕK vorm	Kooli siseveeb	Tugispetsialist

♦ Õpetaja olulisemad dokumendid tööle asumisel?

Tabel 9. Kutsestandardi, riikliku õppekava ja kooli õppekava võrdlus

	Kutsestandard	Riiklik õppekava	Kooli õppekava
Mõiste	kirjeldab õpetaja kompetentse, oskusi ja teadmisi vastavalt kvalifikatsiooni tasemele	määrab, mida õppija peab oskama ja millised õpitulemused tuleb saavutada	täpsustab riikliku õppekava rakendamist kooli eripära järgi
Eesmärk	määratleda, milliseid oskusi ja teadmisi õpetaja peab valdama	tagada ühtne ja kvaliteetne haridus kogu riigis	kohandada riiklikud nõuded kooli eripäraga
Sisu	õpetaja kompetentsid, tööülesanded, teadmised, oskused ja vastutus	õppetöö eesmärgid, õpitulemused, õppeained, hindamispõhimõtted	kooli eripära, õppekorraldus, ainekavad, valikained

Soovituslikud internetiallikad:

- Õpetaja kutsestandard, tase 7 – Kutseregister
- Põhikooli riiklik õppekava – Riigi Teataja
- Haridusportaal – haridusportaal.edu.ee

Praktilised soovitused õpetajale:

- planeeri tunnid õppekava eesmärkidest lähtudes, mitte ainult õpiku järgi;
- kohanda õppetegevusi õppijate keeleoskuse järgi;
- ära karda õppesisu lihtsustada, sest eesmärk on arusaamine, mitte kiire tempo;
- koosta tunnikavasid, arvestades riiklikku ja kooli õppekava, ning kohanda sellest lähtudes õppesisu;
- arvesta kõigi õpilaste vajadustega, vali sobiv õpivara ning kohanda õppetööd.

Näide 1. Õpetamise kavandamine eesti keel, 3.klass

Tunni teema: omadussõna kasutamine kirjeldavas lauses

Eesmärk: tunni lõpuks teab õpilane, mis on omadussõna, ja oskab kasutada omadussõnu kirjeldavas lauses. Õpilane oskab pildi põhjal eseme või olendi tunnuseid nimetada, koostada 2–3 lauset ning esitada ühe lause klassile.

Arendatavad oskused: kuulamine, suhtlemine, sõnavara arendamine, paaristöö, lause koostamine ja eneseväljendus.

Kasutatud õppematerjalid: pildikaardid, tahvel, sõnapank, tööleht.

Märkus: klassis kaks mitmekeelset õpilast.

Tabel 10. Näidistunnikava: omadussõna kasutamine kirjeldavas lauses

Tunnietapp	Eesmärk	Õpetaja tegevus	Õpilase tegevus	Õppevahendid	Metoodilised võtted
Häälestus	Teema sissejuhatus ja varasemate teadmiste aktiveerimine	Näitab pilti, nt koera, ja küsib: „Milline see on?“ Kirjutab vastused tahvlile ning selgitab omadussõna mõistet	Vastab küsimustele, osaleb arutelus	Pildikaart, tahvel	Vestlus, sõnapank
Põhiosa	Omadussõna kasutamine lauses	Selgitab mõistet lihtsas keeles, jagab õpilased paaridesse, annab igale paarile pildi ja juhendab koostama 2–3 lauset. Toetab mitmekeelseid õpilasi sõnapanga abil	Töötab paaris, koostab lauseid, esitleb ühe lause klassile.	Pildid, sõnapank	Paaristöö, aktiivõpe, visuaalne tugi
Kinnistamine	Õpitu iseseisev rakendamine	Jagab töölehe ning jälgib ja toetab vajadusel	Täidab töölehe iseseisvalt	Tööleht	Iseseisev töö

Refleksioon	Õpitu kokkuvõtte ja enesehindamine	Küsib: „Mis on omadussõna?“ ja „Milleks seda kasutakse?“	Vastab suuliselt, hindab oma osalemist		Suuline refleksioon
-------------	------------------------------------	--	--	--	---------------------

Koostanud Aasmaa. E., Kivistu. K. 2026

Õpetajana koostada erinevaid tunnikavasi arvestades riikliku- ja kooli õppekava ning vastavalt sellele kohandada õppesisu. Õpetajana arvestan kõiki õpilasi ja valin selleks sobiva õpivara ning kohandan õppetööd.

Milliste dokumentidega alustava õpetajana peaksin veel olema tutvunud?

Lisaks riiklikule ja kooli õppekavale on mitmeid dokumente, millega alustav õpetaja peaks oma töö alguses tutvuma. Nende tundmine aitab mõista kooli töökorraldust, samas toetada õppijat teadlikult ning tegutseda professionaalselt.

Alustaval õpetajal on soovitatav tutvuda järgmiste dokumentidega:

- kooli hindamisjuhendi ja -kodukorraga;
- kooli kodukorra ja sisekorraeeskirjaga;
- ametijuhendiga;
- kooli arengukavaga;
- tööplaani või ainekavaga;
- arengukaardi vormi ja täitmise põhimõtetega;
- IÕK ehk individuaalse õppekava koostamise korraga.

Need dokumendid ei ole pelgalt formaalsus, vaid praktilised töövahendid, mis toetavad õpetajat igapäevases õppetöös ning aitavad vältida ebakindlust ja arusaamatusi.

♦ Arengukaart - töövahend, mitte kohustus

Arengukaart ei ole pelgalt täitev dokument, vaid õpetaja jaoks oluline töövahend. Selle eesmärk ei ole kontroll, vaid õppija arengu teadlik jälgimine ja toetamine.

Arengukaart aitab õpetajal märgata õppija:

- õpilase arengut ehk seda, kuidas õpilane ajas edeneb;
- õpilase tugevusi ehk seda, milles ta on edukas;
- raskusi ehk valdkondi, milles õpilane vajab täiendavat tuge;
- algklassides toimuva arengu olulisust, sest õppija areng on kiire ja muutlik;

- aine mõistmise või keelebarjääriga seotud raskusi mitmekeelses klassis.

Arengukaardi täitmisel on oluline:

- kirjeldada käitumist ja oskusi, mitte anda hinnangut;
- tuua välja nii õpilase tugevused kui ka toetusvajadus;
- toetuda konkreetsetele tähelepanekutele;
- jälgida õpilase arengut järjepidevalt;
- kasutada arengukaarti õppetöö planeerimise ja kohandamise toetamiseks.

Näide 2. Eesti keel, 2. klass

Õpilane osaleb aruteludes aktiivselt, kuid kirjalikus töös esineb palju õigekirjavigu. Arengukaarti märgitakse: „Õpilane väljendab suuliselt oma mõtteid julgelt ja loogiliselt. Kirjalikus töös vajab ta tuge õigekirja osas, eriti kaashäälikuühendi kirjutamisel.“ Selline kirjeldus aitab õpetajal planeerida täiendavat tuge ja annab lapsevanemale olukorrast selge ülevaate.

Mida see tähendab alustavale õpetajale?

Arengukaart aitab märgata õpilase edenemist ajas, toetab õpetamise teadlikku kohandamist ning annab aluse vestlusteks lapsevanemaga. See ei ole pelgalt formaalsus, vaid igapäevane töövahend.

♦ Individuaalne õppekava (IÕK) - tugi õppijale ja õpetajale ?

IÕK tähendab:

- õppija arengut toetavat lähenemist;
- õppesisu kohandamist, näiteks teema lihtsustamist või osade kaupa õpetamist;
- õppetempo muutmist, et õpilasel oleks rohkem aega ülesannete mõistmiseks ja sooritamiseks;
- hindamise paindlikkust, näiteks suulist vastamist, toetavat tagasisidet või ülesande väiksemateks osadeks jagamist;
- tuge õpetajale õppetöö struktureeritud ja süsteemseks planeerimiseks, eriti olukorras, kus õpilane vajab täiendavat tuge, näiteks keelebarjääri, õpiraskuse või kohanemiskeskuse tõttu;
- keelelist tuge mitmekeelses klassis, näiteks sõnapanga kasutamist või lihtsustatud juhiseid.
- õppija arengut toetavat lähenemist;
- õppesisu kohandamist, näiteks teema lihtsustamist või osade kaupa õpetamist;

- õppetempo muutmist, et õpilasel oleks rohkem aega ülesannete mõistmiseks ja sooritamiseks;
- hindamise paindlikkust, näiteks suulist vastamist, toetavat tagasisidet või ülesande väiksemateks osadeks jagamist;
- tuge õpetajale õppetöö struktureeritud ja süsteemseks planeerimiseks, eriti olukorras, kus õpilane vajab täiendavat tuge, näiteks keelebarjääri, õpiraskuse või kohanemiskeskuse tõttu;
- keelelist tuge mitmekeelses klassis, näiteks sõnapanga kasutamist või lihtsustatud juhiseid.

Oluline on teada:

- IÕK ei tähenda, et õpilane oleks klassist eraldatud;
- IÕK on igapäevane õpetamise töövahend, mitte erakorraline meede;
- IÕK koostamisel ei ole õpetaja üksi, vaid teeb koostööd tugispetsialistide, HEV-koordinaatori ja lapsevanemaga.

IÕK on osa kaasavast haridusest ning selle eesmärk on toetada õppijat klassikollektiivis.

Näide 3. Matemaatika, 2. klass

Õpilane mõistab matemaatilisi mõisteid, kuid tal on raskusi eestikeelsete tekstülesannete lugemisel.

IÕK kohandused:

- tekstülesannete lihtsustamine;
- oluliste sõnade esiletõstmine;
- sõnapanga kasutamine;
- ülesande osadeks jaotamine;
- vajadusel suuline selgitamine;
- lahendamiseks lisaaja võimaldamine.

Mida see tähendab alustavale õpetajale?

See annab võimaluse toetada õpilast klassisisiselt. See ei tähenda eraldamist, vaid paindlikku õpet. Õpetaja ei tee seda üksi, koostöö tugispetsialistidega on oluline.

Tabel 11. Tugimeetmete rakendamine õppetöös, 2.klass

Rakendatav tingimus	Rakendan tunnitöös (+aine)	Rakendan hindelistes töödes (+aine)	Täpsustus
Tööjuhendi täiendav selgitamine	x	x	õpetaja laseb õpilasel tööjuhendi ette lugeda ja selgitab vajalikud sõnad lahti.
Töö käigus juhendamine	x	x	
Töö raskusastme reguleerimine	x	x	koju jäävad lõpetada kergemad või lihtsamad ülesanded. Tunnis sooritatakse olulisemad ja põhilised tüüpülesanded.
Rohkem aega ülesannete täitmiseks	x	x	
Sobiv (individaalne, vähendatud koosseisus) ja rahulik keskkond vastamiseks		x	hindeliste tööde puhul pakub õpetaja rahulikku keskkonda, näiteks pärast tunde või vahetunnis.
Individaalne vastamine õpetaja juhendamisel	x	x	Õpilasele kohandada vajadusel.
Ülesannete juhiste lihtsustamine	x	x	
Tekstide jõukohastamine	x	x	Õpetaja lühendab vajadusel loetavaid tekste.

Koostanud Aasmaa. E., Kivistu. K. 2026

♦Kooli arengukava

Arengukava kirjeldab:

- millised on kooli prioriteedid, nt eestikeelsele õppele üleminek;
- kuidas arendatakse õppe kvaliteeti;
- millised on kooli tugisüsteemid;
- millised väärtused koolis kehtivad.

Mida see tähendab alustavale õpetajale?

Aitab mõista, kuhu suunda kool liigub ja millist õpetamisviisi väärtustatakse. See aitab siduda oma igapäevatööd kooli suuremate eesmärkidega.

♦Tööplaan

Tööplaanis kajastuvad:

- õpetatavad teemad;
- eesmärgid ja konkreetsed mõõdetavad õpiväljundid, sh keelelised eesmärgid mitmekeelse klassi puhul;
- kavandatavad tegevused;
- hindamispõhimõtted;
- tähtsad sündmused.

Mida see tähendab alustavale õpetajale?

Tööplaan aitab õpetajal oma tegevust struktureerida ja vältida juhuslikku õpetamist. See loob süsteemi ja aitab ajaliselt planeerida.

♦Ametijuhend

Ametijuhend sisaldab:

- õpetamise ja kasvatamisega seotud kohustusi;
- dokumenteerimise nõudeid;
- koostöökohustust lapsevanemate ja tugispetsialistidega;
- töökorralduslikke ülesandeid.

Mida see tähendab alustavale õpetajale?

Ametijuhend annab selge ülevaate sellest, mida õpetajalt oodatakse. See aitab mõista oma rolli ja vastutust koolis.

♦ Mida dokumentide kohta meenutan?

Tabel 12. Dokumentide kasutamise eneseanalüüs

Dokument	Mis meenub?	Kuidas õpetajana on kasulik?
Kutsestandard		
Riiklik õppekava		
Kooli õppekava		
Kooli arengukava		

Õppetöö plaan		
Ametijuhend		
Arengukaart		
IÕK		

Soovituslikud internetiallikad:

- Rajaleidja: <https://rajaleidja.ee/>
- Ivica Mägi Autismikool: <https://autismikool.ee/>

2.4 Metoodiline teadlikkus

Tabel 13. Õpetaja metoodiline teadlikus

Keeleõppe metoodika	LAK-õpe	Aktiivõpe
konkreetne ja selge õpetamine; traditsioonilised meetodid: lugemine, grammatika, reeglid ja vormipõhised harjutused; kommunikatiivsed meetodid: keelest arusaamine, suhtlemine ja elulised olukorrad; aktiivne osavõtt; sõnade tähenduse mõistmine; mitmekesine ja huvitav keelekasutus; keele analüüsimine; erinevad ülesanded	sõnavara arendamine; õppima õppimise oskus; üldpädevuste omandamine; keele- ja ainealaste teadmiste arendamine; keele kasutamine tööriistana õppetöös; aine- ja keeleõppe lõimimine; ainetundides omandatud teadmiste kasutamine	paindlik õppetöö; õpilaste huvist lähtumine; suhtlusrikkad tegevused; kindel teema ja seos teiste ainetega; paaris- ja rühmatöö; iseseisev töö; keele kasutamine; aktiivne osalemine; varasemate teadmiste seostamine uute teadmiste ja igapäevaeluga

Näide 1. Klassijuhataja tund, 3. klass

Tunni teema: „Saame sõpradeks“

Tunni eesmärgid: õpilane osaleb meeskonnatöös, arvestab rühmakaaslastega, suhtleb aktiivselt ning osaleb ühises mängulises tegevuses.

Lõiming: liikumine, kuulamine, tähelepanelikkus, arutlemine ja suhtlemine.

Arendatavad oskused: rühmas töötamine, kaaslasega arvestamine, aktiivne suhtlemine ja koostöö.

Õppematerjalid: A3-formaadis printitud lauamäng „Saame sõpradeks“, täring, mängunupud, nt eri värvi karumõmmid, ning jäätisepulgad rühmade moodustamiseks.

Märkus: tund sobib kasutamiseks pärast vaheaega, et õpilased saaksid taas omavahel suhelda ja üksteise kohta midagi uut teada.

Tabel 14. Näidistunnikava klassijuhataja tundi: „Saame sõpradeks“

Tunnitapp	Etapp, tunni osa	Osaoskuste kasutamine	Õpetaja tegevus	Õpilase tegevus	Õppevahendid	Metoodilised võtted
Häälestus	Mängu „Saame sõpradeks“ tutvustamine	Koostöö, kuulamine, arutlemine, tähelepanelikkus, aktiivne suhtlemine	Tutvustab lauamängu ja jagab õpilased rühmadesse	Kuulab juhiseid, leiab oma rühma ja valib mängukoha	Lauamäng, täring, jäätisepulgad rühmade moodustamiseks	Kuulamine, rühmadesse jagamine, liikumispaus
Põhiosa	Rühmadeks jagamine, lauamängu jagamine ja mängimine	Kuulamine, tähelepanelikkus, rühmatöö, aktiivne osalemine lauamängus	Moodustab rühmad, tutvustab reegleid ja suunab õpilased erinevatesse kohtadesse	Leiab oma rühma, valib mängukoha ja osaleb aktiivselt lauamängus	Lauamäng, täringud, nupud	Liikumistegevus, kaaslastega arvestamine, kuulamine, aktiivne osalemine lauamängus
Refleksioon	Tagasiside õpetajalt ja õpilastelt	Kuulamine, oma arvamuse avaldamine ja arutlemine	Suunab arutelu ning küsib igalt rühmalt, kuidas mäng meeldis	Arutleb koos õpetajaga ja annab tagasisidet	Suuline suhtlus	Aktiivne osalemine suhtlemises

Koostanud Aasmaa. E., Kivistu. K., 2026

Soovituslikud internetiallikad:

- Facebooki grupid – Haridustöötajad, STEAM for Teachers, Eesti Haridusfoorum, Õp-
pematerjalide varamu
- Keelesamm – <https://eki.ee/keelesamm/>
- E-koolikott – <https://e-koolikott.ee/et>

2.5 Enesetäiendamine

Alustava õpetaja jaoks ei lõpe õppimine ülikooli lõpetamisega. Esimesed tööaastad on profes-
sionaalse kujunemise aeg, mil õpetaja arendab oma õpetamisoskusi, kujundab tööharjumusi
ning õpib toime tulema erinevate õpistuatsioonidega. Alustavad õpetajad vajavad teadlikku
metoodilist tuge ja refleksiooni, eriti mitmekeelses klassis töötades. Seetõttu on enesetäienda-
mine professionaalse pädevuse loomulik osa.

Enesetäiendamine tähendab, et õpetaja:

- analüüsib oma tööd ja professionaalset arengut;
- otsib uusi teadmisi ja metoodilisi lahendusi;
- täiendab ainealaseid teadmisi;
- teeb koostööd kolleegidega;
- seab endale arengueesmärke.

See ei tähenda, et õpetaja peab pidevalt kõike muutma. Oluline on teadlikkus, miks ma midagi
teen ja kuidas saan oma õpet paremaks muuta.

♦ Kuidas enesetäiendamine algklassides välja näeb?

Refleksioon pärast tundi:

- Kas õpilased mõistsid teemat?
- Mis läks hästi?
- Mida peaksin järgmisel korral teisiti tegema?

Näide 1. Õpetaja eneseanalüüs pärast tundi

Õpetaja märkab, et 2. klassi loodusõpetuse tunnis jäid mõned õpilased arutelust kõrvale. Järg-
mises tunnis kasutab ta paaristööd ja lausestarte, et toetada kõigi osalemist.

Koolitusel osalemine:

- ainealastel koolitustel;
- LAK-õppe või mitmekeelse õppe seminaridel;
- hindamise diferentseerimise teemalistel koolitustel;
- uute teadmiste rakendamine praktikas.

Näide 2. Koolituse õpitu rakendamine

Õpetaja osales koolitusel “Lugemisoskus kui jõud” ning sai metoodilisi võtteid, mida rakendada oma igapäevatoos.

Koostöö kolleegidega:

- tundide vaatlus
- ühine planeerimine
- kogemuste jagamine

Näide 3. Koostöö kolleegidega

Mitmekeelses klassis klassiõpetajana tööd alustanud õpetaja koges, et oluline tugi oli vahetu suhtlemine kolleegidega. Kolleegilt kolleegile õppimine aitas tal leida praktilisi lahendusi ja kohaneda uue tööolukorraga.

Miks on enesetäiendamine oluline?

- suurendab õpetaja enesekindlust;
- aitab paremini toetada erinevaid õppijaid;
- toetab metoodilise teadlikkuse kujunemist;
- aitab ennetada läbipõlemist;
- ei ole lisakohustus, vaid toetab õpetaja professionaalset arengut.

Alustav õpetaja ei pea olema täiuslik, kuid ta peab olema valmis õppima ja arenema!

Soovituslikud internetiallikad:

- Tartu Ülikool – <https://ut.ee/et>
- Tartu Ülikooli Narva kolledž – <https://narva.ut.ee/et>
- Tallinna Ülikool – <https://www.tlu.ee/>
- Tallinna Õpetajate Maja – <https://opetajatemaja.ee/>

2.6 Kontrollküsimustik

- Kas õppetöö kavandamisel arvestan õpetatavate ainete sisu ja teadmiste arusaadava edasiandmisega õpilastele?
- Miks on alustaval õpetajal oluline olla teadlik õpetajatööd toetavatest dokumentidest?
- Kas dokumendid on mitmekeelse klassi õpetaja jaoks olulised? Miks?
- Milliseid dokumente kasutan õpilaste toetamisel igapäevatoös?
- Kas rakendan üldõpetuse põhimõtteid õppetöö kavandamisel?
- Millised on üldõpetuse loimimise võimalused ja kitsaskohad alustava õpetaja jaoks?
- Kas kasutan õppetöö kavandamisel erinevaid metoodilisi võtteid?
- Kuidas täiendan oma erialaseid teadmisi.

3. OSA ISIKSUSE PÄDEVUS

3.1 Üldmõisted

Teemas läbivalt kasutatavad mõisted:

Õpetaja kui juht – õpetaja loob reeglid, suuna ja struktuuri õppimiseks.

Klassiõpetaja mitmekeelses klassiruumis – arvestab erineva keele taustaga õppijatega ja loob turvalise keskkonna.

Õppimisviiside kohandamine klassis – õpetaja pakub erinevaid tööviise vastavalt õppijate vajadustele.

Enesekehtestamine – selge ja rahulik piiride seadmine.

Mitmekeelne kultuur – erinevate keelte ja kultuuride väärtustamine klassis.

Teine keel – keel, mida õppija õpib ja mille kaudu ta omandab teadmisi.

Õpetaja enesekontroll – emotsioonide ja reaktsioonide teadlik juhtimine.

Õpetaja enesehoid – vaimse ja füüsilise heaolu hoidmine.

Antud peatükis otsime vastuseid järgmistele küsimustele:

- Milline on õpetaja mitmekeelses klassiruumis?
- Kuidas õpetajana kohaneda mitmekeelse klassiga?
- Kuidas toetada mitmekeelseid õpilasi?
- Miks on enesekontroll õpetajana oluline?
- Kuidas olla mitmekeelses klassiruumis enesekindel?
- Millised on võimalused enesehoiuks koolis töötades?

3.2 Õpetaja roll mitmekeelses klassis

Õpetaja kui juht:

- klassi eestvedaja;
- elav eeskuju;
- õppimist soodustaja;
- õpilaste omavahelise suhtluse motiveerija;
- suunaja;
- mõlemapoolset refleksiooni läbiviija;
- õppetöö planeerija;
- koostöö algataja ja toetaja;
- erinevate õppimisviiside rakendaja ja klassist lähtuvalt kohandaja;
- individuaalsuse märkaja.

Näide 1. Loodusõpetus, 4. klass

Tunni teema: putukad

Õpetaja vahetab rollid ning annab juhtimise õpilastele. Õpilased jagunevad rühmadesse ning iga rühm koostab ettekande konkreetse alateema kohta. Nädala lõpus toimivas tunnis asuvad õpilased ise õpetaja rolli ning annavad teema sisu edasi.

Õpetaja kui keeleline eeskuju:

- kõne tempo, sõnavara ja väljendusviis on väga olulised;
- räägib selgelt ja arusaadavalt;
- kasutab lühemaid lauseid;
- kordab võtmesõnu;
- selgitab uusi mõisteid.

Näide 2. Eesti keel, 2. klass

Teema: omadussõna

Õpetaja küsib, milline on pall. Õpilased vastavad nt „suur“, „punane“. Õpetaja kordab vastust täislausega: „Pall on suur. Pall on punane.“

Klassiõpetaja roll mitmekeelses klassis eeldab:

- arvestab õppijate erineva keeletasemega;
- kasutab selget ja lihtsustatud keelt;
- kasutab visuaalseid ja praktilisi toetusi;
- pakub keelelist julgustust;
- loob positiivse ja kaasava õhkkonna;
- arvestab individuaalsusega;
- soovib töötada antud valdkonnas;
- juhib klassi õpilasi ja nende õppimist;
- edendab koostööd;
- suunab ja toetab õpilasi;
- toetab õpilase sotsiaalset ja emotsionaalset kohanemist;
- arendab õpilaste omavahelist suhtlemist;
- innustab õpilasi õppima.

Näide 3. Klassiõhtu, 1.klass

Õpetaja on alustanud tööd uue klassiga ning planeerib esimest klassiõhtut. Õpetaja küsib eelnevalt kõikide õpilaste soove ja mõtteid aja sisustamiseks. Õpetaja arvestab kõikide soovidega ning klassiõhtu õnnestumine loob positiivse ja kaasava õhkkonna.

Klassiõpetaja mitmekeelses klassiruumis on:

- aineõpetaja
- keeleõpetaja
- suunaja
- turvalisuse looja
- kultuurilise tundlikkuse kandja.
- klassi dünaamika looja
- õppetöö protsessi suurem selgitaja ja planeerija
- konkreetsete õpieesmärkide seadja
- õppekvaliteedi tagaja
- erinevate õpetamisviiside rakendaja
- aktiivse keelekasutuse julgustaja

Näide 4. Klassijuhataja tund, 2. klass

Sügisel liitub klassiga Indiast pärit poiss, kes suhtleb eesti ja inglise keeles. Õpetaja viib läbi ühise klassijuhataja tunni, kus uus õpilane tutvustab pildimaterjali abil oma kodukohta ja kultuuri. Keelelise toetuse ja kohanemise tagamiseks lihtsustab õpetaja õppetööd ning suunab õpilase tundi „eesti keel kui teine keel“.

♦ Klassiõpetaja mitmekeelses klassis kui turvalise keskkonna tagaja?

Mitmekeelses klassis võivad õppijad karta eksida või valesti rääkida. Õpetaja isiksuse pädevus väljendub selles, kuidas ta eksimustele reageerib.

Õpetaja:

- ei naeruväärista;
- parandab rahulikult ja toetavalt;
- julgustab katsetama;
- väärtustab iga õpilase panust.

Näide 5. Loodusõpetus, 2. klass

Tunni teema: taimed

Õpilase ebatäpsele väljendusele, nt taime vajaduste kohta, vastab õpetaja tunnustavalt ning kordab lauset korrektsetes vormis, märkides näiteks, et taim vajab päikest ja vett.

♦ Klassiõpetaja kui mitmekeelse klassi erinevate kultuuride arvestaja

Mitmekeelne klass tähendab sageli ka mitmekultuurilist keskkonda, mis:

- huvitub õppijate taustast;
- väldib stereotüüpe;
- loob olukordi, kus erinevad kogemused saavad nähtavaks.

Näide 6. Loodusõpetus/inimeseõpetus, 3. klass

Teema: „Minu pere traditsioonid“

Õpilased räägivad oma pere tähtpäevadest. Õpetaja seob need ühiste väärtustega nagu pere, koostöö ja hoolivus.

♦ Klassiõpetaja kui mitmekeelse klassi õpilaste õppimise kohandaja

Mitmekeelses klassis ei pruugi raskus olla aine mõistmises, vaid keeles. Seega, õpetaja:

- kasutab pildituge;
- annab lausemalle;
- võimaldab suulist vastamist;
- jagab ülesande jõukohasteks osadeks.

Näide 7. Eesti keel, 2. klass

Tunni teema: „Minu lemmikloom“

Õpetaja annab sõnapanga ja lausestardi: „Minu lemmikloom on...“.

Õpetaja valmisolek alustada mitmekeelse klassiga tähendab:

- rakendab õpitud kompetentse klassis;
- mõistab mitmekeelsete õpilaste individuaalseid võimeid ja arvestab nendega;
- on valmis looma ühtset tööritmi;
- seisab kogu klassi kui terviku kujunemise eest;
- kavandab õppetööd, arvestades individuaalseid lähenemisi;
- on hingega asja juures;
- õpib oma õpilasi tundma;
- arvestab õpilaste erinevate kultuuriliste ja keeleliste pädevustega;
- pakub õppetöös lisaselgitusi;
- on motiveeritud õppima koos õpilastega.

Näide 8. Õppetöö kujundamine, 1. klass

Õpetaja alustab tööd 1. klassis, kus mitme õpilase emakeel ei ole eesti keel. Ta rakendab õpitud kompetentse, planeerides selge struktuuriga tunnid, mis koosnevad häälestusest, tegevusest ja kokkuvõttest, et luua ühtne tööritm ja turvatunne. Õpetaja arvestab õppijate erineva keeletasemega, kasutab pildituge ning lihtsustatud juhiseid ja selgitab vajadusel sama mõistet mitmel viisil. Klassi kui terviku kujundamiseks moodustab õpetaja segarühmi ja rõhutab koostöö olulisust. Ta õpib õpilasi tundma vestluste ning igapäevase jälgimise kaudu ja arvestab nende kultuuritaustaga. Õpetaja on motiveeritud ja hingega asja juures, väljendades valmisolekut koos õppida ja üksteist aidata.

3.4 Enesekontroll ja enesehoid

Õpetaja enesekontroll:

- Teadlik reageerimine, mitte impulsiivne käitumine;
- Rahulikkuse säilitamine;
- Eeskujuna olemine;
- Turvalise õpikeskkonna hoidmine.

Enesekontroll on oluline, sest:

- loob klassi turvatunde;
- aitab ennetada konflikte;
- toetab õppija julgust rääkida ja eksida;
- hoiab õppeprotsessi rahuliku ja süsteemsena;
- on eeskujuks õpilastele.

Näide 1. Enesekontrolli rakendamine, 3. klass

Õpilane ei saa tekstist aru ja väljendab ärritunult oma saamatust. Selle asemel, et reageerida kärsitult, peatub õpetaja hetkeks ja pakub rahulikku tuge, tehes ettepaneku keerulised kohad koos läbi vaadata. Õpetaja jagab ülesande väiksemateks osadeks ja toetab õpilast samm-samult, mispeale õpilane rahuneb ja jätkab tööd. Teises olukorras, kus mitu õpilast räägivad korraga, jääb õpetaja hääle tõstmise asemel vaikseks ja ootab klassi rahunemist. Seejärel tuletab ta kokkulepitud reegleid rahulikult meelde.

Pingeliste olukordade tekke põhjused:

- Erineval tasemel keeleoskused;
- Kultuurilised erinevused;
- Erinevad õppimisviisid;
- Keeleõppija enda hirmud;
- Õpetaja ebapiisav ettevalmistus;
- Õpilaste omavahelised suhted.

Rahulik mitmekeelne õpetaja ja turvaline õpikeskkond:

- Rahulik hääle ja korrektne kõne;
- Empaatiavõime;
- Hirmu mitte tekitamine;
- Rahulikuks jäämine pingelistes olukordades;
- Hinnangute mitteandmine;
- Kõikide õpilastega arvestamine;
- Rahulik hääle ja korrektne kõne;
- Empaatiavõime;
- Hirmu mitte tekitamine;
- Rahulikuks jäämine pingelistes olukordades;
- Hinnangute mitteandmine;
- Kõikide õpilastega arvestamine.

Näide 2. Rahulik sekkumine rühmatöösse, 2. klass

Rühmatöös tekib olukord, kus üks õpilane halvustab kaaslaste arusaamisvõimet, mispeale mitmekeelne õppija tõmbub tagasi. Õpetaja sekkub olukorda rahulikult, meenutades õpilastele lugupidava suhtlemise olulisust ning rõhutades, et igaüks õpib oma tempos. Seejärel selgitab õpetaja ülesannet lihtsustatult, jagab rühmas konkreetsed rollid ning julgustab vaiksemat õpilast arutelus osalema. Õpetaja hoidub süüdistamisest ja hirmutamisest, keskendudes suunamisele ning turvalise õhkkonna taastamisele.

Enesekindel õpetaja mitmekeelses klassis:

- Ei karda tunnistada, kui ta midagi kohe ei tea;
- Ei reageeri ärritunult keelelistele vigadele;
- Juhib klassi rahulikult ja järjepidevalt;
- Usaldab oma professionaalseid otsuseid;
- Seisab kõigi õpilaste eest võrdselt.

Enesekindlalt õpilaste ees seismine, see on:

- valmisolek seista klassi ja õpilaste ees;
- eeskuju;
- kokkulepped õpilastega;
- koostöö;
- rutiin;
- teadlik juhtimine;
- õpilaste erinevustega arvestamine.

Näide 3. Esimene nädal uue klassiga

Õpetaja alustab tööd klassiõpetajana mitmekeelses klassis. Esimestel päevadel sõlmib ta õpilastega ühised kokkulepped, mis vormistatakse plakati kujul ja kinnitatakse ühiste käejälgedega. Õpetaja seab klassiruumi seinale nähtavad reeglid ning lepib kokku märguandes, kus käetõstmine tähendab palvet vaikuseks või märguannet liiga kõrge mürataseme korral. Lisaks kasutab õpetaja igapäevaselt suupilli, mille helisignaalile on õpilased õppinud koheselt reageerima.

Õpetaja enesehoid ja selle saavutamine:

- teadlikku tasakaalu hoidmist;
- realistlikku planeerimist;
- koostöö ja toe otsimist;
- positiivset eneseanalüüsi;
- läbipõlemise ennetamist;
- tuge, et säilitada rahulikkust pingelistes olukordades;
- positiivse eeskuju loomist õpilastele.

Enesehoid ei vähenda õpetaja professionaalsust, vaid tugevdab seda. Rahulik õpetaja suudab märksa paremini toetada mitmekeelset õppijat.

Rõõmus õpetaja ja enesehoid:

- iseenda ettevalmistus õpetajatööks;
- kindel rutiin ja ajagraafik;
- stabiilne keskkond ja konkreetset juhised;
- paindlikkus;
- tööst puhkamine nädalavahetusel;
- enda reflekteerimine;
- enda professionaalne areng;
- eduelamus;
- vaba aeg.

Näide 4. Õpetaja professionaalne areng ja enesehoid

Õpetaja on töötanud mitmekeelses klassis neli aastat. Selle aja jooksul on ta teadlikult panustanud oma professionaalsesse arengusse ja väärtustanud enesetäiendamist. Õpetajatööd alustas ta pärast ülikooli lõpetamist, sest soovis sellele ametile täielikult pühenduda. Enne tööle asumist valmistas ta end põhjalikult ette ning tundis, et on õpetajana alustamiseks valmis.

Vabal ajal tegeleb õpetaja aktiivselt liikumise ja spordiga. See aitab tal igapäevarutiinist eemalduda, pingeid maandada ning säilitada sisemist tasakaalu ja rahulolu.

♦ Õnnestumiste märkamine õpetajatöös

Õpetaja küsib endalt:

- Mis läks täna hästi?
- Mille üle olen uhke?
- Mida saan homme teisiti teha?

3.5 Kontrollküsimustik

- Kuidas hindan oma isiksusepädevusi mitmekeelses klassis?
- Millega pean õpetajana arvestama mitmekeelse klassi ees seistes?
- Kuidas saan toetada mitmekeelseid õpilasi?
- Mida tähendab minu jaoks rahulik õpetaja?
- Miks on õpetajatöös oluline enesekontroll?
- Kuidas olen saavutanud enesekindluse klassi ees seistes?
- Kuidas hoian ennast õpetajatöös ja vabal ajal?
- Kas minu juhtimisviis loob klassis selge ja turvalise struktuuri kõigile õppijatele?
- Kas arvestan õpetamisel õpilaste erineva keeleoskuse ja taustaga?
- Kas olen valmis kohandama õpet õppijate vajaduste järgi?
- Kas püüan mõista pingeliste olukordade tegelikke põhjuseid, näiteks keele- või kultuurierinevusi?
- Kas suudan keerulises olukorras säilitada rahu ja tegutseda läbimõeldult?
- Kas usaldan oma professionaalseid otsuseid mitmekeelses klassis?
- Kas hoolitsen teadlikult oma vaimse ja emotsionaalse tasakaalu eest?

4. OSA SOTSIAALNE PÄDEVUS

4.1 Üldmõisted

Antud teema peamise mõisted:

Klassiõpetaja – õpetaja, kes vastutab klassi tervikliku arengu, suhtluse ja koostöö eest;

Aineõpetaja – õpetaja, kes õpetab kindlat õppeainet ning teeb koostööd klassiõpetaja ja teiste spetsialistidega;

Juhtkond – kooli juhtiv personal, näiteks direktor ja õppejuht, kes suunab kooli arengut ning toetab õpetajat tema töös;

Mentor – kogenud õpetaja, kes toetab alustavat õpetajat nõu ja kogemustega;

Kolleeg – sama kooli õpetaja, kellega tehakse igapäevast koostööd ja jagatakse kogemusi;

Tugispetsialist – spetsialist, näiteks logopeed, eripedagoog või psühholoog, kes toetab õppija arengut ja õpetaja tööd;

Abiõpetaja – õpetaja abiline, kes toetab õppetööd ja õppijaid klassiruumis;

Õpilane – õppija, kelle areng, heaolu ja turvatunne on õpetaja töö keskmes;

Lapsevanem – lapse esmane kasvataja ja õpetaja koostööpartner lapse arengu toetamisel;

õpetaja ja õpilase usalduslik suhe – turvaline ja lugupidav suhe, mis toetab õppimist ja eneseväljendust;

Klassiruumi õhkkond – emotsionaalne ja sotsiaalne keskkond, mis mõjutab õppimist ning omavahelist suhtlust.

Antud peatükis otsitakse vastuseid järgmistele küsimustele:

- Milliste kolleegidega on õpetajal oluline koolis koostööd teha?
- Kelle poole saab õpetaja pöörduda, kui ta märkab klassis tuge vajavaid õpilasi?
- Kuidas kaasata lapsevanemat õpilase arengu toetamisel?
- Kuidas kujundada õpetaja ja õpilase usalduslikku suhet?
- Millised võimalused on õpetajal kujundada mitmekeelses klassiruumis toetavat õhkkonda?

4.2 Koostöö koolis

Tabel 15. Sotsiaalse pädevusega seotud mõisted

Klassiõpetaja	õpetaja, kes juhib oma klassi õppe- ja kasvatustööd ning toetab õpilaste õppimist ja arengut;
Aineõpetaja	õpetaja, kes valdab õpetatavat ainet ning õpetab seda õpilastele;
Juhtkond	kooli juhtiv personal, kes korraldab kooli tööd ja toetab õpetajaid;
Mentor	kogenud õpetaja, kes juhendab alustavat õpetajat, jagab kogemusi ja annab soovitusi;
Kolleeg	inimene, kes töötab samas asutuses ja kellega tehakse koostööd;
Tugispetsialist	spetsialist, kes toetab õpilasi, õpetajaid ja lapsevanemaid;
Abiõpetaja	õpetaja abiline, kes toetab õpetajat õppetöö läbiviimisel ja õpilaste juhendamisel;
Õpilane	õppija, kes õpib koolis;
Lapsevanem	lapse esmane kasvataja ja õpetaja koostööpartner lapse heaolu ning arengu toetamisel.

Koostööd koolis töötava personaliga tähendab:

- avatud suhtlemist;
- ühiste eesmärkide seadmist;
- vastuste jagamist;
- õppija arengu ühist toetamist.

Tabel 16. Koostöövõimalused ja eesmärgid koolikeskkonnas

Koostöö juhtkonnaga	murede lahendamine; töökorralduse täpsustamine; kooli eripäraga arvestamine
Koostöö mentoriga	murede jagamine; keeruliste olukordade arutamine; oma tööle tagasiside küsimine
Koostöö kolleegiga	ühine planeerimine; keeruliste juhtumite arutamine; toe saamine ja pakkumine
Koostöö tugispetsialistidega	õpilase heaolu toetamine; õpetaja ja õpilase juhendamine; individuaalsusega arvestamine; õpilase arengu toetamise plaani koostamine; tagasisidestamine

Koostöö abiõpetajaga	õpetaja abistamine; õpilase juhendamine; avatud suhtlemine; tagasisidestamine
Koostöö lapsevanematega	õppija arengu toetamine; usaldusväärse suhtluse kujundamine; ühise eesmärgi seadmine
Koostöö õpilasega	usaldusväärse suhte loomine; õpilase heaolu toetamine; üksteisega arvestamine; õpilase arengutempo märkamine; õppima innustamine; motiveerimine; tunnustamine; tagasiside andmine

Näide 1. Mitmekeelse õpilase toetamine 2. klassis

Õpetaja märkab, et mitmekeelsel õpilasel on raskusi lugemisega. Ta arutab olukorda kolleegi ja mentoriga, mis aitab tal paremini kohaneda ning enesekindlamalt lahendusi leida. Koos eripedagoogi ja abiõpetajaga koostatakse plaan, mis arvestab õpilase individuaalsusega ning toetab tema heaolu ja arengut. Õpetaja suhtleb lapsevanemaga usalduslikult, selgitab lapse edusamme ning lepib kokku ühised eesmärgid kodu ja kooli koostöös. Klassiruumis loob õpetaja õpilasega toetava suhte, annab julgustavat tagasisidet ja tunnustab väikeseid edusamme. Koostöö erinevate osapooltega aitab luua ühtse eesmärgi nimel toimiva ja turvalise õpikeskkonna.

Tabel 17. Koostööpartnerid koolis

Personal	Kellega teen koostööd?	Miks see on oluline?
Juhtkond		
Klassiõpetaja		
Aineõpetaja		
Mentor		
Kolleeg		
Tugispetsialist		
Abiõpetaja		
Lapsevanem		

4.3 Klassiõpetaja kui mitmekeelse klassiruumi kujundaja

Mitmekeelse klassi dünaamika mõjutab otseselt õppimist ja õhkkonda. Õpetaja teadlik sekku- mine ja suunamine aitab kujundada koostöise, turvalise ja kaasava klassikeskkonna. Mitme- keelses klassis võib dünaamika olla keeruline, sest seda mõjutavad nii vaimne kui ka füüsiline keskkond.

Tabel 18. Klassi dünaamikat mõjutavad tegurid mitmekeelses klassis

Füüsiline keskkond	Vaimne ja sotsiaalne keskkond
kindlad piirid klassi suurus mööbli paigutus valgus õppevahendite kättesaadavus õppetöö kvaliteet turvatunne	klassi õhkkond õpilaste omavaheline suhtlemine õpetaja käitumine ja suhtlemisviis klassi üldine dünaamika turvatunne ja kuuluvustunne

Näide 1. Mitmekeelse klassiruumi kujundamine, 3. klass

Õpetaja kujundab mitmekeelse klassiruumi nii, et füüsiline keskkond toetab õppimist: mööbel on paigutatud rühmatöök, valgus on piisav ning õppevahendid on õpilastele kergesti kättesaa- davad. Õpetaja arvestab klassi suurusega ning loob selged piirid ja kokkulepped, mis toetavad turvalist õhkkonda. Klassiruumis on nähtaval sõnapangad ja pildimaterjalid, mis toetavad kee- leõpet. Õpetaja käitumine on rahulik ja järjepidev ning mõjutab positiivselt klassi üldist dünaa- mikat. Ta märkab õpilaste omavahelisi suhteid ja suunab koostööd nii, et kõik õpilased tunnek- sid end kaasatuna. Selline füüsiline, vaimne ja sotsiaalne keskkond toetab kvaliteetset õppetööd ning turvatunnet.

Näide 2. Rühmatöö korraldamine, 2. klass

Rühmatöös kipuvad sama emakeelega õpilased istuma koos ja suhtlema omavahel oma keeles. Teised õpilased jäävad vaikseks. Õpetaja märkab seda ning moodustab segarühmad, kus igal õpilasel on kindel roll, näiteks lugeja, kirjutaja või esitleja. Ta rõhutab, et klass on üks mees- kond.

Näide 3. Arutelu toetamine 3. Klass

Arutelus räägivad aktiivsemalt vaid tugevama keeleoskusega õpilased. Õpetaja kasutab enne ühist arutelu paaristööd, et anda kõigile võimalus oma mõtteid sõnastada. See aitab tasakaalustada klassi dünaamikat.

4.4 Õpetaja kui klassiruumi õhkkonna suunaja

Õpetaja kui klassiruumi õhkkonna suunaja:

- arvestab omavaheliste suhtega;
- ennetab tõrjumist või eraldumist;
- soodustab koostööd erineva taustaga õpilaste vahel;
- loob ühiseid eesmärgi ja klassi väärtusi.

Mitmekeelse klassiruumi toetava õhkkonna kujundamine:

- positiivse ja turvalise keskkonna loomist;
- õpetajapoolset eeskuju õpilastele;
- keeleõppe motivatsiooni toetamist;
- õpilaste keele ja kultuuriga arvestamist;
- koostööd õpetaja ja õpilaste vahel;
- iseseisva tegutsemise võimaldamist klassiruumis;
- elulähedaste õppetegevuste kasutamist;
- iga õpilasega arvestamist;
- õpilaste vajaduste märkamist;
- õppetöö kohandamist õppijate vajaduste järgi.

Näide 1. Toetava õhkkonna kujundamine, 2. klass

Õpetaja alustab teemat „Minu pere“ ning loob positiivse ja turvalise õhkkonna, kus iga õpilane saab rääkida oma kogemusest. Ta on eeskujuks rahuliku ja toetava suhtlemisega ning lepib klassiga kokku, et üksteist kuulatakse lõpuni. Õppesisu on elulähedane ja arusaadav. Vajadusel lihtsustab õpetaja juhiseid ning kasutab pildituge. Ta arvestab erineva keele- ja kultuuritaustaga õppijatega ning julgustab neid rääkima oma kodusest keelest ja traditsioonidest. Rühmatöö kaudu kujunevad ühine eesmärk ja koostööoskus ning iga õppija saab tunda, et tema panus on oluline.

4.5 Kontrollküsimustik

- Kas pean õpetajana oluliseks koostööd koolis töötava personaliga?
- Kas suhtlen juhtkonnaga avatult ning arvestan oma töös kooli arengusuundadega?
- Kas kasutan mentori tuge oma professionaalse arengu toetamiseks?
- Kas jagan kolleegidega kogemusi ja otsin koostöös lahendusi keerulistele olukordadele?
- Kas pean õpetajana oluliseks koostööd kooli tugispetsialistidega?
- Kas teen kooli personaliga teadlikku ja eesmärgipärast koostööd õppija arengu toetamiseks?
- Kas lapsevanemal on minu õpetajatöös oluline roll?
- Kas loon õpetaja ja õpilase vahel usaldusliku suhte?
- Kas olen loonud füüsilise, vaimse ja sotsiaalse keskkonna, mis toetab kõigi õppijate arengut?
- Kas minu kujundatud õhkkond mitmekeelses klassis on positiivne ja koostööd toetav?

Klassiõpetaja on mitmekeelses klassiruumis nagu värvikas sild, mis loob rõõmu, toetab omavahelist mõistmist ja aitab kujundada koostöist õppimist iga õpilase jaoks.

KOKKUVÕTE

Mitmekeelne klassiruum on mitmekesine, väljakutseid pakkuv ja samas rikastav õpikeskkond. Alustava klassiõpetaja jaoks võib see tähendada suuremat vastutust, teadlikumat planeerimist ning pidevat kohanemist õppijate erinevate keele- ja kultuuritaustadega. Käesolev juhendmaterjal on loodud selleks, et pakkuda praktilist tuge, selgeid suuniseid ja kindlustunnet õpetaja töö algusperioodil.

Juhend koondab pedagoogilised, professionaalsed, isiksuslikud ja sotsiaalsed pädevused, mis aitavad õpetajal teadlikult kavandada õppetööd, kujundada turvalist ja kaasavat klassi keskkonda ning teha koostööd kooli personali ja lapsevanematega. Materjalis esitatud näited, tunnikavad ja kontrollküsimustikud toetavad eneserefleksiooni ning aitavad märgata nii edusamme kui ka arengukohti.

Alustav õpetaja ei pea olema täiuslik, kuid ta peab olema valmis õppima, kohanema ja arenema koos oma õpilastega. Teadlik, rahulik ja reflekteeriv õpetaja suudab luua mitmekeelses klassis õhkkonna, kus iga õppija tunneb end väärtustatuna ning julgeb õppida ja eksida.

Mitmekeelne klass ei ole takistus, vaid võimalus – võimalus kasvada nii õppijal kui ka õpetajal.

KASUTATUD ALLIKAD

Kitsnik. M., (2024). *Mängustatud eesti keele metoodika õppemängude kooli materjal*. (viimati vaadatud 18.02.2026).