

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Kerttu Teppe

ÕPETAJATE ARUSAAMAD LAK-ÕPPEST JA KOGEMUSED SELLEKS  
ETTEVALMISTUMISEL

Magistritöö

Juhendaja: hariduskorralduse lektor Karmen Trasberg

Tartu 2023

## **Kokkuvõte**

### **Õpetajate arusaamad LAK-õppes ja kogemused selleks ettevalmistumisel**

Mitmed rahvusvahelised uuringud on tõendanud lõimitud aine- ja keeleõppe alase ettevalmistuse rolli õpetajate alus- ja täiendõppes. Eriti vajalik on see õpetajatele, kes asuvad õpetama mitmekeelses koolis. Eestis on LAK-õppe rakendamist uuritud, kuid ei ole keskendunud õpetajate ettevalmistusele. Magistritöö eesmärk on välja selgitada mitmekeelsete koolide õpetajate arusaamad lõimitud aine- ja keeleõppes, takistustest selle rakendamisel ning ootustest õpetajate ettevalmistuse sisule. Uuringu läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset meetodit, milles poolstruktureeritud intervjuu käigus intervjuueeriti mitmekeelsete koolide seitset klassiõpetajat. Tulemustest selgus, et LAK-õpet nähakse ühe olulise osana mitmekeelsete koolide arengus. Raskused LAK-õppe rakendamisel tulenevad klassi eripäradest, tunniplaneerimisest ning keelekeskkonnast. Õpetajate LAK-õppe alases ettevalmistuses väärtustatakse nii teoreetilisi teadmisi kui ka praktilist poolt. Uuritavad soovivad, et tudengeid suunatakse rohkem praktikale ka mitmekeelsetesse koolidesse. Täiendõppes eeldatakse samuti nii teooria kui praktika lõimimist nagu ka õppimist kolleegide kogemusest.

**Võtmesõnad:** lõimitud aine- ja keeleõpe, õpetajate ettevalmistus, mitmekeelsed koolid

## **Abstract**

### **Teachers' knowledge about CLIL and experiences in preparation**

Studies have shown the necessity of content and language integrated learning (CLIL) in teachers' initial training to teach in multilingual schools. Previous research has overlooked teachers' preparedness in Estonia. The study aimed to find out class teachers' opinions of knowledge about CLIL, obstacles encountered when implementing CLIL, and expectations regarding their training content. Qualitative method was used and semi-structured interviews were conducted with seven class teachers. The study showed that CLIL is regarded as an integral component of teaching in multilingual schools. Obstacles such as differences in class composition, lesson planning, and language environment were identified. Both theoretical understanding and practical implementation were identified as crucial components in teachers' initial training for CLIL. It was expected to direct more students in their initial training to

multilingual schools. Ongoing education expectations include acquiring theoretical knowledge, practical skills, and support from colleagues.

**Key words:** content and language integrated learning, teacher initial training, multilingual schools

## Sisukord

Kokkuvõte .....	2
Abstract .....	2
Sissejuhatus .....	5
1. Teoreetiline ülevaade .....	6
1.1. Lõimitud aine- ja keeleõppe olemus.....	6
1.2. LAK-õppe põhijooned .....	7
1.3. Mitmekeelsed õpilased Eesti koolides.....	9
1.4. Õpetajate ettevalmistus.....	11
1.5. Õpetajakoolitus Eestis .....	14
2. Metoodika .....	15
2.1. Valim .....	15
2.2. Andmekogumine .....	16
2.3. Andmeanalüüs .....	17
3. Tulemused.....	18
3.1. Mitmekeelsete koolide õpetajate arvamused LAK-õppe olemusest ja tajutud takistustest LAK-õppe rakendamisel oma koolis .....	18
3.2. Õpetajate kirjeldused oma LAK-õppe alasest ettevalmistusest.....	21
3.3. Mitmekeelsete koolide õpetajate ootused LAK-õppe ettevalmistuse sisule .....	22
4. Arutelu .....	24
Tänuõnad .....	28
Autorsuse kinnitus.....	28
Kasutatud kirjandus.....	29
Lisa 1. Intervjuu kava	

## Sissejuhatus

Lõimitud aine- ja keeleõpe on pedagoogiline lähenemine, kus keeleõpe ja aineõpe toimub samal ajal. Üldine mõiste hõlmab enda alla kõiki õppetegevusi, milles keelt on kasutatud abivahendina, et omandada ainealaseid teadmisi (Coyle *et al.*, 2009). LAK-õpet kasutatakse üle maailma, seal hulgas ka Euroopas (Marsh *et al.*, 2012). LAK-õpe rikastab õpikeskkonda eriilmeliste meetodite abil. See õpikäsitlus on ainulaadne, sest see ei nõua õpetamise täielikku ümber muutmist, vaid lihtsalt modifitseerimist. (Mehisto *et al.*, 2008). LAK-õpet kasutatakse, sest edukas LAK-õpe süvendab lõpuks kultuuridevahelist kommunikatsiooni ja üksteisest arusaamist, julgustades avastama ja hindama erinevaid arvamusi ja uskumusi (Coyle *et al.*, 2009).

2023. aasta veebruari seisuga on Eestisse saabunud üle 8400 õppija Ukrainast, kellest enamus õpib edasi Eesti koolides (Haridussilm, 2023). Suurem osa sõjapõgenikke jätkavad kooliteed keelekümbelse programmi koolides (Haridus- ja teadusministeerium, 2022), mis on üks LAK-õppe võimalusi.

Õpetajate senise ettevalmistuse vaatenurgast on põhiprobleem see, et õpitakse eraldi keele- või aineõpetajaks (Marsh *et al.*, 2012) ning sageli ei saada piisavat ettevalmistust lõimitud aine- ja keeleõppe kasutamiseks (Zhetpisbayeva *et al.*, 2018). Varasemad uuringud on osutanud reale väljakutsetele LAK õpetajate ettevalmistamisel. Näiteks tunnevad õpetajad puudust kursustest, mis keskenduks täielikult LAK-õppele (Porcedda & González-Martínez, 2020). Tartu Ülikool ei paku eriala, mis keskenduks vaid LAK-õppele, vaid on õppekavad, kuhu on käsitletav teema vähesel määral sisse põimitud (Tartu Ülikool, 2022). Õpetajahariduse kitsaskohad LAK-õppe kasutamisel tekitavad õpetajates ebakindlust, kui nende klassi satub õppekeelest erineva kodukeelega laps. Seetõttu soovitatakse õpetajate professionaalsust tõsta läbi erinevate arenguvõimaluste, näiteks koolitused, kogemusvahetused, õpiränne ja nii edasi (Kaldur *et al.*, 2021).

Õpetajad saavad LAK-õpet rakendada kõige efektiivsemalt ainult siis, kui neil on vajalikud teadmised ja oskused ning nad on saanud seda õpingute käigus ka praktiseerida (Yavuz *et al.*, 2020). Samas Eestis läbiviidud väiksemahulised LAK-õppe teemalised uuringud on näidanud, et LAK-õppe kasutamises ja ettevalmistuses, seal hulgas õpetajate ettevalmistuses, on mitmeid puudujääke (Palopson, 2015; Vikman, 2018). Sellest lähtuvalt on uurimisprobleemiks, kuidas hindavad mitmekeelsete koolide õpetajad oma senist ettevalmistust LAK-õppe kasutamiseks. Magistritöö eesmärk on välja selgitada mitmekeelsete

koolide õpetajate arusaamad lõimitud aine- ja keeleõppes, takistustest selle rakendamisel ning ootustest õpetajate ettevalmistuse sisule.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1. Lõimitud aine- ja keeleõppe olemus

Lõimitud aine- ja keeleõpe on lai mõiste, millele on erinevad teadlased erinevalt lähenenud. Lõimitud aine- ja keeleõpe ei ole keele õpetamine läbi kindla teema ega aine õpetamine võõras keeles. LAK-õppes on mõlematest viisidest elemente (Coyle, *et al.*, 2010). Lõimitud aine- ja keeleõpe ehk LAK-õpe on aine ja teise keele samaaegne õppimine, kus arenevad nii ainealased kui ka keelelised teadmised (Maljers, *et al.*, 2010). Eesti keeles on seda mõistet hakatud kasutama alates 2008. aastast, kui Peeter Mehisto avaldas teose käsitletavast temast.

Mehisto ja teised rõhutavad, et LAK-õpe on lõiming, mida võib jagada kaheks suunaks: ainetunnid, kus lõimitakse keeleõpet ning keeletunnid, kus kasutatakse ainetundides omandatud. Esimesel juhul võib matemaatikas kasutada diagramme, jooniseid, tegeleda sõnavaraga. Teisel juhul õpitakse näiteks keeletunnis vajalikku sõnavara ainetundideks (Mehisto, *et al.*, 2008). LAK-õpe on üldine mõiste, mille alla kuuluvad erinevad õppemeetodid ja -korraldused nagu erinevad keelekümbeluse programmid, keelelaagrid, õpilasvahetus. LAK-õppega võib puutuda kokku lühiajaliselt või intensiivselt pikaajaliselt (Mehisto *et al.*, 2008). Üldiselt võib ka seda terminit kasutada tegevustes, kus kasutatakse keelt kui õppevahendit ainetunni õpetamisel (Coyle, *et al.*, 2009).

LAK-õpe sarnaneb teiste keeleõppe lahendustega. Põhiline erinevus tavalisest teise keele õppimisest on see, et LAK-õppes ei toimu keeleõpe ainult antud keele tunnis (García, 2009). Võib arvata, et koolides, kus õpitakse emakeelest erinevas keeles, kasutatakse alateadlikult LAK-õpet (Wolff, 2012). Seega LAK-õpe ei olegi üldpildis erinev igapäevastest õppemeetoditest.

Euroopas kasutatakse LAK-õpet pea igas riigis, kuid teatud erisustega selle rakendamisel. Sellegipoolest on võimalik näha iseloomulikke jooni kõikides LAK-õpet kasutatavates maades. Euroopa LAK-õppe mudelites on üldiselt nii teise keele tunnid kui ka ainetunnid, mille arv kooliastmete võrra tõuseb või langeb. Enamasti kasutatakse LAK-programmis sihtkeelena inglise keelt, harvem prantsuse või saksa keelt. Nii Eestis kui ka Hispaanias, Lätis, Austrias, Rootsis, Hollandis rakendatakse kolmekeelset LAK-õpet, täpsemalt kasutatakse kolme keelt juhiste jagamisel (Renau & Marti, 2019).

LAK-õpe lisab väärtust õpikeskkonda rikastades. See õpikäsitus on ainulaadne, sest

see ei nõua õpetamise täielikku ümber muutmist, vaid lihtsalt modifitseerimist (Mehisto et al., 2008). Teisalt hakatakse LAK-õpet kasutama tavaliselt alles siis, kui esimese keele põhiteadmised on omandatud. Seega on omandatud juba vajalikud oskused keele õppimiseks (Dalton-Puffer, 2011).

Seega, LAK-õpe on keeleõppe lahendus, kus fookus on samal ajal keelel ja aineteadmistel. Antud õppevormis on tähtsal kohal lõiming, läbivad teemad ja aktiivsed õppetegevused. LAK-õppe mõiste on levinud üle maailma, Eestis on see kasutusel alates 2008. aastast. Igas riigis leidub erisusi antud õppe kasutamisel.

## 1.2. LAK-õppe põhijooned

Mehisto jt järgi on LAK-õppe metoodika põhijooned mitmekordne fookus, turvaline ja rikastav keskkond, autentsus, aktiivne õppimine, tugistruktuur ja koostöö, mis kokku annavad tervikliku õpetamise ja õppimise (Mehisto, *et al.*, 2008). Õppijate areng nii keeles kui ka ainealaselt toimub siis, kui nad kasutavad keelt, et omandada teadmisi (Coyle, *et al.*, 2009). Õpilasele pakutakse keeleõppeks lisaks tavalisele kirjutamisele ja lugemisele erinevaid võimalusi: lõimitakse aineid, kasutatakse laialdaselt autentseid materjale, aktiivõpet ning eneseanalüüsi (Coyle, *et al.*, 2009). Nendes tundides on õpilastel võimalus rakendada keelt realselt ja autentselt (Ljalikova, *et al.*, 2021). Kasutatavad õppetegevused on valitud lähtudes LAK-õppele omastele tunnustele ja fookustele. LAK-õppel on kolm põhilist fookust: keel, aine ja õpioskused. Nendele antakse võrdselt ja samaaegset tähelepanu (Kebbinau & Aja, 2011).

Mitmekordne fookus LAK-õppes tähendab seda, et keeleõpet toetatakse kõikides ainetundides ning teisalt omandatakse ainesisu keeletundides. Ained peavad olema omavahel lõimingus ning õppekavaülesed läbivad teemad kajastatud (Mehisto, *et al.*, 2008). Keeleõpe ja aineõpe peavad toimuma samaaegselt, et lõiming saaks üldse juhtuda (Villabona & Cenoz, 2021). Lõiming annab võimaluse muuta õpikeskkond turvaliseks, kuid samas rikastavaks, kasutades eriilmelisi meetodeid. Näiteks kasutavad õpetajad rääkivaid seinu, autentseid materjale, rutiinseid tegevusi ja kõnemalle. Õpilastel peab tekkima tunne, et suhtlemist ei takista tehtud keelevead. Samas ei tohi jääda õpilased mugavustsooni, vaid peavad kasvatama teadmisi, tuginedes varasematele oskustele ja teadmistele (Mehisto, *et al.*, 2008). Õpetaja peab kasutama kõrgema mõtlemistasandi küsimusi ja ülesandeid, et mitte jääda ainult faktiteadmiste edastajaks (Campillo-Ferrer, 2020). Selleks planeerib õpetaja pidevalt uusi ülesandeid ja arendab loovmõtlemist (Mehisto, *et al.*, 2008). Õpitakse nii-öelda õppima, see

tähendab, et õpitakse seostama ja rakendama olemasolevaid teadmisi, hinnatakse enda oskuseid ja luuakse endale tähendused (Kebbinau & Aja, 2011).

Aktiivset õppimist on nimetatud LAK-õppe põhijooneks, sest pidevalt suheldes ja koostööd tehes areneb keeleoskus kiiremini ja efektiivsemalt. Siinkohal peab õpetaja olema pigem suunanäitaja ja juhiste andja (Mehisto, *et al.*, 2008). Viimane põhijoon on koostöö, milleta ei saa LAK-õpe toimida. LAK-õppe tunnid planeeritakse aine-, keele- ja abiõpetajate koostööna, vältimaks liigset keskendumist ainult ainele või keelelisele poolele (Vázquez, *et al.*, 2020). Õpetajate vaheline koostöö on eeldus, milles omakorda on esiteks oluline, et juhtkond näeb LAK-õppes potentsiaali, ja teiseks, et juhtkond ise aitab kaasa LAK-õppe põhimõtete tutvustamisele ja juurutamisele (Kaldur, *et al.*, 2021). Koostöö peab toimuma ka õpilaste ja õpetajate vahel, kelle aruteluna jõutakse keele ja aine tähenduseni (Mehisto *et al.*, 2008).

Mehisto jt (2008) kirjeldavad tavalist tundi LAK-õppes nii: tund peab sisaldama sissejuhatavat osa, õpilastega koos arutatakse eesmärkide üle, aktiveeritakse eelteadmised, loetakse teemakohast teksti, tehakse tekstiga tööd, küsitakse sisulisi ja keelealaseid küsimusi, kuulatakse üksteise ideid ning lõpuks tullakse tagasi eesmärkide juurde. Teadmiste aktiveerimise osa aitab õpilastel oma mõtteid sihtkeeles paremini väljendada ja taaskasutada keeleoskust, mida juba on omandatud (Dale *et al.*, 2011). Tavapäraselt on LAK-õppe tunnid enamasti ainetunnid, milles tunnis kasutatav keel on mõni muu sihtkeel. Lisaks võivad olla tavaliselt keeletunnid (Dalton-Buffer, 2011). LAK-õpe on edukas siis, kui õpetamine toimub läbi lõimingu, ehk valitakse teemad, mida läbides arenevad vajalikud oskused ja teadmised erinevatest õppeainetest (Coyle, *et al.*, 2009).

Meetodid ja tegevused, mida LAK-õppe tundides kasutatakse on mitmekesised. Meyer (2010) on välja töötanud strateegiad, mida peab jälgima ülesannete loomisel. Kasutatav õppematerjal peab olema tähendusrikas ja väljakutseid pakkuv. Samuti on oluline, et õppevara oleks autentne, võetud ajalehtedest, brošüüridest, veebilehtedelt, mis kinnitab autentsust ja allikalähedust kui LAK-õppe metoodika põhijoont (Mehisto, *et al.*, 2008). Soovitav on õpitav osadeks jaotada. Õpetaja peab suunama õpilasi kasutama uusi teadmisi ning peab olema kindel, et seostab õpitavat kultuuriaspektiga (Meyer, 2010). Veel peab kasutama viise, et arendada õpilastes kõrgema taseme mõtlemist ning aitama seoseid luua. Coyle jt (2009) rõhutavad tunni planeerimisel neljale aspektile: sisu, kommunikatsioon, mõtlemisvõime, kogukond. Viimastel aastatel on hakatud mainima ka viiendat aspekti, milleks on kompetentsid (Renau & Marti, 2019). Neid aspekte silmas pidades on LAK-õpe terviklik. Edukas LAK-õpe süvendab kultuuridevahelist kommunikatsiooni ja üksteisest

arusaamist, julgustades avastama ja hindama erinevaid arvamusi ja uskumusi (Coyle, *et al.*, 2009).

LAK-õpet iseloomustab ainete lõimimine turvalises keskkonnas mitmekesiste tegevustega. Õpetajad teevad omavahel koostööd ning õppimine on avatud ja aktiivne. Õpetamine lõimitud aine- ja keeletunnis on efektiivne ja sisukas kui peetakse kinni kõikidest põhijoontest ning tundi planeeritakse vajalikud tunniosad nagu sissejuhatus, teadmiste aktiveerimine, eesmärkide püstitamine ja nii edasi.

### 1.3. Mitmekeelsed õpilased Eesti koolides

Eestis suureneb aasta aastalt nende õpilaste arv, kes tuleb õppima eesti õppekeelega koolidesse, kuid räägivad teist emakeelt (Soll & Palginõmm, 2011). Eestis on võimalik omandada haridust lisaks eesti keelele ka vene, inglise, soome ja prantsuse keeles. Eestis on kokku 2022/23 õppeaasta seisuga 524 üldhariduskooli, seal hulgas ka täiskasvanute gümnaasiumid ning nendest eesti õppekeelega koole on 437. Muukeelseid üldhariduskoole on Eestis 87, kakskeelseid üldhariduskoole ehk koole, kus õpitakse nii eesti keeles kui ka teises keeles on 62 (Haridussilm, 2022). Kakskeelset haridust annavad kahe õppekeelega koolid, rahvusvahelised koolid, keelekümbluskoolid (Baker, 2000). Lisaks on vene õppekeelega üldhariduskoolid, mida on üle Eesti 20 (Haridussilm, 2022). Eesti õppekeelega koolidel on õigus korraldada teatud tingimustel eesti keele õpet eesti keel teise keelena ainekava alusel, ent otsest kohustust pakkuda E2 (eesti keel kui teine keel) õpet koolidel ei ole (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). LAK-õpet ja sellest tulenevaid õppekorralduslahendusi kasutatakse üle Eesti erinevatest nii eesti kui ka vene õppekeelega koolides (Mehisto, *et al.*, 2008).

Eesti koolides on võimalik õppida emakeelest erinevas keeles või keelekümbluses ning see tagab selle, et ka neil õpilastel, kes ei oska riigikeelt, on võimalik haridust omandada. Eestist pärit teise emakeelega pered valivad enamasti kodukohajärgse eestikeelse kooli, et laps omandaks keele samal tasemel kui oma emakeele (Soll & Palginõmm, 2011). 2016. aastal loodi suurenenud rände tõttu kvaliteedinõue. Koosõppiva kooli kontseptsioon nõuab mitmekultuuriliste koolide juhtkondade ja õpetajate teadlikkust lõimitud aine- ja keeleõppe põhimõtetest ning suutlikkust enesekindlalt LAK-õpet rakendada (Kivistik, *et al.*, 2019).

Balti Uuringute Instituudi uuringuaruandest selgus, et küsitlusele vastanud juhtkonna liikmetest vastas 63%, et nende koolis kasutatakse LAK-õpet, 31% vastas, et LAK-õpet ei kasutata ja 5% vastas, et kasutatakse kas teatud elemente või põhimõtteid. Analüüsisides arvati, et üleüldiselt on LAK-õppe kasutamise osakaal veel madalam. (Kaldur, *et al.*, 2021)

Nii nagu mõnes teises Euroopa riigis rakendatakse ka Eestis kolmekeelset LAK-õpet,

ehk kasutatakse kolme keelt juhiste jagamisel (Renau & Marti, 2019). Eesti põhikooli riiklikus õppekavas on lubatud kasutada LAK-õpet, sealhulgas keelekümblust ning vajadusel teha õppekavas muudatusi. Lisaks on igas ainekavas välja toodud lõimingu võimalused, mis on ometi vaid väike osa liikumaks LAK-õppe täieliku rakendamise poole (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Eestikeelsele haridusele ülemineku raames tehtud uuringust selgus, et lapsevanemate arvates peetakse keelekümblust kõige optimaalsemaks viisiks, kuidas teises emakeeles kõnelevat last sujuvalt eesti keelele üle viia (Kivistik, *et al.*, 2023).

Muukeelne laps teisest kultuuriruumist Eesti koolis annab lisaväärtusi õpetajatöösse. 2019. aastal läbiviidud uuringus rõhutasid õpetajad, et nende maailmapilt on laienenud, nad on saanud kogemuse ülesandeid ja tegevusi adapteerida ning omandanud teadmisi teise riigi ja kultuuri kohta (Anderson, 2019). Lisaks on Eesti riik teinud rohkem eeltööd ja uuringuid, et olla valmis põgenike saabumisel. 2019. aastal kaardistati mitmekultuurilise hariduse tegevused, et hinnata seni saavutatut ning visandada kavad, kuhu liigutakse edasi (Kivistik, *et al.*, 2019).

2023. aasta aprilli seisuga on Eestisse saabunud üle 8000 Ukraina last ja noort. Nad on õppima asunud pea kõikide maakondade koolidesse ja lasteaedadesse (Haridussilm, 2023). Põhiseaduse paragrahv 37 kohaselt on igaühel õigus haridusele (Eesti Vabariigi Põhiseadus, 2015). Põhikooli- ja gümnaasiumi seadus sätestab, et ka välisriigi kodakondsusega koolikohustuslikus eas laps on Eesti riigis koolikohustuse täitja (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2022). Seega Eesti riik peab pakkuma põgenikele võimalust haridusteed jätkata. Praegusel hetkel ei ole võimalik ennustada, kui pikaks ajaks Ukraina lapsed Eestisse jäävad. Laps alustab eesti keele õppimist ja Eesti annab oma parima, et laps saaks osaliselt jätkata ka õppimist ukraina keeles ja õppida ukraina keelt (Haridus- ja teadusministeerium, 2022).

Uue koalitsioonileppe järgi minnakse Eestis üle eestikeelsele õppele 2030. aastaks. 2024. aastal lähevad üle lasteaedad ning 1. ja 4. klassid. Sellega seoses neljandasse klassi jõudnud varase keelekümbluste klassidel venekeelset ainet ei lisandu ning kõik ained peale emakeele ja kultuuriõppe ning võõrkeelte õppe on kuni põhikooli lõpuni eestikeelsed. See ei tähenda, et keelekümbluste ning LAK-õppe põhimõtted kuhugi kaovad, vaid need aitavad eesti keelt tõhusamalt õppida (Haridus- ja teadusministeerium, 2023b).

Kokkuvõtteks, muukeelsete õpilaste arv Eestis kasvab ning LAK-õppe võimalusi nii eestikeelsetes kui ka muukeelsetes koolides kasutatakse üha enam, mis seab väljakutsed ka õpetajate ettevalmistusele.

#### 1.4. Õpetajate ettevalmistus

Varasemad uuringud osutavad, et üheks kitsaskohaks LAK-õppe rakendamisel on õpetajate puudulikud teadmised metoodikast. Õpetajad, kes kasutavad LAK-õpet, ei ole saanud vastavat väljaõpet (Vázquez et al., 2020; Cortina-Perez & Rodríguez, 2021; Zhetspisbayeva, et al., 2018; Palopson, 2015; Vikman, 2018). Õpetaja Kutsestandardist (tase 7) lähtudes peavad õpetajad olema teadlikud õppija kultuurilistest eripäradest ning õppetegevuse planeerimisel leidma sobiva õppemetoodika, sh kohandama õppematerjale, koostama individuaalse õppekava jne (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). LAK-õppe efektiivsema rakendamise huvides on erakordselt oluline, et õpetajad oleksid paremini ette valmistatud ning ei peaks muretsema LAK-õppe alustalade rakendamise pärast (Palopson, 2015; Vikman, 2018). Järgnevas alapeatükis arutatakse LAK-õppeks vajalike kompetentside, ettevalmistuse ja kaasnevate väljakutsete üle.

Õpetajale võib olla pingutustnõudev lähtuda LAK-õppe põhijoontest. Õpetaja peab meeles pidama, et ta kujundaks parima õpikeskkonna, valiks sobivad meetodid tundideks, teeks koostööd lapsevanemate ja kolleegidega, hindaks enda ja õpilaste tegevusi (Kebbinau & Aja, 2011). Õpetajahariduse alus on õpetaja kutsestandard, millest lähtutakse ülikooli õppekavasid luues. Lisaks peab õpetaja oma töö planeerima vastavalt õpetajakutsestandardile ja seal välja toodud kompetentsusnõuetele (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). Õpetajahariduse õppekavad peavad olema koostatud nii, et lähtutakse nendest kompetentsidest, mis aitavad ette valmistada õpetajaid LAK-õppe läbiviimiseks (Vázquez & Ellison, 2013).

Õpetajad, kes kasutavad õpetamisel LAK-õpet ei ole kõik saanud vastavat väljaõpet. 2020. aasta uuringust selgus, et ligi pooled küsitlusest pole saanud kindlat väljaõpet LAK meetodite kasutamisest, kuid 80% nõustuvad, et see arv peab olema suurem (Vázquez et al., 2020). Metoodilise ettevalmistuse saanud ja mitte saanud õpetajate hoiakutes ja arvamustes on erisusi. Õpetajad, kes arvavad, et nad rakendavad LAK-õpet korrektselt, on saanud üldiselt erialase väljaõppe. Lisaks kasutavad erineva ettevalmistusega õpetajad esimest keelt tundides eri mahus. Sealjuures spetsiaalse LAK-õppe hariduse omandanud limiteerivad esimese keele kasutust rohkem kui teised õpetajad, kes kasutavad LAK-õpet (Alcaraz-Mármol, 2008; Campillo-Ferrer, 2020).

Õpetaja, kes õpib kasutama LAK-õpet peab võtma uut kogemust kui võimalust areneda professionaalselt (Vázquez & Ellison, 2013). Oluline on tasakaal keelelisel ja didaktilisel väljaõppel, sest LAK-õppe efektiivseks rakendamiseks peab tundma kõiki tahke. Ometi on keeleõpetajad rohkem positiivselt meelestatud LAK-õppe osas, kui aineõpetajad (Vázquez et al., 2020). Samuti on ettevalmistuses vajalik siduda teoreetiline väljaõpe

praktilise kogemusega, näiteks kuidas LAK-õpet rakendada erinevates vanusastmetes. Uurijad arvavad, et ei piisa teemade mahukamast kajastamisest õpetajate alusõppes, vaid seda tuleb siduda koolipraktikaga (Kaldur, *et al.*, 2021).

LAK lähenemine nõuab kõigilt õpetajatelt oma õpetamise lahti mõtestamist. Sellest tulenevalt vajavad need õpetajad samapalju tuge kui alles alustavad õpetajad (Ljalikova, *et al.*, 2021). Mõne keeleõpetaja jaoks võib olla raske muuta harjumusi ning toetada ka näiteks bioloogiaalaseid teadmisi ja vastupidi. See tõttu on tähtis teha kolleegidevahelist koostööd ning saada abi ja tuge (Mehisto, *et al.*, 2008).

Õpetaja kutsestandardis on sätestatud õpetajatöö edukuseks vajalikud oskused, teadmised ja hoiakud. Õpetaja, kes on omandanud kutse, on omandanud ka kõik kompetentsid. Kutsestandardist lähtudes peab õpetaja oskama planeerida ainetevahelist lõimingut, valida sobivad meetodid, luua arengut toetav keskkond ja nii edasi. Õpetaja teab, kuidas õpetatavat kõige efektiivsemal viisil õpilastele esitada. Õpetaja reflekteerib ja analüüsib oma tööd ja teadmisi ning arendab end professionaalselt (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). LAK-õpetaja peab end ja õpilasi oskama analüüsida ja pidevalt arendada, teadma ja oskama kasutada LAK-õppe baasteadmisi, rakendada mitmekesiseid õppemeetodeid, samal ajal tehes koostööd kolleegidega ja õpilastega, hoides tunnikorda ja pakkudes sisutihedat õpet (Marsh, *et al.*, 2012).

Need pädevused on seoses LAK-õppeks vajalike pädevustega. Hansen-Pauli jt (2009) on välja toonud kaheksa vajalikku õpetajakompetentsi LAK-õppe kasutamisel: õpilaste vajadustega arvestamine, töö planeerimine, multimodaalsus, lõiming, ainealased teadmised ja oskused, hindamine, koostöö- ja reflekteerimisoskus, õppesisu ja kultuur. LAK-õpet kasutataval õpetajatel peavad olema saavutatud kohustuslikud kompetentsid, kuid teisalt peavad olema lisaks kompetentsid, mis aitavad kaasa antud õppe rakendamisel. Lisaks eelmainitutele lõimingu ning arengu aspektile on oluline kultuuriga sidumine (Rodríguez, 2020). Cañado ja Luisa (2018) on kokkuvõtvalt rõhutanud seitset kompetentsi, mis osaliselt kattuvad eelmainitutega: keeleoskus, pedagoogilised teadmised, teaduslikud teadmised, organiseerimine, koostöö oskus, reflekteerimisoskus ning enesearendamine. Need on kompetentsid, mis aitavad kaasa tõhusamas õpetamiseks, eriti LAK-õppe korral. Euroopa kvalifikatsiooniraamistik sätestab kaheksat pädevust: õpetaja enda reflekteerimisoskus, põhiteadmised LAK-õppe olemusest, teadlikkus aine või teema seosest keelega, didaktilised oskused ja hindamine, enesehindamine ja uurimisoskus, õpikeskkonna loomine, klassikorra tagamine, LAK-meetodite rakendamine (Marsh, *et al.*, 2012).

LAK-õppeks ettevalmistumine võib tuua kaasa raskusi. Õpetajad tõstavad esile, et neil

on vaja rohkem teadmisi ja oskusi efektiivses planeerimises ja ainealaste teadmiste analüüsimises. Olenemata kogemustest nõuabki LAK-õppe tundide ettevalmistamine rohkelt aega ja pingutust. Õpetajad tunnevad, et nende tehtud tööd ei märgata ja ei tunnustata piisavalt (Skinnari, 2020). Murekohad on tekkinud just teadmiste ja oskuste puudumisest. Täpsemalt peab tähelepanu pöörama kriitilise mõtlemise arendamisele, et õpetajatudengid suudaksid ennetada ja märgata potentsiaalseid probleeme. Lisaks peab olema intensiivsem rõhk õpetajahariduse õppekavadel suulisel väljendusoskusel (Cortina-Perez & Rodríguez, 2021). LAK-õppes on oluline ainete lõiming (Mehisto, *et al.*, 2008). Villabona ja Cenoz (2021) toovad välja, et keeleõpetajatel on raske lõimida keelt teiste ainetega ning vastupidi. Nad põhjendavad seda sellega, et mõnele õpetajale ongi olulisem saavutada ainult keelelised või vastupidi ainealased eesmärgid.

Peamiseks väljakutseks LAK-õppe kasutamisel Euroopa haridussüsteemides seisneb küsimuses, kas õpetada teist keelt juba varases koolieas või alustada LAK-õppega enne kui teise keele õppega üldse reaalselt alustatakse (Goris, *et al.*, 2019). Veel on piiranguks see, et õpetajad on enamasti saanud ettevalmistuse kindla aine või keele õpetamiseks, mitte ainete integreerimiseks (Marsh, *et al.*, 2012). Õpetajad, kes pole õppinud eraldi keeleõpetajaks või pole omandanud spetsiifilisi teadmisi LAK-õppest, ei oska alati välja tuua ja hinnata õpilaste keeleoskuseid. Neil puuduvad vajalikud teadmised ja oskused (Zhetpisbayeva, *et al.*, 2018). Enamasti õpivad õpilased teist keelt mõned korrad nädalas tunniplaani alusel grammatikapõhiselt, mis ilmselgelt limiteerib keeleoskuse arenemist ning on kitsaskoht LAK-õppe edukaks praktiseerimiseks (Escobar Urmeneta, 2019). Teisalt tunnevad õpetajad, et ainet ei saa õpetada nii sisukalt teises keeles kui seda saaks teha emakeeles (Alcaraz-Mármol, 2008).

Eesti keel teise keelena õpetajad ja eksperdid on toonud välja, et Eestis koolidel võiks olla oluliselt rohkem erinevaid õppematerjale ja –vahendeid. Abi oleks pildimaterjalist eri tasemetele, mis aitaks aineõppes teemat kinnistada. (Kaldur, 2021) Mõned aastad varasemas uuringuaruandes on mitmekultuurilise hariduse valdkonnas sobivate materjalide loomine ja seeläbi õpilaste toetamine arendamist vajav aspekt (Kivistik, *et al.*, 2019).

Rahvusvahelised uuringud on välja toonud mitmeid puudujääke õpetajahariduses seoses LAK-õppega. Peamine takistus LAK-õppe rakendamisel on see, et õpetajad ei oma piisavalt teadmisi ja oskusi. Ometi nõustuvad teadlased, et LAK-õppe on oluline õppeviis muukeelsete laste õpetamiseks.

## 1.5. Õpetajakoolitus Eestis

Varasemad uuringud toovad välja, et Euroopa õpetajahariduses on LAK-õppe rakendamisel palju puudujääke. Näiteks tunnevad õpetajad puudust kursustest, mis keskenduks täielikult LAK-õppele (Porcedda & González-Martínez, 2020). TALIS 2018 uuring näitab, et vaid väike osa Eesti õpetajatest tunneb valmisolekut õpetada mitmekultuurilises klassiruumis (OECD Stat, 2018). Eestis on võimalik keele- ja aineõpetajatel läbida lühiajalisi LAK-õppe kursuseid, kuid need pole kohustuslikud (Ljalikova, 2021). Tartu Ülikool ei paku eraldi võimalust õppida LAK-õppe õpetajaks. Saab õppida erialadel nagu keeled ja mitmekeelsus koolis ning keeleõpetaja mitmekeelses koolis, kus ühes keskendutakse keelekümbelsele, mis on üks osa LAK-õppest ning teises õppekavas on üks õppeaine täielikult LAK-metoodikale keskenduv (Tartu Ülikool, 2022).

Eestis läbi viidud väiksemamahulised uurimised viitavad sellele, et klassiõpetajad ei ole saanud piisavat väljaõpet LAK-õppe kasutamiseks ning võivad kahelda selle õpikäsitluse potentsiaalis või tunda ennast ebakindlana (Palopson, 2015; Vikman, 2018). Kriitikana tuuakse välja ka see, et siiani on Eestis tegutsetud vajaduspõhiselt, mitte aga ühisest eesmärgist ja põhimõtetest lähtuvalt. See tuleneb jällegi sellest, et õpetajatel võivad puududa teadmised, kuidas sihipäraselt lõimingut kasutada. (Kivistik, *et al.*, 2019) Läbiviidud intervjuudest uussisserändajate kohta tuleb välja, et sageli õpetavad uussisserändajast lastele eesti keelt muud õpetajad, näiteks klassijuhataja, kellel palutakse muuhulgas ka eesti keelt õpetada ja kellel ei ole tegelikult vastavat ettevalmistust (Kaldur, *et al.*, 2021).

Balti Uuringute Instituudi uuringuaruandest selgub, et mitmekultuurilise hariduse vallas vajab arendamist eelkõige õpetajate esmakoolitus ning teisena õpetajate täiendkoolitus (Kivistik *et al.*, 2019). Õpetajad tunnevad, et on saanud tasemeõppes põgusaid teadmisi, kuidas õpetada mitmekultuurilises klassiruumis, kuid toodi välja, et ettevalmistus peaks sisaldama pikaajalist süsteemset õpet, milles oleks nii teooriat kui ka praktikat. Rõhutati, et just praktika osakaal peaks olema suurem (Timoštšuk, *et al.*, 2023). Tartu Ülikoolis tundsid õpetajatudengid 2018. aastal, et neil on ülikoolis võimalusi harjutada õpetajatööks vajalikke tegevusi, kuid samas tundsid endiselt puudust just reaalses klassiruumis harjutamisest (Leijen, & Malva, 2020).

Alates 2010. aastast keskendutakse Eestis aprillikuus LAK-õppele, et seda õppeviisi tutvustada ja väärtustada. Antud sündmuse raames toimub erinevaid üritusi, koolituspäevi ja muid üritusi pagasi täiendamiseks lõimitud aine- ja keeleõppe valdkonnas (Haridus- ja teadusministeerium, 2023). Lisaks korraldab Haridus- ja teadusministeerium igal aastal nii üleriigilisi kui ka piirkondlikke keelekümbelsekoolitusi, millest osa on suunatud otseselt LAK-

õppe rakendamisele (Haridus- ja teadusministeerium, 2023).

Õpetajatöök on vajalikud mitmed pädevused ja kompetentsid. LAK-õppe rakendamiseks peab õpetaja omama keelelisi ja ainepõhiseid teadmisi, tundma LAK-õppe aluseid, olema koostööaldis, kasutama mitmekesiseid õpilaste arengule kohaseid meetodeid ja autentseid õppevahendeid. Õpetajad peavad saama enne LAK-õppega alustamist vajaliku ettevalmistuse programmi tõhusaks rakendamiseks. Õpetajahariduses on mitmed puudujäägid LAK-õppe teemal ning see pärsib õpetajate hakkamasaamist selle õppeviisiga.

LAK-õpet ning mitmekeelset haridust on uuritud rahvusvaheliselt. Sellest tulenevalt on kirjeldatud mitmeid puudujääke õpetajahariduses LAK-õppe vallas. Õpetajate senise ettevalmistuse vaatenurgast on põhiprobleem see, et õpitakse eraldi keele- või aineõpetajaks (Marsh *et al.*, 2012) ning sageli ei saada piisavat ettevalmistust lõimitud aine- ja keeleõppe kasutamiseks (Zhetpisbayeva *et al.*, 2018). Eestis suureneb aasta aastalt nende õpilaste arv, kes tulevad õppima eesti õppekeelega koolidesse, kuid kelle emakeel erineb eesti keelest (Soll & Palginõmm, 2011). Varasemates uuringutes tuuakse välja, et Eesti klassiõpetajad ei ole saanud piisavat väljaõpet LAK-õppe kasutamiseks ning võivad kahelda selle õpikäsitluse potentsiaalis või tunda ennast ebakindlana (Palopson, 2015; Vikman, 2018). Sellest tulenevalt on käesoleva töö uurimisprobleemiks asjaolu, et kuigi Eestis on uuritud LAK-õppe olemust ja kasutamist, ei ole teada, millised on mitmekeelsete koolide õpetajate arvamused LAK-õppe alase ettevalmistusest. Uurimisprobleemist lähtuvalt on sõnastatud magistr töö eesmärgid ja uurimisküsimused.

Käesoleva lõputöö eesmärgiks on välja selgitada mitmekeelsete koolide õpetajate arvamused oma senisest LAK-õppe alase ettevalmistusest ning ootusest õpetajakoolituse sisule. Töö eesmärgist lähtuvalt püstitati uurimisküsimused:

- 1) Kuidas kirjeldavad mitmekeelsete koolide õpetajad LAK-õppe olemust ja milliseid takistusi tajuvad LAK-õppe rakendamisel oma koolis?
- 2) Kuidas kirjeldavad õpetajad oma LAK-õppe alast ettevalmistust?
- 3) Millised on mitmekeelsete koolide õpetajate ootused LAK-õppe ettevalmistuse sisule?

## **2. Metoodika**

### **2.1. Valim**

Uurimuse läbiviimiseks kasutatakse mugavusvalimit, mille valimisel lähtutakse uurija jaoks kergesti kättesaadavatest isikutest (Õunapuu, 2014). Valimi moodustamise kriteeriumiks oli see, et uuritavad töötavad mitmekeelses koolis klassiõpetajana ning kasutavad oma

töös lõimitud aine- ja keeleõpet. Intervjuueriti seitset klassiõpetajat kahest erinevast koolist. Valimi õpetajad leiti tutvuste ja soovitude kaudu. Uuritavatele tutvustati uuringut suuliselt või kirja teel. Uuritavate anonüümsuse tagamiseks on õpetajate isikud asendatud koodidega ning nimed asendati lühendiga (Tabel 1).

**Tabel 1.** Uuritavate andmed.

Lühend	Haridus	Tööstaaž
Õ1	Klassiõpetaja	4 aastat
Õ2	Klassiõpetaja	25 aastat
Õ3	Klassiõpetaja	31 aastat
Õ4	Eripedagoog	4 aastat
Õ5	Eesti keel teise keelena õpetaja	6 aastat
Õ6	Alushariduse pedagoogika	5 aastat
Õ7	Eesti keele ja kirjanduse õpetaja	3 aastat

## 2.2. Andmekogumine

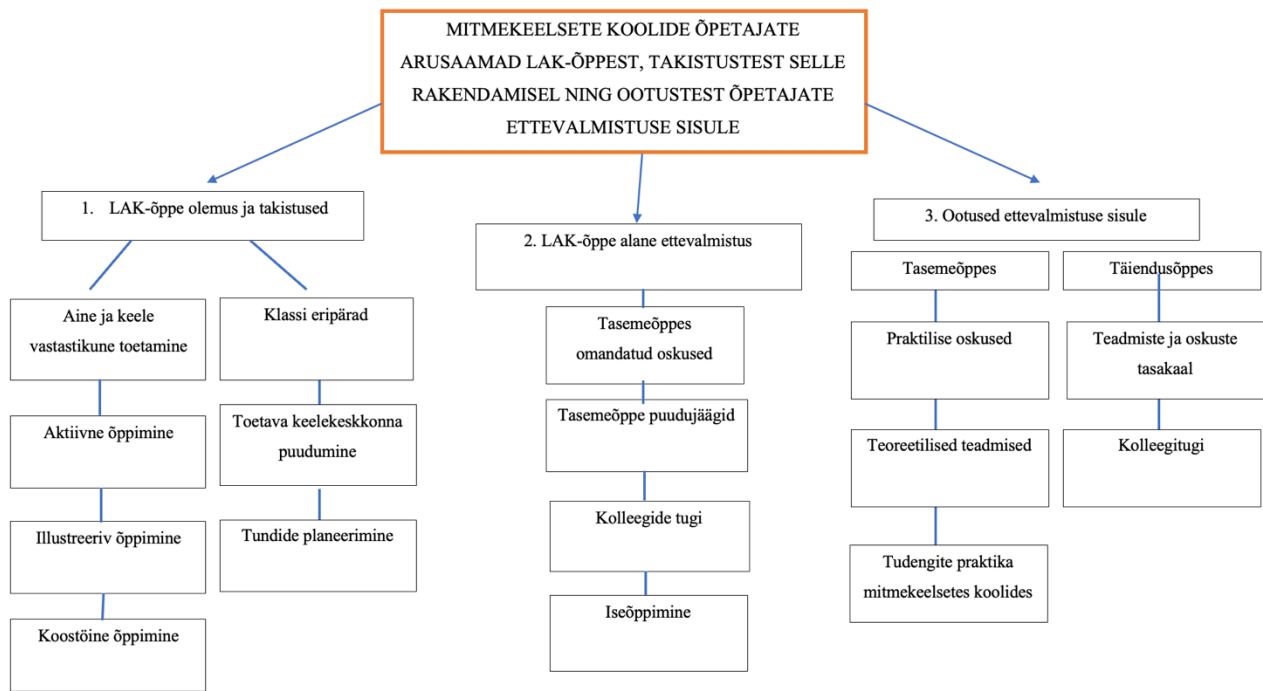
Töös koguti mitmekeelsete koolide klassiõpetajate hinnanguid ja ootuseid poolstruktureeritud intervjuudega (vt Lisa 1). Intervjuu toetus kavale, kuid vajadusel esitati täpsustavaid küsimusi või muudeti küsimuste järjekorda (Harro-Loit, *et al.*, 2014). Intervjuud toimusid vahetus kontaktis ning neid lindistati. Üks intervjuu viidi läbi veebikeskkonnas Zoom, kus samuti intervjuu salvestati. Enne intervjuudega alustamist tutvustati uuritavatele magistritöö eesmärki, teemat suuliselt või meili teel. Neile anti võimalus tutvuda küsimustega vahetult enne intervjuu alustamist paber kandjal või soovi korral saadeti küsimused meili peale. Enne intervjuude salvestamist küsiti luba salvestuseks ja korrati üle, et intervjuud on konfidentsiaalsed ja uuritavate anonüümsus on tagatud. Intervjuud viidi läbi jaanuarist kuni märtsini 2023. Intervjuu küsimuste kava koostamisel saadi sisend töö teoreetilisest osast. Intervjuu kavas oli kokku kolm sisuplokki. Esimeses osas uuriti õpetajate arusaama LAK-õppest ning selle rakendamisel tajutud raskusi. Teises osas sooviti teada saada, kuidas kirjeldavad mitmekeelsete koolide õpetajad oma senist LAK-õppe alast ettevalmistust. Kolmandas osas koguti andmeid ootuste kohta ettevalmistuse sisule. Andmekogumise usaldusväärsuse tagamiseks viidi läbi prooviintervjuu, et näha, kas küsimused on arusaadavad ja mõistetavad. Prooviintervjuu viidi läbi klassiõpetajaga, kes vastas valimi kriteeriumitele

ning kuna selle järgselt põhiküsimustes muudatusi ei tehtud, kaasati prooviuurimuses osalenud õpetaja lõppvalimisse.

### 2.3. Andmeanalüüs

Intervjuude transkribeerimiseks kasutati TTÜ Küberneetika Instituudi veebipõhist kõnetuvastussüsteemi (Alumäe *et al.*, 2018). Kõnetuvastussüsteemi laetud helifail muudeti automaatselt tekstiks, mis hiljem saadeti uurija meiliaadressile. Saadud faili pidi veel korrastama, kuna tekstis esines kirja- ja lausestusvigu. Keskmiselt kulus iga teksti korrastamiseks 1,5 tundi. Kokku oli transkribeeritud teksti 27 lehekülge (Times New Roman, 12 pt.): kõige lühem transkriptsioon oli kolm ja pool lehekülge ning kõige pikem seitse lehekülge.

Analüüsimiseks kasutati QCAMap keskkonda, mis on mõeldud kvalitatiivse sisuanalüüsi tegemiseks. Töö autor kasutas induktiivset meetodit, millest lähtuvalt loodi koodid ja kategooriad andmeanalüüsi käigus (Vaismoradi *et al.*, 2013). Induktiivne sisuanalüüsi meetod valiti, kuna LAK-õppe rakendamise ettevalmistusest on uuringuid Eestis tehtud vähe ning teoreetilisi allikaid napib, et ühtset raamistikku luua. Induktiivne analüüs lähtubki andmetest, mille puhul välditakse eelnevalt väljakujunenud kategooriaid (Kalmus *et al.*, 2015). Transkriptsioonides leiti tähenduslikud üksused uurimisküsimuste võtmes. Olulised kohad tähistati koodidega. Pärast esmast kodeerimist tehti 7 päevane paus ning vaadati koodid uuesti üle. Koodid sõnastati konkreetsemaks ning sarnase sisuga koodid koondati kategooriateks. Uurija otsustas teha korduskodeerimise samuti QCAMap keskkonnas, mille käigus kodeeriti tekst veelkord uue pilguga üle. Lõpptulemusel tekkis kolm kategooriat: LAK-õppe olemus ja takistused, LAK-õppe alane ettevalmistus ning ootused õpetajate ettevalmistuse sisule. Joonisel 1 on välja toodud induktiivse analüüsi käigus saadud kategooriad ja koodid.



**Joonis 1.** Kategooriate jagunemine.

### 3. Tulemused

Käesoleva kvalitatiivse uuringu eesmärk on välja selgitada mitmekeelsete koolide õpetajate arvamused oma senisest LAK-õppe alasest ettevalmistusest, LAK-õppe olemusest ning ootusest õpetajakoolituse sisule. Järgnevas peatükis toob autor välja uuringu tulemused, mis esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Vastanud õpetajate nimed on anonüümsuse tagamiseks asendatud lühenditega Õ1-Õ7, kus Õ on lühend sõnast õpetaja ning number tähistab vastajat. Tulemuste illustreerimiseks kasutatakse intervjuude transkriptsioonidest leitud tsitaate, kust on kohati ebaolulised tekstilõigud välja jäetud ning tähistatud selliselt /.../.

#### 3.1. Mitmekeelsete koolide õpetajate arvamused LAK-õppe olemusest ja tajutud takistustest LAK-õppe rakendamisel oma koolis

Antud uuringu esimeseks uurimisküsimuseks oli: kuidas kirjeldavad mitmekeelsete koolide õpetajad LAK-õppe olemust ja milliseid takistusi tajuvad LAK-õppe rakendamisel oma koolis? LAK-õppe olemust kirjeldades ilmsid järgmised kategooriad: *aine ja keele vastastikune toetamine, illustreeriv õppimine, aktiivne õppimine, koostöine õppimine.*

Uuritud õpetajad toovad välja, et LAK-õpe tähendab nende jaoks eelkõige **aine ja keele lõimingu**t ning õppeainete seostamist. Arvatakse, et LAK-õpe on see, kui ainetundides arendatakse ka keeleõppes vajalikke oskusi nagu näiteks kuulamis-, jutustamis- ja ümbersõnastamisoskus. Uuritavad kirjeldasid, kuidas eesti keeles õpitud grammatikat ja sõnavara saab kasutada nii matemaatikas, loodusõpetuses, inimeseõpetuses kui ka kunsti- ja tööõpetuses. Intervjueeritavad tõstsid esile just sõnavara seostamise tähtsust keele ja õpitava aine vahel. Näiteks selgitas üks uuritavatest, kuidas loodusõpetuses omandatud sõnavara kordub eesti keeles valitud tekstides või erinevates ülesannetes. Ja vastupidi, neid sõnu või termineid, mida õpetajad kasutavad keeletunnis korratakse üle ainetundides, et tekiks seosed ning õpilased mõistaksid, et õpitud väljendeid saab kasutada nii teistes ainetundides kui ka keeletundides.

*Loodusõpetuses oli meil sõna turi, siis õppisime ära sarnase sõna kuri, millele leidsime eesti keeles vastandsõnu. Lõpuks teadsid kõik, mis on turi ja kuri. (Õ4)*

Uuritavad õpetajad kirjeldasid LAK-õppe olemust ka läbi illustreeriva õppimise. Õpetajad kasutavad tundides rohkelt **illustreerivaid vahendeid** nagu pildid, videod, plakatid uute sõnade ja väljendite seletamiseks. Uuritavad kinnitasid, et illustreerimine väikeste joonistuste ja skeemidega on lõimitud aine- ja keeleõppes lahutamatu osa. Uuritavad mainisid, et kasutavad klassiruumides nõ rääkivaid seinu, kus vahetavad materjale vastavalt tunni teemale. Lisaks kasutatakse tundides meeeldi veebikeskkondasid, mis toetavad sõnavara omandamist. Illustreerimisele aitab uuritavate sõnul kaasa mängulisus. Uuritavad tõid näiteid tekstimõistmise kohta, kus õpetatakse õpilastel seoseid looma ning uute väljendite mõistmiseks ja meeldejätmiseks kasutades naljaka kõlaga sarnaseid sõnu ning väljendeid või õpitakse mängides abivahenditega (pall, mängukaardid jne). Ka draamapedagoogika võtted on keele ja aine lõimingu olulisel kohal, et aidata õpilastel mõista teksti sisu, omandada ning kinnistada sõnavara.

*Ma kasutan päris palju draamavõtteid ehk siis ma mängin tekste eesti keeles läbi. Samas ma saan siduda teisi õppeaineid läbi dramatiseeringute. Näiteks loodusõpetuses, ma mäletan, kuidas me olime lastega kõhuli põrandal ja mängisime seal läbi jäält päästmist ja eesti keele tunnis näitlesime läbi, kuidas Pipi Pikksukka laua peal on taldrik ja kingad taldriku peal, sest tekst oli lihtsalt selline. (Õ6)*

Uuritavad kirjeldasid LAK-õppe olemust läbi erinevate **aktiivõppemeetodite kasutamise** nagu paaristöö, rühmatöö, õuesõpe. Õpetajad rääkisid, et kui aktiivõppes lõimida aine ja keel, siis suurem rõhk on suulisel suhtlemisel ja eneseväljendamisel ja seda



materjalidest ning leitakse, et keeruline on neid tervikuks siduda. Õpetajad pidasid materjalide ühtlustamisele ja keelelisele kohandamisele kuluvat tööd väga mahukaks ja ajakulukaks:

*Kõige suurem probleem on seostatud õppematerjali puudumine. Ma pean tegema tohutul hulgal ettevalmistust, sest paljud materjalid on tehtud ääretult raskes keeles keelekümbusõpilasele. (Õ6)*

Tundide planeerimist takistab ka koostöö tegemine kolleegidega, mida omakorda seostati õppematerjalide sidususega. Õpetajad selgitasid, et LAK-õpe peaks toimuma koostöös nii õpilaste kui ka kolleegidega. Toodi näiteid, kus matemaatikas õpitud pikkusühikud on samal ajal kasutuses kehalises kasvatuses ning loodusõpetuses õpitud eestikeelsed väljendid muusikaõpetuses. Et sellist lõimingut saavutada, on tarvis igapäevast koostööd aineõpetajate vahel, kuid mitte kõik kolleegid ei pruugi olla koostööaltid. Samuti seostub see kasutatud õppematerjalidega, kuna õpetajad eelistavad erinevate kirjastuste materjale, milles teemad ei kattu ajaliselt. Sellisel juhul õpetajad tunnevad, et uute lõimitud õppematerjalide loomine tundide planeerimisel on ajakulukas ja kurnav.

*Kuna meil on erinevad kirjastused, siis seal on ka erinevas järjekorras teemad. See töö on meeletu, mida peab tegema, et sa saaksid ühte teemat kasutada erinevates ainetes. (Õ4)*

### 3.2. Õpetajate kirjeldused oma LAK-õppe alast ettevalmistusest

Teise uurimisküsimusega sooviti teada saada, kuidas kirjeldavad õpetajad oma LAK-õppe alast ettevalmistust. Analüüsi käigus tekkis neli kategooriat: *tasemeõppes omandatud teadmised ja oskused, tasemeõppe puudujäägid, kolleegide tugi, iseõppimine*. Uuritavad rõhutasid, et **tasemeõppes on kaasas** nii teoreetilisi teadmisi kui ka praktilisi oskuseid. Need meetodid ja viisid, mida tööle asudes kohe rakendada asuti, on siiani meeles ja kasutuses, seevastu osad tasemeõppes omandatud teadmised ja oskused on hakanud ära ununema. Õpetajad väärtustavad tasemeõppes eelkõige õppematerjalide loomist ja tunnikavade koostamist, sealjuures rõhuasetusega erinevate ainete lõimimisele. Kui ainete vaheline lõiming avaldus ka tasemeõppe üldainetes, toetas see ka LAK-õppe meetodite omandamist ja kinnistamist.

**Tasemeõppe puudujäägina** toodi välja LAK-õppe teemade nappust ja vähest integreeritust teiste ainetega. Uuritavad nimetasid, et ülikooliõpingute ajal (olenevalt erialast) olid õppekavas vaid üksikud õppeained, mille sisu kajastas LAK-õppe teemasid. Mainiti, et need ained olid üldjuhul valik- või vabaained. Intervjueeritavad olid arvamusel, et LAK-õppe

teemasid käsitleti abstraktselt ning liialt üldistatult. Lisaks jäid tihti teadmised vaid teoreetilisteks, sest puudus võimalus praktikas ainet ja keelt lõimida.

*Räägiti üldisi põhimõtteid. Praktilist läbitegemist ei olnud. Räägiti üldiselt LAK-ist, üks aine oligi sellest. Ja seal õpetati, et tuleb siduda ja kuidas ja mis meetodid. Aga sellist praktilist läbitegemist ei olnud ka selles aines. (Õ5)*

LAK õppe alast ettevalmistust on toetanud **iseseisvalt õppimine**. Uuritud õpetajad kirjeldasid viise, kuidas nad nii õppimise ajal kui pärast õpingute lõppu on ennast täiendanud, et leida just endale sobivaid viise, kuidas muukeelseid õpilasi õpetada. Iseseisva õppimisena nimetasid õpetajad erialakirjanduse lugemist ning materjalide otsimist internetist. Iseseisva õppimise viisina nimetati ka nende endi poolt leitud koolitusi, mis on suunatud nii üldiselt keelekümblusele kui ka spetsiifiliselt lõimitud aine – ja keeleõppe teemadele. Ilmnes ka püüdeid siduda LAK-õppe metoodikaid teiste lähenemistega, näiteks Montessori pedagoogikaga.

*Ja ma olen alati juurde õppinud metoodikates seda, mis on nõ minulik, mitte ainult LAK-õpe, vaid sinna juurde ka Montessori ja muid erinevaid metoodikaid. (Õ6)*

Iseõppimise kõrval ilmnes olulise kategooriana ka **kolleegide tugi**. Siin peetakse silmas nii neid, kellega koos on omandatud teadmisi täienduskoolitustel kui ka neid, kelle tunde on võimalus kolleegina vaadelda. Õpetajad tõid välja, et üksteise tundide vaatlemine ja ideede jagamine on väga oluline osa LAK-õppe alasest ettevalmistusest. Üks uuritavatest selgitas, et teda huvitavad just noorte, äsja ülikoolist tulnud õpetajate tunnid, sest tihti on neil uued ja innovatiivsed ideed, mida rakendada.

### **3.3. Mitmekeelsete koolide õpetajate ootused LAK-õppe ettevalmistuse sisule**

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli: millised on mitmekeelsete koolide õpetajate ootused LAK-õppe ettevalmistuse sisule. Siin kirjeldasid õpetajad nõ ideaalse ettevalmistuse sisu tuginedes oma kogemusele nii erinevatelt koolitustelt kui LAK-õppe rakendamisele igapäevases koolielus. Õpetajate ootused LAK-õppe ettevalmistuse sisule jaotati kahe peakategooria vahel: tasemeõpe ja täiendusõpe. Ootused tasemeõppele grupeeriti kolme alamkategooriasse: *praktilised oskused, teoreetilised teadmised ning tudengite praktika mitmekeelses koolis*. Õpetajate ootusi LAK-õppe ettevalmistuse sisule täiendusõppes analüüsidis tekkisid kategooriad: *teadmiste ja oskuste tasakaal ja kolleegitugi*.

Kõige olulisemaks peavad õpetajad LAK-õppe alases ettevalmistuses tasemeõppes **praktilisi oskusi**. Just noor algaja õpetaja vajab praktilisi ja konkreetseid näiteid, mida tunnis kasutada, vajadusel muuta ja kohandada ning edasi arendada. Praktiliste oskustega seostati ka LAK õppematerjalidega tutvumist, nende kohandamist erineva keeleoskusega õppijatele, vajadusel ka täiesti uute õppematerjalide koostamist.

Praktiliste oskuste kõrval peavad uuritud tegevõpetajad oluliseks ka **teooria tundmist** lõimitud aine- ja keeleõppe läbiviimiseks. Siia kuuluvad nii põhitõed, mis üldse on LAK-õpe, kus riikides see on levinud ning millised on efektiivsed õppemeetodid. Rõhutati just õppemeetodite variatiivsust ning nende omandamise tähtsust, et LAK-õpe oleks võimalikult efektiivne iga õppija jaoks ning kohandatav, sõltuvalt keeleoskusest, õpimotivatsioonist, perekondlikust toest või selle puudumisest.

Uuritavad on kindlad, et lõimitud aine- ja keeleõppe teemad peavad õpetajakoolituse õppekavades kohustuslikud olema, põhjendades LAK-õppe teemade vajalikkust olukorraga maailmas ja kasulikkusega kõikide ainete õpetamisel.

*Ma võtsin ülikoolis ainult ühe aine LAK-õppe teemal, mis oli valikaine ja lihtsalt selle pärast, et mul oli vaja ainepunktid täis saada. Aga tegelikult peaksid need olema kohustuslikus õppekavas raudselt sees. Eriti nüüd, kui Eestis on veel see Ukraina teema ja ukrainlaste õpetamine Eesti koolides. (Õ1)*

Sama oluline kui on praktilised ja teoreetilised teadmised ning oskused, on tudengite **prakтика mitmekeelses koolis**. Usutletud õpetajad rõhutasid, et kõik üliõpilased peaksid läbima mingi osa vaatlus- ja põhipraktikast koolis, kus õpib muukeelseid lapsi. Ideaalne kui praktika seostub ka samal ajal toimuvate ainetega, kust tuleb sisend õpiülesanneteks LAK-õppe meetoditega tutvumisel, nende rakendamisel kui ka kogunud õpetajate tundide analüüsimisel.

*Tegelikult tulekski näidata nendele noortele tudengitele, kuidas praktiliselt see asi välja näeb. Tuua kooli, anda neile praktikat, et nad saaksid õpetamise kogemuse just muukeelsete lastega. (Õ2)*

Praktikantide vastuvõtmine on alati vastastikku rikastav kogemus, sest ka alles õppivatelt õpetajatelt saab uusi ja põnevaid viise, kuidas muukeelseid lapsi paremini toetada. Kogunud õpetajad soovivad näha, milliseid uusi nippe ning teadmisi ülikoolis tudengitele jagatakse.

*Minu arust on tervitatav see, kui kool ja kooli juhtkond aktsepteerib seda, et magistriõppe või bakalaureuseõppe tudengid võiksid tulla andma õpiampsi ka tegevõpetajatele. (Õ6)*

Teise peakategooriana ilmneseid ootused LAK-õppe alase täiendkoolituse sisule, mis jaotus omakorda järgnevasse alakategooriatesse: *teadmiste ja oskuste tasakaal ja kolleegitugi.*

Juba töötavad õpetajad ootavad täiendkoolitustelt vanade teadmiste ja oskuste meeldetuletamist, kuid samas uue ja põnevaga tutvumist. Uuritavad leiavad, et kõige kasulikumad on nende jaoks praktilised näited, mida saab ise kohe läbi teha. Õpetajad soovivad nippe ja tegevusi, mis ergastavad tunde ning pakuvad huvi nii neile kui ka õpilastele. Uuritavad rõhutasid, et koolitustel pakutud materjalid ja meetodid olla juba nii-öelda ära proovitud ning kindlasti toimivad.

Üldiselt hinnati LAK-õppe alaseid täienduskoolitusi väga kõrgelt, just adekvaatse sisu ja ootustele vastavate meetodite ning saadud **teadmiste-oskuste hea tasakaalu tõttu.** Samas märgiti, et vahel viivad LAK-õppe alaseid koolitusi läbi koolitajad, kes pole antud piirkonna koolides kunagi õpetanud ja ei taju vastava regiooni eripära. LAK-õppe täienduskoolituse juures on õpetajate hinnangul väga oluline, et arvestatakse regionaalse taustaga, kus õpetajad töötavad. Kuna keelekeskkonnad on erinevad (näiteks Tartus ja Narvas), siis tuleb sellest lähtuda ka koolituste pakkumisel. Täienduskoolituse juures tuuakse välja olulise ootusena tagasiside saamise oma tööle. Vastanud tunnevad, et vajavad pärast aastaid töötamist tagasisidet, mida õpetamise juures paremaks muuta. Küsitletud õpetajad muretsevad, et maailm muutub pidevalt ning seetõttu võivad nende varem õpitud ja töö käigus saadud teadmised ja kogemused ununeda või tänapäevastele viisidele alla jääda.

Uuritavad rõhutavad, et üks täiendusõppe viise on nende jaoks ka õppimine **kolleegidelt ning kolleegitugi.** Uuritavad tõid esile koolipõhiseid koolitusi, kus osaletakse meeskonnana. On heaks tavaks, et sama meeskond jääb toimima ka koostöövõrgustikuna, kus jagatakse ideid ja katsetatakse uusi meetodeid. Ka naaberkoolide külastused, kolleegi töövarjuks olemine on uuritud õpetajate hinnangul head viisid LAK-õppe metoodikate ja materjalide jagamisel. Mitmed uuritavad mainisid, et soovivad minna teisse kooli tunde vaatlema, et näha ja tunnetada sealset õpi- ja töökeskkonda.

#### 4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada mitmekeelsete koolide õpetajate arusaamad lõimitud aine- ja keeleõppest, takistustest selle rakendamisel ning ootustest õpetajate

ettevalmistuse sisule.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, kuidas kirjeldavad mitmekeelsete koolide õpetajad LAK-õppe olemust ja milliseid takistusi tajuvad LAK-õppe rakendamisel oma koolis. Intervjuudest selgus, et uuritavate jaoks on lõimitud aine- ja keeleõpe see, kui õppetundides õpetatakse nii keelt kui ka ainet. Erinevate tegevustega toetatakse nii keeleõpet kui ka aineõpet. Õpetajad kirjeldasid, et keeletundides õpitud sõnavara saab kasutada nii matemaatikas, loodusõpetuses kui ka kunsti- ja tööõpetuses. See on kooskõlas Mehisto jt (2008) uurimusega, kes näevad LAK-õpet, kui ühte viisi õpetada muukeelseid lapsi nii, et keelt ei õpita ainult keeletundides. Samas uuringus on välja toonud LAK-õppe põhijooned: mitmekordne fookus, turvaline ja rikastav keskkond, autentsus, aktiivne õppimine, tugistruktuur ja koostöö. Antud töö tulemustes avaldusid nendest mitmekordne fookus, rikastav keskkond, aktiivne õppimine ning tugistruktuur ja koostöö. Uuritud õpetajad kirjeldasid eriilmelisi meetodeid, millega tundides keelt ja ainet lõimitakse, et luua sobivaim keskkond õppimiseks. Meetodite hulgast toodi esile aktiivõppemeetodeid, mis on üks LAK-õppe põhijooni. Aktiivõppemeetoditega saab õpilasi panna suhtlema vabas ja autentses keskkonnas (Mehisto *et al.*, 2008).

Mehisto jt (2008) on kirjeldanud rääkivaid seinu, mis aitavad klassiruumi ilmestada ja LAK-õpet läbi viia. Uuritavad töid lisaks rääkivatele seintele välja erinevaid illustreerivaid võtteid, et keelt ja ainet lõimida ja õpetada. Õpetaja peaski pakkuma tähendusrikast ja väljakutsuvat materjali, et keelt arendada mitmekesiselt (Meyer, 2010). Õpetajate arvates on LAK-õppes olulisel kohal nii vanematega kui ka kolleegidega tehtud koostöö. Esiteks, et lõiming saaks toimida ning teiseks, et kolleegid saaksid üksteiselt õppida, planeerimine oleks efektiivne ning õppimine tõhus. Vázquez jt (2020) toovad välja, et lõiming saabki ainult tänu koostööle toimuda, sest tunnid tuleb planeerida aine-, keele- ja abiõpetajate koostööna vältimaks liigset keskendumist ainult ainele või keelelisele poolele.

Käesolevas töös sooviti teada saada ka seda, milliseid takistusi tajuvad mitmekeelsete koolide õpetajad LAK-õppe rakendamisel. Rahvusvaheliste uuringute tulemustes on välja toodud põhiprobleemiks LAK-õppe rakendamisel õpetajate puudulikud kompetentsid antud teemal (Vázquez *et al.*, 2020; Cortina-Perez & Rodríguez, 2021; Zhetpisbayeva, *et al.*, 2018; Palopson, 2015; Vikman, 2018). Antud töö tulemused osutasid samale probleemile. Uuritavad tundsid, et neid takistavad puudulikud teoreetilised teadmised ja praktilised oskused LAK-õppe kasutamisel. Teisalt toovad õpetajad välja ühe takistusena sobivate materjalide puuduse ja sellest tingituna ajamahuka tundide planeerimise. Seda kinnitavad ka eesti keel teise keelena õpetajad ja eksperdid, et Eestis koolidel oleks vaja palju rohkem erinevaid

õppematerjale ja –vahendeid, millega keelt ja ainet lõimida (Kaldur, 2021). Sobivate õppematerjalide olemasolu lihtsustaks tunduvalt LAK-õppe kasutamise võimalusi. Meyer (2010) toob välja, et LAK-õppes kasutatavad materjalid peavad olema väljakutseid pakkuvad. Mehisto (2008) lisab, et need peaksid olema ka autentseid. Ometi kui õpetajad peavad neid materjale pidevalt ise looma, siis see on väga ajamahukas ning võib osutada takistuseks LAK-õppe edukal rakendamisel. Siinkohal rõhutatakse, et ei tohi ära unustada õpetajate tunnustamist mahuka tehtud töö eest (Skinnari, 2020).

Tundide planeerimisel on oluline teha koostööd kolleegidega (Mehisto *et al.*, 2008). Ka selle töö tulemused toetasid seda väidet, kuid leiti, et koostöö tegemine võib osutada ka takistuseks, kuna kõik kolleegid ei ole koostöövalmis. Mõnele kolleegile võib olla keeruline oma harjumusi muuta, et õpetada ainet ja keelt lõiminguks. See võib olla tingitud ka sellest, et aineõpetajate prioriteet on õpetada ainealaseid teadmisi ja keeleõpetajate jaoks õpetada keelt. Villabona ja Cenoz (2021) selgitavad vastuolu sellega, et mõnele õpetajale ongi olulisem keelelise vilumuse saavutamine, teistel on aga esiplaanil ainealased eesmärgid. See tõttu ei peeta lõiminguks piisavalt vajalikuks.

Teise uurimisküsimuse raames kirjeldasid õpetajad oma LAK-õppe alast ettevalmistust. Siin kirjeldasid õpetajad nii positiivseid kui negatiivseid kogemusi aine- ja keeleõppe kursuste läbimisel tasemeõppes. Toodi välja mitmeid puudujääke, näiteks leiti, et lõimitud aine- ja keeleõppe teemat käsitleti abstraktselt ning teoreetiliselt, mõnel juhul nentisid õpetajad, et ei mäleta, et oleks üldse õppinud tasemeõppes neid teemasid. Olenevalt õpitud erialast ning tööstaažist olid vastused erinevad. Õpetajad, kelle tööstaaž oli alla kuue aasta, tõid välja rohkem kogemusi ettevalmistuse osas. See võis tuleneda sellest, et suurema tööstaažiga õpetajate ettevalmistuse ajal polnud Eestis veel LAK-õppe mõistet kasutusel. Mehisto jt avaldasid esimese LAK-õppele pühendunud teose aastal 2008.

Marsh jt (2012) leidsid, et õpetajad on enamasti omandanud eriala kindla aine või keele õpetamiseks, mitte ainete integreerimiseks. Kui õpetajad ei tunne ennast kindlalt LAK-õppe põhitõdede rakendamisel, siis on keeruline LAK-õpet terviklikult läbi viia (Palopson, 2015; Vikman, 2018). Ka antud uuringus nõustusid õpetajad, et täiendkoolitused on vajalikud, et LAK-õppe alaseid teadmisi täiendada. Balti Uuringute Instituudi uuringuaruande tulemused näitavad, et mitmekultuurilise hariduse vallas vajab arendamist eelkõige õpetajate esmakoolitus ning teisena alles õpetajate täiendkoolitus (Kivistik *et al.*, 2019). Enesetäiendamine käib õpetajakutse juurde ning eeldab pidevat tööd endaga (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020) Kolleegidelt saadud ideed on üks võimalus, kuidas oma teadmistepagasit täiendada.

Tartu Ülikooli õpetajahariduse õppekavad sisaldavad LAK-õppe teemalisi aineid, kuid ainult mõnel õppekaval keskendutakse lõimingu teemadele süvitsi (Tartu Ülikool, 2022). Küsitletud õpetajad väitsid, et ka nende ülikooli haridusteel läbiti vaid üksikuid aineid, mis tutvustasid LAK-õpet. Selle tõttu peavad uuritavad oma ettevalmistust poolikuks ning tasemeõppe puudujääkide tõttu on tekkinud vajadus täiendõppe järele LAK-õppe teemadel.

Kolmanda uurimisküsimuse raames kirjeldati mitmekeelsete koolide õpetajate ootuseid LAK-õppe ettevalmistuse sisule. Tulemused näitasid, et uuritavad ootavad nii teoreetilisi kui ka praktilisi teadmisi, kuidas paremini lõimida ainet ja keelt. Rõhutati eelkõige praktilise poole puudujääke nii tasemekoolituses kui ka täiendkoolituses. Praktiliste teadmiste all peeti silmas veel erinevaid meetodeid ja tegevusi, mida lastega koos praktiliselt tundides ette võtta. Teoriast sooviti eelkõige omandada LAK-õppe põhitõdesid ja teiste riikide kogemusi selle kasutamisel. Õpetajate ettevalmistuses ongi oluline leida tasakaal keele- ja didaktika õpetamisel, sest LAK-õppe efektiivseks rakendamiseks peab tundma kõiki tahke (Vázquez et al., 2020). Uuritavad nõustusid sellega ning võib arvata, et soovitakse rohkem praktilisi oskuseid, sest teooriat on juba õpitud piisavalt ning ainult sellistest teadmistest ei piisa.

Küsitletud õpetajad kinnitasid, et pärast tasemekoolitust on alustavatel õpetajatel olemas nii-öelda stardipakett materjalidest ja ideedest, kuid samas ka piisavalt teoreetilisi teadmisi, mida tööle asudes kohe kasutada saaks. Õpetajad rõhutasid, et kui baas on olemas, siis ülejäänud saab ise enda ja õpilaste vajadustest lähtuvalt modifitseerida. Marsh jt (2012) on leidnud, et õpetaja peab teadma ja oskama kasutada LAK-õppe baasestadmisi ning samas ka rakendama mitmekesiseid õppemeetodeid, et LAK-õppe oleks terviklik. Autor leiab, et materjalide olemasolu lihtsustaks õpetamise protsessi ning vähendaks eelmainitud takistusi LAK-õppe rakendamisel.

Tasemekoolituses soovitavad uuritavad tähelepanu pöörata sellele, et õpetajatudengid saaksid praktiliselt käia ka mitmekeelsetes koolides, kus saaks rakendada LAK-õpet. 2021. aasta Balti Uuringute Instituudi uuringust tuli välja, et enamasti tekivad õpetajatel küsimused mitmekultuurilises klassiruumis töötamise osas praktika käigus. Aga kui õpetajate alusõppes on koolipraktikas puudujääke, siis ei saagi LAK-õppe rakendamist harjutada või saadud kogemusi analüüsida. Ka 2018. aastaks tundsid Tartu Ülikooli õpetajatudengid, et sooviksid rohkem saada kogemust reaalses koolikeskkonnas toimuvatest tegevustest (Leijen, & Malva, 2020). Kuna nii nagu iga meetodi rakendamisel on oluline teada nii teooriat kui ka seda, kuidas see viis praktikas toimib, siis peaks rohkem julgustama tudengeid ka LAK-õppe osas õpitud teadmisi rakendama ja katsetama. Tulemustest järeldub, et LAK-õppe teemade vähesus

õpetajahariduse õppekavadel mõjutab tudengite praktikale mineku valikuid. Tudengid võivad tunda end ebakindlat lõimitud aine- ja keeleõppe rakendamisel ning seega valivad praktikaasutuse, kus otseselt ei pea LAK-õpet kasutama.

Magistritöö praktilisteks väärtusteks on kogutud õpetajate arvamused ja ideed lõimitud aine- ja keeleõppes osas. Õpetajate arvamusi saab edaspidi kasutada õpetajakoolituse esma- ja täienduskoolituse õppekavade arendamisel. Samuti võivad olla need sisendiks mitmekeelsete koolide sisekoolituste tellimiseks.

Antud magistritöö piiranguks on see, et küsitleti küll klassiõpetajaid, kuid nende haridus ning tasemeõppe lõpetamise aeg oli erinev. Õpetajad, kellel oli lõpetamisest rohkem kui 20 aastat möödas ei saanud ettevalmistuse kohta sisukat ülevaadet anda, kuna neil ei olnudki sellel ajal veel kasutusel sellist mõistet nagu LAK-õpe. Antud teemat saaks edasi uurida laiendades valimit ja kaasates ka aineõpetajaid. Samuti oleks huvitav võrrelda erinevate Eesti regioonide õpetajate arusaamu LAK-õppest.

## **Tänuõnad**

Töö autor tänab magistritöö juhendajat Karmen Trasbergi nõuannete ja konstruktiivse kriitika eest. Mitmekesiste intervjuude eest tänan kõiki uuringus osalenud õpetajaid, kes olid nõus minu küsimustele vastama ja töö valmimist toetama.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Kerttu Teppe

/digitaalselt allkirjastatud/

Kuupäev 18.05.2023

## Kasutatud kirjandus

- Alcaraz-Mármol, G. (2008). Trained and Non-Trained Language Teachers on CLIL Methodology: Teachers' Facts and Opinions about the CLIL Approach in the Primary Education Context in Spain. *LACLIL*, 11(1), 39-64. 10.5294/laclil.2018.11.1.3
- Anderson, G. (2019). *Õpetajate hinnangud enda valmisolekule õpetamaks uussisserändajast õpilast ühe kooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps*. El Paradiso.
- Campillo-Ferrer, JM., Miralles-Martínez, P., & Sánchez-Ibáñez, R. (2020). CLIL teachers' views on cognitive development in primary education. *Palgrave Commun*, 6(97). <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0480-x>
- Cañado, P., & Luisa, M. (2018). Innovations and Challenges in CLIL Teacher Training. *Theory Into Practice*, 57(3), 212-221. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/00405841.2018.1492238>
- Cortina-Pérez, B., & Rodríguez, P. A. M. (2021). Analysing CLIL Teacher Competences in Pre-service Preschool Education. *European Journal of Teacher Education*. 10.1080/02619768.2021.1890021
- 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.
- Dale, L., Se, W., & Tanner, S. (2011). *LAK-õppest õpetajale*. Atlex.
- Dalton-Puffer, C. (2011). Content and Language Integrated Learning: From Practice to Principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204. 10.1017/S0267190511000092
- Eesti Vabariigi Põhiseadus. (2015). *Riigiteataja 1 2007*, 33, 210. <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002?leiaKehtiv>
- Escobar Urmeneta, C. (2019). An Introduction to Content and Language Integrated Learning (CLIL) for Teachers and Teacher Educators". *Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 2(1), 7-19.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century*. John Wiley & Sons.
- Goris, J., Denessen, E., & Verhoeven, L. (2019). Effects of content and language integrated learning in Europe A systematic review of longitudinal experimental studies. *European Educational Research Journal*, 18(6), 675–698. <https://doi.org/10.1177/1474904119872426>

- Hansen-Pauly, M.A., Bentner, G., Jovanovic, V., Zerbato, D., Llinares, A., Dafouz, E., Erades, C., García, M., Carreras, A., Favlli, F., Dale, L., Robinson, P., Hofmannova, M., Novotna, J. (2009). *Teacher Education for CLIL across Contexts: From Scaffolding Framework to Teacher Portfolio for Content and Language Integrated Learning*.
- Haridus- ja teadusministeerium. (2022). *Haridusasutustesse on jõudnud üle kolme tuhande Ukrainast sõja eest pagenud lapse ning koolides on tööle asunud Ukraina haridustöötajad*. <https://www.hm.ee/et/uudised/haridusasutustesse-joudnud-ule-kolme-tuhande-ukrainast-soja-eest-pagenud-lapse-ning-koolides>
- Haridus- ja teadusministeerium. (2023). LAK-õppe kuu. <https://hm.ee/eesti-keel-ja-voorkeeled/eesti-keel/lak-oppe-kuu?fbclid=IwAR10knDp2xzzDd-LFj90UFm2wNgyCrgKV7c9OZ6ba6F6g5EGXTO1t2UnsSY#mida-sisaldab-lak-op>
- Haridus- ja teadusministeerium. (2023b). Eestikeelsele õppele üleminek. <https://www.hm.ee/uleminek>
- Haridussilm. (2022). *Üldhariduse detailaruanne: Õppijad ja õppeasutused*. <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridusliigid/uldharidus/uldhariduse-oppijad>
- Haridussilm. (2023). *Ukraina sõjapõgenikud Eesti haridussüsteemis*. <https://www.haridussilm.ee/ee/valdkonnaraportid/ukraina-oppijad-eesti-hariduses>
- Harro-Loit, H., Kello, K., Lepik, K., Linno, M., Selg, M., Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Intervjuu*. Tartu Ülikool.
- Kaldur K., Pertsjonok, A., Jurkov, K., & Khrapunenko. (2021). *Uussisserändajast lapse kohanemine Eesti üldhariduskoolis: olukord, tugisüsteem ja valmisolek mitmekultuuriliseks õpikeskkonnaks*. Balti Uuringute Instituut. 10.23657/IBS.2021.8
- Kalmus, V., Linno, M., & Masso, A. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool.
- Kebbinau, M., & Aja, U. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: keelekümblusprogrammi näitel*. Archimedes.
- Kivistik, K., Jurkov, K., Aavik, A-L., Kaldur, K., & Khrapunenko. (2023). *Eestikeelsele haridusele üleminek Tartu linnas*. Balti Uuringute Instituut. <https://doi.org/10.23657/6enb-r713>
- Kivistik, K., Pohla, T., & Kaldur, K. (2019). *Mitmekultuurilise hariduse tegevuste kaardistamine. Uuringuaruanne*. Balti Uuringute Instituut. 10.23657/2019.6

Kutsestandard. Õpetaja, tase 7. (2020).

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824233>

Leijen, Ä, & Malva, L. (2020). Läbilõikeline ülevaade üliõpilaste hinnangutest Tartu Ülikooli õpetajakoolituse õppekavade sidususele 2014.–2018. aastal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 2020, 100–127. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.05>

Ljalikova, A., Meristo, M., Alas, E., & Jung, M. (2021). Narrative Analysis as a Means of Investigating CLIL Teachers' Meaningful Experiences. *Qualitative Research in Education*, 10(3), 228-259.

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

Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., & Frigols Martín, M. J. (2012). *European framework for CLIL teacher education*.

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

Meyer, O. (2010). Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching. *Basic Issues in EFL-Teaching and Learning*, 11-29.

OECD Stat, TALIS 2018 indicators. Külastatud aadressil

<https://stats.oecd.org/index.aspx?queryid=97198>

Palopson, M. (2015). *Eesti õppekeele koolide klassiõpetajate uskumused lõimitud aine- ja keeleõppes*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Porcedda, M. E., & González-Martínez, J. (2020). CLIL Teacher Training: Lacks and Suggestions from a Systematic Literature Review. *Enseñanza & Teaching*, 38(1), 49-68. <https://doi.org/10.14201/et20203814968>

Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 14.01.2011, 1*.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/112042022010?leiaKehtiv>

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2022). *Riigiteataja 2010, 41, 240*.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>

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).

Rodríguez, M. S. M. (2020). Professional teaching competences for clil teachers: a proposal of the key principles. *Anglisticum. Journal of the Association-Institute for English Language and American Studies*, 9(1), 10-17.

- Skinnari, K. (2020). CLIL Challenges : Secondary School CLIL Teachers' Voices and Experienced Agency in Three European Contexts. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 2(2), 6-19. <https://doi.org/10.52598/jpll/2/2/2>
- Soll, M., & Palginõmm, M-L. (2011). *Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis*. Tartu Ülikool Narva kolledž.
- Zhetpisbayeva B. A., Kitibayeva A. K., Kazimova D. A., Akbayeva G. N., & Zatyneiko M. A. (2018). Assessment issues in content and language integrated learning (CLIL). *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*, 8(4), 32-38.
- Timoštšuk, I., Vanahans, M., & Uibu, K. (2023). Lasteaia- ja klassiõpetajate hinnangud oma ettevalmistusele, pädevusele ja kogemusele õpetada uussisserändajast õpilasi. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 11(1), 2023, 103–129. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.05>
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences*, 15, 398–405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
- Vázquez, V.P., & Ellison, M. (2013). Examining teacher roles and competences in content and language integrated learning (CLIL). *Lingvarvm arena*, (4), 65-78.
- Vázquez, V.P., Lancaster, N., & Callejas, C. B. (2020). Keys issues in developing teachers' competences for CLIL in Andalusia: training, mobility and coordination. *The Language Learning Journal*, 48(1), 81-98. 10.1080/09571736.2019.1642940
- Vikman, K. (2018). *Lõimitud aine- ja keeleõpet (LAK-õpet) praktiseerivate aineõpetajate arvamused LAK-õppest*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Villabona, N., & Cenoz, J. (2021). The integration of content and language in CLIL: a challenge for content-driven and language-driven teachers. *Language, Culture and Curriculum*, 35(1), 36-50. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1910703>
- Wolff, D. (2012). The European Framework for CLIL Teacher Education. *Synergies Italie*, (8), 105-116.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
- Yavuz, A.C., Öztüfekçi, A., Ören, A.D., Kaplan, A., & Uzunkaya, Z.Y. (2020). Teachers' Perceptions and Needs of CLIL: A Collective Case Study from Turkey. *Shanlax International Journal of Education*, 9(1), 2020, 92-103. <https://doi.org/10.34293/education.v9i1.3506>

## **Lisa 1. Intervjuu kava**

- 1) Mis õpetaja te olete? Mis keeles õpetate?
- 2) Mis hariduse olete omandanud?

### **Kuidas kirjeldavad mitmekeelsete koolide õpetajad oma senist LAK-õppe alast ettevalmistust?**

- 3) Mis on teie jaoks lõimitud aine- ja keeleõpe?
- 4) Kirjeldage, milliseid meetodeid kasutate LAK-õppes.
- 5) Millised võivad olla need LAK-õppe meetodid, mida kasutate, kuid ei tea, kas see on LAK-õppe osa?
- 6) Milline oli teie ettevalmistus õpetajakoolituses LAK-õppe rakendamiseks?
- 7) Kuidas hindate ettevalmistust? Kirjeldage, kas see oli piisav?

### **Millised on mitmekeelsete koolide õpetajate ootused LAK-õppe ettevalmistuse sisule?**

- 8) Millised on teie ootused LAK-õppe kasutamise ettevalmistusele?
- 9) Kuidas on ootused muutunud pärast tööle asumist?

### **Milliseid puudujääke tajuvad mitmekeelsete koolide õpetajad oma ettevalmistuses?**

- 10) Milliseid takistusi olete kogunud LAK-õppe kasutamisel?
- 11) Selgitage, miks need takistused on tekkinud.
- 12) Mida soovite lisaks õppida LAK-õppe rakendamise kohta?
- 13) Kirjeldage võimalusi, mida olete kasutanud enesetäiendamiseks LAK-õppe teemal?

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

Mina, Kerttu Teppe,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajate arusaamad LAK-õppest ja kogemused selleks ettevalmistumisel“, mille juhendaja on Karmen Trasberg, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Kerttu Teppe*

*/digitaalselt allkirjastatud/*

*18.05.2023*