

TARTU ÜLIKOOL  
SOTSIAALTEADUSTE VALDKOND

NARVA KOLLEDŽ  
ÕPPEKAVA „HUMANITAARAINED MITMEKEELSES KOOLIS“

Aljona Iljina

**NOORTE ÕPETAJATE VALMISOLEK ÕPETAMISEKS MITMEKEELSES  
KOOLIS NARVA LINNA NÄITEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja lektor Jelena Rootamm-Valter

NARVA 2021

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

.....

Töö autori allkiri ja kuupäev

## SISUKORD

<b>SISSEJUHATUS .....</b>	<b>4</b>
<b>1 MITMEKEELSE ÕPETAMISE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD .....</b>	<b>6</b>
1.1 Mitmekeelse hariduse olemus .....	6
1.2 Õpetamise eripärad mitmekeelses koolis .....	8
1.3 Nõuded õpetajale mitmekeelses koolis ja noorte õpetajate probleemid .....	12
<b>2 NARVA LINNA NOORTE ÕPETAJATE VALMISOLEKU ANALÜÜS ÕPETAMISEKS MITMEKEELSES KOOLIS .....</b>	<b>16</b>
2.1 Narva linna üldhariduskoolide iseloomustus .....	16
2.2 Narva linna noorte õpetajate mitmekeelses koolis õpetamiseks valmisoleku uuringu metodoloogia .....	18
2.3 Narva linna noorte õpetajate mitmekeelses koolis õpetamiseks valmisoleku uuringu tulemused .....	19
2.4 Järeldused ja ettepanekud Narva linna noorte õpetajate valmisoleku parandamiseks õpetamiseks mitmekeelses koolis .....	24
<b>KOKKUVÕTE .....</b>	<b>29</b>
<b>RESÜMEE .....</b>	<b>32</b>
<b>KIRJANDUS .....</b>	<b>34</b>
<b>LISA .....</b>	<b>40</b>

## SISSEJUHATUS

Praegusel ajal muutub mitmekeelsuse teema üha aktuaalsemaks. Mitmekeelseks inimeseks olemist peetakse väga väärtuslikuks. Nagu paljud teisedki riigid, on Eesti mitmekultuuriline, seetõttu on mitmekeelsus väga oluline iga inimese jaoks ja aitab tal mitmekultuurilises ühiskonnas hästi toime tulla. Haridusel on suur roll mitmekeelsuse arendamisel. Mitmekeelsed koolid tegutsevad Eestis juba pikka aega. Kui hästi õpilased mitmekeelses koolis toime tulevad, sõltub õpetajatest ja nende ettevalmistusest õpetamiseks mitmekeelses koolis.

Mitmekeelse hariduse üheks probleemiks on, et mitte kõik noored õpetajad ei ole piisavalt ette valmistatud mitmekeelses koolis õpetamiseks. Kui nad ei ole pädevad ja selles suunas ei arene, ei saa nad ka õpilasi õpetada nii, et neist kujuneksid täisväärtuslikud ühiskonna liikmed ning et nad ise saaksid enda võimalusi realiseerida.

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, milline on Narva linna noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis, milliseid pädevusi tuleks neil eelkõige arendada, et nad mitmekeelses koolis tulemuslikult õpetada saaks, ning töötada välja soovitud olukorra parandamiseks.

Eesmärgi täitmiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Millised peamised teoreetilised seisukohad on kujunenud mitmekeelses koolis õpetamise valdkonnas?
2. Millised on Narva noorte õpetajate pädevuste tugevused ja nõrkused mitmekeelse õpetamise seisukohalt?
3. Milliseid pädevusi tuleb neil arendada esmajärjekorras, et õpetada mitmekeelses ja mitmekultuurilises koolis?

Oma lõputöös määratles ja avas autor mitmekeelse hariduse olemuse. Mitmekeelne haridus on haridus, kus nii õpetamisel kui ka õppimisel kasutatakse kaks või rohkem keelt. Mitmekultuuriline haridus tähendab õppimist ja õpetamist koolis, kus õpivad koos erinevate kultuuride esindajad. Töö teoreetilises osas käsitles autor ka mitmekeelse ja mitmekultuurilise hariduse eripärasid, samuti õpetajatele esitatavaid nõudeid ja noorte õpetajate probleeme. Töö empiirilises osas iseloomustas autor Narva linna üldhariduslike

koole, tutvustas läbiviidud uuringu metoodikat, andmete kogumise ja analüüsimise käiku, analüüsis andmeid, tegi järeldused ja esitas oma ettepanekud olukorra parandamiseks.

Autor tugines peamiselt järgmiste autorite töödele: Genesee, Lagou, Zorbas, Mehisto, Raik, M. Rannut, Ü. Rannut, Säälük.

Läbiviidud uuringus selgitas autor välja, milline on Narva noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis. Tegemist on juhtumiuuringuga ning juhtumiks on õpetajate valmisolek pädevuste uurimise kaudu. Autor kasutas kvantitatiivset uurimisviisi, andmete kogumine toimus ankeetküsitlusena veebikeskkonnas ajavahemikus 16.-26.03.2021. Kogutud andmete analüüsimise meetodiks oli statistiline kirjeldamine: grupeerimine, aritmeetilise keskmise leidmine, tabelite ja diagrammide koostamine. Lõplikus kvalitatiivses kogumis oli 21 abivalmit noort õpetajat kümnest koolist, keda uurimisteema huvitas ja kes oli valmis uuringus osalema. Uuringu tulemustele tuginedes töötas autor välja ettepanekud Narva linna noorte õpetajate valmisoleku tõstmiseks õpetamiseks mitmekeelses koolis.

Lõputöö uudsus seisneb selles, et Narva linna koolide noorte õpetajate valmisolekut õpetamiseks mitmekeelses koolis ei ole varem uuritud.

Bakalaureusetöö koosneb sissejuhatusest, kahest peatükist, kokkuvõttest, ingliskeelsest resümeeist, kasutatud allikatest ning lisast. Kirjanduse loetelu sisaldab 40 allikat. Töö lisas on esitatud noorte õpetajatele välja saadetud ankeetküsimustik.

# 1 MITMEKEELSE ÕPETAMISE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

## 1.1 Mitmekeelse hariduse olemus

Mitmekeelsus on kahe või enama keele kasutamine inimese või inimrühma igapäevaelus. Maailmas on mitmekeelseid inimesi rohkem kui ükskeelseid (Tucker 1999). Pooled eurooplased ütlevad, et lisaks emakeele valdavad nad üht keelt (European Commission 2012). Mitmekeelsus on hindamatu väärtus nii ühiskonna kui ka isiksuse jaoks (Lunjova, Maiberg 2012: 11). Mitmekeelsus aitab inimesi, kes soovivad osaleda globaliseerumises ja kultuurilises avatuses (Elbes 2016).

Mitmekeelsuse määratlus on vaieldav. Ühelt poolt on mitmekeelsus määratletud kui täielik pädevus ja teise keele oskus. See tähendab, et kõnelejal on keele täielik tundmine ja kontroll. Teiselt poolt väidetakse, et piisab mõnest fraasist näiteks turistina reisisid ning juba peetakse ennast mitmekeelseks. Cook (2016) nimetab selliseid inimesi „mitmepädevaks“.

Mitmete keelesüsteemide olemasolu ja vastastikmõju tõttu on mitmekeelsel õppimisel keerulised ja dünaamilised mõjud. Need mõjud võivad soodsates oludes õpilasele tohutult kasu tuua. Kakskeelsed inimesed arendavad oma mõtlemises paindlikkust, kuna nad töötlevad teavet tavaliselt kahe keelekoodi abil. Samuti väidab ta, et õpilaste kakskeelsed oskused ja võimed on omavahel seotud ning keeled toidavad üksteist (Cummins 2001). Mõned teadlased on seisukohal, et keel on vahend, mida kasutatakse kõnes ja verbaalses kognitiivses tegevuses. Samuti ollakse seisukohal, et keel on sotsiaalse identiteedi märk.

Sageli leitakse ka, et teise keele õppimine mõjutab lapse emakeele arengut negatiivselt, kuna õpilasel ei tule õpitud sõna emakeeles meelde või leitakse, et puudub võrdkeelsus. Ei saa rääkida, et teise keele õppimine tõrjub emakeele välja (Rannut 2003: 46).

Kakskeelne haridus hõlmab akadeemilise sisu õpetamist kahes keeles, nimelt emakeeles ja teises keeles. Võib kasutada ka rohkem keeli. Tuntud teadlane Malarz (1998) kirjutab, et kakskeelne haridus tähendab kahe keele kasutamist õppimisel. See on õppekava osaks (Malarz 1998). Kakskeelne haridus on tee mitmekeelsuse juurde. Kultuuridevaheline suhtlemine võib kaasa tuua globaliseerimise ja harmoonia kasvu maailmas (McCarty, 2013).

Lõputöö autor määratles kakskeelse ja mitmekeelse (ingl. k. bilingual) hariduse järgmiselt. See on haridus, kus nii õpetamisel kui ka õppimisel kasutatakse kaks keelt. Terminit “mitmekeelne haridus” kasutatakse sageli kakskeelse hariduse kohta.

Mitmekeelne haridus on tihedalt seotud mitmekultuursusega. See tähendab, et lähtudes kultuurilistest aspektidest on mitmekeelses haridusel järgmised eesmärgid ja põhimõtted (Rannut 2003: 56-57):

- Teise keele õppimisel arenevad lapsel uue keele ja kultuuriga seoses nii keelelised kui ka kultuurilised võimed.
- Teadmised oma rahva kultuurist, samuti teadmised ja lugupidav suhtumine teistesse kultuuridesse.
- Arendada empaatiavõimet ja sallivust kultuurierinevuste vastu koostöö kaudu.
- Positiivne suhtumine ja sisemine motivatsioon on edu kõrgete keele õpitulemuste saavutamisel.
- Võrdsed võimalused nii enamus- kui ka vähemuslastele ning toetab muukeelsete õpilaste enesehinnangu kujunemist.
- Hea emakeeleoskus annab eelise teise keele õppimisel.
- Õpilane hakkab vaatlema mitmekeelsust kui ressursi.
- Mitmekeelsus parandab lapse suhtlemisoskust.

Viimasel ajal on mitmekeelse hariduse ja õpetamise vastu tekkinud tohutu huvi. Mitmekeelse isiksusena olemine on tänapäeval tohutu väärtus. Mitmekeelse inimese kasvatamine on meie haridussüsteemi peamine ülesanne. Mitmekeelne haridus pole ainult võõrkeelte õppimine, vaid keelte kasutamine vahenditena õppeprotsessis (Burdakova 2017). Eestis võeti mitmekeelneõpe kasutusele üle 20 aasta tagasi, luues varase ja hilise keelekümblusprogrammi (Burdakova 2017).

Mitmekeelne õppimine algab tavaliselt emakeeles ja läheb edasi täiendavatesse õppekeeltesse. Mitmekeelne haridusprogramm hõlmab vähemuskeelte rääkijaid, kes on haridussüsteemis ebasoodsamas olukorras. Üha enam pakutakse seda sisserändajate lastele, kes on pärit sisserändajatest vanematelt. Mitmekeelne haridus rõhutab lapse maailmapildi olulisust tema õppimise kujundamisel (Tarim 2017).

Põhjamaades kasutatakse ja arendatakse mitmekeelset haridust juba varases koolieas (Aubakirova, Mandel 2019). Mitmekeelse hariduse rahvusvaheline kogemus näitab kahte

peamist mitmekeelse hariduse liiki: nõrk ja tugev. Esimene tähendab ainult ühe võõrkeele kasutamist, teine aga mitmete keelte kasutamist ja vabalt valdamist. Mitmekeelne haridus on laialt levinud paljudes Euroopa riikides (Aubakirova, Mandel 2019). Euroopas on edukalt rakendanud mitmekeelset haridust Hollandis, Šveitsis, Hispaanias (Baskimaa) ja Luksemburgis (Aubakirova, Mandel 2019). Väga edukalt rakendavad mitmekeelset haridust ka Kanada ja Israel.

Paljud inimesed tahavad võõrkeeli osata, kuna neil on vaja suhelda erinevaid keeli kõnelevate inimestega. See kehtib tavaliselt paljude iseseisva, väikese territooriumi ja elanikkonnaga riikide elanike kohta. Euroopa riikide koolid pakuvad oma õpilastele teise keele õppimist juba õppimise varases etapis. Suur osa Euroopa õpilastest õpib vähemalt kahte võõrkeelt. Mis puutub Eesti ühiskonda, siis võib öelda, et üldiselt suhtutakse mitmekeelsesse pädevusse positiivselt ja konstruktiivselt (Lnyavski-Ekelund, Siiner 2017).

Kirjandusele tuginedes arvab lõputöö autor, et mitmekeelsed inimesed õppides mitut võõrkeelt saavad aru, kuidas need keeled töötavad ja võrdlevad neid pidevalt. Lõputöö autori arvates mitmekeelsed inimesed näitavad õppetöös sageli kõrgemaid tulemusi kui ükskeelsed. Mitmekeelse inimese aju on tavaliselt osavam, kiirema ja täpsema reageerimisega ning suudab paremini toime tulla ebaselgete situatsioonidega, lahendada konflikte ning vältida Alzheimeri tõbe ja teisi dementsuse vorme (Kluger 2013).

Nagu oli eespool mainitud, mängib mitmekeelse inimese kasvatamisel olulist rolli haridussüsteem, nimelt kool, kus laps õpib. Kool peab looma kõik soodsad tingimused mitmekeelse isiksuse arenguks ilma negatiivsete tagajärgedeta. Oma töö järgmises osas käsitles autor, millised õpetamise eripärad on mitmekeelses koolis õpilastele pakutud.

## **1.2 Õpetamise eripärad mitmekeelses koolis**

Õpetamise eripärad mängivad mitmekeelse ja -kultuurilise kooli arengus väga olulist rolli. See pole lihtne protsess isegi mitte ainult selle kooli loomisel, vaid ka õpetajate ettevalmistamisel ja uute õppemeetodite väljatöötamisel.

Tänu meie kiiresti muutuvale maailmale erinevate olukordade tõttu liiguvad inimesed riikide vahel palju rohkem kui varem. Keegi läheb tööle ja keegi õppima. Koolid ja

õpetajad peavad toime tulema olukordades, kus vana traditsiooniline süsteem seda ei suuda. Vaja on uut lähenemist ja uusi teadmisi (Säälik 2019).

Tavalised traditsioonilised koolid muutuvad aeglaselt mitmekeelseteks ja mitmekultuurilisteks, kus mitte ainult õpetajad, vaid ka õpilased on mitme või veelgi enam erineva kultuuri esindajad. Õpetamine vähemusrahvuste laste puhul sellises koolis toimub tavaliselt kahes või enamas õppekeeles, tingimusel, et koolid püüdleval mitmekeelsuse poole (Kirss, Säälik 2020).

Õpetamine mitmekeelses koolis keskendub keelele tervikuna, mis sisaldab lugemist, kirjutamist, kuulamist, rääkimist erinevates kontekstides (Rannut, Raik 2016). Mitmekeelses koolis lapsi õpetades aitavad õpetajad õpilastel esiteks saada asjakohaseid teadmisi teises keeles, teiseks saavutada sobiva edasijõudmise mitte-keelelistes õppeainetes, kolmandaks mõista ja hinnata nii oma emakeele kui ka võõrkeele kultuuri (Genesee 2005).

Swaini ja Johnsoni sõnul tähendab mitmekeelne koolimudel seda, et õpitav võõrkeel on õppimise vahend. Samuti väidavad nad, et õppetöö ise järgib riiklikku õppekava, mis pakub tuge võõrkeele õppimiseks, kas kursuste vormis või emakeele kaudu õpetades. Lisaks peavad nad oluliseks ka õpilaste emakeele toetamist, kus õpetajad saavad lisaks võõrkeelele rääkida ka õpilaste emakeeles (Johnson 1997: 1-16 Mehisto 2011: 86 kaudu).

Mitmekeelne õpetamine on suunatud tulemustele ning arvestab iga õpilase kodukultuuri ja keelt. See muudab õppimise sisukaks ja toetab õpilaste edukust. Mitmekeelne õpetamine on paindlik õpetamine. See tähendab seda, et õppekava kohandatakse pidevalt vastavalt õpilaste keeleoskusele, õpetamismetoodika põhineb interaktiivsete meetodite kasutamisel ning keeleõppe toetamiseks arendab õpetaja aktiivseid kontakte erineva keeleoskustasemega õpilaste vahel (Kirss 2020). Õppimine hõlmab sageli meeskonnatööd, kus õpilaste vahel toimub pidev sotsiaalne suhtlus. Nad suhtlevad erinevates olukordades ja kontekstides, toetades ja arendades oma sihtkeelt.

Tharp ja tema meeskond arvavad, et ideaalne klass koosneb õpetajatest ja õpilastest, kes tegelevad produktiivse koostööga. Ideaalne õpetamisvorm põhineb õpetaja produktiivsel ühistegevusel õpilastega (Tharp, Estrada 2000). Mitmekeelne õppekeskkond selles koolis peab olema hästi korraldatud, võimalikult rahulik ja turvaline. Keeleõppe keskkond peab

olema meeldiv ja sisaldab kehalist tegevust. Ka Rannut ja Raik (2016) on seisukohal, et mitmekeelse kooli klassiruumi õpikeskkond peab olema rõõmus, seintel on palju visuaalset materjali ja keelemustreid. Õpilastel on kõige olulisem võimalus aktiivseks tegevuseks ja liikumiseks (Rannut, Raik 2016).

Mitmekeelse kooli õpetaja peab tundideks valmistumisel valima ainult vajalikud ja autentsed õppematerjalid. Mitmekeelses koolis on vaja korraldada õpetajate vahel kohe meeskonnatöö, kus nad pidevalt üksteist koordineerivad ja oma kogemusi jagavad (Kirss 2020).

Mitmekeelse õpetamise teema on tihedalt seotud kultuuritundliku õpetamisega, tänu millele kultuuridevaheline õpetamispädevus areneb. Kultuuritundliku õppeprotsessi keskel on õppija ja tema akadeemiline edu. Haridusprotsessi kavandamisel arvestatakse ennekõike õpilase emakeelt ja kultuuri (Gay 2000).

Mitmekeelses koolis on võõrkeelte õpetamiseks ja õppimiseks erinevaid meetodeid. Kõige aktiivsemalt areneb koolides lõimitud aine- ja keeleõpe (LAK-õppe). Õpilaste õpetamine ei piirdu ainult kahe keele valdamisega, see keeleline mitmekesisus on palju rikkam. Erinevalt tavalisest keeleõppes kasutab mitmekeelses koolis lõimitud ainekava, kus aine sisu õpetamine toimub läbi teist keelt, mitte ainult keeleõpet (Genesee 2005).

LAK-õppe on mudel, kus õppeainet ja keelt õpitakse üheaegselt (nt ajalugu eesti keeles) ja aineõpetaja on mingil määral ka keeleõpetaja rollis (Mehisto, Marsh 2010). Õpetamine on suunatud nii distsiplinaarkompetentsi kui ka suhtlemispädevuse omandamisele (Lagou, Zorbas 2020). LAK-õppes õpetavad õpetajad peavad kultuuri õpetamist sama oluliseks kui keele õpetamist (Lagou, Zorbas 2020).

LAK-õppe metoodika on huvitav ja vastuvõetav lähenemine õppetöele. Õpetajad muudavad oma tunnid lõbusaks ja huvitavaks, kasutades mängu, mida kasutatakse lisaks võõrkeeletundidele ka mitte-keelelistes ainetes (Lagou, Zorbas 2020). LAK-õppe iseloomustab õpetaja poolt korraldatud paaris- ja rühmatööd, rollimängud, projektid, õppekäigud, loomingulised ülesanded jmt. Õpilaste huvi püsib alati, kui nad haridusprotsessis aktiivselt osalevad.

Uuringud näitavad selle metoodika kasutamisel positiivseid tulemusi. Näiteks on LAK-õppe õpilased motiveeritumad võõrkeelt õppima ja suhtuvad keeleõppesse positiivsemalt. Samuti on neil parem suhtlemisoskus ja keelekindlus teistes õppeainetes (Lagou, Zorbas 2020). Mitte-keeleliste ainete õppimine sihtkeeles laiendab õpilaste sõnavara ja aitab kaasa nende õpioskuste arendamisele (Lagou, Zorbas 2020).

Kõik keelekümbelusprogrammid on suunatud koolis sama õpikeskkonna loomisele, mis on vajalik oma emakeele õppimiseks. Selleks on kool loonud soodsa sotsiaalse keskkonna, kus õpilast motiveeritakse õppima võõrkeelt (Genesee 2005). Väga oluliseks peetakse seda, et sihtkeeles õppeainet õpetavad õpetajad usuvad, et mitmekeelne õpetamine aitab õpilastel tõepoolest oma keeleoskust arendada ja parandada. Õpetajad pakuvad täiendavat tugi abivajavatele õpilastele, kellel on õppeaine valdamisel keeleraskusi (Metslang, Kitsnik 2014).

Mitmekeelsel õpetamisel on oluline õppida ka teiste riikide positiivsetest kogemustest. Säälik (2019) käsitleb oma artiklis Euroopa erinevate keelte ja kultuuridega koolide häid praktikaid. Soome koolides, kus õpivad erineva emakeelega lapsed, kasutatakse peamiselt lõimitud aine- ja keeleõppe meetodit või õppimisvõime õpetamist, kui laps seda vajab. Erinevalt Eesti koolidest on Soomes põhikooli igas klassis olemas abiõpetaja (Säälik 2019).

Käsitledes Läti kooli kakskeelset õpet järeltab lõputöö autor, et õpilased on pärast kakskeelse hariduse programmi läbimist edukad nii üldhariduses kui ka keeltes. Kakskeelne haridus põhineb aktiivsete õppemeetodite ja süsteemse keeleteo kasutamisel. Seetõttu on kakskeelsed haridusprogrammid teise keele kui võõrkeele õppimisel muutunud väga populaarseks ja traditsiooniliseks (Säälik 2019).

Huvitav ja sõbralik haridus on Itaalia mitmekeelses koolis. Sõltumata päritolust, emakeelest ja õpilaste õpikogemusest töötavad õpilased ühe eesmärgi nimel – aasta lõpus luua üldine kontsert-etendus. Terve aasta jooksul osalevad lapsed erinevate huvitegevuste tundides (Säälik 2019).

Veel üks kool, mida Ülle Säälik oma artiklis kaalub, on dünaamilise kakskeelse õppekavaga Saksa-Prantsuse gümnaasium, kus õpilased valivad oma õppesuuna: kas reaalse või humanitaarse (Säälik 2019).

Ida-Virumaal õpivad õpilased, kelle emakeel ei ole kooli õppkeeleks, mis iseloomustab lõimitud rahvusvähemuste kooli mudelit. Selles mudelis on väga oluline eesti keelt emakeelena rääkivate õpetajate kaasamine kooli, varajane keelekümblus, samuti õpetajate ja õpilaste aktiivne osalemine eestisiseses vahetusprogrammides (Rääsk, Rääsk 2020).

Kõigi eeltoodute kokkuvõtteks on mitmekeelse õpetamise põhijooned järgmised:

- õpetamine toimub kahes või enamas keeles,
- püüdlamine mitmekeelsuse poole,
- keele õpetamine erinevates kontekstides,
- kultuuridevaheliste suhete arendamine,
- õppetöö järgib riiklikku õppekava,
- meetodite kasutamine nii võõrkeele kui ka emakeele toetamiseks,
- õppekava pidev kohandamine õpilaste keeleoskusega,
- interaktiivsete õpetamismeetodite kasutamine,
- meeskonnatöö nii õpilaste kui ka õpetajate seas,
- produktiivne koostöö õpetajate ja õpilaste vahel,
- hästi korraldatud, rahulik, turvaline ja rõõmus mitmekeelne õpikeskkond,
- füüsiline aktiivsus tunni ajal,
- rääkivad seinad,
- ainult vajalikud ja autentsed õppematerjalid,
- LAK-õppe, keelekümbelse metoodikate kasutamine.

Järgmises peatükis käsitles lõputöö autor õpetajale esitatavaid nõudeid mitmekeelses koolis töötamiseks ning noorte õpetajate probleeme.

### **1.3 Nõuded õpetajale mitmekeelses koolis ja noorte õpetajate probleemid**

Analüüsid mitmekeelse kooli õpetamise isepärasid on mitmekeelse ja mitmekultuurilise õppimise jaoks õpetaja nõuetele vastamine endiselt väga oluline. Paljud noored õpetajad seisavad endiselt probleemide ees.

Selles alapeatükis ei saa mainimata jätta ennekõike õpetaja ametlikke kutsenõudeid. Õpetaja kutsestandardis on selgelt öeldud, et õpetaja peab kasutama õiget õppekeelt ja

väljendama end selgelt. Õpetamiskeel peab vastama tasemele C1 ja õpetaja peab suhtlustasandil kasutama vähemalt üht võõrkeelt (Kutsekoda 2013). Teine oluline asi on see, et õpetaja peab märkama õpilaste kultuurilisi eripärasid (Kutsekoda 2013).

Hariduse kvaliteet sõltub suuresti õpetajate pädevustest ja sellest, milliseid haridusülesandeid õpetajad täidavad. Tulemustel põhinevad haridusmudelid on pedagoogikahariduses viimastel aastakümnetel märkimisväärset tähelepanu pälvinud (Leijen, Slof 2017).

Laste võrkeelsesse ühiskonda integreerimisel on väga oluline, et õpetajatel peavad olema vastavad oskused ja pädevused (Lehes 2015). Tavaliselt eristatakse õpetajate teadmiste kolme komponenti, esiteks teadmised aine sisust, teiseks teadmised konkreetse aine õpetamisest ja õppimisest ning kolmandaks üldised pedagoogilised teadmised, mis pole ainega seotud (Malva, Leijen 2019).

Mitmekeelse kooli õpetaja üks nõue on, et ta õpetaks koolis aineid võõrkeeles, luues samal ajal klassiruumis pingevaba õhkkonna ja innustades õpilasi õppetegevuse ajal. Õpetajad peaksid aitama ja toetama oma õpilasi, kui neil on raskusi millestki aru saamisega (Metslang, Kitsnik 2014). See tähendab, et raskuste ilmnemisel on õpetaja igal ajal valmis õpilast aitama ning vajaduse korral andma täiendavaid selgitusi ja nõustama (Metslang, Kitsnik 2014). Oluline on see, et lapsi õpetades peab õpetaja valdama ja kasutama tunnis tänaseid aktiivõppemeetodeid, samuti õpetama keeleoskust (Mehisto, Marsh 2010).

Õpetaja ülesanne on üles ehitada tund nii, et õpilane õpiks midagi konkreetset ja mõõdetavat. Kogenematute õpetajate probleem on see, et nad seavad saavutamatuid eesmärke ja õpetavad kiirustades. Keeleõpe peaks olema kommunikatiivne. Tunnis peaks õpetaja pöörama tähelepanu õpilaste suhtlemisoskuste arendamisele. Õpetaja peaks julgustama õpilasi suhtlema ja aitama neil keelekeskkonnas edukalt toime tulla (Metslang, Kitsnik 2014). Kasutades selliseid aktiivõppemeetodeid nagu paaris- ja rühmatöö ning rollimängud arendab õpetaja mõtlemise, koostöö ja õpilaste iseseisvuse oskusi (Metslang, Kitsnik 2014). Vaatamata sellele peaksid õpetajad kommunikatiivsete grammatika- ja sõnavaraharjutuste abil tundides arendama selliseid õppeoskusi nagu lugemine, kuulamine, kirjutamine ja sõnavara. Kuid kahjuks ei kasuta õpetajad seda oma õppetundides või teevad seda ebaefektiivselt (Metslang, Kitsnik 2014).

Üheks nõudeks õpetajatele mitmekeelses koolis on ka kultuuridevaheline pädevus. Õpetajad peavad suutma valmistada oma õpilasi ette tulevaseks kultuuridevaheliseks suhtluseks mitmekesisel maailmas. Selleks peavad õpetajad olema valmis ja motiveeritud edasiseks arenguks. Kõik õpetajad pole selleks valmis ja võivad siiski kasutada vanu traditsioonilisi õppemeetodeid, mis pole kuidagi iseloomulikud mitmekeelses koolis õpetamiseks (Lagou, Zorbas 2020).

Eestis kehtivad töötavatele õpetajatele keelenõuded. Kehtiva regulatsiooni kohaselt peavad õpetajad, kelle emakeel ei ole eesti keel, C1 tasemel valdama riigikeelt. Kahjuks ei vasta kõik õpetajad keelenõuetele, mis mingil määral mõjutab õpilaste keeleoskust (Rääsk 2020). Genesee märgib õpetajate kakskeelsust, arvates, et õpetajal peaks olema loomulik või emakeelele lähedane sihtkeele oskus (Genesee 2005). Baker eeldab, et õpetajad mitmekeelses koolis on „pädevad kakskeelsed“ (Mehisto 2011).

Õpetajate teadmised ja kogemused on eriti olulised madalamate võimetega õpilaste jaoks. Haridus mitmekeelses koolis esitab õpetajatele kõrgeid nõudmisi. Ei piisa õpetada sinult õpiku järgi, vaid on vaja luua ja valida õppematerjale vastavalt klassi tunnustele ja vajadustele. Ja see nõuab kogemusi ja vajalikke isikuomadusi (Rääsk 2020). Mitmekeelses koolis töötamiseks õpetajate üks peamistest probleemidest on LAK metoodika õppimisvõimaluste puudumine (Lagou, Zorbas 2020). Kahjuks kasutavad õpetajad õppetundides väga vähe aktiivseid õpetamismeetodeid, isegi paaris- ja rühmatööd, mis peaksid olema igas tunnis vastavalt LAK-õppe meetoditele (Metslang, Kitsnik 2014). Põhjus on selles, et õpetajatel puudub arusaam aktiivõppe olulisusest (Metslang, Kitsnik 2014).

Paljud keeleõpetajad ei saa aru, millist rolli nad LAK-õppes mängivad. Neil pole selget ettekujutust, millele tasub keele ja aine õpetamisel keskenduda, samuti ei osata ega taheta aineõpetajatega koostööd teha (Metslang, Kitsnik 2014). On ilmne, et lõimitud aine- ja keeleõpe põhineb vastastikkuse põhimõttel. Chickeringi ja Gamsoni sõnul on „õppimine parem, kui see sarnaneb pigem meeskonnatööga kui üksiksõiduga. Hea õppimine, nagu ka hea töö, hõlmab koostööd ja suhtlemist, mitte konkurentsi ja eraldatust“ (Chickering, Gamson 1987). Kuna mitmekeelses koolis õpetamine edendab veendumust, et kõik õppeained on omavahel seotud, peavad erinevate ainete õpetajad ühise nägemuse jagamisega ületama oma spetsialiseerumisalad (Lagous, Zorbas 2020).

Sageli puutuvad võõrkeeletajad õpilaste napp sõnavara probleemiga kokku. Õpetaja peaks sõnad kohe selgitama, aitama uute ja võõraste sõnade tähendust kontekstist mõista ning õpetama sõnavara õppimise tehnikaid. Kuid sageli jätavad õpetajad selle olulise momenti vahele, tundmata uusi sõnu ega selgitamata nende tähendust. Seetõttu ei saa õpilased mõista öeldu olemust, seega kaotavad nad huvi ja motivatsiooni õppeainet õppida (Metslang, Kitsnik 2014).

Nagu ütlevad Rannut ja Raik, mõjutab võõrkeeletajate õppimise edukust nii õpilaste endi kui ka nende õpetajate suhtumine. Näiteks meeleolu ja motivatsioon mõjutavad suuresti keeletajate ja õpitulemusi (Rannut, Raik 2016: 17). Õpilased peaksid olema rahulikud ja enesekindlad. See saavutatakse tänu õpetaja usaldavale suhtumisele ja ootusele õpilaste suhtes. Pedagoogid inspireerivad lapsi keelt õppima (Rannut, Raik 2016: 17).

Olles põhjalikult uurinud kõiki õpetajale esitavaid nõudeid ja kirjutanud selle töö osa, tegi lõputöö autor järgmise järelduse. Kuna mitmekeelne kool püüdleb kakskeelsuse poole, on õpetaja peamine nõue korrektne ja arusaadav õpetamiskeel. Eesti keele oskus peab vastama mitte-eestikeelsete õpetajate C1 tasemele, samuti teise võõrkeeletajate oskus suhtlustasandil. Mitmekeelse kooli õpetaja jaoks on järgmine oluline nõue toetava keelekeskkonna loomine ning aktiivsete ja interaktiivsete õppemeetodite kasutamine. Kõik see peaks olema omavahel seotud ja üles ehitatud õpetaja ja teiste õpetajate vahelisel koostööl ja suhtlusel, teisisõnu meeskonnatööl. Selle kõige juures peab õpetaja end erialaselt täiendama, ületades oma spetsialiseerumise piire.

Koos õpetajale esitavate nõuetega võib õpetamise valdkonnas olla probleeme. Esiteks pole õpetajatel selget ettekujutust oma rollist mitmekeelses koolis. Teiseks õpetajate vastumeelsus omavahelises koostöös ja kogemuste jagamises. Kolmandaks suutmatus lahendada kultuuridevahelisi konflikte. Ja neljandaks, LAK õpetamise meetodi õppimise võimaluse kättesaamatus.

Noorte õpetajate probleem seisneb selles, et õpetajatel on ebapiisav ettevalmistus kultuuridevahelistes küsimustes. Õpetajad on veendunud, et selle madala ettevalmistuse tõttu ei saa nad oma kultuuridevahelist missiooni tõhusalt täita (Lagou, Zorbas 2020).

Lõputöö järgmises osas analüüsis autor Narva linna noorte õpetajate valmisoleku õpetamiseks mitmekeelses koolis ning tegi ettepanekuid olukorra parandamiseks.

## 2 NARVA LINNA NOORTE ÕPETAJATE VALMISOLEKU ANALÜÜS ÕPETAMISEKS MITMEKEELSES KOOLIS

### 2.1 Narva linna üldhariduskoolide iseloomustus

Narva linna üldhariduskoolide iseloomustus andis üksikasjalikuma ülevaate lõputöö autori uuritud probleemist. Tänapäeval tegutseb Narvas kokku 11 kooli, nendest on 2 põhikooli ja 9 gümnaasiumi.

*Tabel 1. Narva linna üldhariduskoolide ülevaade*

Õppeasutuse nimi	Asutamisaasta	Liik	Õppekeeled	Õpilaste arv	Õpetajate arv	Noorte õpetajate arv
Narva Kreenholmi Gümnaasium	1945	Kesk-kool	Eesti, vene	717	43	3
Narva Kesklinna Gümnaasium	1926	Kesk-kool	Eesti, vene	1019	85	10
Narva Keeltelütseum	1988	Kesk-kool	Eesti, vene	984	87	5
Narva 6. Kool	1959	Põhikool	Vene	355	28	2
Narva Pähklikmäe Gümnaasium	1973	Kesk-kool	Eesti, vene	988	80	3
Narva Eesti Gümnaasium	1944	Kesk-kool	Eesti	182	26	2
Narva Paju Kool	1970	Põhikool	Vene	194	53	5
Narva Soldino Gümnaasium	1985	Kesk-kool	Eesti, vene	901	85	8
Narva Õigeusu Humanitaarkool	1991	Kesk-kool	Eesti, vene	141	25	3
Narva Vanalinna Riigikool	1944	Kesk-kool	Eesti	481	46	6
<b>Kokku</b>				<b>5962</b>	<b>558</b>	<b>47</b>

Andmed: Haridus- ja Teadusministeerium. Eesti Hariduse Infosüsteem.

Koolid jagunevad omakorda munitsipaal-, riiklikeks ja erakoolideks. Enamik Narva koole on munitsipaalkoolid, neid on üheksa: Narva Kreenholmi Gümnaasium, Narva Kesklinna Gümnaasium, Narva Keeltelütseum, Narva 6. Kool, Narva Täiskasvanute Kool, Narva Pähklimäe Gümnaasium, Narva Eesti Gümnaasium, Narva Paju Kool ja Narva Soldino Gümnaasium. Lisaks on Narvas üks riigikool, mis on riigi poolt hallatav – Narva Vanalinna Riigikool ja ainukene erakool Narva Õigeusu Humanitaarkool, mida Narva linn ei halda.

Kõigist 9 eespool loetletud munitsipaalkoolidest on põhikoolideks 2 kooli, see on Narva 6. Kool ja Narva Paju Kool, mille lõpus saavad õpilased 9 klassi lõpetamise diplomi, ülejäänud 7 kooli on keskkoolid või gümnaasiumid, mille järel saavad õpilased juba diplomi 12 klassi lõpetamisest. Riigikool (Narva Vanalinna Riigikool) ja erakool (Narva Õigeusu Humanitaarkool) on ka keskkoolid või gümnaasiumid.

Narva linna vanim kool on 1926. aastal asutatud Narva Kesklinna Gümnaasium, kus on tänapäeval kõige rohkem õpilasi. Noorimad on 1988. aastal asutatud munitsipaalkooli Narva Keeltelütseum ja 1991. aastal asutatud erakool Narva Õigeusu Humanitaarkool, kus praegu õpib kõige vähem õpilasi.

Narva koolid on valdavalt kakskeelsed, kus õppetöö toimub nii eesti kui ka vene keeles. Vene õppekeelega põhikoolides õpitakse esimese keelena vene keelt ning teise keelena eesti keelt. Mõnedes koolides on keelekümblusklassid juba algkoolis. Narva gümnaasiumides lähtutakse õppes 60% eesti ja 40% vene keeles. Mitmed Narva koolid on täielikult eesti keele õppekeelega koolid.

Iga kool on oma omaduste ja erisustega. Narva koolid jagunevad õpilaste ja õpetajate arvu põhjal suurteks, keskmisteks ja väikesteks koolideks. Koolides töötavad nii suurte kogemustega õpetajad kui ka noored õpetajad, kelle tööstaaž koolis on kuni 5 aastat. Kahjuks on noorte õpetajate arv ainult 8% õpetajate koguarvust.

Lõputöö järgmises osas tutvustas autor Narva linna noorte õpetajate mitmekeelses koolis õpetamiseks valmisoleku uuringu metoodikat ning ka andmete kogumise ja analüüsimise käiku.

## 2.2 Narva linna noorte õpetajate mitmekeelses koolis õpetamiseks valmisoleku uuringu metodoloogia

Rakendusuuring oli suunatud selle väljaselgitamisele, milline on Narva noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis. Läbiviidud uuring peab vastama küsimusele, kuivõrd noor õpetaja on valmis õpetama teises keeles, kui ta veel kahes keeles ei õpeta. Samuti peab uuring andma vastuse küsimustele õpetaja oskuste kohta kolmes uuritud kategoorias: tunni läbiviimise ehk protsessi oskused, meetodilised oskused ja kommunikatiivsed oskused, et selgitada välja nende pädevus selles mitmekultuurilises koolis õpetamiseks.

Lõputöö autor kasutas oma rakendusuuringus peamiselt kvantitatiivset uurimisviisi. Kvantitatiivse uurimuse ülesandeks on avastatud reaalsuse nähtuste vormide otsimine ja loomine. Kvantitatiivse uurimuse tulemused väljendavad peamiselt numbrites, graafikutes, tabelites.

Kuna lõputöö autor käsitles oma uuringus Narva üldhariduslike koolide noorte õpetajate valmisolekut õpetamiseks mitmekeelses koolis, on tegemist juhtumiuuringuga. Juhtumiuuringud keskenduvad konkreetse juhtumi kontekstile (Virkus 2010). Juhtumiuurimuse ühine määratlus on see, et nende puhul on uurimuse keskmes juhtum oma terviklikkuses ja loomulikus kontekstis, mitte kategooriad ja muutujad (Strömpl 2014). Uurimisüksuseks on sotsiaalne nähtus selle terviklikkuses (Strömpl 2014).

Lisaks kasutas autor ka kvalitatiivset uurimismeetodit – intervjuud. Töö autor määratles intervjuud kahe või enama inimese vestlusena, et saada vastused vajalikele küsimustele. Intervjuu kava, intervjuerimise viis ja intervjuude hulk olenevad uurimuse eesmärgist ning uurija enese taustast (Lepik, Harro-Loit 2014). Lõputöö autori poolt küsitletud telefoniintervjuude abil 10 Narva linna üldhariduskooli töötajat. Intervjuu põhjal sai autor teada, et nendes Narva koolides on hinnanguliselt kokku 47 noort õpetajat. See moodustas lõputöö kogumi. Kogum on kõik sarnaste tunnustega uurimisele kuuluvad objektid, mille kohta autor teeb järeldused. Kogumi koosseis sõltub uuringu eesmärkidest (Õunapuu 2014).

Esialgu oli autoril kavas hõlmata uuringuga terve kogum. Andmete kogumise meetoditeks oli ankeetküsitlus ja intervjuu. Küsitlusuuringu abil koguti eeskätt

kvantifitseeritavaid andmeid, mida on võimalik statistiliselt analüüsida. Lõputöös kasutusel olev küsimustik on toodud Lisa 1. Autor kasutas veebiküsitlust, mille käigus vastajatele saadetakse link, mis viib küsitluskeskkonda, kus vastaja saab küsimustikule vastata (Beilmann 2020).

Ankeetküsitluses esitati õpetaja pädevuse määramiseks 16 eraldi küsimust. Nendele küsimustele vastates pidi õpetaja hindama oma oskusi viie palli skaalal. Õpetajate pädevusi hinnati kolmes lõikes: tunni läbiviimise ehk protsessi oskused, meetoodilised oskused ja kommunikatiivsed oskused (vt selle töö lk 21-23). Uuringu tulemusi analüüsid on selgus, et eesti, vene ja mõlemas keeles õpetavad õpetajad näitavad erinevaid tulemusi.

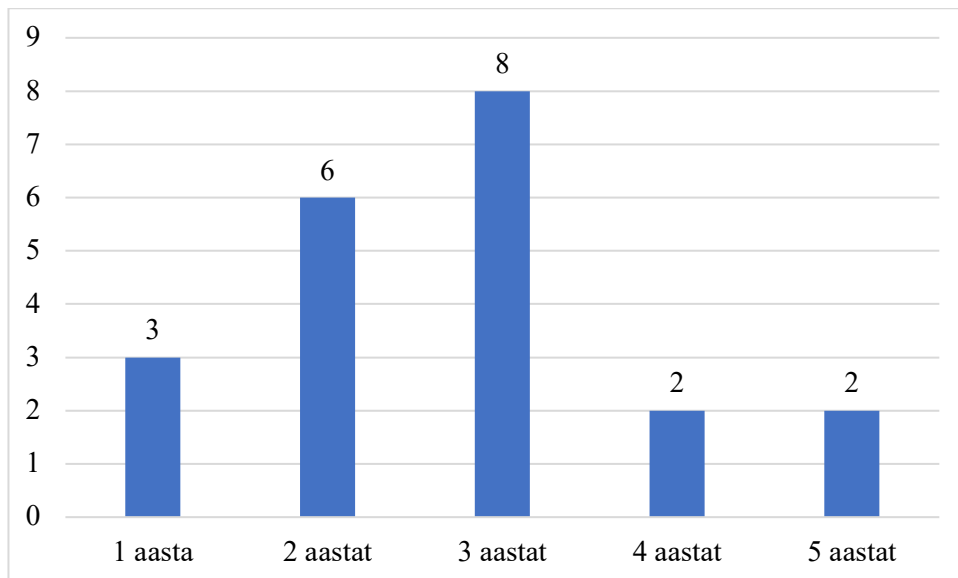
Eestikeelse küsimustiku kaudu sai autor 21 vastust. Need on õpetajad, keda uurimisteema huvitas ja kes on valmis uuringus osalema. Nad moodustasid uue kogumi – mitmekeelse õppe vastu aktiivset huvi tundvad õpetajad, kes soovivad sel teemal ka oma arvamust avaldada, panustavad aktiivselt õppekeskkonna kujundamisse.

Kvantitatiivsete andmete analüüsimiseks kasutas töö autor statistilist kirjeldust: grupeerimist, aritmeetilise keskmise leidmist, tabelite ja diagrammide koostamist.

Bakalaureusetöö järgmises osas esitas autor Narva linna noorte õpetajate mitmekeelses koolis õpetamiseks valmisoleku uuringu tulemusi ja tegi ettepanekuid olukorra parandamiseks.

### **2.3 Narva linna noorte õpetajate mitmekeelses koolis õpetamiseks valmisoleku uuringu tulemused**

Uuringuga noorte õpetajate valmisoleku väljaselgitamiseks mitmekeelses koolis õpetamiseks hõlmati 10 Narva üldhariduskooli (vt tabel 1). Uuringuga ei hõlmatud Narva Täiskasvanute Kool, sest see kool on mõeldud täiskasvanutele õpilastele ja see ei anna põhiharidust. Noorte õpetajate seas korraldati perioodil 16.03. – 26.03.2021 ankeetküsitlus. Allpool on joonis 1, mis näitab vastanute jaotus õpetajastaaži järgi. Enamik neist on juba 3 aastat õpetajana töötanud. Kõigi küsitletud noorte õpetajate seas on kõrghariduse omandanud kolmveerand vastanutest, kõrghariduse omandamisel aga veerand neist.



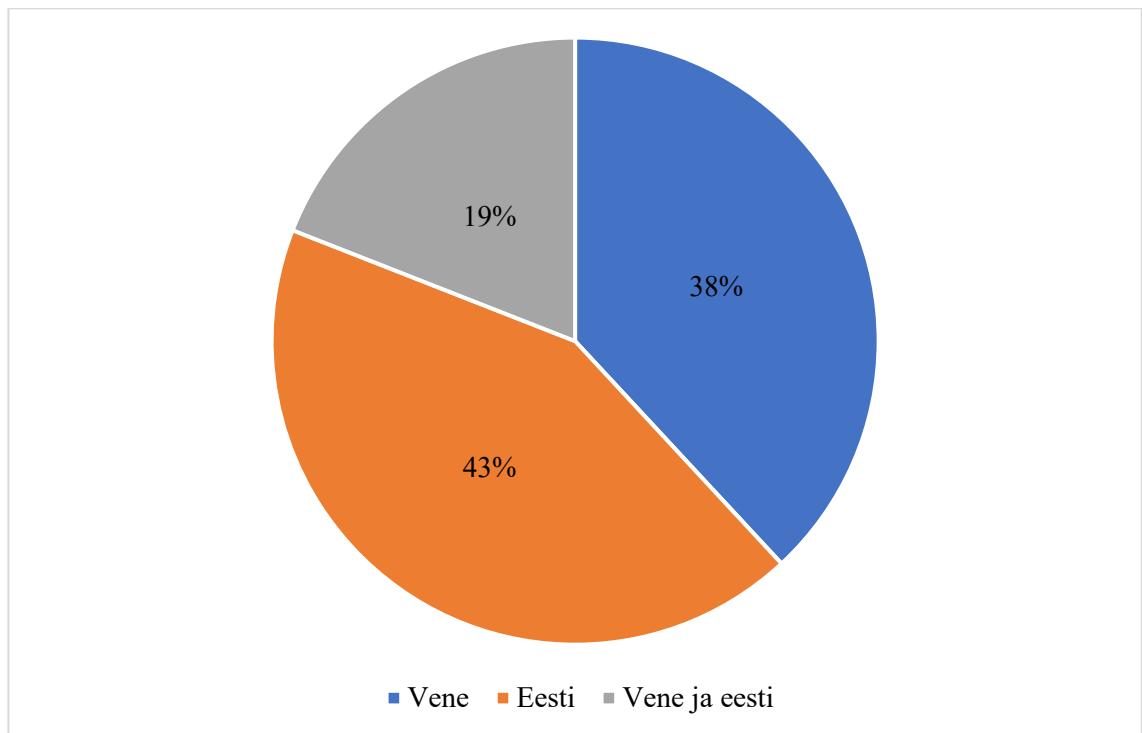
**Joonis 1.** Vastanute jaotus õpetajastaaži järgi

Vastanud õpetavad täiesti erinevaid aineid: kõik koolides õpetatavad põhiained on esindatud. Kui vaadata andmeid, milliseid klasse õpetajad õpetavad (tabel 2), siis võib öelda, et vastajad esindavad proportsionaalselt kõiki kooliastmeid: gümnaasiumides õpib vähem õpilasi, kui alg- ja põhikoolis.

**Tabel 2.** Vastanute jaotus kooliastmete vahel

Kooliaste	Õpetajate arv
Algkool	5
Põhikool	8
Gümnaasium	1
Algkool + põhikool	5
Põhikool + gümnaasium	1
Algkool + põhikool + gümnaasium	1

Küsitluse andmetest nähtub, et kuigi 19 õpetajal 21-st on emakeel vene keel, peaaegu pooled küsitletud õpetajatest õpetavad eesti keeles, veidi vähem vene keeles ja ainult viiendik vastanutest õpetavad nii eesti kui vene keeles (joonis 2).



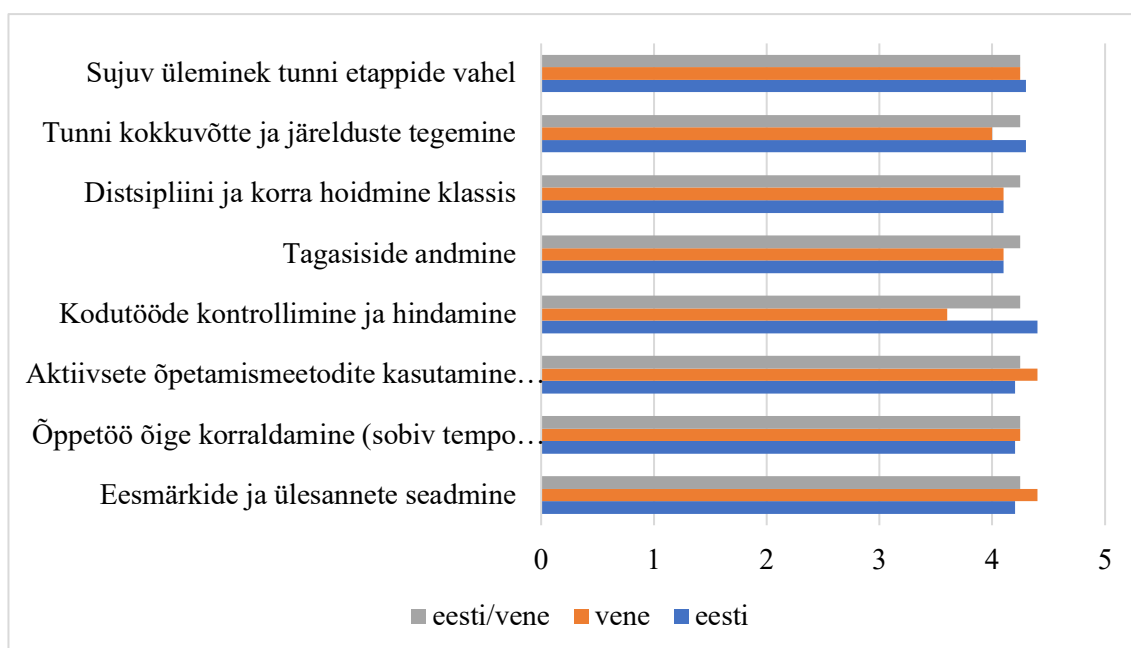
**Joonis 2.** Noorte õpetajate õpetatav keel

Edasi analüüsis lõputöö autor noorte õpetajate oskuste näitajate tulemusi kolmes põhirühmas. Esiteks on see tunni läbiviimise oskused, teiseks meetodilised oskused ja kolmandaks kommunikatiivsed oskused. Nagu hiljem selgus, on eesti, vene ja ka mõlema õppekeelega õpetajatel omad tugevused ja nõrkused.

Analüüsides õpetaja tunni läbiviimise oskuste taset (joonis 3), võib näha, et vene õppekeelega õpetajad hindavad kõige kõrgemalt oma oskust kasutada aktiivseid õpetamismeetodeid ning eesmärkide ja ülesannete seadmist. Kuid vene keeles õpetavate õpetajate nõrgemad pädevused on järgmised: tunni kokkuvõtte ja järelduste tegemine ning samuti kodutööde kontrollimine ja hindamine.

Eesti keeles õpetavatel õpetajatel on võrreldes vene ja mõlemas keeles õpetavate kolleegidega paremad järgmised pädevused: kodutööde kontrollimine ja hindamine, tunni kokkuvõtte ja järelduste tegemine ning samuti sujuv üleminek tunni etappide vahel. Teistest suhteliselt nõrgemad pädevused on tagasiside andmine ja samuti distsipliini ja korra hoidmine klassis.

Kahes keeles õpetavatel õpetajatel on tunni läbiviimise oskuste näitajad on samad. Võrreldes ühes keeles õpetavate õpetajatega valdavad nad paremini tagasiside andmist ja distsipliini ja korra hoidmist. Muidu ei näidanud nad aga kõige halvemaid tulemusi.

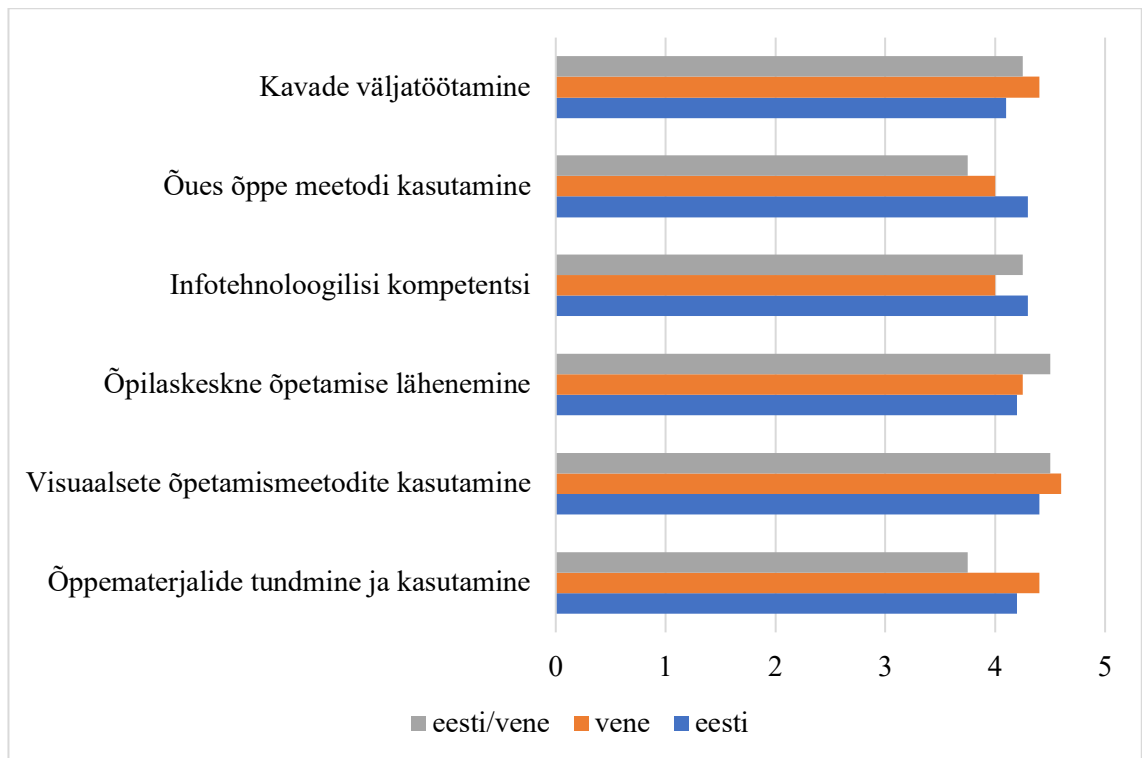


**Joonis 3.** *Õpetajate hinnang tunni läbiviimise oskuste kohta*

Analüüsid noorte õpetajate meetodilisi oskusi (joonis 4), oli näha, et vene õppekeelega õpetajad on teistest tugevamad järgmistes oskustes: tundide kavade väljatöötamine, visuaalsete õpetamismeetodite kasutamine ning õppematerjalide tundmine ja kasutamine. Nende infotehnoloogiline kompetents on madalam, kui teistel noortel õpetajatel.

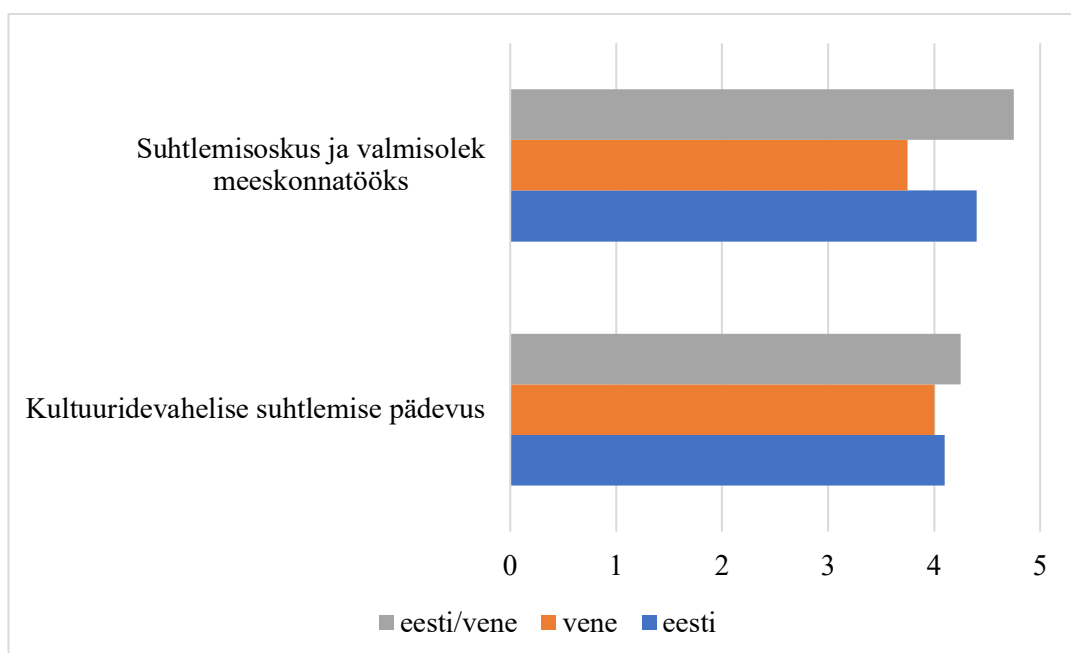
Uuring näitas, et eesti õppekeelega õpetajatel on teistest kõrgem kompetents õues õppe meetodi kasutamisel ja infotehnoloogias. Selliste oskuste näitajad nagu tunni kavade väljatöötamine, õpilaskeskne õpetamise lähenemine ja visuaalsete õpetamismeetodite kasutamine on aga teistega võrreldes madalamad.

Mõlemas keeles töötavad õpetajad on teistest tugevamad õpilaskeskne õpetamise lähenemises. Teistega võrreldes on nende oskused nõrgemad õues õppe meetodi kasutamisel ning õppematerjalide kasutamisel.



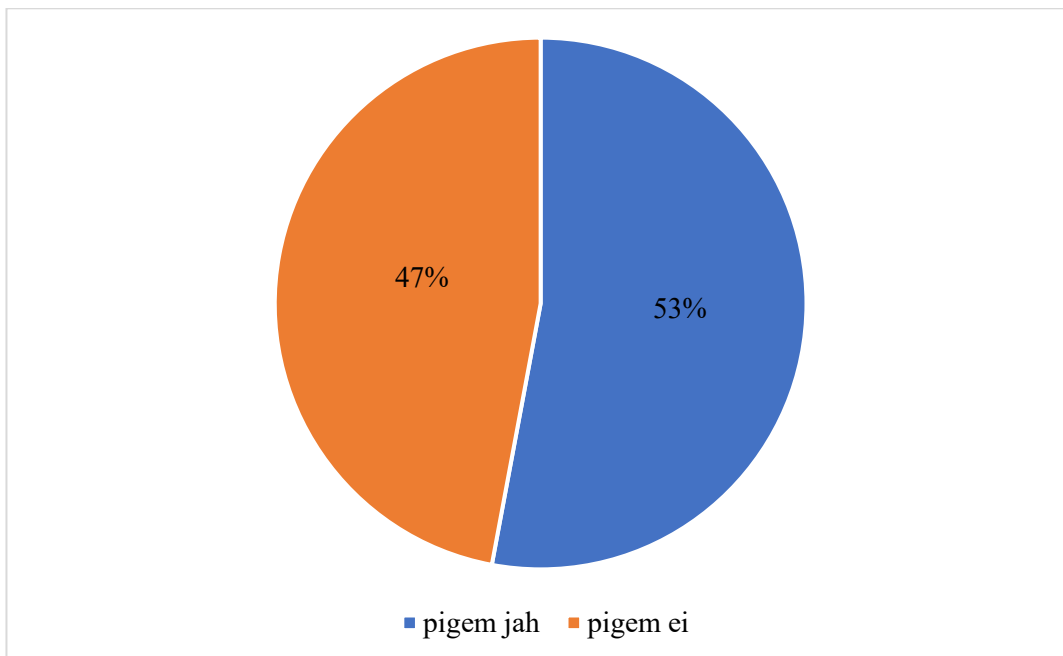
**Joonis 4.** *Õpetajate hinnang metoodiliste oskuste kohta*

Kommunikatiivsed oskused hõlmavad kahte pädevust: suhtlemisoskus ja valmisolek meeskonnatöök ning kultuuridevahelise suhtlemise pädevus. Küsitluse tulemused (joonis 5) näitavad, et vene keeles õpetavatel noortel õpetajatel on need oskused nõrgemad kui ainult eesti või kahes keeles õpetatavatel kolleegidel. Kõige paremad oskused selles osas on kahes keeles õpetavatel õpetajatel.



**Joonis 5.** *Õpetajate hinnang kommunikatiivsete oskuste kohta*

Vastused küsimusele, kas õpetajad on valmis õpetama kahes keeles, kui nad õpetavad nüüd ainult ühes keeles, on näidatud joonisel 6. Kõigist 21 õpetajast oli 17, kes ei õpetanud veel kahes keeles. Neid, kes on valmis pigem kahes keeles õpetama, on üle poole.



*Joonis 6. Õpetajate valmisolek õpetada kahes keeles*

Narva linna noorte õpetajate valmisoleku mitmekeelses koolis õpetamiseks uurides leiti, et erinevates keeltes ja mõlemas keeles õpetavate õpetajatel on erinevad tugevad ja nõrgad oskused. Töö järgmises alapeatükis esitas autor järeldused ja võimalikud ettepanekud noorte õpetajate ettevalmistuse parandamiseks.

#### **2.4 Järeldused ja ettepanekud Narva linna noorte õpetajate valmisoleku parandamiseks õpetamiseks mitmekeelses koolis**

Pärast uuringu läbiviimist ja Narva linna noorte õpetajate mitmekeelses koolis õpetamiseks valmisoleku tulemuste analüüsimist jõudis lõputöö autor järgmise järelduseni ja andis oma ettepanekud. Järeldused ja ettepanekud esitati pädevuste liikide ja õpetamise keele lõikes.

## **Eesti keeles õpetavate õpetajate pädevuse täiendamise suunad**

Uuringu tulemustele toetudes võib väita, et eesti keeles õpetavatel õpetajatel on tarvis tunni läbiviimisel parandada eelkõige järgmisi oskusi: tagasiside andmine ning klassis distsipliini ja korra hoidmine, mis on nende hinnangul neil kõige nõrgemad. Järgmisena oleks otstarbekas täiendada ainetundide kavade väljatöötamist ja visuaalsete õppematerjalide kasutamist tunnis. Nende õpetajate kommunikatiivsed oskused osutusid üsna heal tasemel ega vaja täiendavaid koolitusi.

Võttes arvesse eesti õpetava keelega õpetajate tuvastatud puudusi, andis lõputöö autor oma ettepanekud nende õpetajate pädevuste parandamiseks. Eesti keeles õpetavate õpetajate kvalifikatsiooni tõstmiseks soovitas autor kooli juhtkonnal koostada kõigepealt õpetaja individuaalse arengukava, milles on ära toodud eesmärgid, ülesanded, oodatav tulemus ja määrata koolituseks sobivad kursused, seminarid, konverentsid õpetaja kvalifikatsiooni tõstmiseks. See on täiendkoolitus nii tunni läbiviimise protsessi alal kui ka meetodilistes oskustes. Pärast seda kutsus lõputöö autor kooli juhtkonda korraldama individuaalseid kohtumisi õpetajatega, et arutada tulemusi ja jälgida saadud teadmiste rakendamist praktikas.

## **Vene keeles õpetavate õpetajate pädevuse täiendamise suunad**

Vene keeles õpetavatel õpetajatel on tarvis tunni läbiviimisel arendada järgmisi praegu nende hinnangul teistest nõrgemaid pädevusi: tunni kokkuvõtte ja järelduste tegemine ning samuti kodutööde kontrollimine ja hindamine. Meetodiliste oskuste rühmas on vaja arendada vene õppekeelega õpetajatel infotehnoloogilist pädevust. Kuna vene keeles õpetavad õpetajad näitasid kommunikatiivsete pädevuste rühmas halvimaid tulemusi, oleks tarvis neile parandada aga järgmisi oskusi: suhtlemisoskus ja valmisolek meeskonnatöökaks ning kultuuridevahelise suhtlemise pädevus.

Võttes arvesse vene keeles õpetavate õpetajate eelmainitud puudusi, tegi lõputöö autor nende õpetajate kvalifikatsiooni tõstmiseks järgmised ettepanekud. Kooli juhtkond peaks koostama nende õpetajate jaoks asjakohase individuaalse arengukava, milles määratletakse eesmärgid, ülesanded, oodatav tulemus ja määratakse asjakohased kursused, seminarid, konverentsid õpetaja kvalifikatsiooni tõstmiseks. See aitaks kaasa õpetajate pädevuse arendamisele nii tunni läbiviimise, meetodiliste oskuste kui ka

kommunikatiivsete teadmiste valdkonnas. Pärast täiendkoolituse läbimist tasuks kooli juhtkonnal individuaalsetel koosolekutel saadud tulemuse üle arutada ja jälgida nende teadmiste kasutamist praktikas.

### **Kahes keeles õpetavate õpetajate pädevuse täiendamise suunad**

Nii eesti- kui ka vene keeles õpetavad õpetajad näitasid tunni läbiviimise protsessi oskustes samu tulemusi, nende tulemus oli 4,25 punkti. Ja mitte ükski tunni läbiviimise oskus ei näidanud halvimat tulemust võrreldes ühes keeles õpetavate õpetajatega. Samuti ei vaja kahes keeles õpetavate õpetajate kommunikatiivsed oskused täiendavaid parandusi. Kuid peaks kahes keeles õpetavad õpetajad täiendama järgmisi nende hinnatud teistest nõrgemaid metoodilisi oskusi: õues õppe meetodi kasutamine ning õppematerjalide tundmine ja kasutamine. Selle probleemiks on LAK-õppe metoodika koolitusvõimaluste puudumine (Lagou, Zorbas 2020).

Kahes keeles õpetavate õpetajate tuvastatud puuduste põhjal andis lõputöö autor kooli juhtkonnale järgmised ettepanekud. Selle õpetajarühma individuaalse arengukava koostamisel soovitas lõputöö autor kooli juhtkonnal pöörata tähelepanu eelkõige nende metoodiliste oskuste täiendamisele, milles kakskeelsed õpetajad hindasid end kõige halvemini. Kui eesmärgid, ülesanded ja oodatav tulemus on kindlaks määratud, peaks kooli juhtkond määrama nendele õpetajatele asjakohase täiendkoolituse metoodiliste pädevuste valdkonnas ning arutama saadud teadmisi nende edasist rakendamist praktikas.

Erinevates keeltes õpetavate õpetajate tugevad ja nõrgad küljed ei ole ühesugused, kahes keeles õpetavate noorte õpetajate kompetentsid tunduvad teistest paljudel juhtudel kõrgemad, eriti suhtlemisoskus ja valmisolek meeskonnatöök ja kultuuridevahelise suhtlemise pädevus.

Analüüsid kolme uuritud õpetajate rühma õpetava keele järgi, väärrib märkimist, et need rühmad koosnesid nii eesti- kui ka vene kodukeelega õpetajatest. Eesti keeles õpetavate õpetajate rühma kuulus 2 eesti ja 7 vene kodukeelega õpetajat. Vene keeles õpetavate õpetajate rühm koosnes 8 vene kodukeelega õpetajates. Kahes keeles õpetavate õpetajate rühma kuulus 4 vene kodukeelega õpetajat. Selle põhjal võime järeldada, et võõras keeles õpetavatel õpetajatel ilmnis vähem puudusi pedagoogilistes pädevustes kui emakeeles õpetavate õpetajatel.

Raiki, Rootamm-Valteri ja Kostyukevichi artikkel (2013) jõudis järeldusele, et võõras keeles või kahes keeles õpetades mõnede pedagoogiliste pädevuste puudused tõusevad rohkem esile, õpetajad märkavad neid rohkem. Seepärast enesehinnang võib võõras keeles või kahes keeles õpetavatel õpetajatel olla madalam võrreldes vene kodukeelega ja ainult vene keeles õpetavate õpetajatega. Lõputöö autori tulemuste kokkusobimatuse põhjuseks artikli andmetega on aga see, et töö autor uurib õpetajate valmisolekut õpetada mitmekeelses koolis, kuid artikli autorid uurivad juba töötavaid õpetajaid, mitte nende valmisolekut tööks mitmekeelses koolis.

Lisaks ülaltoodud ettepanekutele pidas lõputöö autor õpetajate nõrkade pädevuste täiendamisel oluliseks nende omavaheline kogemuste vahetamist. Sellele viitab ka avaldus, et mitmekeelses koolis on vaja kohe korraldada õpetajate vahel meeskonnatöö, kus nad pidevalt üksteist koordineerivad ja oma kogemusi jagavad (Kirss 2020). Allpool olevast tabelist (vt tabel 3) näeme, et mõnede õpetajate rühmade nõrgemad pädevused neis on tugevamate õpetajate poolt toetamiseks. Sellega seoses on võimalik korraldada kolleegide vahel kogemuste vahetamine, et tutvustada üksteisele ühe kooli, aga ka teiste koolide parimaid praktikaid, korraldades noortele õpetajatele arenguseminare ja aineseksioone. Autor adresseerib selle ettepaneku Narva linna haridusosakonnale ja koolijuhtidele, kuna neil on õpetajate arendustegevuste läbiviimine kohustuslik tegevus.

Suhtlemisoskus ja oskus suhelda erinevatest kultuuridest pärit inimestega on mitmekeelse kooli olulised õpetamisoskused. Kommunikatiivsete oskuste tulemuste analüüsist jõudis lõputöö autor järeldusele, et võõras keeles ja kahes keeles õpetavad õpetajad osutusid pädevamaks võrreldes kodukeeles õpetavate õpetajatega. Noorte õpetajate probleem seisneb selles, et õpetajatel on ebapiisav ettevalmistus kultuuridevahelistes küsimustes. Õpetajad on veendunud, et selle madala ettevalmistuse tõttu ei saa nad oma kultuuridevahelist missiooni tõhusalt täita (Lagou, Zorbas 2020).

**Tabel 3.** Mõnede õpetajate rühmade nõrgemad pädevused neis tugevamate õpetajate poolt toetamiseks

<b>Oskused/ Õpetajate rühm</b>	<b>Eesti keeles õpetavad õpetajad</b>	<b>Vene keeles õpetavad õpetajad</b>	<b>Kahes keeles õpetavad õpetajad</b>
<b>Tunni läbiviimise protsessi oskused</b>			
Tagasiside andmine	nõrkus		tugevus
Distsipliini ja korra hoidmine klassis	nõrkus		tugevus
Tunni kokkuvõtte ja järelduste tegemine	tugevus	nõrkus	
Kodutööde kontrollimine ja hindamine	tugevus	nõrkus	
<b>Metoodilised oskused</b>			
Ainetundide kavade väljatöötamine	nõrkus	tugevus	
Visuaalsete õppematerjalide kasutamine	nõrkus	tugevus	
Infotehnoloogilisi kompetentsi	tugevus	nõrkus	
Õues õppe meetodi kasutamine	tugevus		nõrkus
Õppematerjalide tundmine ja kasutamine		tugevus	nõrkus
<b>Kommunikatiivsed oskused</b>			
Suhtlemisoskus ja valmisolek meeskonnatööks		nõrkus	tugevus
Kultuuridevahelise suhtlemise pädevus		nõrkus	tugevus

Läbiviidud uuringu tulemustest võib järeldada, et erinevates keeltes õpetavatel õpetajatel on nii tugevused kui ka nõrkused pädevustes. Õpetajate kvalifikatsiooni tõstmiseks peavad koolijuhid, Narva linna haridusosakond ning ka kõrgkoolid arvestama kõiki ettepanekuid ja neid rakendama.

## KOKKUVÕTE

Kaasaegses ühiskonnas on mitmekeelsusel oluline roll. Õpetajatest ja nende ettevalmistusest õpetamiseks mitmekeelses koolis sõltub see, kui hästi õpilased tulevases elus toime tulevad. Mitmekeelse hariduse üheks probleemiks on, et mitte kõik noored õpetajad ei ole piisavalt ette valmistatud mitmekeelses koolis õpetamiseks.

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, milline on Narva linna noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis.

Lõputöö koosneb sissejuhatausest, kahest peatükist, kokkuvõttest, resümeeist, kasutatud allikatest ning lisast. Kirjanduse loetelu sisaldab 40 allikat. Lõputöö lisas on esitatud noorte õpetajatele välja saadetud ankeetküsimustik.

Lõputöö eesmärgi täitmiseks määratles autor mitmekeelse hariduse olemuse, käsitles mitmekeelse ja mitmekultuurilise hariduse eripärasid, õpetajate esitatavaid nõudeid ja noorte õpetajate probleeme. Mitmekeelne kool püüdleb kakskeelsuse poole, seega üks peamisi nõudeid õpetajale on õpetamiskeele perfektne valdamine. Samuti peavad õpetajad rakendama aktiivseid ja interaktiivseid õpetamismeetodeid kasutades toetavat keelekeskkonna. Jäävad kehtima ka kõik nõuded, mis püstitatakse õpetatava, õpetamise metoodika valdamisele ja üldpädevustele. Kõik see peaks olema omavahel seotud ja üles ehitatud õpetaja ja teiste õpetajate vahelisel koostööl ja suhtlusel. Õpetaja peab end erialaselt ja kutsealaselt pidevalt täiendama. Esineb ka probleeme: õpetajatel pole selget ettekujutust oma rollist mitmekeelses koolis, täheldatakse õpetajate vastumeelsust teha teiste õpetajatega koostööd ja jagada oma kogemusi, oskamatus lahendada kultuuridevahelisi konflikte, LAK-õppe meetodi õppimise võimaluse kättesaamatust.

Autor tugines peamiselt järgmiste autorite töödele: Genesee, Lagou, Zorbas, Mehisto, Raik, Rannut M., Rannut. Ü., Säälük.

Eesmärgi täitmiseks oli püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Millised peamised teoreetilised seisukohad on kujunenud mitmekeelses koolis õpetamise valdkonnas?
2. Millised on Narva noorte õpetajate pädevuste tugevused ja nõrkused mitmekeelse õpetamise seisukohalt?

### 3. Milliseid pädevusi tuleb neil arendada esmajärjekorras, et õpetada mitmekeelses ja mitmekultuurilises koolis?

Läbiviidud uuringus selgitas autor välja, milline on Narva noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis. Tegemist on juhtumiuuringuga, juhtumiks on õpetajate valmisolek pädevuste uurimise kaudu. Autor kasutas kvantitatiivset uurimisviisi, andmete kogumine toimus ankeetküsitlusena veebikeskkonnas ajavahemikus 16.-26.03.2021. Kogutud andmete analüüsimise meetodiks oli statistiline kirjeldamine: grupeerimine, aritmeetilise keskmise leidmine, tabelite ja diagrammide koostamine. Lõplikus kvalitatiivses kogumis oli 21 abivalmit noort õpetajat kümnest koolist, keda uurimisteema huvitas ja kes oli valmis uuringus osalema. Valimiks on lõplik kogum ehk 21 noort õpetajat.

Lõputöö empiirilises osas iseloomustas autor Narva linna üldhariduslike koole, tutvustas läbiviidud uuringu metoodikat, andmete kogumise ja analüüsimise käiku, analüüsis uuringu tulemusi, tegi nende kohta järeldused ja esitas oma ettepanekud olukorra parandamiseks. Järeldused ja ettepanekud esitatakse pädevuste liikide ja õpetamise keele lõikes.

Lõputöö autor uuris õpetajate pädevusi kolmes lõikes: ainetunni läbiviimise oskused, metoodilised oskused ja kommunikatiivsed oskused. Valdava enamuse uuritud Narva noorte õpetajate kodukeeleks on vene keel, kuid peaaegu pooled õpetavad eesti keeles. Õpetajaid uuriti kolmes grupis õpetamiskeele järgi: eesti keeles, vene keeles ning mõlemas keeles õpetavad õpetajad.

Autori poolt läbi viidud empiirilisest uuringust selgus, et eesti keeles õpetavatel õpetajatel on paremad järgmised pädevused: tunni läbiviimise rühmas – kodutööde kontrollimine ja hindamine ning metoodiliste oskuste rühmas – õues õppe meetodi kasutamine. Kommunikatiivsed oskused on keskmisel tasemel. Kuid on tarvis tunni läbiviimise pädevustest parandada eelkõige tagasiside andmist ning klassis distsipliini ja korra hoidmist, samuti ainetundide kavade väljatöötamist ja visuaalsete õppematerjalide kasutamist tunnis.

Vene keeles õpetavate õpetajate tugevateks külgedeks tunni läbiviimises on aktiivsete õpetamismeetodite kasutamine ning eesmärkide ja ülesannete seadmine, metoodilistes

oskustes on kavade väljatöötamine, visuaalsete õpetamismeetodite kasutamine ning õppematerjalide tundmine ja kasutamine. Täiendamise vajadus on neil tunni läbiviimise järgmistes pädevustes: tunni kokkuvõtte ja järelduste tegemine ning samuti kodutööde kontrollimine ja hindamine. Metoodiliste oskuste rühmas on neil eelkõige vaja arendada infotehnoloogilist pädevust. Kommunikatiivsete oskuste rühmas oleks tarvis kõigepealt parandada järgmisi oskusi: suhtlemisoskus ja valmisolek meeskonnatöök ning kultuuridevahelise suhtlemise pädevus.

Nii eesti- kui ka vene keeles õpetavatel õpetajatel olid tunni läbiviimise oskuste näitajad samad. Võrreldes ühes keeles õpetavate õpetajatega valdavad nad paremini tagasiside andmist ja distsipliini ja korra hoidmist. Samuti ei vaja kahes keeles õpetavate õpetajate kommunikatiivsed oskused täiendavaid parandusi. Kahes keeles õpetavad õpetajad peaksid täiendama eelkõige oma metoodilisi oskusi: õues õppe meetodi kasutamine ning õppematerjalide tundmine ja kasutamine.

Erinevates keeltes õpetavate õpetajate tugevad ja nõrgad küljed ei ole ühesugused, kahes keeles õpetavate noorte õpetajate kompetentsid tunduvad teistest paljudel juhtudel kõrgemad, eriti suhtlemisoskus ja valmisolek meeskonnatöök ning kultuuridevahelise suhtlemise pädevus.

Toetudes uuringu tulemustele ja teoreetilistele seisukohtadele koostas lõputöö autor ettepanekud Narva koolide noorte õpetajate pädevuste parandamiseks. Peamised neist on õpetaja individuaalse arengukava koostamine, täiendkoolituste ja arenguseminaride korraldamine ning õpetajate omavahelise kogemuste vahetamine. Neid ja teisi töös esitatud ettepanekuid on otstarbekas arvestada õpetajate individuaalsete arengukavade koostamisel, koolide arengukavade koostamisel, pädevuste ja kvalifikatsiooni tõstmise koolituskavade koostamisel. Samuti kõrgkoolid: Narva kolledž, teised Tartu Ülikooli allüksused ja teised ülikoolid võiksid selliseid täiendkoolitusi noorte õpetajatele pakkuda.

Autori hinnangul lõputöös on esitatud vastused kõigile püstitatud uurimisküsimustele. Narva noorte õpetajate mitmekeelses koolis valmisoleku edasiseks uurimiseks edasiarendamiseks soovib autor edaspidi kasutada ka kvalitatiivset uurimisviisi. Täpsemate tulemuste saamiseks võiks andmeid koguda intervjuude abil. Bakalaureusetöö edasises perspektiivis soovib autor hõlmata veel laiemat noorte õpetajate ringi.

## RESÜMEE

The theme of the thesis is "The Readiness of Young Teachers of Narva to Teach in a Multilingual School".

In the modern society, multilingualism plays an important role. Schools are of great importance in the development of that. Students' success in their future lives depends on the teachers and their preparation to teaching in a multilingual school. One of the problems of multilingual education is that not all young teachers are sufficiently prepared to teach in a multilingual school. If they are not competent and do not develop their competences in this sphere, they will not be able to teach students to realise their potential and become full members of society.

The aim of the bachelor's thesis was to find out whether young teachers in Narva are ready to teach in a multilingual school, what competencies they need to improve first of all so that they would be able to teach effectively in a multilingual school and also to develop recommendations for improving the situation.

As part of the study, the author revealed the readiness of young teachers in Narva to teach in a multilingual school. It is the study of the case when the case of the teachers' readiness is studied through competency research. The author used a quantitative research method; data collection was held in the form of a questionnaire in the web environment from March 16 to March 26, 2021. The method of data analysis was a statistical description: grouping, finding the arithmetic mean, compiling charts and diagrams. The final qualitative set consisted of 21 helpful young teachers from 10 schools who were interested in the research and were willing to participate in the research.

The thesis consists of two main parts. In Part 1, the author defined and revealed the essentials of multilingual education, touched upon the features of multilingual and multicultural education, the requirements for teachers and the problems of young teachers. In Part 2, the author described the secondary schools of Narva, presented the research methodology, the process of collecting and analysing data, analysed the data, made conclusions and presented his proposals for improving the situation.

The author of the thesis studied the competence of teachers on three parameters: the skills of giving a lesson, methodological skills and communication skills. The teachers were studied in three groups depending on the language of teaching: teachers teaching in Estonian, Russian and in both languages. From empirical research carried out by the author, it was found that the strengths and weaknesses of teachers teaching in different languages are not the same. The competencies of bilingual teachers in many cases seem to be higher, especially such skills as communication, willingness to cooperate and intercultural competence.

Based on the results of the study, the author made the following main proposals: drawing up an individual development plan for teachers, organizing upgrade training and developing seminars, as well as exchange of experience between teachers. It is advisable to take these and other proposals presented in the work into account when drawing up individual plans for the development of teachers, when planning school curricula and planning training courses for teachers. Higher education institutions should also offer appropriate advanced training courses for young teachers.

## KIRJANDUS

Aubakirova, B.; Mandel, Kinga. M. jt. (2019) *Multilingual education in Kazakhstan and model of multilingual education in the European context*. Available at [http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article\\_9\\_2\\_3.pdf](http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article_9_2_3.pdf) , accessed August 14, 2020.

Beilmann, M. (2020) *Küsitlusuuringud* <http://samm.ut.ee/k%C3%BCsitlusuuringud> (viimati vaadatud 20.04.2021).

*Burdakova* = Бурдакова О. (2017) В поисках оптимальной модели многоязычного образования. *Научно методический журнал*. Август 2017, 1: 4  
[https://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/mitmekeelne\\_h\\_2017\\_1\\_web.pdf](https://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/mitmekeelne_h_2017_1_web.pdf) (viimati vaadatud 5.12.2020).

Chickering, A. W.; Gamson, Z. F. (1987) Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 3: 3-7. Available at <https://www.lonestar.edu/multimedia/sevenprinciples.pdf>, accessed February 22, 2021.

Cook, V. (2016) *Working definition of multi-competence*. Available at <http://www.viviancook.uk/Writings/Papers/MCentry.htm>, accessed September 5, 2020.

Cummins, J. (2001) *Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education?* Available at <https://inside.isb.ac.th/nativelanguage/files/2015/11/Bilingual-Childrens-Mother-Tongue.pdf>, accessed September 6, 2020.

Elbes, Y. (2016) *Why multilingual communication is important*. Available at <https://multilingualism.org/multilingualism/the-importance-of-multilingualism>, accessed September 5, 2020.

European Commission. (2012) *Europeans and their languages*. Available at [https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf), accessed September 5, 2020.

Gay, G. (2000) *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*.

Available at

[https://books.google.ee/books?id=JKNLZrxINtUC&pg=PR5&hl=ru&source=gbs\\_selected\\_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ee/books?id=JKNLZrxINtUC&pg=PR5&hl=ru&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false), accessed February 22, 2021.

Genesee, F. (2005) Second Language Immersion: A Summary for Teachers, Administrators and Parents. In R. McConnell (ed.) *Immersion Handbook*. Tallinn: Immersion Centre, 5-26.

Johnson, R. K.; Swain, M. (1997) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1-16  
Mehisto 2011: 86 kaudu.

Kirss, L. (2020) *Mitmekeelse hariduse programmid*

[https://ranne.ut.ee/files/rita\\_koolimudelid.pdf](https://ranne.ut.ee/files/rita_koolimudelid.pdf) (viimati vaadatud 22.02.2021).

Kirss, L.; Säälük, Ü. jt. (2020) *A Synthesis of Theoretical Frameworks on Multilingual Education for School Leaders*. Available at

[https://www.kirj.ee/public/trames\\_pdf/2020/issue\\_1/Trames-1-2020-27-51.pdf](https://www.kirj.ee/public/trames_pdf/2020/issue_1/Trames-1-2020-27-51.pdf), accessed February 22, 2021.

Kluger, J. (2013) *How the Brain Benefits From Being Bilingual*. Available at

<https://science.time.com/2013/07/18/how-the-brain-benefits-from-being-bilingual/>, accessed September 15, 2020.

Kutsekoda. (2013) *Kutsestandard. Õpetaja, tase 7*

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10494558/> (viimati vaadatud 06.03.2021).

Lagou, F.; Zorbas, V. (2020) *Promoting Intercultural Communicative Competence through CLIL in Greek Primary Education*. Available at

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1270245.pdf>, accessed February 22, 2021.

Lehes, I. (2015) *Muukeelsete laste keelekasutuse ja selle toetamise jälgimine eestikeelses lasteaias mänguliste tegevuste käigus*  
[http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/48128/inga\\_lehes.pdf](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/48128/inga_lehes.pdf) (viimati vaadatud 14.08.2020).

Leijen, A.; Slob, B. Jt. (2017) Performance-Based Competency Requirements for Student Teachers and How to Assess Them. *International Journal of Information and Education Technology*. March 2017, 3: 190-194. Available at [https://www.researchgate.net/publication/301506978\\_Performance-Based\\_Competency\\_Requirements\\_for\\_Student\\_Teachers\\_and\\_How\\_to\\_Assess\\_Them](https://www.researchgate.net/publication/301506978_Performance-Based_Competency_Requirements_for_Student_Teachers_and_How_to_Assess_Them), accessed February 22, 2021.

Lepik, K.; Harro-Loit, H. Jt. (2014) *Andmekogumismeetodid: Intervjuu*  
<https://sisu.ut.ee/samm/intervjuu> (viimati vaadatud 12.04.2021).

Lnyavski-Ekelund, S.; Siiner, M. (2017) *Fostering Social Inclusion through Multilingual Habitus in Estonia: A Case Study of the Open School of Kalamaja and the Sakala Private School*. Available at <https://www.cogitatiopress.com/socialinclusion/article/view/1149/1149>, accessed September 19, 2020.

Lunjova, N.; Maiberg, L. (2012) Mitmekultuuriline lasteaed. *Tea ja Toimeta* 40: 9-18.

Malarz, L. (1998) *Bilingual Education: Effective Programming for Language-Minority Students*. Association for Supervision and Curriculum Development. Available at [http://www.ascd.org/publications/curriculum\\_handbook/413/chapters/Bilingual\\_Education@\\_Effective\\_Programming\\_for\\_Language-Minority\\_Students.aspx](http://www.ascd.org/publications/curriculum_handbook/413/chapters/Bilingual_Education@_Effective_Programming_for_Language-Minority_Students.aspx), accessed September 5, 2020.

Malva, L.; Leijen, A. Jt. (2019) Measuring pre-service teachers' general pedagogical knowledge – What are the results telling? *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*. February 2019, 6: 135-144. Available at [https://www.researchgate.net/publication/333010019\\_Measuring\\_pre-service\\_teachers'\\_general\\_pedagogical\\_knowledge-What\\_are\\_the\\_results\\_telling](https://www.researchgate.net/publication/333010019_Measuring_pre-service_teachers'_general_pedagogical_knowledge-What_are_the_results_telling), accessed February 22, 2021.

Mehisto, P. (2011) *Navigating Management and Pedagogical Complexities in Bilingual Education: An Estonian Case Study*. Available at [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1507367/1/551167\\_Redacted.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1507367/1/551167_Redacted.pdf), accessed November 22, 2020.

Mehisto, P.; Marsh, D. jt. (2010) *Lõimitud aine- ja keeleõpe* [https://www.integratsioon.ee/sites/default/files/216\\_LAK\\_raamat.pdf](https://www.integratsioon.ee/sites/default/files/216_LAK_raamat.pdf) (viimati vaadatud 22.02.2021).

Metslang, H.; Kitsnik, M. jt. (2014) *Lõimitud aine- ja keeleõppe metoodikast vene õppekeelega koolis* <http://ojs.utlib.ee/index.php/jeful/article/view/jeful.2014.5.3.04> (viimati vaadatud 22.02.2021).

McCarty, S. (2013) *How Bilingualism Informs Language Teaching*. Available at [https://www.childresearch.net/papers/language/2013\\_02.html](https://www.childresearch.net/papers/language/2013_02.html), accessed September 5, 2020.

Raik, K., Kostyukevich, I. jt. (2013) *Subject area teachers' professional competence development needs during the transition to teaching in a second language*. Available at [http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol57/111-123.Raik\\_Vol.57.pdf](http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol57/111-123.Raik_Vol.57.pdf), accessed May 13, 2021.

*Rannut, Raik = Раннут М.; Райк К. (2016) Подготовка студентов педагогических вузов к интегрированному преподаванию предмета и языка. Пособие по разработке учебных программ и подготовке будущих учителей к работе в многоязычной школе* [file:///C:/Users/User/Downloads/2017-01\\_obutshenie-predmetu-i-jazyku\\_web-1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2017-01_obutshenie-predmetu-i-jazyku_web-1%20(2).pdf) (viimati vaadatud 23.10.2020).

Rannut, Ü. (2003) *Muukeelsete õpilaste integreerimine eesti koolis*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.

Rääsk, E.; Rääsk, M. jt. (2020) *Ühtsete eesti kooli mudeli väljaarendamine Eestis* [https://ranne.ut.ee/files/rita\\_koolimudelid.pdf](https://ranne.ut.ee/files/rita_koolimudelid.pdf) (viimati vaadatud 22.02.2021).

Rääsk, M. (2020) *Võrdsete võimaluste tagamine. Soovitused ühtse eesti kooli väljaarendamiseks riigile ja koolipidajale*  
[https://ranne.ut.ee/files/rita\\_koolimudelid.pdf](https://ranne.ut.ee/files/rita_koolimudelid.pdf) (viimati vaadatud 22.02.2021).

Strömpl, J. (2014) *Andmekogumismeetodid: Juhtumiuurimus*  
<http://samm.ut.ee/juhtumiuurimus> (viimati vaadatud 12.04.2021).

Säälik, Ü. (2019) Mitu keelt ja kultuuri ühes koolimajas – huvitavaid kogemusi ja lahendusi Euroopa koolidest. *Teaduslik-metoodiline ajakiri*. August 2019, 4: 19-22  
[https://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/mitm\\_04\\_web\\_2.pdf](https://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/mitm_04_web_2.pdf) (viimati vaadatud 22.02.2021).

Tarim, S. D. (2017) „Breaking Barriers with Collaborative Language Practices in a Multiethnic Classroom: A Potential Model for Immigrant Children“. *European Education* 50: 27-41. Available at  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10564934.2017.1394163?journalCode=meue20>, accessed September 13, 2020.

Tharp, R. G.; Estrada, P. jt. (2000) *Teaching as a Collaborative Activity: An Activity Theoretical Contribution to the Innovation of Teaching*. Available at [https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/pdf/10.1207/s15327884mca1202\\_9?needAccess=true](https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/pdf/10.1207/s15327884mca1202_9?needAccess=true), accessed November 22, 2020.

Tucker, G. R. (1999) *A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education*. Available at  
[file:///C:/Users/User/Downloads/AGlobalPerspectiveonBilingualism%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/AGlobalPerspectiveonBilingualism%20(1).pdf), accessed September 5, 2020.

Virkus, S. (2010) *Infokäitumise, info hankimise ja otsingu ning infopädevuse uurimise meetodid*. Tallinna Ülikool  
<https://www.tlu.ee/~sirvir/Infootsingu%20teooria/Infokaitumise,%20info%20hankimise%20ja%20%20otsingu%20ning%20infopadevuse%20uurimise%20meetodid/juhtumiuuringud.html> (viimati vaadatud 08.04.2021).

Õunapuu, L. (2014) *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

## **Andmed**

Eesti Hariduse Infosüsteem Haridus- ja Teadusministeerium  
<https://www2.just.ee/ehis/statistika.html>

**LISA**

**Ankeetküsimustik Narva linna noorte õpetajatele**

Tere, lugupeetud noor õpetaja!

Minu nimi on Aljona Iljina, olen Tartu Ülikooli Narva kolledži sotsiaalteaduskonna tudeng. Kirjutan bakalaureusetööd teemal „Noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis Narva linna näitel“. Lõputöö eesmärk on välja selgitada, milline on Narva linna noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis.

Palun teie abi oma lõputöö uuringu läbiviimiseks. Olge head, vastake palun küsimustele noore õpetaja töö kohta.

Aitäh!

**Mõned andmed vastaja kohta**

Kui vana Te olete? \*

(Kirjutage palun oma vanus täisaastates)

---

Milline on Teie kodukeel? \*

- Eesti keel
- Vene keel
- Inglise keel

Milline on viimane kool, mille Te lõpetasite? \*

(Kirjutage palun selle kooli nimetus)

---

Millal Te selle kooli lõpetasite? \*

Kirjutage palun aasta

---

Kas Te praegu õpite? \*

- Jah
- Ei

Kus Te praegu õpite?

(Kirjutage palun selle kooli nimetus)

---

Millist eriala Te õpite?

(Kirjutage palun)

---

Mitmendal kursusel Te õpite?

- Esimesel
- Teisel
- Kolmandal
- Neljandal
- Viiendal

Millistes klassides te õpetate? \*

(Kirjutage palun)

---

Milliseid aineid Te õpetate? \*

(Kirjutage palun)

---

Mitu aastat Te õpetajana töötate? \*

(Kirjutage palun õppeaastate arv)

---

## Küsimused noore õpetaja töö kohta

Selles küsitluses mõistetakse mitmekeelset kooli järgmiselt. Mitmekeelne kool on selline kool, kus koos õpivad lapsed, kelle kodukeeleks on eesti, vene või muu keel. Õppetegevus toimub seal nii eesti kui ka vene keeles.

Milles keeles Te õpetate? \*

(Kirjutage palun)

---

Kui Te õpetate ainult ühes keeles, kas Te olete valmis õpetada ka teises keeles, kui Te veel kahes keeles ei õpeta? \*

(Märkige palun oma vastus)

- Pigem jah
- Pigem ei

Kuidas Te hindaksite oma oskusi ja teadmisi viiepalliskaalal? \*

(Märkige palun oma vastused)

Õppematerjalide tundmine ja kasutamine

- 1, 2, 3, 4, 5

Kultuuridevahelise suhtlemise pädevus

- 1, 2, 3, 4, 5

Visuaalsete õpetamismeetodite kasutamine

- 1, 2, 3, 4, 5

Õpilaskeskne õpetamise lähenemine

- 1, 2, 3, 4, 5

Infotehnoloogilisi kompetentsi

- 1, 2, 3, 4, 5

Õues õppe meetodi kasutamine

- 1, 2, 3, 4, 5

Eesmärkide ja ülesannete seadmine

- 1, 2, 3, 4, 5

Kavade väljatöötamine

- 1, 2, 3, 4, 5

Õppetöö õige korraldamine (sobiv tempo ja kiirus)

- 1, 2, 3, 4, 5

Aktiivsete õpetamismeetodite kasutamine klassis

- 1, 2, 3, 4, 5

Kodutööde kontrollimine ja hindamine

- 1, 2, 3, 4, 5

Tagasiside andmine

- 1, 2, 3, 4, 5

Distsipliini ja korra hoidmine klassis

- 1, 2, 3, 4, 5

Tunni kokkuvõtte ja järelduste tegemine

- 1, 2, 3, 4, 5

Sujuv üleminek tunni etappide vahel

- 1, 2, 3, 4, 5

Kuidas Te hindate oma suhtlemisoskust ja valmisolekut meeskonnatööks mitmekeelses koolis? \*

(Märkige palun oma vastus)

- Seltsimatu 1, 2, 3, 4, 5 Seltsiv

Kas Te oleksite nõus töötama mitmekeelses koolis? \*

(Märkige palun oma vastus)

- Pigem jah
- Pigem ei
- Juba töötan mitmekeelses koolis

Kas sooviksite mitmekeelse kooli teemal midagi lisada? Kui jah, siis palun kirjutage. Mis Te arvate?

---

Aitäh, Teie vastused on mulle väga tähtsad!

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

Mina, Aljona Iljina (sünnikuupäev 27.03.1996.a.),

- 1 annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
Noorte õpetajate valmisolek õpetamiseks mitmekeelses koolis Narva linna näitel  
(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Jelena Rootamm-Valter

(juhendaja nimi)

- 1.1 reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2 üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
- 2 Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
- 3 Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, 17.05.2021.a.