Maie Soll
Mai-Liis Palginõmm

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE KOOLIS

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE KOOLIS

Eesti ja teiste riikide koolide kogemus

TARTU ÜLIKOOL
NARVA KOLLEDŽ
1632

Narva 2011

Koostajad: Maie Soll, Mai-Liis Palginõmm
Keeletoimetaja: Tiia Ristolainen

Materjali väljaandmist toetasid EV Kultuuriministeerium ja
Euroopa Kolmandate Riikide Kodanike Integreerimise Fond

ISBN 978-9985-4-0682-3 (trükis)
ISBN 978-9985-4-0683-0 (PDF)
Tasuta jaotatav tiraaž

Euroopa Kolmandate Riikide Kodanike Integreerimise Fond

Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed

KULTUURIMINISTEERIUM

TARTU ÜLIKOOL
NARVA KOLLEDŽ
1632

Narva 2011

SISUKORD

EESSÕNA 8

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE – KES TA ON? 10

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE ON KOOLILE VÄLJAKUTSE 14
- Millised need väljakutsed on olnud? 15

MILLES VAJAB ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE TUGE? 18
- Õppekeele oskus 19
- Õpilase kultuuriline ja sotsiaalne kohanemine 20
- Kodu ja kooli vaheline koostöö ja kodu tugi õpilasele 21
- Riigi tasandil loodud võimalused ja tugi koolidele 22

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE ASTUB ÜLE KOOLILÄVE 24
- Info kooli kohta ja õppekoha valimine 25
- Kooliga tutvumine 25
- Õpilase klassi määramine 26
- Õppetöö korraldamine 27

INDIVIDUAALNE ÕPPEKAVA 30
- Näide tunnijaotusplaanist välismaalt saabunud õpilastele 34
- Tartu Kivilinna gümnaasiumi 3. klassi õpilase individuaalne õppekava 34

KOOLI VALMISOLEK ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILASE VASTUVÕTUKS 36

MILLELE TULEKS TÄHELEPANU PÖÖRATA? 38

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILASE HINDAMINE 42
- Olemasolevate teadmiste ja oskuste hindamine 44
  - Kontrolllehe näidis. Keeleoskuse hindamine 45
  - Vaatluslehe näidis 1. Õpilase akadeemiline edasijõudmine kohanemisperioodil 46
- Õpilase arengu jälgimine õppeprotsessis 47
  - Vaatluslehe näidis 2. Õpilase akadeemiline edasijõudmine ja sotsiaalne kohanemine 47
- Õppekeele oskuse arengu hindamine 48
  - Vaatluslehe näidis 3. Lapse keeleline käitumine nn vaikimisperioodil 49
  - Vaatluslehe näidis 4. Õpilase keelekasutus osaoskuseti 50
  - Enesehinnangu kontrolllehe näidis. Lugemisoskuse hindamine ainetundides 51
- Ümberjutustus 53
  - Näidistekst ümberjutustamiseks ja hindamisleht 53
- Lünktest *(cloze test)* 54
  - Lünktesti näidis 54
- Õpimapp (portfoolio) 55
- Enesehindamine 56
  - Õpilase enesehindamislehe näidis 57

EESTI KEELE JA AINEÕPETUS ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILASELE 58
Õpieesmärgid 61
Õpieesmärkide saavutamise aeg 63
Õppesisu 64
Täiendava eesti keele ainekava (2 tundi nädalas, I poolaasta) 66
Keeleõppe korraldus 67
Töö kirjalike tekstidega 68
Kuulamisoskuse arendamine 69

ÕPPEKEELE OSKUSE ARENDAMINE AINETUNNIS 70
Tunnikava näidis 1. Bioloogia 11. klass. Vereülekande süsteem 73
Tunnikava näidis 2. Inimeseõpetus ja eesti keel 75

ÕPILANE EESTIKEELSES AINEÕPPES 78

ERINEVAD KEELEOSKUSTASEMED. MILLEGA TULLAKSE KEELELISELT TOIME? 80

MIDA ÕPETAJA PEAKS TEADMA? KUST SAADA TUGE? 84
Keel, mida räägime 86
Õppematerjalide analüüs 86
Koostöö vanematega 87
Materjalid — toeks õpilasele ja õpetajale 88
Eesti keele õppe materjalid 88
Eesti keele õppe metoodika 89
Keeleoskuse arendamine ainetunnis 90
Kultuurierinevustega arvestamine 90
Välismaalt saabunud õpilase õppe korraldamine 90
Hindamine 91
Koostöö vanematega, õpilaste toetamine 91

KOOLIDE KOGEMUSE KIRJELDUSED 92
Kadrioru Saksa Gümnaasium 93
Narva Kesklinna Gümnaasium 94
Pärnu Kuninga Tänava Põhikool 95
Tallinna Kristiine Gümnaasium 96
Tallinna Lilleküla Gümnaasium 97
Tartu Kivilinna Gümnaasium 98
Vastseliina Gümnaasium 99
Vanalinna Hariduskolleegium 100

KASUTATUD ALLIKAID 102

EESSÕNA

Eestis on aastasadade jooksul kõrvuti elanud erinevaid keeli emakeelena rääkivad inimesed, kuid meie klassiruum on etnilis-keeleliselt olnud siiski üsna homogeenne – erineva emakeelega õpilased on õppinud erinevates koolides või sulandunud üsna märkamatult õpilaskonda. Tänane situatsioon on oluliselt teistsugune. Igal uuel õppeaastal suureneb tasapisi selliste õpilaste arv, kelle emakeel erineb kooli õppekeelest ning kes ei ole eesti keelt ega eesti keeles mitte kunagi õppinud.

Need lapsed on meie koolides täna ja nad astuvad üle kooliukse ka tulevikus. Mõnedel koolidel on pikemaajalised kogemused: nad on otsinud ja katsetanud erinevaid lähenemisviise, rakendanud tugimeetmeid ja leidnud oma tee, kuid nende koolide kogemust üldistades võib öelda, et vaatamata teatud sarnasustele, on iga juhtum siiski eriline ja nõuab individuaalset lähenemist. Sellest põhimõttest tuleks lähtuda ka teiste kogemustest õppides. Mingi hea praktika lihtsalt ülevõtmine ei pruugi anda ootuspäraseid tulemusi, sest eeltingimused ja olemasolevad ressursid võivad erineda, samuti õpilaste vajadused. Täiendava toe vajadus sõltub võimekusest, kultuuritaustast, varasemast õpikogemusest ja paljudest muudest teguritest. Siiski on teiste kogemustest õppimine hea õpiviis, mis võimaldab erinevaid võimalusi lihtsamalt leida ja teiste poolt kogetud probleeme oma tegevuse kavandamisel arvesse võtta.

Käesolev kogumik on sündinud tänu nendele koolidele, kes oma esimesed sammud eesti keelest erineva emakeelega õppurite hariduse korraldamisel on juba seljataha jätnud ja täna end oluliselt kindlamana tunnevad. Kogumik ei oleks sündinud ilma Tallinna Lilleküla Gümnaasiumi, Tartu Kivilinna Gümnaasiumi ja mitmete teiste koolide, kes kogumikus ka äramärkimist leiavad, avatuse ja abita. Isiklik tänu oma kooli kogemuse edasiandmise eest headele kolleegidele Tallinna Lilleküla Gümnaasiumi õppealajuhataja Anu Luurele ja õpetaja Helje Pukile ning Tartu Kivilinna Gümnaasiumi õppealajuhataja Ülle Taltsile, õpetajatele Anneli Orgile ja Margit Huntile.

Maie Soll

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE – KES TA ON?

Eesti õppekeelega koolides õpivad emakeelena abhaasi, araabia, armeenia, aserbaidžaani, bulgaaria, gruusia, heebrea, hiina (mandariini), hindi, hispaania, hollandi, horvaadi, inglise, islandi, itaalia, jaapani, korea, kreeka, leedu, läti, moldova, romi, norra, poola, portugali, prantsuse, retroromaani (Šveitsis räägitav keel), rootsi, rumeenia, saksa, soome, taani, tai, tamili, tatari, tšetšeeni, tšehhi, türgi, ukraina, usbeki, valgevene, vene, vietnami keelt rääkivad ja viipekeelt kasutavad õpilased.

Eesti koolides õpivad Ameerika Ühendriikide, Argentiina, Armeenia, Aserbaidžaani, Austria, Brasiilia, Bulgaaria, Ecuadori, Gruusia, Hiina, Hispaania, Hollandi, Horvaatia, Iirimaa, Iisraeli, India, Islandi, Itaalia, Jaapani, Kanada, Kasahstani, Kreeka, Kõrgõzstani, Leedu, Läti, Lõuna-Korea, Mehhiko, Moldova, Norra, Poola, Portugali, Prantsusmaa, Rootsi, Rumeenia, Saksamaa, Soome, Suurbritannia, Šveitsi, Taani, Tai, Tšehhi, Türgi, Ukraina, Ungari, Usbekistani, Valgevene ja Venemaa kodakondsusega õpilased.

(Eesti Hariduse Infosüsteem 2011)

Kõige lihtsam ongi neid õpilasi iseloomustada keelekasutuse alusel. Õppekeelest erineva emakeelega õpilased räägivad esimese keelena õppekeelest erinevat keelt. Õpilase registreerimisel Eesti Hariduse Infosüsteemi tuleb märkida sinna muuhulgas ka kodune keel. Eesti Hariduse Infosüsteemi statistikale tuginedes on selliseid õpilasi eesti õppekeelega koolides õppinud umbes 3%, sh välismaalt saabunud õpilasi (kellele koolidel on kolmel õppeaastal õpilase saabumise ajast õigus taotleda täiendavat eesti keele õpet) umbes 100 kuni 200. Õppekeelest erineva emakeelega õpilane on

- välisriigist saabunud õpilane, kelle emakeel või kodune keel ei ole eesti keel, kes ei ole eesti keelt ega eesti keeles varem õppinud;
- Eestis sündinud eesti keelest erineva emakeelega või kodukeelega õpilane, kes ei ole eesti keeles õppinud, kuid suudab toime tulla eestikeelsetes igapäevastes suhtlussituatsioonides, st on varem eesti keelt õppinud lasteaias või vene õppekeelega koolis.

Selline jaotus on üldiselt asjakohane õpilase emakeelest või kodusest keelest lähtuvalt. Kuid edaspidi tuleb jutuks ka see, et igapäevasuhtluses kasutatav keeleoskus ei pruugi olla piisav, et edukalt koolis erinevate ainete õppimisega toime tulla. Seetõttu tuleb mõelda tugimeetmete rakendamisele ka järgmiste õpilaste puhul:

- eesti keelt emakeelena rääkivad õpilased, kellel puudub eestikeelse õppe kogemus või kes on pikema perioodi jooksul õppinud välisriigis;
- kaks(mitme)keelsed õpilased, isegi juhul, kui üks kasutatavatest keeltest on eesti keel.

> Igapäevasuhtluses kasutatav keeleoskus ei pruugi olla piisav, et edukalt koolis õppimisega toime tulla.
>
> Õpilase akadeemilise toimetuleku ja psühholoogilise kohanemise tõhusaks toetamiseks tuleb arvestada tema kultuurilise ja poliitilise taustaga, varasema hariduskogemusega jne.

Keeleoskus on koolis toimetulekul väga oluline näitaja ja kindlasti tuleb välja selgitada, missuguseid keeli õpilane oskab, missuguses keeles on ta varem õppinud (ka alushariduse raames), kuid selleks, et õpilase akadeemilist toimetulekut ja psühholoogilist kohanemist kõige tõhusamalt toetada, tuleb kindlasti arvestada järgmiste kriteeriumitega:

- õpilase kultuuriline taust – missugune on koolikultuur riigis, kust õpilane on saabunud;
- õpilase poliitiline staatus – kas on tegemist õpilasega, kelle vanemad asusid Eestis tööle ajutiselt, alaliselt, rahvusvahelise kaitse saajatena (asüülitaotleja, pagulane) jne.

Alljärgnevalt kasutatakse kogumikus terminit *õppekeelest erineva emakeelega õpilane,* mille all peetakse silmas kõiki eelpool kirjeldatud õpilasi.

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE ON KOOLILE VÄLJAKUTSE

Kui kooli asub esmakordselt õppima õppekeelest erineva emakeelega õpilane, eriti juhul, kui ta ei oska üldse õppekeelt ja tema kultuuritaust ja eelnev hariduskogemus on täiesti erinevad võrreldes eesti õpilastega, siis on see kahtlematult väljakutse. Nende koolide kogemus, kus on juba mitmete aastate jooksul selliseid lapsi õppinud ja kus need lapsed on ka põhikooli lõpetanud, näitab selgelt, et kogemus on hea õpetaja ja samas sunnib ka enesearendusele.

MILLISED NEED VÄLJAKUTSED ON OLNUD?

- Õpilastel ja õpetajatel puudub ühine suhtlemiskeel.
- Välismaalt saabunud õpilased nõuavad palju tähelepanu ja mitte alati selles mõttes, et neid märgataks või spetsiaalselt avalikku tähelepanu osutataks, vaid märkamist (kuidas arenevad, kui palju saavad aru, mis sobib ja mis ei sobi õppekorralduses jne).
- Raske on aru saada, mida ja kui palju õpilased mõistavad, kas probleemid on keelelised või on tegemist teistsugust laadi mõistmisraskusega.

> Õppimisega võivad kaasneda ajutised või alalised mõistmisraskused. Nende allikad on erinevad ja ebapiisav keeleoskus on vaid üks võimalikest põhjustest. Mõistmisraskusi põhjustavad kas segavad või arusaamist piiravad puudulikud teadmised. Teise keeles õppijate spetsiifilised mõistmisraskused on seotud keele lingvistiliste aspektidega (semantiline, süntaktiline, graafilis-heliline), väikese sõnavaraga.
>
> Uus õpilane võib seista kolmekordse kohanemisvajaduse ees: keeleline, uude sotsiaalsesse ja füüsilisse keskkonda sisenemist puudutav ja kultuuriline kohanemine.

- Kuidas hoida ja kujundada õpimotivatsiooni, kui õpilane ei taju, et ta areneb, kui ta ei koge edu; kui ta on negatiivselt meelestatud kooli ja vanemate suhtes, sest pole rahul Eestisse elama asumise otsusega; kui õpilane saab esialgu väga vähe aru ja seetõttu ei saa tekkida ka huvi aine vastu.
- Välismaalt saabunud haridusliku erivajadusega, sh puudega õpilane.
- Missugune peab olema individuaalne õppekava?
- Õpilased jätkavad õpinguid ka päritolumaa koolis, mistõttu nende koormus on suur.
- Õpilased puuduvad pikemalt seoses päritolumaa külastamisega.
- Missuguse keeleoskuse tasemega õpilane on võimeline lülituma tavapärasesse õppeprotsessi? Raske on ette näha, kui kiiresti keeleoskus areneb.
- Esitatakse võõrkeelsed eelnevat haridusteed kirjeldavad dokumendid.

- Kuidas koostada eesti keele ainekava.
- Koolis ei ole õpetajat, kes oleks pädev õpetama eesti keelt teise keelena.
- Õpetajal on raske kohaneda teistsuguse kultuuritaustaga ja teistsuguse koolikultuuriga harjunud õpilasega.
- Õpetajate lisatöö individuaalsel juhendamisel; kuidas leida (ja mille arvelt) aega individuaalseks juhendamiseks tavatunni raames; lisatöö juhendite ja õppematerjalide ettevalmistamisel, mis vastaksid õpilase tasemele keeleliselt ja vajadusel ainealaselt.
- Kuidas õpilase eelteadmisi välja selgitada, kui tema keeleoskus on väga piiratud või ta ei oska üldse eesti keelt.
- Kuidas hinnata õpilase arengut ja edusamme.
- Vanemad ei suuda lapsi kodus piisavalt toetada.
- Vanematel ja koolil puudub ühine suhtluskeel; vanemaid on raske kaasata nii keeleoskuse kui ka erinevate traditsioonide tõttu.
- Koolil ei ole võimalik leida ressursse täiendavate õppematerjalide soetamiseks, Eesti kultuuri ja ühiskonnaga tutvumiseks vajalike õppeekskursioonide või väljasõitude korraldamiseks, õpilase individuaalseks toetamiseks.

MILLES VAJAB ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE TUGE?

Nagu eelpool öeldud, võib kohanemisprotsess Eesti koolis olla üsna individuaalne ja see sõltub mitmetest erinevatest teguritest, kuid toetudes Eesti koolide ja uuringutes ning ülevaateartiklites kirjeldatud kogemustele, võib välja tuua peamised probleemid, mille puhul õpilane tuge vajab.

ÕPPEKEELE OSKUS

Õppeprotsessis võimetekohaselt ja aktiivselt osalemise eeltingimuseks on vähemalt teatud tasemel üldkeeleoskus, kuid see ei ole koolikeskkonda sisenemise tingimuseks. Peame olemas valmis selleks, et kooliuksest astub sisse õpilane, kes üldse õppekeelt ei oska, kuid sellele vaatamata on teda võimalik kaasata õppetegevustesse, mille kaudu tema keeleoskus ka arenema hakkab.

Kindlasti ei tohiks eeldada, et laps, kelle emakeel erineb kooli õppekeelest, ei suuda eakaaslastega õppetöös sammu pidada. Oluline ei ole mitte see, kas õpilase emakeel erineb, vaid missugune on õppekeele oskuse tase ja sellele vastavalt tugimeetmete rakendamine. Erinevatest uuringutest, sh Eestis läbiviidud uuringutest (OECD 2006, *Education and Migration* 2008, Muukeelne laps eesti õppekeelega koolis 2012) selgub, et immigrandid ja õppekeelest erineva emakeelega õppurid jäävad õpitulemustes kas pidevalt või vähemalt teatud perioodi jooksul maha. See on üsna loomulik, sest teadmiste omandamiseks on vaja õppesisu mõista. Mõistmine ei ole loomulikult seotud vaid keeleoskusega, mida tõestab kasvõi see triviaalne fakt, et ka emakeeles õppivate õpilaste tulemused on erinevad, kuid keeleoskus on kahtlematult oluline. Siinkohal on oluline silmas pidada, et see, kui tullakse toime igapäevastes või harjumuspärastes suhtlussituatsioonides, ei pruugi tähendada, et tullakse valutult toime ka õppetekstidega ja mõistetakse õpetaja või kaasõpilaste esitust. Ka eesti keelt kodus rääkiv laps, kes ei ole eesti õppekeelega koolis õppinud, võib kogeda raskusi nii suuliste kui ka kirjalike tekstide mõistmisel ning eneseväljendusel.

> Oluline on õpilase õppekeele oskuse taseme õige hindamine ja sellele vastavate tugimeetmete rakendamine.
>
> See, et tullakse toime igapäevastes suhtlussituatsioonides, ei pruugi tähendada, et tullakse toime ka õppetekstidega või saadakse aru õpetajast ja kaasõpilastest.
>
> Õppetöös toimetulekuks vajaliku keeleoskuse omandamine on pikaajalisem protsess, mis leiab aset ainetundides, ainevaldkonnas tegutsemise käigus ja mitte niivõrd keeletunnis.

Eestis ei ole sellekohaseid uuringuid läbi viidud ja diskussioone avalikkuseni jõudnud, kuid toetudes teiste riikide kogemustele ja uuringute tulemustele (Rosenthal 1996, Chamot 2009, Education and Migration 2008), võib öelda, et õppetöös toimetulekuks vajalik keeleoskus (ingliskeelses kirjanduses kasutatakse terminit *akadeemiline keeleoskus – academic language*) omandatakse aeglasemalt ja protsessi käigus, sh ainetundides, ainevaldkonnas tegutsemise käigus, mitte niivõrd keeletunnis. Seda nö ainekeelt hakkame kõik ka emakeelses koolis õppides omandama ja see toimub märka-

matult. Kindlasti ei tähenda see üksnes terminite tasandit, vaid ka keelestruktuuride ja mõistevälja omandamist. Mida kõrgem on õppekeele oskuse tase, seda kiiremini kohandutakse keeleliselt ka õppetekstidega, kuid on risk, et ladusalt õppekeelt rääkiv muu emakeelega laps võib jääda hätta, sest komistab keelelistele takistustele, mida õpetaja ei pruugi märgata, kui tal ei ole varasemat sellelaadset kogemust.

ÕPILASE KULTUURILINE JA SOTSIAALNE KOHANEMINE

Inimesed on erinevad ka kohanemisvõime poolest. Uude keskkonda sattudes tunneme ikka ebamugavust, sest oleme ebakindlad keskkonnas tunnustatud reeglite osas. Õppekeelest erineva emakeelega õpilane võib seista väljakutse ees kolmekordse kohanemisvajadusega. Esmalt keeleline, teiseks uude sotsiaalsesse ja füüsilisse keskkonda sisenemine, kus kehtivad nii kirjutatud kui ka kirjutamata reegleid, kolmandaks kultuuriline kohanemine, mis võib olla seotud nii rahvuskultuurilise taustaga kui ka koolikultuuriga, mis riigiti erineb. Ükski eelpoolnimetatutest pole olulisem kui teine, kuid tahaksin rõhutada siiski sotsiaalse kohanemise olulisust. Pikemas perspektiivis suudame me paremini tegutseda keskkonnas, milles tunneme end emotsionaalselt ja füüsiliselt turvaliselt, aktsepteerituna ja suhtluspartnerina. Teise riiki elama asumine, teise kooli õppima asumine tähendab üldjuhul, et selles konkreetses keskkonnas ei ole õpilasel sõpru, tema keeleoskuse tase ei võimalda luua sotsiaalseid suhteid. Sotsiaalne üksiolek mõjutab ka motivatsiooni ja õpitahet. Lisaks võib meelehärmi tekitada see, et lahkuda tuli sõpradest, endistest klassikaaslastest ning laps võib pahane olla oma vanemate peale, kelle tahtel ta sellisesse situatsiooni on sattunud.

Kultuuriline kohanemine võib olla kahetine. Ühest küljest tähendab see teistsugust etnilist ja/või rahvuslikku konteksti, kus on erinevad ajakäsitus, väärtused, suhtlemisviisid, ruumikäsitus, kombed, traditsioonid jne. Kuid lisaks sellele on nii Eesti kui ka teiste riikide õpetajad välja toonud erinevused koolikultuuris, mida järgime sageli alateadlikult ja seetõttu saab sellega tutvuda kogemuse kaudu. Keeleline kohanemine ei tähenda selles kontekstis otseselt grammatika või sõnavara aspekte, vaid kõneetiketti ja stiilitaju, mida ei ole võimalik paari tunniga ära õppida, vaid aja jooksul omandada. Sotsiaalset kohanemist ei mõjuta mitte üksnes koolikeskkond, vaid ka ühiskonnas levivad stereotüübid ja hoiakud, mis koolikeskkonda, õpetajaid ja õpilasi, puudutamata ei jäta. Ebapiisav keeleoskus, uus keskkond võivad tekitada ebakindlust ja endassesulgumist. Õpetajad saavad soodustada kontaktide loomist eakaaslastega, julgustades klassikaaslasi ise suhtlust alustama.

> Uus õpilane võib seista kolmekordse kohanemisvajaduse ees: keeleline, uude sotsiaalsesse ja füüsilisse keskkonda sisenemist puudutav ja kultuuriline kohanemine.

Kohanemisraskused võivad avalduda erinevalt. Mõned õpilased võivad tähelepanu võitmiseks ja enesekehtestamise eesmärgil rikkuda distsipliini, olla üliaktiivsed. Mõni õpilane võib tõmbuda

endasse, suhelda väga vähe, väiksemad lapsed ei pruugi üldse rääkida, mis on samuti tingitud kultuuri šokist ja mis võib tekkida, kui laps satub tundmatusse keelekeskkonda. Vaikimine võib kesta mitu kuud, enne kui laps muutub enesekindlamaks ja hakkab suhtlema. „Vaikiv periood" ei tähenda õpiraskust või kõnehäiret, sellel perioodil laps tegelikult omandab teadmisi, kuid ta ei väljenda end. Kindlasti nõuavad erilist tähelepanu rahvusvahelise kaitse saajatest (asüülitaotlejad, pagulased, saatjata lapsed) õpilased, kes võivad olla üle elanud psühholoogilisi traumasid, kellel ei pruugi olla senist haridusteed tõendavaid dokumente, kelle hariduskogemus on lünklik ja kes võivad olla kaotanud lähedasi.

KODU JA KOOLI VAHELINE KOOSTÖÖ JA KODU TUGI ÕPILASELE

Kui püüda kirjeldada eesti koolide koostööd koduga, siis saaksime kireva pildi. Seadusandluses sätestatud miinimumnõuded, Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses §37, 55, 57, 58; Põhikooli riiklikus õppekavas §16 (näiteks arenguvestluste läbiviimine, õpilase edasijõudmisest teavitamine), on küllap kõikjal täidetud, kuid kooliti on olukord erinev. Õppekeelest erineva emakeelega õppurite puhul on kodu ja kooli koostöö väga oluline, see on kinnitust leidnud erinevate uuringute tulemuste põhjal (*Education and Migration* 2008, OECD 2006). Õpilase kohanemise sisukohast on see eelkõige vajalik, et vanemad oleksid teadlikud kooli nõuetest, võimalustest. Vanematel näiteks ei pruugi olla teadmisi keeleoskuse arengust ja nende ootused selles osas võivad olla liiga kõrged. Mitte emakeeles õppiva lapse puhul võivad vanemad olla nõutud, kas ja kuidas nemad oma last toetada saavad. Samas on toetada võimalik ka juhul, kui vanemad ise kooli õppekeelt vähe või üldse ei oska. Kuigi seadusandlikult on emakeele õppeks võimalus loodud, siis reaalselt ei pruugi see teostuda koolist mittetulenevatel põhjustel ja siis on oluline teadvustada vanematele, et emakeele arengut saavad ka nemad toetada.

> Teistsuguse kultuuritaustaga inimeste puhul võib kooli ja kodu koostöö olla raskendatud erinevate arusaamade ja hoiakute tõttu.
>
> Välisriigist saabunud õpilaste vanematele on kindlasti vajalik õppekava nõudmiste ja hindamispõhimõtete, haridusvalikute jms tutvustamine. Nad peaksid olema teadlikud kooli nõuetest ja võimalustest.
>
> Vanematele tuleks rääkida ka keeleoskuse arengust, et nende ootused oleks realistlikud.

Teistsuguse kultuuritaustaga inimeste puhul võib kooli ja kodu koostöö olla raskendatud erinevate arusaamade ja hoiakute tõttu, näiteks selles osas, missugune on kodu vastutus ja õigused lapse hariduse küsimustes. Mõned vanemad vajavad nõustamist vaba aja veetmise võimaluste ja huviringides osaluse kohta. Vanematega tuleks läbi rääkida samuti mõned meile iseenesestmõistetavad asjad, nagu üritustel osalemine (näiteks religioosse tähendusega pühad ja traditsioonid), et lapsel ei tekiks emotsionaalset konflikti kodu ja kooli erinevate ootuste alusel.

Välisriigist saabunud õpilaste vanematele on kindlasti vajalik õppekava nõuete ja hindamispõhimõtete, haridusvalikute jms tutvustamine, sest ka sellest sõltub lapse akadeemiline edukus ja sotsiaalne kohanemine. Erinevate riikide haridus- ja koolikorraldus on erinevad, ka perede eluviis on erinev. See võib olla üks põhjuseid kodu ja kooli vahel tekkivate arusaamatuste tekkimiseks. Näiteks on mõnes Eesti koolis olnud probleeme laste kooliskäimisega. Soovides külastada oma päritolumaad, võetakse lapsed pikemaks perioodiks kui nädalavahetus või koolivaheajad, koolist ära. Lapse koolikohustuse täitmise eest vastutavad vanemad, kuid selliste olukordade vältimiseks tuleks vanematega vestelda selliste eemalviimiste mõjust – pidurdub õppekeele oskuse areng, mis on üheks oluliseks eelduseks ka õppetöös edasijõudmises, võib suureneda psühholoogiline pinge. Kõiki selliseid juhtumeid ei ole võimalik ette näha ja neid juhtub ka emakeelsete õpilaste puhul, kuid siiski on koolikorra põhjalik tutvustus ja järgimise vajaduse põhjendamine üks võimalusi arusaamatuste vältimiseks.

RIIGI TASANDIL LOODUD VÕIMALUSED JA TUGI KOOLIDELE

Nagu eelpool öeldud, on Eesti olnud küll kodumaaks erinevaid emakeeli rääkivatele inimestele, kuid siiski on õppekeelest erineva emakeelega õpilane meie klassiruumis olnud pigem erand kui reegel ja seetõttu on seadusandlus ka reaktiivne, muudatusi on sisse viidud vastavalt sihtrühma kuuluvate laste arvu kasvule ja koolide ettepanekutele. Arvestades aga seda, et need õpilased on täna jaotunud koolidesse üsna ebaühtlaselt, mõnes koolis on selliseid õpilasi juba üsna suur arv, teises üldse mitte ja kolmandas üks õpilane, siis on ka seadusandluse tasandil sätestatu pigem raamistik, mille puhul koolil on suurem vabadus, aga ka vastutus ning konkreetseid ettekirjutusi, mil viisil tuleks õppekeelest erineva emakeelega õpet korraldada, ei ole.

> Haridusdokumentides on siiski kasutusel veel üks termin – „uusimmigrant", mis tähendab Euroopa Liidust, kolmandatest riikidest, asüülitaotlejate või pagulaste last, kes soovib õpinguid jätkata eesti õppekeelega koolis ja kes on Eestis elanud vähema kui kolm aastat.
>
> Nendele õpilastele on koolis võimalik taotleda täiendavaid vahendeid eesti keele õppeks nelja nädalatunni ulatuses. Selline definitsioon välistab praegu Eesti päritolu ja Eestis sündinud eesti keelest erineva emakeelega laste keeleõppe täiendava toetamise.

Eesti Vabariigi Põhiseadus ja Haridusseadus sätestavad põhimõtte, et kõigil lastel, sõltumata nende emakeelest ja kodakondsusest, peab olema tasuta juurdepääs eestikeelsele haridusele. Õppekeele oskus ei tohi olla takistavaks teguriks kooli astumisel. Põhiharidusjärgse hariduse puhul tuleb kõigile luua juurdepääsuks võrdsed võimalused. Reaalselt teame, et mõnelgi juhul on see saanud komistuskiviks haridusteel, eriti juhul, kui kooli sisseastumisnõuetes on eesti keele oskuse kontroll ja õpilane on Eestis elanud ja õppinud vaid lühikest aega.

Põhikooli riiklikus õppekavas on loodud alljärgnevad erisused õpilastele, kelle emakeel ei ole eesti keel:

- kui õpilane asub eesti õppekeelega kooli õppima alates 4. klassist, siis võib ta eesti keelt õppida teise keelena, mitte emakeelena;
- Eestis vähem kui kolm aastat elanud õpilase puhul võib vanema taotlusel loobuda B-võõrkeele õppest ja selle arvelt näiteks suurendada tema eesti keele tundide arvu;
- B-võõrkeeleks võib vastavalt võõrkeelte valdkonna ainekavale valida lisaks nimetatud keeltele ka muu keele, mis võib olla õpilase emakeel, kui kool selleks võimalused leiab;
- põhiharidust omandavatele õpilastele, kelle emakeel ei ole õppekeel või kes koduses suhtluses räägivad õppekeelest erinevat keelt, mis on vähemalt ühe vanema emakeel, korraldab kool keele- ja kultuuriõpet, kui seda soovivad vähemalt kümme sama emakeele või koduse suhtluskeelega õpilast;
- õpilane, kes asus eesti õppekeelega koolis või klassis õppima viimase kuue õppeaasta jooksul, võib eesti keele eksami asemel sooritada eesti keele teise keelena eksami;
- varem välisriigis õppinud õpilane, kes on enne lõpueksamite toimumist Eestis põhikoolis õppinud kuni kolm järjestikust õppeaastat ning kellele on eesti keele õppimiseks koostatud individuaalne õppekava, võib eesti keele või eesti keele teise keelena eksami sooritada temale koostatud individuaalse õppekava põhjal ettevalmistatud koolieksamina.

Käesolevas kogumikus kasutame mõistet õppekeelest erineva emakeelega õpilane. *Põhikooli riiklikus õppekavas* on erisused tehtud õpilastele, kes on saabunud välisriigist mis tähendab, et põhimõtteliselt ei ole välistatud, et ka eesti päritolu, kuid varem muus keeles õppinud õpilane hakkab eesti keelt teise keelena õppima ja vastava eksami põhikooli lõpus sooritab.

Samm-sammult on edasi liigutud ka ressursside loomisel, mis toetaks õpetajat ja ka õppekeelest erineva emakeelega õpilast. Euroopa Liidu Kolmandate Riikide Kodanike Integreerimise Fondi ja Haridus- ja Teadusministeeriumi rahalisel toel on Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed algatanud täiendavate õppematerjalide loomise, mis on toeks eesti keele õppimisel. Suurt tähelepanu on pööratud õpetajatele täienduskoolituse kaudu teadmiste ja oskuste omandamiseks tööks õppekeelest erineva emakeelega õpilastega, välja on töötatud kursused ja läbi viidud koolitused klassiõpetajatele, eesti keele ja erinevate ainete õpetajatele. Lisaks sellele on meie raamatukaupluste lettidele ja raamatukogudesse jõudnud piisavalt publikatsioone kultuurierinevuste teemal, millega tasub tutvuda, kui erinevatest rahvustest ja erinevatest riikidest pärit õpilased klassiruumi jõuavad.

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILANE ASTUB ÜLE KOOLILÄVE

INFO KOOLI KOHTA JA ÕPPEKOHA VALIMINE

Õppekeelest erineva emakeelega õpilase konkreetsesse kooli jõudmine on olnud erinev. Põhihariduse tasemel kehtib Eestis valdavalt elukohajärgse kooli printsiip, millest paljud vanemad ka lähtuvad. Infot kooli kohta on saadud kooli koduleheküljelt ning kohaliku omavalitsuse haridusspetsialistidelt.

Koolide koduleheküljel avaldatud info peab olema kättesaadav eesti keeles, kuid mitmeski koolis, kus näiteks on humanitaarainete õppesuund või võõrkeelte süvendatud õpe, on võimalik kooli tutvustust lugeda ka võõrkeeltes, mis kahtlematult on toeks välismaalt Eestisse kas ajutiselt või alaliselt elama asuvatele kooliealiste lastega inimestele.

Eestist pärit eesti keelest erineva kodukeelega inimesed on kohaliku situatsiooniga tuttavad, enamasti valivad nad elukohale lähima kooli ja peamiseks põhjuseks on ootus, et laps omandab emakeelele sarnasel tasemel eesti keele oskuse.

Eestis on koolid, kus õppekeelteks on eesti, vene, soome ja inglise keel, gümnaasiumiastmes ka saksa keel. Õppekeelte valik piirdub siiski üksikute kohtadega, enamasti Tallinnaga. Kõigil Eesti elanikel peab olema juurdepääs tasuta haridusele ja selleks on võimalus munitsipaal- või riigikoolides, kus õppekeelteks on eesti keel ja osades piirkondades ka vene keel. Juurdepääs tasuta haridusele tähendab muuhulgas ka seda, et kooli õppima asumist vähemalt kohustusliku haridustaseme osas (põhiharidus) ei tohi takistada keeleoskus.

Eesti koolide kogemustest ilmneb, et vanemad saavad infot ka teistelt vanematelt, näiteks samast riigist saabunud inimesed on pöördunud sama kooli poole, kus nende rahvuskaaslaste lapsed juba õpivad. See annab tunnistust sellest, et kooliga ollakse rahul ja teisalt sotsiaalvõrgustiku toimimisest ka kooli valikul.

KOOLIGA TUTVUMINE

Enam tuge ja juhendamist vajavad välismaalt saabunud õpilased ja nende vanemad. Täiendavat infot võidakse vajada vajalike dokumentide, samuti haridussüsteemi nõuete osas ja koolikorralduslikes küsimustes. Esmase tutvuse käigus on hea tutvustada kooli, lühidalt õppekava (näiteks õppesuunad, valikained, huviringid, päevakava, tugimeetmete võimalused) ning püüda välja selgitada vanemate ootused.

Vanemad ega laps ei pruugi osata eesti keelt. Koolil ei ole otseselt kohustust suhelda võõrkeeles, kuid oleme eestlastena uhked oma võõrkeelte oskuse üle ja kui suudetakse leida õpetajaskonnast või õpilaste hulgast keegi, kes suudab võtta tõlgi rolli, siis on see avatuse märk. Kui koolis ei ole inimest, kes suudaks vanematega suhelda nende emakeeles, siis tuleks vanematel paluda leida tõlk, kasutades selle sõnumi edastamiseks mõnd rahvusvaheliselt enamõpitavat võõrkeelt.

Kui eelnevat haridusteed kajastavad dokumendid on keeles, mida koolis keegi ei valda, tuleks paluda vanematel muretseda tõlge.

Lastele, tulevastele õpilastele, tuleb kindlasti tutvustada kooli, nii nagu seda tehakse 1. klassi astuvatele lastele. Koolimaja oleks hea tutvustada ka neile vanematele, kes ei ole tuttavad Eesti haridussüsteemiga ja koolikorraldusega. Parem on seda teha õppetundide välisel ajal enne õppeaasta algust.

Tartu Kivilinna Gümnaasiumis toimub esimene kohtumine 1. klassi õpilastega ja nende vanematega aprillis. Sellistel üritustel on osalenud ka välismaalt saabunud pered ja lapsed, kes sel ajal juba Eestis elavad ja soovivad oma last sellesse kooli panna. Õpilased osalevad näidistundides, mida on võimalik jälgida ka vanematel. Kõigile tutvustatakse koolimaja ja õpetaja tutvustab ennast. Eelmise õppeaasta lõpukuudel on vanematele ka infopäev, kus tutvustatakse õppesuundi, valikainete valmimise võimalusi, huviringe. Kui pere asub hiljem Eestisse elama, kas vahetult enne uut õppeaastat või õppeaasta jooksul, siis tutvustab klassiõpetaja või -juhataja lapsele kooli, õpetajaid ja klassikaaslasi. Välismaalt saabunud pere liikmetega kohtub ka õppealajuhataja, kes tutvustab perele täiendavaid tugimeetmeid, kooli nõudmisi, eesti keele õppe võimalusi ja huviringe. Kui Tartu Kivilinna gümnaasiumis õpib mõni laps välismaalt saabunud perest ja selle pere vanemad soovivad veel üht last sama kooli 1. klassi panna, soovitatakse vanematel panna laps eelkooli.

ÕPILASE KLASSI MÄÄRAMINE

Kui vanem on esitanud vajalikud dokumendid ja andmed, mis kantakse Eesti Hariduse Infosüsteemi, siis tuleb langetada otsus, missuguses klassis õpilane õppima hakkab.

Eesti erinevates koolides on otsus, mis klassis välismaalt saabunud õpilane õppima hakkab (Eestis kooli vahetanud õpilaste puhul selline küsimus üldjuhul ei tõstatu), tehtud eelnevat haridusteed kinnitavate dokumentide alusel, kuid ka õpilasega vestluse ning tema teadmiste ja oskuste testimise alusel. Üsna sageli paigutatakse õpilane üks klass tahapoole võrreldes sellega, kus ta oleks õppinud eelmises koolis (eelmises riigis).

Kui õpilane tuleb Euroopa Liidu liikmesriigist, siis on võimalik täiendavat infot kooliastmete ja klasside Eesti haridussüsteemile vastavuse osas saada Euroopa Kooli õigusaktidest (http://www.eursc.eu/fichiers/contenu_fichiers1/278/2011-04-D-11-en-1.pdf).

Kui õpilane on varem õppinud Euroopa Koolis (ükskõik missuguses Euroopa Liidu liikmesriigis), siis on klasside ja kooliastmete vastavus esitatud haridus- ja teadusministri määruses „Õpilase kooli vastuvõtmise üldised tingimused ja kord ning koolist väljaarvamise kord“ (https://www.riigiteataja.ee/akt/13359746). Seejuures tuleb arvestada, et erinevates riikides algab kohustuslik kooliharidus erinevas vanuses, riikide õppekavad on erinevad ning nende sisulist võrdlust ei ole enamikel juhtudel tehtud.

Kui õpilane on õppinud kolmandates riikides, on vajadusel võimalik abi paluda Haridus- ja Teadusministeeriumi üldharidusosakonna spetsialistidelt. Rahvusvahelise kaitse saajate puhul ei pruugi õpilasel üldse olla haridust tõendavat dokumenti. Nende puhul tuleb klassi määramisel lähtuda eakohasuse printsiibist.

ÕPPETÖÖ KORRALDAMINE

Arvestades seda, et õigusaktide tasandil ei ole õppekeelest erineva emakeelega õpilase õppekorraldus reguleeritud, on parima lahenduse leidmine kooli pädevuses.

Eesti koolides koostatakse õpilasele enamasti individuaalne õppekava ja rakendatakse tugimeetmeid. Õppekeelest erineva emakeelega õpilastele võib vajadusel rakendada kõiki tugisüsteeme, mis on riiklike õppekavadega määratletud ning tugispetsialistide, nt psühholoogi ja logopeedi teenuseid. Meie koolides õpib päris palju vene emakeelega õpilasi, kuid üldjuhul ei ole keeleoskuse arengule suunatud tugimeetmeid neile rakendatud, va üldised, kõigile lastele mõeldud tugisüsteemid, sh psühholoogi ja logopeedi teenused.

Tugiteenuste rakendamise aeg on samuti kooliti erinev ja see sõltub õpilase kohanemisest, eelnevatest teadmistest, lapse vanusest ning võimekusest. Mõnes koolis rakendatakse tugimeetmeid, sh eesti keele õpet individuaalse õppekava alusel kogu põhikoolis õppimise perioodi jooksul, mõnes koolis 1-3 aasta jooksul.

Õppe korraldamisel lähtuvad koolid järgmistest asjaoludest:

- Õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arvust koolis, näiteks on võimalik eesti keele õppeks moodustada liitrühmad, kui õpilasi on rohkem kui üks.
- Õpilase varasematest kokkupuudetest eesti keelega – kas see on kodune keel, on seda varem õpitud lasteaias, vene õppekeelega koolis või hoopis Euroopa Koolis.
- Õpilase sotsiaalse ja psühholoogilise kohanemise kiirusest. Kiiremini kohanev laps võib niipea kui see on keeleliselt võimalik, ühineda eakohase klassiga, mitte väga hästi kohanevale õpilasele võib pakkuda esialgu rohkem individuaalset õpet.

Õppekeelest erineva emakeelega õpilaste toetamiseks kasutatakse koolides vastavalt vajadusele:

- individuaalset eesti keele õpet väikeses rühmas või eesti keele kui teise keele õpperühmas, kuhu võivad kuuluda erinevas vanuses lapsed;
- tugiõpet erinevates ainetes;
- lapse emakeelt rääkivaid abiõpetajaid tunnis ja pikapäevarühmas;
- logopeedi ja psühholoogi abi;
- emakeele ja kultuuri õpet;
- tugiõpilast ja/või tugiõpetajat, kes toetab õpilast uues keskkonnas kohanemisel ja klassi- ning koolikaaslastega suhtlemisel;
- Eesti ühiskonna, kultuuri, elu-olu ja loodusega tutvumiseks õppekäike, muuseumikülastusi, loodusretki jms.

Tugiõpetajaks sobib hästi klassiõpetaja või klassijuhataja, kuid see võib olla ka aineõpetaja, huvijuht, huviringi juhendaja. Kui koolis töötab inimene, kes oskab õpilase emakeelt, on ta sobiv kandidaat, eriti väiksematele ja kultuurišokis lastele. Kui koolil on võimalik leida ja töölepinguga tööle võtta lapse emakeelt oskav abiõpetaja, võiks temale anda ka tugiõpetaja rolli, tingimusel, et ta on koolieluga tuttav. Tartu Kivilinna gümnaasiumis on kasutatud võimalust leida abiõpetajaid ülikoolis võõrkeeli põhiainena õppivate üliõpilaste seast, nad ei viibi koolis pidevalt. Selliste võimaluste kasutamine on ülikoolilinnade eelis.

Eesti on tugiõpilaste liikumise idee üle võtnud Soomest, kus sellel on pikk arengu- ja ajalugu. Soomes alustati narkomaaniat ennetava tööga, kuid aastate jooksul on liikumise sisu varieerunud. Täna ei piirduta Soomes, nagu ka Eestis ainult selle valdkonnaga, vaid keskendutakse samuti muudele koolielus ettetulevatele probleemidele nagu kiusamine ja kooli õhkkond üldisemalt, õpilase vastutus ja osa selle kujundamisel, sallivus muust rahvusest inimeste suhtes jne (http://arhiiv.koolielu.ee/pages.php/0705,2236).

Tugiõpilasteks on enamasti olnud sama klassi õpilased, aga mõnel juhul ka need õpilased, kes on varem ise välismaalt saabunud ja kes tugiõpilaseks saamise hetkel on juba piisavalt kohanenud koolis ja Eestis. Tugiõpilase roll ja ülesanded võivad erinevatel ajaetappidel erineda. Esmase kohanemise perioodil aitab ta välismaalt saabunud õpilasel kooliruumides orienteeruda, juhatab vajaliku õpetajani jms, hiljem, kui välismaalt saabunud õpilane osaleb juba koos teistega ainetundides, võib tugiõpilane aidata vajaliku ülesande või õppeteksti leidmisel, kodutööde ülesmärkimisel jne.

Koolide kogemusele toetudes tuleks tugiõpilasi vahetada teatud perioodi järel, sest tugiõpilaseks olemine on emotsionaalselt koormav ja võib hakata mõjutama tema enda akadeemilist edasijõudmist, sest tähelepanu on pidevalt jagatud. Tugiõpilaseks oleku aeg on sõltuvuses õpilase enda vanusest – mida väiksemad lapsed, seda tihedamini peaks vahetus toimuma. Tugiõpilaselt ei pea eeldama välismaalt saabunud lapse emakeele oskust, kuid selline koostöövorm võiks suurendada vastastikust huvi üksteise emakeele õppimise vastu.

INDIVIDUAALNE ÕPPEKAVA

Vastavalt *Põhikooli riiklikule õppekavale* ja *Gümnaasiumi riiklikule õppekavale* koostatakse haridusliku erivajadusega õpilasele vajadusel individuaalne õppekava. See võib tähendada, et on vajadus teha muudatusi õppekorralduses, tunnijaotusplaanis. Individuaalse õppekava võib vajadusel koostada ühes, mitmes või kõigis ainetes ja selle kestvus sõltub samuti õpilase individuaalsest eripärast või vajadusest.

Õpilasele, kes on saabunud teisest riigist ja kelle õppekeele oskus on ebapiisav, peaks koostama individuaalse õppekava. Eesti koolide kogemusele tuginedes võib öelda, et individuaalne õppekava on koostatud välismaalt saabunud ja õppekeelt mittevaldavale õpilasele vähemalt pooleks aastaks kõigis ainetes, va sellised oskusained nagu kehaline kasvatus, tööõpetus ja käsitöö, nooremate õpilaste puhul ka muusika- ja kunstiõpetuses, mil need ained ei ole veel sõnalises mõttes väga mahukad.

Välismaalt saabunud õpilastele koostatakse enamasti individuaalne õppekava. Nagu eelpool öeldud, erineb kooliti, missugustes ainetes seda tehakse ja mil viisil korraldatakse õpe individuaalse õppekava järgi. Koolides, kus on rohkem lapsi, kes vajavad spetsiaalset tuge, on võimalik korraldada näiteks eesti keele õpe rühmades, üksikute õpilaste puhul ei ole see võimalik. Nad õpivad küll individuaalse õppekava järgi, kuid koos oma klassiga tundides viibides.

> Välismaalt saabunud õpilastele koostatakse peaaegu alati individuaalne õppekava.
>
> Individuaalse õppekava koostamisel lähtutakse õpilase aineteadmiste tasemest, üldistest teadmistest ja õppekeele oskusest.

Individuaalse õppekava koostamisel lähtutakse õpilase teadmiste tasemest aineti, õpilase üldisest teadmiste tasemest ja õppekeele oskusest (välismaalt saabunud lastel kooli astumisel eesti keele oskus puudub). Kooliti on erinevused individuaalse õppekava sisus. Enamikus koolides koostatakse individuaalne õppekava eesti keeles, mõnes puudutab see kõiki aineid, (va oskusained ja sageli ka matemaatika). On koole, kus õpilaseti individuaalse õppekava järgi õpitavad ained on erinevad.

Enne individuaalse õppekava koostamist oleks hea võimaldada õpilasele lühike sisseelamisperiood. Selle kestus varieerub sõltuvalt õpilase keeleoskusest, päritolust, sotsiaalse ja psühholoogilise kohanemise kiirusest jm teguritest. Eesti koolides on kohanemisperiood kestnud kuni pool aastat. Teiste riikide kogemusel kahest nädalast poole aastani. Soovitav on juba sel perioodil määrata õpilasele tugiõpetaja või -õpilane, kelle poole ta võib alati pöörduda. Sellel perioodil tutvub õpilane süvendatult kooli reeglitega, viibib ka ainetundides, kuid pigem tutvumiseks ja õppeprotsessist ülevaate saamiseks. Samuti tutvustatakse talle klassikaaslaseid, aineõpetajaid.

> Enne individuaalse õppekava koostamist oleks hea võimaldada õpilasele lühike sisseelamisperiood, mille jooksul alustatakse eesti keele õpinguid.

Lühikese sisseelamisperioodi jooksul alustatakse eesti keele õpinguid. Eesmärgiks on, et õpilane omandaks koolis igapäevaseks hakkama saamiseks vajaliku baassõnavara, kui ta keelt üldse ei oska, ning juhul, kui õpilane suudab eesti keeles suhelda, selgitatakse välja tema keeleoskuse tase. Sisseelamisperioodil hinnatakse ka õpilase aineteadmisi, mis on aluseks individuaalse õppekava koostamiseks. Ainealaseid teadmisi on võimalik hinnata erineval viisil ja selleks on sobilik kasutada aega, mil õpilane on koos teistega ainetundides. Hindamisviiside ja -vahendite valikul tuleb arvestada õpilase keeleoskuse tasemega. Tulemusi ei hinnata, vaid, nagu eelpool öeldud, lähtutakse nendest individuaalse õppekava koostamisel.

Välismaalt saabunud, varem eesti keelest erinevas keeles õppinud õpilasele individuaalse õppekava koostamine peaks olema kohustuslik, vastasel juhul ei ole võimalik sellel õpilasel akadeemilist edu saavutada ja edusamme tajuda. Soovitav on koostada individuaalne õppekava kõigile õppekeelest erineva emakeelega õpilastele, vähemalt eesti keeles ja ainetes, milles on palju teksti. Individuaalse õppekava kestus, erisused, mida individuaalse õppekavaga tehakse, sõltuvad mitmetest teguritest:

- Lapse vanusest ja klassist, kuhu ta õppima asub. Kui laps asub õppima I kooliastmes, siis on suurem tõenäosus, et ta vajab algul rohkem keeletuge ja vähem teistes ainetes õpieesmärkide erisust.
- Õppekeele oskusest. Kui õpilane tuleb toime suhtlustasandil, võiks keeleõppes tähelepanu pöörata teiste ainete õppimiseks vajaliku keeleoskuse arendamisele.
- Eelnevatest teadmistest ja oskustest. Õpieesmärkide püstitamisel toetutakse õpilase eelnevatele teadmistele ja oskustele ning täiendatakse neid selles osas, mis on vajalikud Eesti riiklikes õppekavades määratletud õpieesmärkide saavutamiseks.

> Soovitav on koostada individuaalne õppekava kõigile õppekeelest erineva emakeelega õpilastele, vähemalt eesti keeles ja ainetes, milles on palju teksti.
>
> Individuaalse õppekava kestus, erisused, mis individuaalse õppekavaga tehakse, sõltuvad mitmetest teguritest.
>
> Individuaalne õppekava peaks olema võimalikult arusaadav õpilasele – nii saab ka ta ise oma õppimist juhtida ja märkab edusamme.

Individuaalne õppekava peaks olema võimalikult arusaadav õpilasele, et ta saaks ka ise oma õppimist juhtida. Õpieesmärkide jaotus ei tohiks olla ajaliselt väga pikki perioode hõlmav, vaid lühemateks ajaetappideks jaotatud, et jälgida edusamme ning et õpilane ise saaks edu kogeda ja oleks vajadusel võimalik teha muudatusi. Individuaalne õppekava peaks sisaldama ka tulemuste mõõtmise aega, et õpilasel oleks sellest ülevaade. Kui õpilane ei oska üldse kooli õppekeelt ja selle vajalikul tasemel omandamiseks, mis võimaldaks aktiivselt kõigis ainetundides osaleda, kulub rohkem aega või on tema varasem haridustee olnud lünklik, on suur tõenäosus, et individuaalse õppekava järgi õppides ei ole võimalik saavutada mõnes või enamikus ainetes õpitulemusi, mis on määratletud kooli õppekavas klassiti. Klassikursuse kordamine ei pruugi olla hea lahendus, kuid sellega tuleb arvestada.

Individuaalse õppekava koostamisega peavad olema nõus ka vanemad. Kindlasti ei tähenda see, et vanemad peaksid aru saama kõigist õpieesmärkidest, kuid neile peavad olema arusaadavad vähemalt lapse edasijõudmise tempo, hindamise tähtajad, võimalus, et laps ei pruugi õppeaasta jooksul kõigis ainetes õpieesmärke saavutada.

Individuaalse õppekava koostamisel lepitakse kokku õpieesmärkide saavutamise mõõtmisviisid, mille puhul on võimalik arvestada ebapiisavat keeleoskust. Need ei pea kajastuma individuaalses õppekavas, kuid nii õpilane kui ka soovitavalt vanem peaksid teadma, mida ja kuidas kontrollitakse ja hinnatakse, sest teame, et näiteks testide sooritamise edukus sõltub teadmistest ja ka arusaamisest, mida on vaja teha.

Individuaalse õppekava koostamise soovitus kehtib kõigi hariduslike erivajadustega õppurite puhul. Sõltuvalt erivajadusest kohandatakse õppe sisu, õpieesmärke, õpitulemuste saavutamise aega, õpetamisviisi, õpikeskkonda. Erinevate riikide kogemuste põhjal võib öelda, et mida varem õpilane lülitub tavaklassi töösse, seda parem. Eakaaslastega suhtlemine klassiväliselt ja õppetundides toetab keeleoskuse arengut, võimaldab õppida ka rühma- ja paaristöö käigus ning olla rühma liige ja mitte pidevalt nö õpetaja otsese tähelepanu all (Rosenthal 1996, Carasquillo 2002). Seejuures tuleb siiski arvestada, et õpilane oleks ainetunnis kaasatud, tal on kas oma ülesanded või on ta suuteline juba teatud õpitegevustes võrdselt klassikaaslastega osalema. Juhul kui õpilane tunnis toimuvast üldse aru ei saa, siis tema keeleoskus ka ei arene ning pigem mõjub selline tunnis viibimine õpimotivatsioonile halvasti – see ei ole tulemuslik ka ainesisu omandamise seisukohast. Tulemuseks võib olla distsipliinirikkumine või soovimatus koolis käia, sest ka eduelamusi sellises situatsioonis õpilane ei koge. Siiski on üsna suur tõenäosus, et õpilane, kes alles õppekeelt omandab, ei saavuta kõigis aineis õpitulemusi klassikaaslastega samas tempos, st klassi lõpuks. Tartu Kivilinna Gümnaasiumi kogemusest lähtudes tuleks siiski eelistada varianti, et õpilane jätkab õpinguid koos oma klassikaaslastega, st viiakse üle järgmisesse klassi, mitte ei koostata individuaalset õppekava nii, et näiteks 8. klassi õpitulemused on jaotatud kahe õppeaasta peale. See võib olla õpilasele demotiveeriv ja samuti tuleb tal hakata taas kohanema uute kaasõpilastega.

> Individuaalse õppekava koostamisel lepitakse kokku õpieesmärkide saavutamise mõõtmisviisid, mille puhul arvestatakse ebapiisavat keeleoskust.
>
> Kõigile hariduslike erivajadustega õppuritele on soovitav koostada individuaalne õppekava.

Nii Eesti kui ka teiste maade kogemused näitavad, mida väiksem on laps, seda rohkem võiks mõelda sellele, et ta on enamuse koolipäevast koos klassikaaslastega kõigis tundides. Kui I kooliastme õpilane ei oska üldse eesti keelt, siis võiks tal olla eraldi eesti keele tunnid (kindlasti eesti keeles individuaalne õppekava) või oma õpiülesanded eesti keele tundides, kuid võimalus siiski end ka suuliselt väljendada ja vastavalt õpiülesandele kaaslastega ja õpetajaga suhelda.

Näide tunnijaotusplaanist välismaalt saabunud õpilastele

Tallinna Lilleküla Gümnaasiumisse on viimaste aastate jooksul asunud õppima palju välismaalt saabunud õpilasi, mis on võimaldanud selles koolis moodustada kohandumisklassi. Sisuliselt tähendab see, et teatud tundideks moodustatakse õpperühmad, kus õpivad koos erineva vanusega ja erinevates klassides õppivad lapsed. Alljärgneva tunnijaotusplaani alusel õppis ühe poolaasta vältel viis peamiselt I kooliastme õpilast.

Eesti keel	10 tundi nädalas
Suhtlemine (eesti kultuur, elu-olu, suhtlemistavad, etikett)	2 tundi nädalas
Loodusõpetus	2 tundi nädalas
Matemaatika	2 tundi nädalas
Käeline tegevus	2 tundi nädalas
Kehaline kasvatus	1 tund nädalas koos oma klassiga
Muusikaõpetus	1 tund nädalas koos oma klassiga.

(kasutatud Tallinna Lilleküla Gümnaasiumi õppealajuhataja Anu Luure materjale)

Tartu Kivilinna gümnaasiumi 3. klassi õpilase individuaalne õppekava

Eesti keel – vastavalt kooli õppekavas ettenähtud tundide arv. Eesti keelt õpetatakse emakeele ainekava alusel, kuid vähemalt I poolaastal on välismaalt saabunud õpilastele tunnid eraldi, st individuaalselt või väikerühmas. Erisused on tehtud õpitulemuste saavutamise ajas, sest mõnede teemade puhul ei ole õpilane võimeline kõiki õpitulemusi klassikaaslastega samas tempos omandama.

Loodusõpetus – õpilasele koostatakse individuaalne õppekava, milles tehakse erisused õpitulemuste saavutamise ajas, kuid välismaalt saabunud õpilane õpib koos klassikaaslastega samas klassiruumis. Klassiõpetaja toetab õpilast pärast tunde.

Teistes ainetes õpib õpilane klassikaaslastega sama õppekava alusel, kuid saab vajadusel tuge klassiõpetajalt pikapäevarühmas.

KOOLI VALMISOLEK ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILASE VASTUVÕTUKS

Õpilase kohanemist toetab selline sotsiaalne ja füüsiline keskkond, kus ta tunneb, et on väärtustatud. Õppekeelest erineva emakeelega ja teistsuguse kultuuritaustaga õpilaste puhul tähendab see, et erinevad emakeeled ja kultuurid peaksid olema koolis väärtustatud. See ei tähenda, et sellele kogu aeg tähelepanu pööratakse, vaid pigem võimalust tutvuda teiste kultuuridega, saada teada mõni sõna keelest, mida pole õpitud jne. Kõike seda tasub õpilaste rikastamise mõttes ära kasutada.

Positiivse huvi äratamine võimaldab vältida negatiivsete hoiakute väljendamist ja kummutada stereotüüpe, mis nii ühiskonnas kui ka koolis eksisteerivad vähemalt osade rahvusgruppide suhtes. Erinevaid kultuure on võimalik kasutada ka õppeteemade käsitlemisel ja seda peaaegu kõigis ainetes, kuid kõige paremad võimalused on selleks kirjanduses, ajaloos, geograafias, muusika- ja kunstiõpetuses, käsitöös ja tööõpetuses.

> Õpilase kohanemist toetab selline sotsiaalne ja füüsiline keskkond, kus ta tunneb, et on väärtustatud.
>
> Positiivse huvi äratamine läbi erinevate kultuuride tutvustamise õppeteemade käsitlemisel (kirjanduses, ajaloos jne) võimaldab vältida negatiivsete hoiakute väljendamist ja kummutada vähemalt osade rahvusgruppide suhtes eksisteerivaid stereotüüpe.

Eesti koolid on koolis õppivate õpilaste kultuuritausta tutvustanud enamasti koolisisestel üritustel, kuid on ka häid näited ainetunnist: ajalootunnis paluti välisriigist saabunud õpilastel pikemalt ja põhjalikumalt rääkida oma päritolumaad puudutavatest teemadest. Mitmed koolid on oma arengu- ja/või õppekavas välja toonud ka mitmekultuurilisuse ja -keelsusega seotud põhimõtted või eesmärgid, mis valdavalt on seotud keeleõppega.

Seoses sellega, et *Põhikooli riiklikus õppekavas* ja *Gümnaasiumi riiklikus õppekavas* on üheks läbivaks teemaks õpilaste kultuurilise identiteedi kujunemine, oleks kasulik algatada koolis diskussioon, kuidas seda identiteeti kujundada ning mida see tähendab õppekeelest erineva emakeele ja kultuuritaustaga õpilaste puhul. Selline arutelu, kuhu on kaasatud ka õpilased, võimaldab välja selgitada tegevused, mille kaudu kultuurilise identiteedi kujunemine ja kujundamine aset leiab.

Kooli valmisolek tähendab kindlasti õpetajate ja õpilaste avatust: valmisolekut suhelda erineva emakeele, kultuuritausta, nahavärvi, toitumisharjumuste ja traditsioonidega jne inimestega ja valmisolekut teadvustada, et erinev olemine ei ole halvem võrreldes meie tavade ja harjumustega. Konfliktide põhjuseks võib mõnikord olla ka ebapiisav keeleoskus, kaaslaste vääritimõistmine – ka sellest võiks klassis rääkida.

MILLELE TULEKS TÄHELEPANU PÖÖRATA?

Keeleoskus suhtlustasandil ei pruugi olla piisav, et võimete- ja eakohaselt toime tulla ainetundides. Teatud perioodi jooksul tuleks jälgida, mis on mõistmisraskuste põhjus, kas ebapiisav keeleoskus või muu mõistmisraskust tingiv asjaolu. Täiendavat tuge (konsultatsioonid, pikapäevarühm, eesti keel teise keelena vms) ja õpet pakume õpilastele, kes üldse keelt ei oska või oskavad seda väga piiratult, kuid näiteks eesti töökeelega vene koduse keelega lapse puhul, kes meiega nö vabalt suhtleb, võib märkamata jääda, et tal tekib probleeme õppetekstide mõistmisega või mingis osaoskuses eneseväljendusega.

> Mõistmisraskus tähendab, et uute teadmiste omandamine on takistatud või raskendatud. Mõistmisraksuste põhjuseks võib olla ebapiisav keeleoskus, st õpilane ei saa aru üksikutest sõnadest, grammatiliste vormide tähendusest või süntaktilistest seostest (mida tähendab lause, nagu ta on infona esitatud). Ebapiisavast keeleoskusest tingitud mõistmisraskust on võimalik välja selgitada ka siis, kui õpilase emakeelt ei osata, näiteks paluda õpilasel skemaatiliselt kujutada kuuldud või loetud infot, joonistada, vastata suletud küsimustele, sobitada väiteid jne.

Oleme sisemiselt valmis selleks, et meie jaoks eksootilisemalt maalt saabunud õpilane on kultuuritaustalt erinev. Euroopa Liidust saabunud õpilase puhul me suurt kultuurierinevust ei eelda, kuid tegelikult on iga riigi elulaad siiski erinev ja vahel võivad erinevad arusaamad olla konfliktide põhjuseks.

Koolikultuurid on eri riikides erinevad: näiteks õpetajate ja õpilaste omavahelise suhtlemise tavad, kooli kodukord, õppevahenditega seonduvad küsimused. Arusaamatuste vältimiseks tuleb selgitada nõudeid, tavasid jne, mis Eesti lapsevanemale on iseenesest mõistetavad.

Nooremad lapsed omandavad küll keeli loomulikumalt (seega pigem keele sees olles), kuid vanemad õpilased omandavad keele kiiremini ja kui nad on õppinud võõrkeeli, siis on teise keelena eesti keele õpe igati keelelist arengut toetav. Teame juhtumeid, mil keel omandatakse nö suheldes, keelekeskkonnas olles, kuid arvestades ajaressursi piiratust ja seda, et aineõppeks vajalik keeleoskus ei ole päris sama, mis igapäevane suhtluskeel, tuleb eesti keelt õppida ja õpetada.

Me kanname endas ja väljendame oma käitumise kaudu kultuuri väärtusi, hoiakuid, kuid ka stereotüüpe, sh teiste rahvuste kohta. Õpetaja peaks teadlik olema sellest, missugused on tema hoiakud ja eelarvamused erinevate rahvuste suhtes, sest see kandub üle tema tegevusse. Selliste eelhoiakute hulka kuulub ka näiteks arvamus, et võimetekohaselt on võimalik õppida ainult emakeeles. Õpetaja võib mitteteadlikult luua barjääre, mis õppekeelest erineva emakeelega õpilasel ei võimalda võimetekohast õpiedu ja arengut saavutada.

> Koolikultuurid on erinevates riikides erinevad.
>
> Nooremad lapsed omandavad keeli loomulikumalt, kuid vanemad õpilased omandavad keele kiiremini.
>
> Kuna me kanname oma kultuuri väärtusi, hoiakuid ja stereotüüpe endas kogu aeg, siis väljenduvad need ka meie käitumises.
>
> Emakeelne tugi ei tohiks seisneda üksnes tõlkimises, sest nii aeglustub õppekeele omandamise tempo, kuna vajadus, motivatsioon selleks väheneb.

Õppe kvaliteet ei sõltu sellest, kui erinevad või sarnased on õpilased klassis. Kindlasti nõuab erinevate tunnuste alusel heterogeenne klass enam tähelepanu — hoolikat ettevalmistust, õppeprotsessi läbimõtlemist õpilaste erinevustest lähtuvalt. Ideaalis võiks õpetajale toeks olla abiõpetaja, kuid näiteks etnilis-keeleline mitmekesisus ei tähenda kindlasti, et selles klassis ei oleks võimalik õpitulemusi ja võimetekohast arengut toetada ja saavutada.

Emakeelne tugi ei tohiks kujuneda õppeprotsessis tõlkemeetodi kasutamiseks, sest nii aeglustub õppekeele omandamine ja võib väheneda ka motivatsioon õppekeelt kiiremini õppida. Emakeele kasutamise võimalus on kahtlematult toeks õpilase kohanemisel uues keskkonnas või emakeelest erinevas keskkonnas, kuid sellel peaks olema toetav, mitte primaarne roll. Varasema õpikogemusega õpilasele on toeks kakskeelsed ainesõnastikud ja emakeelsed õppematerjalid, kuid ka nende kasutamine peab eelkõige olema suunatud paremale arusaamisele ja eesti ainekeele omandamisele. Õppekeele oskuse areng võib olla aeglasem ja pidurduda ka juhul, kui õpilased räägivad emakeelena mõnda sellist keelt, mida Eestis võõrkeelena õpitakse ja seetõttu on nii kaasõpilased kui ka õpetajad suutelised tõlkima.

ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILASE HINDAMINE

Õpilaste teadmiste ja oskuste hindamine on oluline osa õppeprotsessist. Hindamine on vajalik selleks, et kavandada, mida ja kuidas õpetada ning et õpilane ise, õpetajad ja vanemad saaksid tagasisidet õppe edukusest. Hindamine on ka osa õppekavast, sh individuaalsest õppekavast, sest hindamise eesmärgiks ei ole mitte ainult teada saada, missugusel tasemel on õpieesmärgid saavutatud, vaid on ka sisendiks õppeprotsessi kavandamisse ning õpimotivatsiooni toetamisele. Õppekeelest erineva emakeelega õpilase puhul tuleb kindlasti arvestada seda, et kuigi lõppeesmärgid püstitatakse lähtudes üldisest haridusstandardist (riiklikest õppekavadest), siis hinnata tuleks ka ea- ja võimetekohaseid jõupingutusi, mida õpilane teeb nende saavutamiseks, sest ilma edu kogemata ei jõuta finišisse.

Õppekeelest erineva emakeelega õppurite puhul ongi hindamisel olulisemaks erinevuseks võrreldes emakeeles õppivate õpilastega nö protsessi hindamine ja seda nii õpilase tegevuse tulemuslikkusele hinnangute andmise kui ka protsessi kavandamise ja vajadusel muudatuste tegemise seisukohast. Järgnevalt kasutatakse sõna „hindamine“ kahes tähenduses:

- õpilase teadmise ja oskuste taseme hindamine võrreldes õpieesmärgiga, mis võib olla nii üldisest haridusstandardist (õppekavas sätestatud õpieesmärgid) kui ka individuaalsest õppekavast lähtuv;
- hinnang õpilase arengule – tema toimetulekule keeleliselt ja ainealaselt, klassikaaslastega ja õpetajatega suhtlemisele, mis on sisendiks õppe sisu ja protsessi (nt tunnijaotusplaani, eesti keele tundide arvu, õpetamismeetodite, klassiruumi kujundamise) kavandamisel ja sellesse muudatuste tegemisel.

Kohanemisperioodil võibki enam tähelepanu all olla arengu toetamine ja seda ka hindamise kaudu. Arengut toetavaks hindamiseks peetakse kujundavat hindamist. Kujundav hindamine võib olla väljendunud sõnaliste kokkuvõtetena, aga ka numbriliselt, kuid sisuliselt tähendab see, et õpilase edasijõudmist ja kohanemist jälgitakse ja infot kasutatakse uute tegevuste ja ka näiteks õppesisu kavandamisel.

Klassis on enam kui üks õpilane ja seetõttu ei ole õpetajal kindlasti võimalik väga palju aega ühele õpilasele pühendada. Lihtne ja struktureeritud hindamisalus võimaldab siiski arengut jälgida ja hinnata. Alljärgnevalt esitatud kontroll- ja hindamislehti võib täita näiteks märkidega („+“), näidislehti on võimalik täiendada, muuta (väidete osas) ja täita ka arvutipõhiselt (kui need on vormistatud Exceli tabelis). Allpool toodud vaatluslehti võib võtta kui näiteid võimalikest küsimustest, aspektidest, mida õppekeelest erineva emakeelega õppuri puhul silmas pidada ja mille alusel üldistatuna õpilase arengut analüüsida. Pakutud näited on tõesti erinevad võimalused ja ei tohiks tekitada õpetajatel tunnet, et nende koormus kasvab.

> Hindamise puhul on olulisimaks erinevuseks emakeeles õppivate õpilaste ja õppekeelest erineva emakeelega õppurite puhul nö protsessi hindamine.
>
> Õpetajad peaksid analüüsima oma keelekasutust ja kindlasti peaks mitmekesistama hindamise viise ja hindamisvahendeid.
>
> Õpilastel on võimalik oma teadmisi näidata ka mitteverbaalselt.

Õppekeelest erineva emakeelega õpilase õppima asumine klassi toob siiski kaasa selle, et enam tuleks analüüsida oma keelekasutust ja kindlasti peaks mitmekesistama hindamist. Oleme harjunud keeleliselt „koormatud“ hindamismeetoditega, va oskusainetes, kuid õppekeele ebapiisav valdamine ei tähenda automaatselt teadmiste vähesust. Võimalusi oma teadmiste näitamiseks on ka mitteverbaalselt. Hindamisprotsess on osa õppeprotsessist – ka selle käigus õpitakse. Hindamisvahendite ja -viiside valikuga on võimalik õppeprotsessi toetada. Eesti koolides hinnatakse õppekeelest erineva emakeelega õpilasi, eelkõige välismaalt saabunud ja eesti keelt kas väga vähe või üldse mitteoskavaid õpilasi, erinevalt. Mitmeski koolis rakendatakse kohanemisperioodil sõnalisi hinnanguid, mis ei ole numbriliselt üldse väljendatud. Enamasti küll rakendatakse tavapärast hindamissüsteemi ja ka see ei ole vale, kuid arvesse tuleb kindlasti võtta keeleoskuse taset.

OLEMASOLEVATE TEADMISTE JA OSKUSTE HINDAMINE

Kui õpilane saabub välisriigist, siis on esmalt vaja saada ülevaade õpilase teadmistest ja oskustest, et toetada õpilase ea- ja võimetekohast edasijõudmist kõigis ainetes. Teadmistest ja oskustest ülevaate saamise eesmärgiks peaks olema soov saada teada, kas eelnevad teadmised ja oskused on õpilasel piisavad selleks, et ta tuleks toime klassis, kus ta õppima asub, või on ta hoopis kõigis või üksikutes ainetes suuteline isegi enamaks.

Koolijuhile ja õpetajatele on toeks selles protsessis sellised tunnistused, kus kajastuvad ka teadmised ja oskused, mis õpilane on eelmises haridusasutuses omandatud. Niisugused on näiteks rahvusvaheliste koolide tunnistused, mis on abiks isegi juhul, kui ainete nimetused erinevad. Enamasti kajastuvad siiski tunnistusel vaid ained, mida on õpitud, ning sõnalised või numbrilised hinnangud teadmiste taseme kohta.

Õpilase teadmisi ja oskusi, selleks et kavandatav õpe oleks võimetekohane ja samaaegselt arenguline väljakutse, on võimalik välja selgitada mitmeti. Kõige tavapärasem viis on testimine. Samuti võib kasutada suulist küsitlust või vestlust. Kui õpilase eesti keele oskus on ebapiisav või ta ei oska üldse eesti keelt, on selge, et teadmiste väljaselgitamiseks ei ole võimalik kasutada kontrolltöid või teste nagu tavapärases õppeprotsessis. Hindamine peaks olema, nii palju kui võimalik, keelest mittesõltuv.

> Välisriigist saabuva õpilase puhul on esmalt vaja saada ülevaade tema teadmistest ja oskustest, et toetada õpilase ea- ja võimetekohast edasijõudmist kõigis ainetes.
>
> Õpilase teadmisi ja oskusi on võimalik välja selgitada mitmeti: tunnistuste analüüsi, testimise, küsitluse, vestlusega jne.
>
> Õpilase ebapiisav õppekeele oskus võib olla takistuseks tema teadmiste taseme väljaselgitamisel. Seetõttu soovitatakse ühelt poolt võimalusel kasutada teadmiste hindamisel tema emakeelt; teisalt rakendada nn kohanemisperioodi ehk õpilase akadeemilise toimetuleku jälgimist teatud perioodi jooksul.

Keelt võib omandada mitteformaalselt, lihtsalt keskkonnas viibides ja ümbritsevat keelekeskkonda, sh kaasõpilaste, õpetajate jne keelekasutust kui mudelit ära kasutades, kuid selline omandamisviis on enamasti üsna aeganõudev. Seega, eesti keelt tuleks õpetada ja õppida ja selleks, et see protsess oleks tõhus ja sihipärane, oleks vaja teada, missugune on õpilase keeleoskus. Selline vajadus on siis, kui laps oskab mingil määral eesti keelt. Keeleoskuse väljaselgitamine võib toimuda teatud perioodi jooksul (kuni 2 nädalat) ja osaoskuseti. Alustada võiks suulise vestlusega, mille käigus on võimalik välja selgitada nii rääkimisoskuse kui ka suulisest kõnest arusaamise tase. Ka lugemis- ja kirjutamisoskuse võib ühendada (võimalik ka suulise kõne ja kirjutamise ühendamine ja muud kombinatsioonid). Keeleoskustaseme määratlemisel võib aluseks võtta Euroopa Keeleõppe Raamdokumendis kirjeldatud keeletasemed (täpsemalt peatükis: Eesti keele ja aineõpetus õppekeelest erineva emakeelega õpilasele). Esmalt võiks lihtsalt saada ülevaate keeleoskuse tasemest, et koostada esialgne õppekava, seetõttu ei tuleks keskenduda detailidele. Kindlasti tuleb keeleoskust jälgida ka edaspidi ja seetõttu peab tegema märkmeid.

Kontrolllehe näidis. Keeleoskuse hindamine

Õpilase nimi _____

Õpetaja nimi _____

Suuline kirjaoskus

Kuupäev	Hääldus 1-5	Sõnavara 1-5	Grammatiline korrektsus 1-5

Kirjutamisoskus

Kuupäev	Õigekiri 1-5	Sõnavara 1-5	Grammatiline korrektsus 1-5	Lauseehitus, teksti struktuur 1-5

Lugemisoskus

Kuupäev	Lugemis-strateegiad 1-5	Võtmesõnade leidmine 1-5	Olulise info leidmine 1-5	Mõistab olulisi kontseptsioone 1-5

(IILT 2007)

Ebapiisav keeleoskus ei võimalda välja selgitada kindlasti kõiki õpilase olemasolevaid teadmisi. Kui koolis on võimalik koostada teste õpilase emakeeles, siis võiks seda kasutada. Suuline küsitlus või vestlus on mõttekas vaid juhul, kui õpilane oskab õppekeelt või mõni õpetaja suudab vestlust läbi

viia õpilase emakeeles. Neid piiranguid arvestades tuleks seega mõelda, millal ja mil viisil õpilase olemasolevaid teadmisi välja selgitatakse.

Eesti koolides, nagu ka mitmete teiste riikide omades, samuti näiteks Euroopa Koolides, rakendatakse pigem õpilase akadeemilise toimetuleku jälgimist teatud perioodi jooksul. Euroopa Koolis, kus õpivad kõrvuti lapsed, kes on kogu oma haridustee läbinud selle õppekava alusel, aga ka erinevatest Euroopa riikidest erinevatel ajahetkedel Euroopa Kooli õppima asunud, on selle nn kohanemisperioodi pikkuseks umbes üks kuu, mil jälgitakse, kas ja missugusel tasemel õpilane klassis aineõpetuses toime tuleb. Kohanemisperioodil oleks soovitatav märkida üles tähelepanekud vähemalt iganädalaselt ja seda kõigis ainetes, kus õpilane osaleb.

Vaatluslehe näidis 1.
Õpilase akadeemiline edasijõudmine kohanemisperioodil

Õpilase nimi: _____

Õpetaja nimi: _____

Aine: _____

Kuupäev: _____

Osalus õppeprotsessis/õpieesmärgid	Jah	Ei	Mõnikord
Õpilane osaleb aktiivselt õppeprotsessis sarnaselt klassikaaslastega eelnevate teadmiste aktiviseerimisel (kordamisel)			
Õpilane osaleb aktiivselt õppeprotsessis sarnaselt klassikaaslastega uue teema käsitlemisel			
Õpilasel on vajalikud eelteadmised aines, millele toetudes ta suudab omandada uued teadmised ja oskused (lähtudes näiteks konkreetse nädala õpieesmärkidest)			
Õpilane soovib oma teadmisi jagada/näidata			
Õpilane palub täiendavaid selgitusi klassis ja/või pärast tunde			

(IILT 2007)

Kui tegemist ei ole I või II kooliastme õpilasega, kus klassiõpetaja õpetab enamikku ainetest ja tal on olemas ülevaade õpilase edasijõudmisest erinevates ainevaldkondades, on kasulik teha ülestähendused õpilase kohta kohe tunnijärgselt, arvestades, et aineõpetajatel on palju erinevaid klasse ja õpilasi.

Kokkuvõtete tegemine, kas ja mis tasemel õpilane on suuteline mingis aines toime tulema, võib olla korraldatud erinevalt. Näiteks:

- iga aineõpetaja edastab individuaalselt oma tähelepanekud õppejuhile või tugiõpetajale;
- samas klassis õpetavad aineõpetajad analüüsivad lühikoosolekul koos õpilase arengut.

Kogutud tähelepanekuid peab kindlasti jagama ka õpilasega (talle arusaadavalt ja eakohaselt) ning vanematega, et vältida arusaamatusi näiteks mingisse klassi määramise kohta vms.

ÕPILASE ARENGU JÄLGIMINE ÕPPEPROTSESSIS

Eestis tehakse otsus selle kohta, mis klassis õpilane õppima hakkab, enamasti kohe kui vanemad/ hooldajad dokumendid kooli toovad. On koole, kus õpilased üldjuhul hakkavad õppima samas klassis, kus nad on juba õppinud eelmises koolis. Paljudes koolides jätkatakse õpinguid samavanuseliste klassis. Igaljuhul on õpilase toimetuleku jälgimine kasulik, eelkõige individuaalset õppekava silmas pidades. Kahtlematult on iga õpilase arengu jälgimine oluline, kuid välismaalt saabunud õpilaste puhul, kes on õppekeelt omandamas ja kelle õpiharjumuste ja -oskuste kohta ei ole õpetajal ülevaadet, on see otstarbekas. Näiteks Kanadas Ontario provintsis ja Iirimaal toimub see vähemalt esimese õppeaasta vältel. Kui vaatlemise eesmärgiks ei ole ainult vajadus määratleda õpilane vastavalt tema teadmistele, oskustele, arengutasemele vastavasse klassi, siis võiks eelpooltoodud vaatluslehte 1 täiendada mõningate küsimustega.

Vaatluslehe näidis 2.
Õpilase akadeemiline edasijõudmine ja sotsiaalne kohanemine

Õpilase nimi: _____

Õpetaja nimi: _____

Aine: _____

Kuupäev: _____

Osalus õppeprotsessis/õpieesmärgid	Jah	Ei	Mõnikord
Õpilane osaleb aktiivselt õppeprotsessis			
Õpilane vastab küsimustele asjakohaselt			
Õpilane järgib õpetaja (kaasõpilaste) juhtnööre			
Õpilane vastab õpetaja küsimustele			
Õpilane palub täiendavaid selgitusi individuaalselt või väljaspool tundi			
Õpilane teeb aineteadmiste ja oskuste omandamisel edusamme lähtudes üldistest õpieesmärkidest			
Õpilane teeb aineteadmiste ja oskuste omandamisel edusamme lähtudes individuaalsetest õpieesmärkidest			
Õpilane teeb vajalikke kodutöid ja täidab muid talle määratletud ülesandeid			
Õpilane suhtleb õppeprotsessis klassikaaslastega			
Õpilane kasutab eesti keelt klassikaaslastega suheldes			
Õpilane kasutab eesti keelt õpetajaga suheldes			
Õpilane toetub uute teadmiste omandamisel klassikaaslaste abile, küsimustele, vastustele			
Õpilane kasutab uuest materjalist arusaamiseks erinevaid õpistrateegiaid			
Õpilane tuleb hästi või rahuldavalt toime järgmistes valdkondades või ülesannetega:.....			
Õpilasele valmistavad raskusi järgmised ülesanded/valdkonnad/ tegevused.....			

(IILT 2007: 27-28)

Uued riiklikud õppekavad eeldavad koostööd erinevate aineõpetajate vahel. Sama ainevaldkonna õpetajate koostöö peaks olema iseenesestmõistetav. Õppekeelest erineva emakeelega õpilasest lähtuv koostöö võimaldab näha õpilast tervikuna, toetuda tema tugevustele ja üheskoos leida lahendusi nõrgemate külgede arendamisele. Võttes arvesse seda, et enamasti on nende õpilaste puhul oluline ka keelelise arengu toetamine või õpilasele kompenseerimisstrateegiate õpetamine, on koostöö rikastav ja võimaldab ära kasutada kolleegi head metoodilist võtet vms ja saada paremini aru, kas tegemist on keeleoskusest tingitud probleemidega või ainealaste teadmiste (või eelnevate) puudujäägiga. Erinevatelt osapooltelt saadud info õpilase akadeemilise edasijõudmise ja sotsiaalse kohanemise kohta võimaldab paremini kavandada individuaalset õppekava, omavahel koordineerida tegevusi eesti keele arendamisel ning erinevate ainete õpetamisel võtta arvesse õpilase huvisid ja muidugi jagada kogemusi – alates suhtlemisviisist kuni õpetamismeetoditeni. Vaatlus ja õpilase kohanemise tagasisidestamine on osa hindamisprotsessist ja loomulikult aluseks edasiste tegevuste kavandamisel.

Nagu eelpool öeldud, soovitatakse mõnes riigis koolidel rakendada sellist vaatlusprotseduuri vähemalt ühe õppeaasta jooksul alates õppekeelest erineva emakeelega õpilase kooli saabumisest. Kuidas seda korraldada, missuguse sagedusega peaksid õpetajate töökoosolekud toimuma, see saab olla koolitasandi otsus, samuti see, kas vaatlust teostatakse struktureeritud küsimustikke kasutades või lepitakse lihtsalt mingites põhimõtetes kokku: mida jälgitakse, mis sagedusega ja kuidas info jagamine toimub – see kõik sõltub konkreetse kooli tavadest ja võimalustest.

ÕPPEKEELE OSKUSE ARENGU HINDAMINE

Väga oluline on regulaarne koosarutelu õpilase keeleoskuse arengu seisukohast, sest aineõpetajatelt saadud info ja tagasiside on sisendiks eesti keele õppekavasse. Eesti keele õpe ei saaks ega tohiks piirduda õppekeelest erineva emakeelega õppurite puhul vaid keele kohta teadmiste omandamisega ja keelekasutuse korrektsuse ja asjakohasuse eesmärkidega. Keelt alles õppides, oskusi omandades, tuleb seda aktiivselt ka kasutada erinevates valdkondades lisaks igapäevastele suhtlussituatsioonidele. Kokkuvõtlikult tähendab see, et ka üsna napi keeleoskusega õpilased peavad toime tulema kunstiõpetuse, geograafia- ja matemaatikatunnis, mõistma suulisi ja kirjalikke tekste ning neid looma.

> Õpilase keeleoskuse arengule on oluline regulaarne arutelu aineõpetajate ja keeleõpetajate vahel, sest aineõpetajatelt saadud info ja tagasiside on sisendiks eesti keele õppekavasse. Ka kesise keeleoskusega õpilased peavad toime tulema ainetundides: mõistma ja looma suulisi ja kirjalikke tekste.
>
> Keeleoskuse hindamise osas võiks kohanemisperioodil (esimese poolaasta jooksul) tähelepanu all olla keelekasutus ja selle areng.

Kuna keeleoskusest sõltub ühest küljest uute teadmiste ja oskuste omandamine, teisest küljest enda arusaadavaks tegemine ja oma teadmiste ja oskuste väljendamine, siis on eesti keele ja aineõpetajate koostöö väga oluline. Kas ja kuidas hinnata keeleoskust ainetunnis? Kindlasti ei tähenda see keeleõpetaja töö ülevõtmist. Hindamine selles kontekstis tähendab hinnangu andmist, kas ja mis tasemel õpilane uusi teadmisi suudab omandada ja omandatut väljendada. Kogutud info peab jõudma eesti keele õpetajani (tugiõpetajad jt kaasatud pedagoogid), et eesti keele õppes vajakajäämisi arendada.

Kohanemisperioodil (esimese poolaasta jooksul) võiks tähelepanu all olla õpilase keelekasutus ja selle areng. Eriti väiksematel lastel võib uude keelekeskkonda sattudes esineda nn vaikimise periood, mil ta keeleoskus siiski areneb ja seda on võimalik lapse käitumist jälgides ka märgata. Kui laps näiliselt ei suhtle, siis võivad õpetajale toeks olla alljärgnevad küsimused.

Vaatluslehe näidis 3.
Lapse keeleline käitumine nn vaikimisperioodil

Õpilase nimi: _____

Õpetaja nimi: _____

Aine: _____

Kuupäev: _____

Keeleline käitumine	Ei esine üldse	Esineb vahetevahel	Esineb sageli
Hoiab õpetajaga silmsidet			
Jälgib teiste õpilaste tegevust			
Imiteerib teiste õpilaste tegevust			
Väljendab emotsioone näoilmega			
Toob vajalikke esemeid, osutab pildile või esemele			
Kasutab suhtlemisprotsessis õpetajaga ja/või kaasõpilastega žeste, miimikat			
Kordab sõnu ja fraase			
Järgib suulisi juhendeid			

(IILT 2006: 33)

Nendele küsimustele kasvõi mõttes vastates ja sellise käitumise sagedust hinnates, on õpetajal võimalik aru saada, kas eesti keele õpe on olnud edukas.

Nende õpilaste puhul, kes keelt üsna ruttu või õpitu ulatuses kohe kasutama hakkavad, on kohenemisperioodil (nt esimese poolaasta jooksul) kasulik jälgida erinevate osaoskuste kasutamist ja sagedasemaid vigu. Perioodil, mil õpilane alles aktiivselt keelt omandab, on kasulik tema keelekasutust erinevates situatsioonides jälgida ja infot taas eesti keele õpetajale edastada ning ka aineõpetuses erinevat tüüpi ülesandeid koostada või erinevaid osaoskusi aktiviseerida.

Vaatluslehe näidis 4.
Õpilase keelekasutus osaoskuseti

Õpilase nimi: _____

Õpetaja nimi: _____

Aine: _____

Kuupäev: _____

Keele osaoskus	Üldse mitte	Vahete-vahel	Enamasti, alati
Kuulamine			
Mõistab õpetaja juhtnööre			
Mõistab uue teema seletusi			
Saab aru küsimustest, suulistest ülesannetest			
Mõistab õpetaja või kaasõpilaste selgitusi visuaalse või tekstilise toeta			
Mõistab ja eristab ainealast infot			
Lugemine			
Saab aru õpiku tekstist			
Saab aru õpiku juhenditest ja ülesannetest			
Saab aru aineterminoloogiast			
Leiab vajaliku info tabelitest, graafikutest, kaartidelt jms			
Leiab infot lisamaterjalidest ja internetist			
Täidab erinevaid lugemisega seotud ülesandeid (kirjeldada midagi tekstis oleva info põhjal, selgitada terminite, fraaside tähendust, vasta küsimustele tekstis oleva info põhjal jne)			
Rääkimine			
Vastab küsimustele			
Esitab küsimusi			
Osaleb rühmatöös			
Osaleb klassiaruteludes			
Teeb ettekandeid (vastab suuliselt)			
Kirjutamine			
Vastab küsimustele			
Teeb kodutöid			
Esitab kirjalikke lühemaid töid			
Esitab kirjalikke pikemaid töid			

(Chamot 2009: 274)

Keele omandamise kiirus sõltub erinevatest indiviidi ja keskkonna tasandite teguritest. Loeb see, mida ta emakeeles juba oskab teha (näiteks kirjutada), sest need oskused, mis on omandatud emakeeles, on ülekantavad ka võõrkeelele. Kuid siiski ei saa eeldada, eriti produktiivsetes oskustes – kirjutamine ja rääkimine, et edasiminek toimuks üleöö. Mida vanemas klassis laps õpib, seda enam peaks tema keeleoskus võimaldama nii erineval viisil ja erinevatest allikatest infot saada kui ka seda erineval moel ja erinevates situatsioonides esitada või taasesitada.

Nii nagu keeleoskust ei omandata üleöö, areneb ka keeleline korrektsus keelekasutuse käigus. Eelduseks on muidugi teadmine, kuidas on õige midagi öelda, kirjutada, mida mingi käände- või pöördelõpuga sisuliselt väljendatakse. Teadmine peab kinnistuma praktikas – mida rohkem erinevates situatsioonides keelt kasutatakse, tagasisidet saadakse nii arusaadavuse kui korrektsuse osas, seda kiiremini ja korrektsemalt keelt kasutama hakatakse. Keeleoskuse arenedes tuleks kindlasti hakata tähelepanu pöörama ka grammatilisele korrektsusele ja ainealase sõnavara arengule ning nendele tähelepanekutele tuginedes ka eesti keele õpetajale ettepanekuid edastama.

Keeleoskuse arengut võib jälgida ka õpilane ise, eriti lähtudes ainetundides toimetulekust. See arendab õpilase enda keeleteadlikkust ja loodetavasti motiveerib ka enam õppima ning leidma endale sobivaid võimalusi õppimiseks ja neid ära kasutama. Üldise keeleoskuse hindamiseks võib õpilane kasutada keelemappi. Eestis on loodud keelemapp 12-16-aastastele, mille leiab internetist aadressilt www.keelemapp.ee. Eesti keelemapi kontroll-lehed on olemas ka vene ja inglise keeles. Keelemapi koostamise põhimõtetest lähtudes on võimalik koostada ka enesehindamisvahend noorematele õppijatele, arvestades muidugi, et sel juhul ei ole tegemist valideeritud materjaliga. Samuti on keelemapi põhimõtteid aluseks võttes võimalik välja töötada ka hindamisleht õpilastele ainetundides oma keeleoskuse hindamiseks. Näitena on siin toodud lugemisoskuse hindamiskriteeriumid A2 keeleoskuse tasemel, mis on asjakohased ka oma keeleoskuse hindamiseks ainetunni situatsioonis.

> Lähtudes ainetundides toimetulekust, peaks ka õpilane ise jälgima oma keeleoskuse arengut. Nii areneb tema enda keeleteadlikkus ning loodetavasti suureneb motivatsioon õppimiseks ja uute õppimisvõimaluste leidmiseks.

Enesehinnangu kontrolllehe näidis. Lugemisoskuse hindamine ainetundides

Oskus	Üldse mitte	Rahuldavalt	Hästi
Saan aru lihtsatest lühikestest tekstidest			
Saan aru lihtsast kirjast			
Saan aru lihtsast tööjuhendist			
Oskan leida ajalehe-, ajakirja- ja interneti-kuulutuste hulgast mind huvitava teabe			
Oskan kasutada tõlkesõnaraamatut			

(www.keelemapp.ee)

Eespool mitmeid kordi rõhutatud keeleoskuse arendamine peab toimuma ka ainetunnis, kuid kindlasti mitte numbriline keeleoskuse hindamine. Aineteadmiste hindamisel peaks esmaseks kriteeriumiks olema vastuse arusaadavus ja teaduslik korrektsus. Keeleoskuse tase ei tohiks

kujuneda järeleandmise tegemise aluseks. Mitmete Eesti koolide kogemus näitab, et lapsed on nutikad seda enda kasuks pöörama. Üldisel tasemel võib järeleandmiste tegemine ainult seetõttu, et õpilane ehk ei saanud ülesandest õigesti aru, pidurdada õppekeele õppimise ja arendamise motivatsiooni. Seega, ülesanded, juhendid peaksid kontrolltöödes jm olema sõnastatud sellisel keeleoskuse tasemel, mis on õpilasele võimalikult jõukohane.

Missugused on õpilase keeleoskust arvestavad ja samal ajal ka arendavad hindamisvahendid ja –viisid? Kohanemisperioodil on kindlasti sobivaimad sellised testid, mis on pigem visuaalsed, samuti igasugused praktilised tegevused (praktikumitööd) jms, mis eeldavad võimalikult vähest keelekasutust, nii arusaamise (teksti lugemine) kui ka esitamise (suuline esitlus või kirjalik tekstkõne) mõttes. Näiteks:

- skeemide, tabelite vormistamine;
- kaardilt info leidmine;
- kontuurkaardi täitmine;
- struktureeritud vaatluslehe täitmine;
- loetud või kuulatud teksti põhised suletud küsimused (mitte ümbersõnastamist nõudvad);
- õige-vale valikutega test;
- mõistekaardi koostamine (ja selle alusel rääkimine, kui keeleoskus võimaldab);
- sobivate väidete (piltide) ühendamine jne.

> Aineteadmiste hindamisel peaks esmaseks kriteeriumiks olema arusaadavus, st kas õpilase poolt taasesitatud uus materjal on ainealaselt korrektne ning kas vastus on kuulajale või lugejale arusaadav. Keeleoskuse tase ei tohiks kujuneda hinnaalanduste tegemise põhjuseks.
>
> Hindamisvahendid ja –viisid, mis arvestavad ja arendavad õpilase keeleoskust, on pigem visuaalsed materjalid ja praktilised tegevused, mis eeldavad vähest keelekasutust nii arusaamise kui eneseväljenduse mõttes.

Produktiivsete oskuste seisukohast on vähem keeleliselt koormatud ka valikvastustega ülesanded. Need nõuavad küll lugemisoskust, kuid teksti on võimalik lihtsustada või kasutada sõnaraamatuid. Kindlasti ei tohiks see tähendada teadmiste osa lihtsustamist, vaid toetumist lihtsa keele reeglitele, keeleoskustaseme kirjeldustele ning ka õpilase keelekasutuse analüüsile. Nii mõndagi seni kasutatud hindamisviisi on võimalik kohandada õpilasele, kelle keeleoskus on piiratud ja esineb raskusi tekstiloomega, küll aga on ta juba suuteline tekste mõistma. Näiteks kasutatakse erinevates ainetes graafikute ja tabeli kujul esitatud andmete analüüsi – ülesande võib ka teistmoodi sõnastada, tekstis esitatud info esitada kas graafiku või tabeli kujul.

Uue materjali mõistmist ja omandamist on võimalik hinnata mitmel viisil. Alljärgnevalt mõned näited, mida Eesti koolides kasutatakse, kuid mitte väga sageli ja mitte kõigis ainetundides.

ÜMBERJUTUSTUS

Enamasti kasutatakse teksti ümberjutustamist keele ja kirjanduse, samuti võõrkeele tundides. Samas on seda võimalik kasutada sotsiaal- ja loodusainetes, füüsikas ja keemias.

- Ümberjutustamiseks valitud tekst võib olla esitatud suuliselt või kirjalikult.
- Tekst ei tohiks olla väga pikk. Teksti pikkus sõltub vanusest ja ka teksti teemast, kui tuttav või uudne esitatud informatsioon on.
- Tekst peaks sisaldama uut infot sellises mahus, mida on võimalik meelde jätta (umbes 1/3).
- Tekstis esinevad uued mõisted tuleks eelnevalt välja tuua ja selgitada.
- Teksti mõistmiseks vajalikud eelteadmised tuleks eelnevalt aktualiseerida (meelde tuletada).
- Hindamiseks peaks õpetaja eelnevalt olema koostanud endale oluliste ideede nimekirja, mille alusel hinnatakse esitluse taset.
- Õpilased võivad teksti lugemise või kuulamise käigus teha märkmeid.

(Chamot 2009: 113-115)

Näidistekst ümberjutustamiseks ja hindamisleht

Kuidas minevikust teada saada?

„Inimtegevusest jääb järele rohkesti mitmesuguseid esemeid. Inimesed on ehitanud elamuid ja muid hooneid, rajanud põlde, teid ja sildu, valmistanud tööriistu ja majatarbeid, rõivaid ja ehteid. Osa esemetest on säilinud ka siis, kui neid valmistanud inimesed on juba ammu surnud. Lisaks käegakatsutavatele asjadele on inimesed loonud ka vaimseid väärtusi, näiteks lugusid jumalatest ja kangelastest, rahvalaule, muinasjutte, vanasõnu ja mõistatusi. Algul anti lugusid ja laule edasi suuliselt, kuid hiljem pandi ka kirja. Sel juhul võisid ka need tänapäevani säilida…“ (Piir 2008: 14)

Ülesanne on koostatud Milvi Martina Piiri poolt koostatud õppematerjali Ajaloo õpik 5. klassile: Inimesed ajas I osa kasutades.

Teadmiste omandamise või arusaamise hindamisel kasutatakse hindamislehte. Hinnangute tähendused: 0 – õpilane ei nimeta mõtet, 1 – idee on osaliselt nimetatud, 2 – idee on täielikult edasi antud.

Tekstis leiduv idee, mõte	0	1	2
Inimesed loovad tegevuse käigus erinevaid esemeid, näiteks elamud, teed, riided, tööriistad			
Inimeste poolt loodud esemed jäävad ka siis alles, kui inimesed on surnud			
Inimesed loovad vaimseid väärtusi, näiteks laule, muinasjutte, mõistatusi			
Vaimsed väärtused jäävad siis alles, kui need on kirja pandud			

LÜNKTEST *(cloze test)*

Cloze test (lünktest) tähendab, et kirjalikus tekstis on välja jäetud sõnad kindla sageduse järgi (nt iga viies sõna).

- Lünktesti jaoks võib kasutada õppematerjalide tekste, kuid need võivad olla ka õpetaja enda poolt koostatud tekstid.
- Kui kasutada õppematerjalides leiduvat teksti, on võimalik hinnata üldist mõistmist ja ka keeleoskust; õpetaja poolt koostatud teksti puhul uute mõistete või aineseoste omandamist.
- Enne testi lepitakse kokku, kas sünonüümid lähevad arvesse.
- Lünktesti tulemusi võib kontrollida õpilane ise, samal ajal toimub ka õppimine.

> Õppematerjalides leiduvat teksti lünktestides kasutades on võimalik rohkem hinnata üldist mõistmist ja ka keeleoskust, samal ajal kui õpetaja poolt koostatud teksti puhul pigem uute mõistete või aineseoste omandamist.
>
> Hindamisvahendina on lünktest ja ümberjutustus head protsessi hindamisel, sest näitavad, kas uutest teemadest on aru saadud ja kuidas suudetakse kuuldud-loetud infot taasesitada.
>
> Grammatikaharjutused ja testid näitavad, et infot suudetakse küll reprodutseerida, kuid mitte seda, kas on aru saadud või uut teadmist ka reaalselt kasutada osatakse.

Lünktesti näidis

Ilmavaatlust on Eestis tehtud ligi poolteist …….. (*sajandit)* ja kogutud andmete põhjal on arvutatud …….. (*ilmaelementide*) keskmised väärtused. Nende abil saab kirjeldada …….. (*kliimat)* – tüüpilist ilmastikuolude kordumist paljude aastakümnete jooksul. …… (*Maailmas)* on väga eriilmelise kliimaga paiku. Ekvaatori …… (*lähedal, õigeks võib lugeda ka juures*) valitseb igavene suvi, pooluste ümbruses on …….. (*aasta)* läbi talv. Eesti asub nende kahe …… *(ala; õigeks võib lugeda ka piirkonna*) vahel. Meil ei ole talvel püsivat põhjamaist pakast ega pikaaegset kõrbekuumust suvel. Seetõttu …… (*nimetatakse*) meie kliimat paraskliimaks. Siinne mõõdukas suvesoojus ja …… (*pehme; õigeks võib lugeda ka mitte väga külm*) talveilm, lisaks parasjagu sademeid aasta jooksul — ……(*kõik*) see sobib hästi puude kasvuks. Eesti …… (*asub)* segametsade levikualal, kus põhjapoolsed okasmetsad lähevad üle …… (*soojema)* kliimaga kohastunud lehtmetsadeks.

(Lepasaar et al 2006: 10)

Lünkteksti koostamisel on kasutatud K. Lepasaare, R. Kuresoo, T. Kuresoo poolt loodud õppematerjali Loodusõpetus 6. klassile II osa.

Lünktesti ja ümberjutustust kui hindamisvahendit on eelkõige sobilik kasutada protsessi hindamisel, et mõista, kas uutest teemadest on aru saadud ja mil viisil suudetakse kuuldud-loetud infot taasesitada.

Lünktest ja ümberjutustus sobivad hästi ka õppekeelest erineva emakeelega õpilase eesti keele oskuse taseme väljaselgitamiseks. Need võimaldavad hinnata keelelist toimetulekut, sh loomulikult ka keeleteadmiste (grammatiline korrektsus, õigekiri) omandatuse taset, kuid keeleteadmiste omandamise eesmärgiks on ikkagi see, et suudaksime end mingis keeles arusaadavaks teha ning erinevaid suulisi ja kirjalikke sõnumeid mõista. Grammatikaharjutused ja -testid näitavad, kas deklaratiivsel tasandil teadmine on omandatud, kuid mitte seda, kas seda teadmist reaalselt kasutada osatakse.

ÕPIMAPP (portfoolio)

Õpilase arengu jälgimiseks ja õpitulemuste saavutamise kohta info saamiseks on heaks vahendiks portfoolio. Mitmetes Eesti koolides kasutatakse võõrkeelte puhul enesehindamiseks keelemappi, mis erineb õpimapist, ehkki vähemalt üks eesmärk on sama – analüüsida ja hinnata oma arengut mingis kindlas ainevaldkonnas. Õppekeelest erineva emakeelega õpilase puhul on portfoolio väga sobiv vahend, eriti keeleoskuse kiire arengu perioodil. Lisaks erinevatele töödele võib portfooliosse panna ka õpilase enesehinnanguid, mis soodustab enesereflektsiooni arengut, kriitilist mõtlemist ja toetab õpioskuste kujunemist. Õpimappi võib hakata koostama ka kohanemisperioodil, mil õpilast on numbriliselt raske hinnata teiste õpilastega samadel alustel.

Õpimapi kui hindamisvahendi kasutamisel:

- tuleb määratleda eesmärk – kas see on arengu jälgimise või lapse akadeemilisest edasijõudmisest ja keelelisest arengust vanematele info andmise viis, parimate saavutuste kogum vms;
- tuleb otsustada, missugune on portfoolio struktuur – kas see koosneb erinevates ainetes tehtud töödest, on aine- või valdkonnapõhine jne;
- on kasulik kirjeldada ka õpieesmärke, mille omandamine õpimapi koostamise ajal toimub, sest õpimapp sisaldab erinevate ainete ja ainevaldkondade töid;
- tuleb eesmärgist lähtuvalt otsustada, missugused tööd õpimappi pannakse. Kindlasti ei peaks see olema koht, kuhu lihtsalt kõik tööd kokku kogutakse. Näiteks võib valida erinevad loov- ja praktilised tööd, mis kajastavad ka keelelist arengut;
- tuleb otsustada, kes vastutab portfooliosse tööde panemise eest. Väiksemates klassides võib see toimuda õpetaja (ja miks mitte ka vanemate) suunaval toel. Suuremates klassides võiks koostamise vastutus jääda õpilasele, kuid perioodiliselt arutatakse õpetajaga läbi, mis olukorras õpimapp on;
- tuleb langetada otsus, kas portfoolio koostatakse paberkandjal või elektroonselt ja kus see füüsiliselt paikneb;
- tuleb kokku leppida õpimapi kokkupanemise ajagraafik;
- tuleb kokku leppida, kas õpimapis sisalduvat esitletakse ka mingil viisil kaasõpilastele, vanematele;
- tuleb otsustada, mil viisil õpimappi hinnatakse. Kuna õpimapp näitab arengut, siis ei peaks piirduma numbrilise hindega, vaid lisada tuleb ka hinnang, mis kirjeldab seda taset (keeleoskuses, ainealastes teadmistes jne), kuhu õpilane on jõudnud nende tööde alusel, mis on kogutud õpimappi.

> Õpimapi kasutamisel määratle eesmärk, kirjelda õpieesmärgid, selgita, millised tööd mappi pannakse ja kes vastutab nende lisamise eest, kas ja kellele mapis olevat materjali ka hiljem esitletakse, mil viisil õpimappi hinnatakse (peaks kindlasti sisaldama ka hinnangut).
>
> Õpieesmärk ei tähenda ainult ainealaseid teadmisi ja oskusi, vaid ka õpioskusi, üldpädevusi, väärtushinnanguid.
>
> Hindamisviisi ja -vahendi valik sõltub õpieesmärgist.

Õpimappi tööde, dokumentide jne valimine võimaldab ja sunnib õpilast võtma vastutust oma õppimise eest ja omandama erinevaid õpioskusi ning oskust oma tulemusi hinnata ja tulevikus õpiprotsessi ka kavandada.

Õppekeelest erineva emakeelega õpilase hindamisel võib ja peabki kasutama erinevaid viise ja vahendeid, sest hindamisviisi ja -vahendi valik sõltub õpieesmärgist. Õpieesmärk ei tähenda ainult ainealaseid teadmisi ja oskusi, vaid ka õpioskusi, üldpädevusi, väärtushinnanguid. Õpilase õiglaseks hindamiseks tuleb arvestada tema keeleoskusega.

ENESEHINDAMINE

Üks võimalusi tõsta või hoida õpilase õpimotivatsiooni, on tema edusammud, millest õpilane saab teadlikuks, kui ta nende üle mõtleb ja need kirja paneb (või tugiõpetajaga nende üle arutleb). Oma õpitulemuste analüüsimine võimaldab tajuda edutunnet, aga õpetada ka eesmärke seadma. Enesehindamisoskuse omandamine on kasulik ka seetõttu, et õpetajatel ei pruugi alati olla palju aega jälgida ja analüüsida ühe õpilase arengut. Õpilane võib teatud ajaperioodide järel hinnata nii oma keelelist toimetulekut, aineteadmiste omandamist, aga ka õppimise protsessi.

> Tuleks püüelda selle poole, et õpilane tegeleks enesehindamisega, sest oma õpitulemuste analüüsimine võimaldab tajuda edutunnet, kuid samas õpetab ka eesmärke seadma.

Eelnevalt oleme pakkunud soovituslikult näidis-vaatluslehti õpetajatele. Mitmete autorite (Chamot 2009) ja haridusministeeriumite (Iirimaa, Ontario provints Kanadas, Briti Kolumbia USAs) arvates muudab see õpetajate töö lihtsamaks. Õpilasele peaks aga kindlasti andma kindla struktuuri ja küsimustega enesehindamislehe. Üheks selliseks on eelpool kirjeldatud keelemapp. Järgnevalt veel

üks võimalik näide, kuidas õpilane võiks hinnata oma toimetulekut ainetundides. Selle täitmine võiks toimuda näiteks igakuiselt.

Õpilase enesehindamislehe näidis

Õpilase nimi: _____

Kuupäev: _____

Sellel kuul õppisin ajaloos (kirjanduses, matemaatikas jne):

1. .....
   .....
   .....

2. .....
   .....
   .....

3. .....
   .....
   .....

Minu jaoks oli raske (võib nimetada ainega seonduvaid teemasid või tekstidest arusaamist või kuuldu mõistmist või koduste tööde tegemist või tööd rühmades jne):

.....
.....
.....

Mulle meeldis ajaloo (või muu aine) õppimisel:

.....
.....
.....

Ajaloo (või muu aine) õppimisel vajan abi (näiteks koduste tööde tegemisel, õpikutekstidest arusaamisel, kaardil oleva info mõistmisel jne):

.....
.....
.....

(Chamot 2009: 122)

Hindamine, ükskõik mis eesmärgil, ei pea ega tohigi muutuda omaette eesmärgiks – see on vaid tugi. Erinevate võimaluste olemasolu ei tähenda, et neid kõiki peaks samaaegselt kasutama. Hindamine, nii teadmiste omandatuse tähenduses kui ka protsessi kulgemise tähenduses, peab olema selge eesmärgiga ning erinevate võimaluste hulgast tuleb valida eesmärgile vastav hindamisviis ja -vahend.

EESTI KEELE JA AINEÕPETUS ÕPPEKEELEST ERINEVA EMAKEELEGA ÕPILASELE

Erinevates riikides, sh Eestis läbi viidud uuringute tulemustest (OECD 2006, *Education and Migration* 2008, Muukeelne laps eesti õppekeelega koolis 2012) ilmneb selgelt, et õppekeelest erineva emakeelega õppurid ei saavuta sageli ea- ja võimetekohaseid õpitulemusi. Keeleoskus ei ole ainus tegur, mis seda mõjutab, kuid ka see on oluline. Seega tuleb tähelepanu pöörata ja püüda välja selgitada, kas madalamad õpitulemused on tingitud keeleoskusest või muudest teguritest.

> Uuringutulemustest selgub, et õppekeelest erineva emakeelega õppurid ei saavuta sageli ea- ja võimetekohaseid õpitulemusi.

Keeleoskuse väljaselgitamine on õpetajatele ja koolijuhile kõige lihtsam juhul, kui õppima asub õpilane, kes on saabunud välismaalt, kelle emakeel või kodune keel ei ole eesti keel ja kellel puudub varasem eestikeelse õppe kogemus. Need lapsed ei oska eesti keelt enamasti üldse. Täna õpib meie koolides ka lapsi, kes on mingi aja õppinud välisriigis – lapsed, kes on Eestis sündinud, õppinud veidi eesti keelt või omandanud selle informaalses keskkonnas; lapsed, kes on küll Eesti päritolu, kuid elanud välisriigis ja ei oma eestikeelse õppe kogemust.

Mida ja kuidas õpetada, missugust tuge õpilane vajab, see otsus saab sündida õpilase keeleoskuse taseme väljaselgitamise järel. Koolikeskkonnas toimetulekuks peab õpilane:

- olema suuteline lugema kirjalikke eakohaseid tekste. Lugemisoskus hõlmab ka arusaamist;
- olema suuteline rääkima selgelt ja kuulajatele arusaadavalt;
- olema suuteline kirjutama arusaadavaid tekste ilma suurte jõupingutusteta. Ilma suurte jõupingutusteta tähendab siinkohal ka iseseisvat tekstiloome oskust, valdavalt ilma abimaterjale kasutamata;
- olema suuteline mõistma suulist kõnet, saades aru sõnade tähendusest, aga ka sõnajärje, intonatsiooni jne kaudu edastavast tähendusest.

(Carrasquillo 2002: 82)

Keeleoskuse väljaselgitamiseks tuleks kindlasti vältida testimist (kontrolltöid kohe õppeaasta algul), sest see võib tekitada õpilasel pingeseisundi ja negatiivseid emotsioone keele suhtes, mida õppima asutakse. Sobivateks viisideks on vestlus, mille käigus õpilane end tutvustab ja õpetaja õpilast tundma õpib.

Võimalikud küsimused:

- Mis Su nimi on?
- Kui vana Sa oled?
- Mis keelt Sa kodus räägid?

- Kus Sa varem elasid?
- Kas Sul on õdesid ja vendi?
- Missugused hobid Sul on?

Kui õpilane suudab mõista neid küsimusi, kuid vastab ebakindlalt, siis vastab tema keeleoskus vähemalt A1 keeleoskuse tasemele.

- Kuidas Sa täna kooli tulid?
- Räägi midagi oma eelmisest koolist, palun.
- Missuguses aines olid Su tulemused head?
- Mis Sulle koolis ei meeldinud?
- Mida kavatsed teha täna peale kooli?
- Mida tahad teha pärast kooli lõpetamist?

Kui õpilane saab aru nendest küsimustest, kuid vastustes on keelevigu, siis on tema keeleoskuse tase vähemalt A1/A2. Kui õpilane suudab vastata teise bloki küsimustele laiendatud vastustega ehk mitte ainult küsimuse sõnavara kasutades ning üksikuid grammatikavigu tehes, siis on tema keeleoskuse tase vähemalt A2.
(IILT 2007)

> Õpilasele on kõige stressivabam, kui keeleline toimetulek ainetunnis selgitatakse välja teatud perioodi jooksul jälgimise teel, mil eesti keele õpetaja külastab teisi ainetunde ja teeb märkmeid.

Nagu eelpool öeldud, ei pruugi igapäevasituatsioonides keeleline toimetulek tähendada seda, et raskusi ei tekiks ainetundides. Võimalike probleemide vältimiseks on õpilasele kõige stressivabam, kui keeleline toimetulek ainetunnis selgitatakse välja jälgimise teel teatud perioodi (nt 2-3 nädala) jooksul, mil eesti keele õpetaja külastab teisi ainetunde ja teeb märkmeid (nt kontroll-lehe näidis 4). Ainealase infoga eakohast toimetulekut (nii vastuvõtmisel kui ka oma arusaamise näitamisel) on võimalik välja selgitada ka testides (nt lünktesti, ümberjutustust, avatud küsimusi jm) ainealaseid tekste kasutades.

Kui õpilase oskused ja teadmised on välja selgitatud, siis koostatakse individuaalne õppekava eesti keeles. Individuaalses õppekavas määratletakse:

- õpieesmärgid;
- õpieesmärkide saavutamise aeg;
- õppesisu;
- õppetöö korraldus.

ÕPIEESMÄRGID

Isegi pidevalt keelekeskkonnas viibides ei omandata keeleoskust üleöö. Mõnede Eesti koolide kogemuse põhjal võib öelda, et kulub vähemalt pool aastat, et saavutada keeleoskuse tase, mis võimaldab võrdväärselt eakaaslastega aktiivselt õppetöös osaleda. Kuid liikumine lõppeesmärkide suunas toimub ikkagi samm-sammult. Seejuures tuleb arvestada üldiste seaduspärasustega, mis on ilmnenud võõrkeelte õppimises.

- Õpilasel võib esinda nö vaikimise periood (eriti noorematel lastel) – võõrkeelsest kõnest hakatakse aru saama, kuid ise keelt ei kasutata.
- Õppija motivatsioon mõjutab võõrkeele omandamise kiirust ja subjektiivset tunnet, kas keel on raske või kerge.
- Keeleõppeprotsess on kommunikatsiooniprotsess, mis tähendab, et õppeprotsessi käigus ja võõrkeelt kasutatakse tahetakse sõnumist aru saada ja ise oma arvamust avaldada.
- Vead on keele omandamise protsessi loomulik osa. Tuleb küll püüelda keelelise korrektsuse (grammatika, õigekiri) poole, kuid esmane peaks olema õpilase toetamine, et ta saaks räägitavast või kirjapandust aru ja tema enda poolt loodud tekstid oleksid arusaadavad ja asjakohased.

(Carrasquillo 2002)

> Motivatsioon mõjutab võõrkeele omandamise kiirust.
>
> Vigade tegemine on keele omandamise protsessi loomulik osa.
>
> Õpieesmärgid ei saa olla liiga üldised ja määratletud liiga pika perioodi peale, sest siis ei ole õpilasel võimalik kogeda õpiedu.

Õpieesmärgid ei saa olla liiga üldised ja määratletud liiga pika perioodi peale, vastasel juhul ei ole õpilasel võimalik õpiedu kogeda. Arengu kiirust ei ole väga täpselt võimalik prognoosida kohe alguses, sest keeleõppes sõltub see paljudest erinevatest teguritest, näiteks emakeele oskuse tase (kas õpilane alles õpib lugema ja kirjutama või on võimalik toetuda emakeeles kirjutamise ja lugemise oskusele); missugune on õpilase emakeel (kas ladina tähestiku põhine või tuleb omandada ka tähestik); varasem võõrkeele õppe kogemus; õpilase sotsiaalse ja emotsionaalse kohanemise tase; kas vanemad suudavad toetada lapse eesti keele omandamist jne.

Käesoleval ajal puudub meil eraldi eesti keele ainekava eesti koolis õppivatele õpilastele, kelle emakeel erineb kooli õppekeelest. Aluseks võib võtta riiklikes õppekavades sisalduva eesti keele kui teise keele ainekava, mille alusel on korraldatud eesti keele õpe Eesti vene õppekeelega koolides, kuid seejuures tuleb silmas pidada, et:

- iseseisva keelekasutaja tasemeni peaks õppekava järgi jõudma põhikooli lõpuks, kuid tegelikult on õpilasel vaja õpingutega edukaks toimetulekuks saavutada selline tase oluliselt lühema perioodi jooksul;
- eesti keele kui teise keele ainekava on koostatud, arvestades eakohasust, st õpe algab 1. klassis, näiteks 6. klassi õppima asunud õpilase puhul tuleks läbi mõelda teemade ja kindlasti õppematerjalide valik;

- eesti keele kui teise keele ainekava puhul ei ole arvestatud tingimustega, et keele omandamise protsess toimub samaaegselt aktiivse keelekasutusega, st ainetundides osalemisega.

Mida tähendab iseseisev keelekasutus? Järgnevalt väljavõte B1 keeletaseme oskustest ja teadmistest, mis on koolist lähtuvalt olulisemad.

Kuuldu mõistmine

- Mõistab igapäevaelus (koolis, vabal ajal) regulaarselt korduvate teemade peamist mõtet ja olulisemaid üksikasju.
- Suudab üldjoontes jälgida lühikest otsesõnalist juttu tuttaval teemal, kui kõneldakse kirjakeeles ja hääldus on selge.
- Mõistab olulisemat ka pikemast kirjakeelsest jutust, kui räägitakse tavapärasemast aeglasemalt. Paremaks mõistmiseks vajab ajuti kordamist või üleküsimise võimalust.
- Suudab järgida üksikasjalikke juhiseid.
- Mõistab faktiteavet igapäevaelu või tööga seotud teemadel.

Loetu mõistmine

- Saab rahuldavalt aru otsesõnalistest faktipõhistest tekstidest, kui teema kuulub tema huvivaldkonda.
- Suudab lugeda lühemaid tekste erinevatel teemadel.
- On võimeline mõistma ka pikemate tekstide peamist mõtet ja otsima neist konkreetset infot, kui teema on talle oluline või tuttav.
- Suudab lugeda eri eesmärkidel koostatud pikki ja keerukaid tekste, vajadusel kasutades sobivaid abimaterjale ja lugemisstrateegiaid.

Üldine rääkimisoskus

- Tuleb lihtsat keelt kasutades toime enamikus praktilistes olukordades, nagu info küsimine, selgituse palumine, oma arvamuse avaldamine, ettepanekute tegemine.
- Oskab esitada võrdlemisi ladusaid, kuid üldsõnalisi kirjeldusi oma huvivaldkonna teemade piires.
- On võimeline lihtsaid keelevahendeid kasutades kirjeldama, analüüsima ja võrdlema ka ebatavalisi sündmusi ja nähtusi.
- Oskab oma arvamust, nõustumist ja mittenõustumist viisakalt väljendada.
- Oskab väljendada emotsioone (üllatust, rõõmu, kurbust, huvi, ükskõiksust) ning sellistele emotsioonidele reageerida.
- Oskab ilma ettevalmistuseta alustada, jätkata ja lõpetada lihtsat silmast silma vestlust, kui kõneaine on talle tuttav või pakub huvi.
- Väljendab oma mõtteid omavahel seotud lihtlausetega.
- Kõnes esineb küll pause ja katkestusi, aga suudab vestlust jätkata.

- Hääldus on üldiselt arusaadav, aga emakeele aktsent võib olla tuntav ning esineb häälduvigu (häälikupikkus, palatalisatsioon, diftongide hääldamine, sõnarõhk).

Üldine kirjutamisoskus

- Oskab kirjutada lihtsamaid üldsõnalisi tekste tuttaval teemal, kasutades lihtlauseid.
- Oskab kirjutada isiklikke kirju ja teateid ning anda edasi uudiseid.
- Oskab kirjutada väga lühikesi tüüpvormis ettekandeid, kus esitab tavapärast faktiteavet või põhjendab toiminguid.
- Oskab kirjeldada tegelikku või kujuteldavat sündmust, oma kogemust ja elamusi lihtsa tekstina, seejuures tuttavatel teemadel ka üksikasjalikult.
- Keelekasutus ei takista üldiselt teksti mõistmist, kuid emakeele interferents on ilmne ning tekstis esineb palju eritüüpi vigu.

(Iseseisev keelekasutaja: B1- ja B2-taseme eesti keele oskus 2008: 32-39)

Need on oskused, mis on asjakohased nö üldkeele oskuse puhul. Võime märgata, et kirjeldustes sisalduvad ka viited erinevatele suhtlussituatsioonidele. Kas selline tase on piisav, et ajalooõpiku teksti mõista või ajalooalast lühiuurimust kirjutada? Mida kõrgem on keeleoskuse tase, arvestades muidugi ka eakohasust, seda paremini tullakse toime erinevates suhtlussituatsioonides ja keskkondades.

> Oluline on läbi mõelda õpieesmärgid ka ainevaldkondadest lähtuvalt.

Õppekeelest erineva emakeelega õpilase puhul tuleb kindlasti õpieesmärgid läbi mõelda ka ainevaldkondadest lähtuvalt. See ei tähenda, et iga üksik õpieesmärk (keeleline pädevus) tuleks lahti kirjutada aineti, pigem on tegemist õppe sisu küsimusega: lisaks tavapärastele keeleõppematerjalidele tuleb kasutada ka erinevate ainete tekste, õppematerjalides leiduvaid ülesandeid jms.

Õpieesmärkide saavutamise aeg

Nagu eelpool öeldud, sõltub keeleoskuse areng mitmetest teguritest, kuid andmeid üldistades on siiski toodud välja keskmised tundide arvud, mis on vajalikud erineval tasemel keeleoskuspädevuse saavutamiseks. Eesti keele kohta ei ole täna kahjuks eraldi empiirilisi uuringuid tehtud, kuid kindlasti on ka eesti keele puhul võimalik nende numbritega arvestada. Alljärgnevad tundide arvud on arvestuslikult maksimaalsed iga keeleoskustaseme kohta eraldi liikumiseks ühe keeleoskustaseme võrra järgmisele ja varieeruvad olenevalt sellest, kui intensiivselt ja millises keskkonnas õpitakse.

A1: 200 tundi

A2: 350 tundi

B1: 650 tundi

B2: 800 tundi

C1: 1000 tundi

C2: 1200. tundi

(ALTE Can Do statements and the CEFR http://www.cambridgeesol.org/about/news/press-room.html)

Esimese klassi õpilastel on lubatud maksimaalne koormus põhikooli riiklikust õppekavast lähtuvalt 20 tundi nädalas. Et keeleoskuse arengut intensiivistada, tuleks kõik need tunnid vähemalt kohanemisperioodil ka keeleliselt eesmärgistada ka siis, kui tegemist ei ole keeletunniga, vaid näiteks loodusõpetuse või kunstiõpetusega.

Teadmiste ja oskuste omandamine ei toimu teatavasti mitte ainult koolis, vaid kõikjal. Selleks, et ka väljaspool kooli veedetud tunnid keeloskuse arengule kaasa aitaksid, tuleb muidugi õpilast ja ta vanemaid juhendada.

ÕPPESISU

Õppesisu valikul saab õpetaja kindlasti toetuda eesti keele kui teise keele ainekavadele (*Põhikooli riiklik õppekava* ja *Gümnaasiumi riiklik õppekava*), samuti Euroopa keeleõppe Raamdokumendist lähtuvatele eesti keele tasemete kirjeldustele, võttes seejuures arvesse, et kumbki neist dokumentidest ei sisalda soovitusi erinevate ainevaldkondade osas.

Ainevaldkonnad on võimalik lülitada teemadevalikusse tunnijaotusplaanist lähtuvalt ja vaadelda neid kui alustekste, mida kasutades mingeid keelelisi pädevusi arendatakse ja kinnistatakse. Sisuliselt tähendab see, et õpetaja valib eesti keele õppematerjalis leiduva teksti asemel näiteks geograafiaõpikus leiduva teksti ja kasutab seda osaoskuste kujundamiseks, keeleteadmiste (grammatika) omandamiseks vms.

Kui õpilane alustab 0-tasemelt, tuleks siiski esmalt valida teemad, mis on keeleõppes tavapärasemad ja samas seotud ka koolikeskkonnaga. Alljärgnevalt üks näide võimalikest teemadest A1-A2 tasemel keeleoskuse arendamiseks, mis on mõeldud spetsiaalselt õpilastele, kes õpivad eesti õppekeelega koolis, kuid kelle emakeel ei ole eesti keel.

Võimalikud teemad A1-A2 tasemel keeleoskuse arendamiseks:

1. Klassis
2. Kooliasjad
3. Tahvli juures
4. Koristame
5. Värvid
6. Töökäsud ja juhendid
7. Teeme kujunditest pilte
8. Meisterdame
9. Liigume klassis
10. Joonistame
11. Numbrid 1 – 10; 11 – 20 ja täiskümned; 1 – 10 000
12. Minu pea
13. Minu keha
14. Tee ennast korda
15. Minu päev
16. Vaba aja tegevused
17. Liikumine
18. Pane riidesse
19. Puu- ja köögiviljad
20. Toidunõud
21. Joogid
22. Joome ja sööme
23. Kohad linnas
24. Elusolendid ja nende hääled

(Kingisepp et al 2010)

Alljärgnevalt üks eesti keele ainekava näide. Tegemist on **Tallinna Lilleküla Gümnaasiumi õpetaja Helje Puki** poolt koostatud ainekavaga, mis on mõeldud I poolaastaks kaheks täiendavaks eesti keele lisatunniks nädalas. Õpilaste vanus 7-aastastest kuni 14-aastasteni. Kõik lapsed on suuremal või vähemal määral eesti keelega kokku puutunud. Vanemate õpilaste rühmas pööratakse rohkem tähelepanu kirjalikule väljendusoskusele. Õpilased on jagatud rühmadesse siiski vanuse järgi. Käesolevas publikatsioonis ei ole esitatud kogu ainekava, välja on jäetud sõnavara, kommunikatiivsete oskuste ja hindamise blokid.

Täiendava eesti keele ainekava (2 tundi nädalas, I poolaasta)

Nädal	Teema	Tunni teema	Keeleõpetus
1	Jälle kooli	Meenutusi suvest	Tähestik; täishäälikute ja kaashäälikute kordamine; tegusõna III pöörde ainsuse ja mitmuse lõpud; lihtmineviku vormide kasutamine suulises kõnes, sh ebareeglipärased, kuid sagedamini esinevad tegusõnad.
1	Jälle kooli	Klassireeglid Teen ise tööd ja annan teistele töörahu	Suur algustäht lause alguses ja nimedes; õige intonatsiooniga lugemine; lühikese ja pika täishääliku kirjutamine.
1	Mina ja kool	Jälle kooli	Vastandtähendusega sõnad; nimisõna; tegusõna I ja II pööre; asesõnad: mina, sina, tema.
2	Mina ja kool	Uued ja vanad sõbrad Meie klass	Nimisõna ainsus ja mitmus; tegusõna ainsuse I ja II pööre; kõne rütmistruktuur.
3	Mina ja kool	Sügis Kaksteist kuud Tunniplaan Kooliasjad	Hüüdlaused; jutustavad laused; küsilaused; pikk ja lühike täishäälik; omadussõnad; pikk ja ülipikk sulghäälik; teksti liigendamine lauseteks; tegusõnade ainsuse ja mitmuse II pööre; nimisõna ainsus ja mitmus.
4	Mina ja kool	Küllaminek Minu keha Värvid	Tegusõna ainsuse ja mitmuse III pööre; silpidest sõnade moodustamine; lausete moodustamine lauseskeemi järgi; poolitamine; suur ja väike algustäht; nimi- ja omadussõna ainsus ja mitmus.
5	Sügis meie ümber	Liiklus Sügis aias	Küsimuste põhjal jutukese kirjutamine; nimisõnad, nimetav kääne; käändsõnade mitmuse tunnus; mitu kilo; käsklause ainsuses.
5	Perekond ja kodu	Perekonnad Elukohad	Tegusõna pööramine ainsuses ja mitmuses.
6	Perekond ja kodu	Sügisesed rahvakalendri tähtpäevad Ravimtaimed Meie pere	Mitmetähenduslikud sõnad; vastandtähendusega sõnad; tegusõna ainsuse ja mitmuse III pööre; omadussõnade võrdlemine.
7	Perekond ja kodu	Ettevalmistused sügispeoks Kodu ja koduasjad	Täishäälikuühend; kaashäälikuühend; tegusõna ainsuse ja mitmuse III pööre; nimisõnade ja omadussõnade ainsus ja mitmus; häälikupikkuste võrdlemine; määrsõna võrdlusastmed; tegusõna ainsuse II ja mitmuse III pööre.
8	Perekond ja kodu	Sügispidu Mida me sööme kahvliga? Puud	Isikulised asesõnad.
10	Perekond ja kodu	Meie juurviljaaed Mardipäev ja kadripäev Tegevused koolis Minu kodu	Tegusõna; nimisõna mitmuse tunnus; tegusõna pööramine; osastav ja kaasaütlev kääne.
11	Perekond ja tähtpäevad	Pere ja kombed Sündmused peres Kellaaeg Mida teen vabal ajal?	Pika ja ülipika kaashääliku kirjutamine; samatähenduslikud sõnad; alalütlev kääne.
12	Perekond ja tähtpäevad	Ametid Talvised spordialad	Mitmetähenduslikud sõnad; suur algustäht; alalütlev kääne.
13	Minu kodu	Mida me sööme? Maitsed	K, p, t sõna alguses; suluta kaashääliku kirjutamine; osastav kääne, alalütlev kääne, kaasaütlev kääne.
14	Jõulud	Trepikoda Pidupäeval söögilauas Toiduained	Mineviku ja oleviku väljendamine ja eristamine kõnes; õigete sõnavormide eristamine vastavalt kontekstile; tegusõnade pööramine; kohakäänded.
15	Jõulude ootel	Sõbral külas Supermarketis Reklaam Riided Riietumine	Kaasaütlev kääne; tegusõna pööramine; kuhu – selga, jalga, pähe, kätte panema.

16	Jõulude ootel	Jõululuuletused Teeme süüa Tegevused õues	Kus – peas, käes, jalas, seljas.
17	Jõulud	Mida ma oskan ja tean?	Alaleütlev kääne; aadressi kirjutamine.

Õppematerjalidena kasutatakse:

Kebbinau, Maire jt (2005). Tere sõber. I osa

Rannut, Ülle jt (2004). Astu sisse! Uusimmigrantide ettevalmistus eesti keeles õppimiseks: õpilase tööraamat.

Esimesel poolaastal I klassi õpilasi ei hinnata, vanemaid õpilasi hinnatakse numbriliselt. Hinnatakse hääldamist, sõnatähenduste taipamist, vestlus- ja lugemisoskust; õigesti ja korrektselt kirjutatud sõnu ja harjutusi.

KEELEÕPPE KORRALDUS

Oma piirangud tunnijaotusplaani tegemisele seab Eestis asjaolu, et välismaalt saabunud õpilaste arv, kes vajavad vähemalt teatud perioodil oma klassis eraldi keeletunde, on suhteliselt väike. Siiski peavad eesti keele tunnid toimuma iga päev (minimaalselt 2 tundi päevas) vähemalt esimese poolaasta jooksul. Nii ka mitmetes Eesti koolides toimitakse.

Juhul, kui õpilane ei asu õppima 1. klassi või tal puudub varasem kokkupuude eesti keele kui emakeele õpetusega, tuleks eelistada õpetamist teise keele (võõrkeele) ainekava alusel. Kõige eelistatumaks õppevormiks on väikerühm, et võimaldada ka keeletunnis eakaaslastega suhtlemist.

Nagu eelpool öeldud, ei ole võimalik keeleoskuse arengut väga täpselt prognoosida isegi üsna sarnase taustaga õpilaste puhul, seepärast peab olema valmidus ja võimalus ainekava muutmiseks, mis on ka individuaalse õppekava üks põhimõtetest.

Keele omandamise kiiremaks toimumiseks on väga oluline koostöö ja seda mitte ainult koolisiseselt, vaid ka vanematega ja loomulikult kaasõpilastega, et laps saaks väljaspool kooli oma keeleoskust arendada. Üheks võimaluseks on anda õpilasele ülesandeid, mida ta peaks täitma kodus, tänaval, huviringis. Need peaksid olema õpilast motiveerivad, tema huvidega seotud. Arvestades keeleoskuse taset, võib alustada nö lihtsatest ülesannetest. Näiteks: püüa jätta meelde bussipeatuste nimed, mida Sa bussiga kooli ja koju sõites läbid; missuguseid sõnu ja väljendeid Sinu vanemad või Sina Eestis poes käies eesti keeles kasutad; püüa leida teleprogrammist saateid, mis on mõeldud lastele; palu vanematel küsida, mida täna koolis tegid, mida juurde õppisid jne.

Väga oluline on koostöö õpetajate vahel, sest lisaks keeletundidele kujunevad ka kõik muud ainetunnid kohaks, kus õpilase keeleoskus areneb. Ainetund ei pea muutuma keeletunniks, kuid ka ainetunnis peaks õpilast keeleliselt uute teadmiste ja oskuste omandamiseks ette valmistama. Mis võiks ainetunnis toimuda, sellest järgmise alapealkirja juures. Hetkel peatume mõningatel koostöövõimalustel, kus juhtiv roll on eesti keele õpetajal.

Eesti keele õpetaja palub aineõpetajatel kirja panna järgmise info:

Mis valmistab õpilasele kõige enam raskusi?	Suulistest tekstidest arusaamine. Kirjalikest tekstidest arusaamine. Ainealane sõnavara. Kirjutamine. Koostöö kaasõpilastega (nt rühmatöö). Kodutööde tegemine. Muu.....
Ainealased terminid ja mõisted, mis tulevad kasutusele järgmise 4 nädala* jooksul.	
Õppetekstid, millega töötatakse järgmise 4 nädala jooksul.	

*Ajaperiood võib erineda, selles lepitakse omavahel kokku.
(A Resource Book for Language Support in Post-Primary Schools 2007)

Mida saadud infoga teha? Nagu eelpool öeldud, võib ainealaseid tekste kasutada alustekstidena keeleliste pädevuste omandamiseks, harjutamiseks, keeleteadmiste omandamiseks ja kinnistamiseks.

Töö kirjalike tekstidega

Võõrkeele tundides on alljärgnevalt kirjeldatud tegevused tavapärased, teiste ainete tundides enamasti mitte, ehkki paljud õpetajad alustavad uut teemat eelnevate teadmiste kordamisega. Ka õpikutest leiame lugemiseelseid ja -järgseid ülesandeid. Siinkohal on erinevad võimalused meeldetuletuseks taasesitatud.
(Chamot 2009; Rosenthal 1996)

Lugemiseelsed ülesanded

Lugemiseelsed ülesanded toetavad teksti mõistmist. Mõistmise seisukohast on oluline varasemate teadmiste aktualiseerimine. Seda võib teha mitmel viisil. Kõige tavapärasem on küsimuste esitamine valdkonna kohta (sellised ülesanded on ka paljudes aineõpikutes), kuid lisaks sellele võib kasutada mõistekaardi koostamist, frontaalse tööna ajurünnakut, kriitilise mõtlemise kujundamise võtet TEAN – TAHAN TEADA – SAIN TEADA.

Teiseks on oluline võtmesõnade ja mõistete väljatoomine ja selgitamine. Ka Eestis on üha enam selliseid õppematerjale, kus õppetükkide mõisted on eraldi välja toodud. Mõiste kui üksiku sõna omandamises on tegelikult õpilased üsna sarnases situatsioonis. Õppekeelt vähe oskavate õpilaste jaoks on aga kindlasti raskem selgitusest arusaamine. Kui õpilasel on varasem konkreetse aine õppimise kogemus olemas (emakeelne teadmine), siis võib selgituste mõistmisel abiks võtta emakeelse toe, nt sõnaraamatud, arvutipõhised allikad, kuid kindlasti aitab mõiste sisu avamine visuaalselt (kui see vähegi võimalik on). Keeletunnis oleks hea üle vaadata või meelde tuletada ka uute mõistete käänamine, näiteks lausetes, toetudes seejuures ainetekstis esinevatele lausetele ja väljenditele.
(Chamot 2009; Carasquillo 2002: 96-100)

Juhendatud lugemine

Eesti õpikute tekstid on üsna pikad ja seetõttu oleks hea õpilast toetada vähemalt esialgu nende lugemisel. Juhendatud lugemine sobib kõigile õpilastele, kuid õppekeelt (teksti keelt) ebapiisavalt valdavad õpilased võivad tuge saada veel täiendavatest tegevustest, nt valjusti lugemine (mida vanemates klassides enamasti enam ei tehta). Juhendatud lugemine tähendab sisuliselt seda, et tekst jagatakse osadeks ja konkreetsel ajahetkel tegeletakse ühe tekstilõiguga, näiteks leitakse võtmesõnad või -väljendid, vastatakse küsimustele, tehakse vahekokkuvõtteid või õpilane peab ise esitama küsimusi kontrollimaks, kas ta on teksti õigesti mõistnud. Selline tegevus võib toimuda paaristööna (naabriks eesti keelt emakeelena rääkiv õpilane) või õpetajaga.
(Chamot 2009: 157-159; Rosenthal 1996; Carasquillo 2002: 96-100)

Lugemisjärgsed ülesanded

Aineõpikutes esitatakse sageli loetud teksti kohta küsimusi või tuleb (töövihikut kasutades) koostada mõistekaart vms. Mõistekaart ei nõua väga suurt keelelist panust, mistõttu on see sobilik viis arusaamise kontrollimiseks. Lisaks aitab mõistekaart samal ajal uut teavet taasaktualiseerida – nii hakkab see kinnistuma pikaajalises mälus.

Eesti II ja III kooliastme õpikutes olevad küsimused on sageli õppekeelt omandavale õpilasele liiga rasked. Keeletunnis ainetekstidega töötades on võimalik moodustada küsimusi, mis on sõnastatud lihtsamalt ja mis võimaldavad vastust otsida tekstist ja see ette lugeda. Lugemisjärgseks tegevuseks sobib ka ümberjutustus – esialgu nö kavapunktide alusel, lühikokkuvõtte kirjutamine.

Lugemisjärgsed ülesanded võiks seostada ka grammatikapädevuse arendamisega. Näiteks paluda leida tuttavaid vorme ja selgitada nende tähendust; paluda leida konkreetseid vorme, sõnalõppe; muuta tekstis esinevaid ajavorme; aimata ära mõne sõnalõppu või tegusõnavormi tähendus (mida ei ole veel õpitud); leida nimisõnad, omadussõnad, määrsõnad jne. Grammatikaga seotud ülesandeid võib teha ka lugemiseelses etapis, mis toetab õpilase arusaamist tekstist.
(Carasquillo 2002: 96-100)

Kuulamisoskuse arendamine

Ei ole lihtne aru saada loengust, esitlusest või muust kõnest keeles, mida me hästi ei oska. Arusaamise hõlbustamiseks on hea tutvustada õpilasele mõningaid strateegiaid, mis kuulamist toetavad. Loomulikult on siin olulisel kohal paralleelselt esitatav visuaalne info, kuid pilt ja sõna peavad üksteist tõesti toetama, mitte tähelepanu hajutama.

Kuulamist toetavad järgmised tegevused: näiteks püütakse ennustada, millest juttu tuleb (esitluse, loengu, ettekande pealkirja järgi; nõnda toimub ka eelnevalt kuuldava info vastuvõtmiseks vajalike eelteadmiste aktualiseerimine); kuuldud tekstist oluliste mõistete, võtmesõnade või -väljendite leidmine ja nende ülesmärkimine; küsimuste esitamise kohustus jne.

Keeletunnis saab ja peaks tegelema ka rääkimis- ja kirjutamisoskuse arendamisega ainealases kontekstis. Seda saab teha nö mudelite alusel (kuuldud ja loetud tekst on aluseks iseseisvale tekstiloomele). Keeleõpetaja roll on neid võimalusi pakkuda, aga samas ka juhendada, kuidas loetud või kuuldud infot (tekste, küsimusi) oma tekstiloomes ära kasutada.
(Carrasquillo 2002; Rosenthal 1996; Chamot 2009)

ÕPPEKEELE OSKUSE ARENDAMINE AINETUNNIS

Erinevate riikide, sealhulgas ka Eesti koolide kogemus näitab, et keeleoskus areneb kiiremini, mida rohkem tekib „sundust“ keelt autentsetes situatsioonides, milleks on ka ainetunnid, kasutada. Iga ainetund on samal ajal ka keeletund, kuid enamasti on see vähe teadvustatud, pigem vaid uute mõistete omandamise seisukohast.

Eestis on heaks näiteks keelekümblusprogramme rakendavad koolid ja klassid. Lõimitud aine- ja keeleõpet rakendatakse mõnedes koolides ka võõrkeeleõpetuses. Nii keelekümbluse kui ka lõimitud aine- ja keeleõppe rakendamise üheks eesmärgiks on luua õpilastele võimalused keele kasutamiseks autentses situatsioonis. Sellise õppe puhul tuleb ka aineõpetajatel läbi mõelda, mis õpilaste keeleoskusega tunnis juhtub. Sama peaks tegema ka siis, kui klassis on ebapiisava keeleoskusega õpilased. Suurim erinevus keelekümbluse ja lõimitud aine- ja keeleõppe ning uusimmigrandist lapse õpetamisel seisneb selles, et klassis on erineva keeleoskuse tasemega õpilased – need, kes keelelist tuge otseselt ei vaja ja need, kes väga vajavad.

Oma aines õpilaste keeleline toetamine algab **kavandamisest.** Täna ei ole Eestis selliseid koole ega klasse, kus enamuse klassi õpilastest moodustavad taolist tuge vajavad õpilased. Seega tuleb arvestada, et tegemist on nö tavatunniga, kuid kavandamisel on eesmärgiks, et kõik õpilased saaksid omandada või kinnistada aineteadmisi, et sisend oleks nendele arusaadav ja jõukohane.

Tulemusliku kavandamise jaoks on vajalik omada ülevaadet õpilaste eelnevatest teadmistest ja oskustest, sh keeleoskusest (vt peatükki Õppekeelest erineva emakeelega õpilase hindamine). Hea oleks teada õpilaste tausta ja varasemat hariduskogemust.

Seejärel määratletakse tunni (tundide tsükli) eesmärgid.

1. Ainealased eesmärgid lähtuvad riiklikust õppekavast ja kooli õppekavast. Kui õpilasele on koostatud individuaalne õppekava ja samas osaleb ta koos teiste õpilastega tunnis, siis tuleb ka seda arvestada. Ainealased eesmärgid peavad olema sõnastatud nii, et nende saavutamist oleks võimalik hinnata (mõõta), st õpieesmärgid peavad väljendama seda, mida õpilased on suutelised tegema õpetamise tulemusena (Krull 2008). Näiteks õpilane saab aru, kuidas elus ja eluta olendid toetavad üksteist ökosüsteemis; õpilane teostab vaatlusi ja koostab vaatlusaruande korrektselt (Chamot 2009: 258); õpilased mõistavad vereülekande skeemi; õpilased teavad ja mõistavad, mille alusel määratakse vererühmad AB0 veregrupi süsteemis; õpilased oskavad määrata vererühmi simulatsioonimängus; õpilased oskavad kasutada vereülekande skeemi simulatsioonimängus (Vainola 2009).

2. Keeleliste eesmärkide seadmine ei ole meie koolides üldiselt tavapärane, va keelekümblusprogrammis ja lõimitud aine- ja keeleõppe puhul. Nende määratlemisel on hea teha seda koostöös eesti keele õpetajaga ja ka teiste aineõpetajatega.

   Keelelised eesmärgid toetavad aine-eesmärkide saavutamist ja vastupidi. Ei ole välistatud, et õpilane omandab uusi teadmisi eesti keeles. Kindlasti õpitakse uusi sõnu. Keeleliste eesmärkide püstitamisel lähtutakse sellest, mida õpilased õppetunni jooksul keele vahendusel teevad, aga ka kodutööst.

   Keelelised eesmärgid võivad olla seotud teadasaamisega, millegi teadvustamisega. Näiteks, et mingil sõnal on konkreetse aine kontekstis igapäevatähendusest erinev või väga kindel tähendus; kuidas kaardil, joonisel olevat infot sõnaliselt väljendada; erinevusest lihtmineviku ja täismineviku kasutamise vahel; kuidas ühest sõnatüvest on võimalik moodustada samatüvelisi sõnu jne.

   Keelelised eesmärgid võivad olla seotud erinevate osaoskustega, grammatikaga, õigekirjaga. Eraldi võiks mõelda ka keelekasutusele. Näiteks: uute sõnade omandamine ja nende kasutamine suuliselt ja kirjalikult; ainealase teksti lugemine ja mõistmine, toetudes võtmesõnadele ja küsimustele; matemaatiliste sümbolite väljendamine sõnaliselt; esitluse ajal märkmete tegemine; kuuldust suulise kokkuvõtte tegemine; tabelivormis vaatlusaruande koostamine jne.

Tähelepanelik lugeja leiab ka riiklike õppekavade ainekavadest keelelisi eesmärke. Näiteks: „Matemaatikas arendatakse suutlikkust väljendada oma mõtet selgelt, lühidalt ja täpselt. Eelkõige toimub see hüpoteese ja teoreeme sõnastades ning ülesande lahendust vormistades. Tekstülesannete lahendamise kaudu areneb oskus teksti mõista: eristada olulist ebaolulisest ja otsida välja etteantud suuruse leidmiseks vajalikku infot. Matemaatika oluline roll on kujundada valmisolek erinevatel viisidel (tekst, graafik, tabel, diagramm, valem) esitatud info mõistmiseks, seostamiseks ja edastamiseks. Arendatakse suutlikkust formaliseerida tavakeeles esitatud infot ning vastupidi: esitada matemaatiliste sümbolite ja valemite sisu tavakeeles."
(Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 3. Matemaatika)

Või näide loodusainetest: „Suhtluspädevuse arendamine kaasneb loodusteadusliku info otsimisega erinevatest allikatest, sh internetist, ning leitud teabe analüüsiga ja tõepärasuse hindamisega. Olulisel kohal on vaatlus- ja katsetulemuste korrektne vormistamine ning kokkuvõtete kirjalik ja suuline esitus. Ühtlasi arendavad kõik loodusained vastavatele teadusharudele iseloomulike mõistete ja sümbolite korrektset kasutamist nii abstraktses teaduslikus kui ka konkreetses igapäevases kontekstis."
(Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 4. Loodusained)

> Õpilase keeleline toetamine algab kavandamisest, mille tulemuslikkus sõltub sellest, kui head ülevaadet omame õpilase varasematest teadmistest ja oskustest, ka keeleoskusest ja kultuuritaustast.
>
> Tundide (tsükli) ainealased eesmärgid lähtuvad riiklikust ja kooli õppekavast. Keelelisi eesmärke oleks mõistlik seada eesti keele ja aineõpetajate koostöös.
>
> Õppematerjalide valikul tuleb lähtuda sellest, et nad toetaksid õppe sisu omandamist.
>
> Õpetamismeetodid tuleb valida selle järgi, et nad kõige paremini toetaksid õpieesmärkide saavutamist.
>
> Kuigi igal ainevaldkonnal on oma spetsiifika, tuleb ebapiisava õppekeelega õpilasele õpetada aine baassõnavara ja termineid, püüda seostada uut materjali õpilase varasemate teadmiste ja oskustega ning esitleda seda võimalikult erineval viisil.

- Peale eesmärgistamist valitakse õppematerjalid, mis toetavad õppesisu omandamist. Nende valikul tuleb arvestada, kas need on õpilasele keeleliselt jõukohased või vajab õpilane nendega töötamiseks täiendavat tuge.
- Valitakse õpieesmärkide saavutamist kõige paremini toetav õpetamismeetod. Uue aineteadmise edastamiseks tuleb arvestada ka õpilaste erinevate õpistiilidega, soovitatakse kasutada erinevaid informatsiooni edastamise viise. Harjutamise-kinnistamise etapis peab põhirõhk olema õpilase aktiivsusel. Viimast toetavad uurimuslik õpe (näiteks loodusainetes) või selle elementide kasutamine; individuaal-, paaris- ja rühmatööd; võimalikult autentsed õpiülesanded, -alustekstid ja -situatsioonid. Õpilasi tuleks julgustada erinevaid õpistrateegiaid kasutama.

- Tagasiside-refleksioonifaasis ei pea õpetaja alati olema hindaja rollis – õpilased võivad ise hinnata, mida ja mis tasemel nad omandasid, millest aru said. Selles etapis võiks aeg-ajalt paluda õpilastel mõelda ka selle üle, kuidas nad uue teadmise omandamiseni jõudsid, kuidas õppisid, mida tunnis tegid.
  (Chamot 2009; Krull 2008; Asser 2000)

Kui õppekeelest erineva emakeelega õpilane osaleb tunnis ja tema õpieesmärgid ei erine kaasõpilaste omadest ning ta kasutab samu õppematerjale, siis on nii ainealased kui ka keelelised õpieesmärgid asjakohased kõigile. Erinevused seisnevad selles, et emakeelsete õpilaste puhul ei ole kõik keelelised eesmärgid uued, vaid toimub keeleoskuse kinnistamine. Siiski näiteks, uute terminite õigekirja, vaatlusandmete üles märkimist õpivad ka nemad, eriti kui on tegemist uue aine või ainevaldkonnaga. Õppekeelest erineva emakeelega õppuri puhul on oluline arvestada, kas see materjal (kuuldud, loetud, nähtud) on talle jõukohane või on uut infot liiga palju ja õpilane vajab tuge.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et igal ainevaldkonnal on oma spetsiifika, kuid kõik aineõpetajad peaksid teadma, et õppekeelt ebapiisavalt valdavale õpilasele oleks vaja õpetada aine baassõnavara ja termineid, püüda seostada uus materjal õpilase varasemate teadmistega ja oskustega, esitleda uut materjali suuliselt, kirjalikult, visuaalselt, käelise ja praktiliste tegevuste kaudu.

Alljärgnevalt on esitatud kaks näidistunnikava, mille puhul on tegemist oma ainevaldkonna spetsialistide poolt loodud materjalidega. Käesoleva publikatsiooni raames on täiendatud tunnikavasid keeleliste eesmärkidega ja kommentaaridega lähtuvalt õppekeelt ebapiisavalt oskavast õpilasest.

Tunnikava näidis 1. Bioloogia 11. klass. Vereülekande süsteem

Tund:	Bioloogia
Pealkiri:	AB0 ja Rh veregrupi süsteem
Aine:	Bioloogia
Alateemad:	Vereülekande skeem
Klass/vanus:	11. klass, 16-17-aastased
Tase:	tavaklass
Autor:	Mall Vainola, 2009

Tunni eesmärgid

- Õpilane mõistab vereülekande skeemi.
- Õpilane teab ja mõistab, mille alusel määratakse vererühmad AB0 veregrupi süsteemis.
- Õpilane oskab määrata vererühmi simulatsioonimängus.
- Õpilane oskab kasutada vereülekande skeemi simulatsioonimängus.

Keelelised eesmärgid

- Teab ja saab aru mõistetest: vereülekanne, veregrupp, reesusfaktor, punane verelible, valge verelible, plasma, antikeha, antigeen.
- Mõistab suulises esitluses kasutatud teaduslikku uurimismeetodit kirjeldavaid pöördelistes vormides olevikus kasutatud sõnu: kindlaks tegema, välja selgitama, analüüsima, otsustama, valima, võrdlema, järeldama.

- Koostab kuuldud info põhjal mõistekaardi või koostab kuuldud esitluse põhjal kirjalikele küsimustele vastates lühikonspekti.
- Mõistab küsimusi, mis puudutavad inimese veregruppi ja reesusfaktorit.
- Oskab vastata küsimustele, mis puudutavad tema veregruppi ja reesusfaktorit.
- Vastab vereülekannet puudutavatele küsimustele lihtlausetega või sõnaühenditega, näiteks, missuguse veregrupi verd tohib missuguse veregrupiga inimesele üle kanda, mis juhtub, kui kanda üle valet veregrupi verd, mis toimub vereülekande ajal jne.

Õpioskused: teadusliku uurimismeetodi kasutamine, püstitatud hüpoteesi kontrollimine, probleemi sõnastamine, järelduste tegemine.

Mõisted: AB0 veregrupi süsteem.

Tunniks vajalikud materjalid, vahendid, tarkvara:

http://nobelprize.org/medicine/educational/landsteiner/index.html

http://nobelprize.org/medicine/educational/landsteiner/readmore.html

http://www.verekeskus.ee/index.php?lang=est&id=2,30

Tunni käik

Aeg	Õpetaja tegevused	Õpilase tegevused
5 min	Sissejuhatav vestlus teemal, mida tead vereülekande tegemisest ja doonorlusest.	Vestlus, vastamine küsimustele. Küsimused.
10 min	Hüpoteesi püstitamine õpetaja poolt. Hüpotees: 0 Rh- veri on universaalne doonorveri, sest seda võib üle kanda kõigi vererühmadega inimestele. Hüpoteesi selgitamine. Teadusliku uurimismeetodi etappide kordamine ja arutelu teemal, kuidas antud hüpoteesi oleks võimalik kontrollida. Vereülekande skeemi tutvustus. Rühmade moodustamine (rühmas 3-4 õpilast). Rühmatöö alustamine.	Konspekteerimine. Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koostab kuuldu põhjal mõistekaardi või koostab lühikonspekti õpetaja poolt koostatud küsimuste alusel. Rühmade moodustamine. Simulatsioonimänguga tutvumine.
5 min	Simulatsioonimängu lühike tutvustus. Vererühmade kindlakstegemine. Hüpoteesi kontrollimine. Töölehe täitmine.	
20 min	Kokkuvõtte tegemine.	
5 min	Kiire kordamine.	

Hindamine**:** hindeid on võimalik saada töölehe lisaülesande iseseisva lahendamise eest.

Õpilast, kelle produktiivsed keeleoskused alles kujunevad, võib hinnata tema poolt koostatud mõistekaardi alusel, mida ta peab lühidalt selgitama, kasutades õppeteema raames käsitletavaid või õpitud mõisteid ning teadusliku meetodi etappe väljendavaid tegusõnu.

Tunnikava näidis 2. Inimeseõpetus ja eesti keel

Projekti „Targalt internetis“ raames koostasid õpetajad Birgy Lorenz ja Kärt Käesel Pelgulinna Gümnaasiumist tunnikavad, mida on lihtne kasutada internetiturvalisusest rääkimiseks põhikoolis. Tekste toimetas Ilvi Pere Tiigrihüppe Sihtasutusest.

Tunni teema: Kohtumine võõraga
Aeg: 45–90 minutit
Õpilaste vanus: 5.–7. klass

Teema ülevaade

Internet on võimaluste maa kõigile. Lugematul hulgal eri vanuses erinevate vajaduste, kogemuste ja kavatsustega inimesi istub arvuti taga ja suhtleb sotsiaalsetes võrgustikes iga päev. Kui tavaelu ei paku piisavalt suhtlemisvõimalust või jääb julgust ja oskusi tavaelus suhelda väheseks, võib internetisuhtlus saada olulisemaks kui otsekontaktid. Eriti just noori varitsevad siin erinevad ohud.

Suurim oht on see, kui tavaliselt me teame, millise inimesega me suhtleme (me näeme teda, kuuleme tema häält), siis jututubades tutvudes me tegelikult ei tea, kes see inimene on. Meil on vaid info, mida ta enda kohta avaldab, mis ei pruugi olla tõene. Meie uuel „sõbral“ võivad olla meie suhtes halvad kavatsused. Täiskasvanu, kel on rohkem elukogemusi ja oskus lapsega manipuleerida, saab panna ta tegema kõike, mida soovib. Lapsed on enda hinnangul täiskasvanutest internetis nutikamad. Nii juhtubki, et laps leiab ennast tegemas asju, mida ta muidu ei teeks – end kaamera ees lahti riietamas, endast erootilise sisuga pilte saatmas, oma saladusi paljastamas.

Lapsed reedavad sageli võõrastele oma plaanid — mida nad teha kavatsevad, kuhu minna ja kellega kohtuda. Nii on pahatahtlikul inimesel neid kerge leida. Avaldatakse ka oma isikuandmed, elukoha aadress, telefoninumber, õppeasutus jne. Võõras inimene on internetis sageli ainus, kes last tunnustab ja meelitab ning noor inimene usubki teda. See teeb ahistamise ja väljapressimise võimalikuks. Internetisuhtluse reegel lastele ja noortele on sama, mis väljaspool internetti – ära avalda võõrastele oma isiklikku informatsiooni ja kindlasti ära mine nendega kaasa – kokkusaamisele, peole, kedagi kuskile näiteks abistama jne.

Kui siiski on kindel soov internetituttavaga kohtuda, siis peab sellest rääkima vanematega ja võtma kellegi kaasa. Kohtumine peab toimuma avalikus kohas. Võõralt ei tohi vastu võtta kingitusi – nende abil võib ta hiljem asuda välja pressima. Selliseid olukordi tasub arutada oma vanemate või teiste täiskasvanutega ja sõpradega, keda usaldad.

Õpetaja, loe lisaks: http://www.politsei.ee/et/nouanded/noorele/seksuaalkuriteod-virtuaalmaailmas/

Tunni eesmärgid

- Õpilane saab aru, et suheldes internetis võõrastega, tuleb oma käitumisele seada kindlad piirid ning teab, millist infot võõrastele ei avaldata.
- Õpilane oskab kriitiliselt hinnata meelitusi ja komplimente, mida internetis võõra inimese poolt tehakse ning teab kingituste tegemise tagamaid.

Keelelised eesmärgid

- Mõistab suulisi ja kirjalikke küsimusi, mis puudutavad isikuandmeid, huvisid, lemmiktegevusi; oskab vastata suuliselt enda kohta käivatele küsimustele.
- Eristab meelitust ja kiitust, lubadust; oskab ise öelda meelitusi, kiitusi, anda lubadusi (toetudes keelelisele mudelile — videoklipp).
- Mõistab küsimustele toetudes ümber jutustada kuuldud-nähtud lugu.
- Koostab mõistekaardi ja esitleb seda suuliselt.

Vahendid: paberid A4 ja kirjutusvahendid, värvilised pliiatsid, kaunistused.

Tegevuste kirjeldused	Täiendav tugi õppekeelest erineva emakeelega õpilasele
Sissejuhatus Palu õpilastel kirjeldada positiivselt inimest, keda kogu klass teab (kedagi klassist, nt 2 õpilast – nimi, vanus, sugu, pikkus, juuste värv, põhiloomus, mida neil teha meeldib) ja seejärel inimest, keda keegi iial näinud ei ole (õpetaja naabrit korterist N, selle bussi juhti, mis mööda sõitis jne – samade kriteeriumite järgi. Võimatu? Tutvusta õpilastele tunni käiku: täna räägime võõrastest, tuttavatest ja sõpradest internetis.	Õppekeelt veel ebapiisavalt valdav õpilane võib kasutada kirjelduse koostamisel eelnevalt eesti keele tunnis kasutatud materjale (inimese kirjeldamiseks kasutatavad nimi- ja omadussõnad, nimi- ja omadussõna ühildumine arvus ja käändes).
Teemad ja ülesanded Tutvusta tunniteemat ülevaate pidepunktide põhjal, kuid mitte liiga negatiivselt – lapsi ei tohi hirmutada. Vaadake videot veebilehelt www.sheeplive.eu „Salasõber" http://et.sheeplive.eu/fairytales/salasober Arutlege klassiga, mis videos toimus ja kuidas talunik lamba mure lahendas.	Õpetaja on koostanud videoklipi kohta suletud küsimused (parema keeleoskuse puhul avatud küsimused). Eelnevalt on välja kirjutatud videoklipi olulist mõtet väljendavad võtmesõnad ja –väljendid, mida õpilane ei pruugi teada (nende seletus ja kasutusnäidis).
Iseseisev töö Iga õpilane saab paberilehe ja jagab selle pikuti või laiuti kolmeks. Esimese lahtri peale kirjutab „sõber", teisele „tuttav" ja kolmandale „võõras". Seejärel täidab lahtrid kirjutades, millist infot enda kohta ta nendele inimestele jagaks, kas otse või internetis (vanus, sugu, välimus, oskused, saavutused, huvid, sõbrad, hinded, kool, elukoht, kontaktandmed jne).	
Rühmatöö ja arutelu klassiga Õpilased moodustavad 4-5-liikmelised rühmad. Igaüks valib oma lehe „sõbra" tulbast välja kõige erilisema fakti, mida ta oma sõbrale avaldaks ja märgib selle markeriga. Nüüd vahetatakse mõttes ära lahtrite „sõber" ja „võõras" pealkirjad. Lapsed arutavad rühmas, mis juhtuks siis, kui see info satuks võõrale. Kas on ka tuttavatele mõeldud infot, mis ei tohiks võõrani jõuda? Iga rühm jagab ühte näidet klassiga, diskussioon. Teine teema – kuidas võõrad meiega tutvust sobitavad. Meelitused, komplimendid, kiitmine, kingitused, lubadused jne. Õpilane pöörab oma töölehe teistpidi, valge pool peal. Lehe keskele kirjutab „Siiras kompliment või kingitus" ja koostab mõistekaardi (mõistekaardi joonistab nii nagu õpetajad õpetanud on). Diskussioon klassis: mille järgi aru saada, et lubadusi, kingitusi ja kiitusi jagatakse vaid manipuleerimiseks ehk selleks, et last kuidagi ära kasutada.	

Hindamine Õpilaste osalus tunnis ja aruteludes. Anonüümsete näidete toomine igapäevaelust, seoste loomine. Mõistekaardi sisu ja kujundus.	
Kodune töö Viimistle mõistekaart ja tee see värviliseks ning pilkupüüdvaks.	

Seda, kuidas tund peaks olema kavandatud, missugune peaks olema õpikeskkond, on kirjeldatud erinevates artiklites, raamatutes, juhendites. Alljärgnevalt meeldetuletuseks peamised põhimõtted:

- nii palju kui võimalik, tuleks uut materjali näitlikustada, kasutades pilte, interaktiivseid materjale jne;
- info esitamine erineval viisil – suuliselt, kirjaliku tekstina, tabeli, joonise, kaardi vormis;
- teoreetiliste kontseptsioonide näidete kaudu illustreerimine, mõistetavaks tegemine (näiteid võib paluda tuua ka õpilastel);
- uute teadmiste kinnistamine või uue teadmiseni jõudmine praktiliste harjutuste, uurimusliku õppe jne kaudu;
- uute teadmiste või oskuste omandamine on toetatud füüsilise õpikeskkonna kaudu, näiteks võtmesõnad, -terminid, teoreetilised kontseptsioonid on kirjutatud tahvlile või plakatile vms;
- võimalda õpilastel olla aktiivne (küsimusi esitada, näiteid tuua, selgitada, kuidas ta aru saab jne);
- uue materjali esitlus jagada väiksemateks ühikuteks, mille vahel paluda õpilastel teha erineval viisil kokkuvõtteid – sõnaliselt, tabeli, joonise vormis, tuua näiteid igapäevaelust jne;
- õpetaja kasutab keelt, mis on õpilasele arusaadav või keerukamate teemade ja vanemate klasside puhul on keeleline arusaamine toetatud näiteks sõnaraamatute, entsüklopeediate jne kasutamise võimalusega;
- õppekeelest erineva emakeelega õpilane teab, et õpetaja ja kaasõpilaste keelekasutus on mudelid (soovitus teha märkmeid, kasutada teiste poolt kasutatud lausemudeleid jne);
- õpilase kohanemise toetamiseks on erinevates tundides rutiinid, mida alati korratakse või läbi tehakse, mis võimaldavad ühest küljest sisenemist ainevaldkonda, teisest küljest mingite keelestruktuuride omandamist, näiteks rääkimine tunni eesmärkidest, õpilaste ootustest, mida täna tunnis tehakse jne;
- õpetaja jälgib, et ka ebapiisavalt õppekeelt oskavad õpilased saaksid võimaluse olla (ja oleksid) aktiivsed (esialgu mitteverbaalselt – kaardilt õige koha leidmine, tabeli vormistamine jne). Õppekeelest erineva emakeelega õpilasele antakse jõukohased ülesanded, mis võimaldavad tal end tunda klassis aktiivsena ja rühma liikmena.

(Carrasquillo 2002; Chamot 2009; Supporting English Language Learners in Mainstream and Content Area Classrooms 2011; Mehisto et al 2008)

ÕPILANE EESTIKEELSES AINEÕPPES

Eelnevalt on rõhutatud õpilase aktiivsust, kuid eelkõige seisukohast, kuidas õpetaja saaks seda toetada ja tingimusi luua. Lisaks sellele, et õpilane oskab (omandab oskuse) oma õppimist juhtida, oma õpiprotsessi tulemuslikkust hinnata, õpieesmärke seada, endale sobivaimaid õpistrateegiaid ära kasutada jne, saab õpilane ise panustada sellesse, et ta end klassis ja kodutöid tehes keeleliselt kindlamalt tunneks.

Ebapiisava õppekeele oskusega õpilase jaoks on üheks suuremaks väljakutseks vajadus kiiresti suurel hulgal sõnavara omandada, mida õigesti ja kontekstile sobivalt kasutada. Mida vanemasse klassi õpilane õppima asub, seda suurem on ainealane baassõnavara, st sõnad, mõisted, väljendid, mis konkreetse aine kontekstis sageli ette tulevad. Kuigi on juba üsna palju ainevaldkondade sõnastikke, võimalusi leida internetist sõnaseletusi ja tõlkeid, siis võiks siiski sündida ka õpilase enda poolt koostatud sõnastik.

I ja II kooliastmes õppivate õpilastel puhul võiks tekkida nö üks sõnastik, III ja IV kooliastmes pigem abimaterjalid ainevaldkondade kaupa. Kindlasti ei tähenda see kõigi tundmatute sõnade üleskirjutamist ega ka kõigi uute mõistete ümberkirjutamist õpikust või tahvlilt. Sellise oma sõnastiku loomise eesmärgiks on arusaamise toetamine. Teisisõnu tuleb omakeelse tõlke vajadus läbi mõelda: paljud mõisted ongi uued ja õpilane ei tea nende tähendust ka emakeeles.

Emakeelse vaste otsimine on ka õppimisprotsess (seda peaks pigem kodus või iseseisva töö ajal tegema), mis toetab samal ajal mõlema keele arengut. Oma sõnastik võib olla näiteks piltsõnastik. See võib sisaldada näiteks mõistekaarte või sõnapesasid (samatüveliste sõnade graafiline kujutis) ning võiks olla just selline, mis iga konkreetse õpilase puhul tema arusaamist toetab. Sõnastikke saab ära kasutada nii klassis õppeprotsessis, näiteks paluda õpilasel tunni sissejuhatavas osas aeg-ajalt rääkida eelmises tunnis õpitust (toetudes oma sõnastikule), aga ka hindamise protsessis – iga teematsükli lõpus koostab õpetaja õpilasele teema või õppetsükli olulisematest õpitud mõistetest ja sagedamini esinenud sõnadest-väljenditest nimekirja, mille tähenduse mõistmist õpilane ise hindab (kui hästi ta enda arvates tähendust teab ja mäletab) ja sõnastab ka tähenduse nii, nagu seda mäletab.

Kohanemisetapil võib sellisest sõnastikust kasu olla, sest sinna paneb õpilane klassijuhataja, tugiõpetaja või tugiõpilase abiga kirja näiteks koolis vajaliku sõnavara, mida tegelikult ühestki sõnastikust väljendipõhiselt ei leiagi. Näiteks: ava õpik leheküljelt viis; tee töövihikust harjutus; kodune töö on tahvlil kirjas jne.

Õppekeelt piisaval tasemel oskamata on väga oluline toetuda sellele, mis on tekstis, sõnumis oluline (võtmesõnade, võtmeväljendite äratundmine). Oluline on ka oskus esitada küsimusi, selle kohta, mis tundub olevat oluline, kuid millest ei saada aru, olgu siis keelelistel põhjustel, ebapiisavate taustateadmiste või muu mõistmisraksusi tingiva asjaolu tõttu. Kõik see on osa õpioskustest, millest käesolevas publikatsioonis pikemalt ei räägita (vt näiteks prof Eve Kikase poolt koostatud materjale — http://www.ut.ee/curriculum/yldoskused/opioskused), kuid mis on siiski väga olulised.
(Chamot 2009; Carasquillo 2002)

ERINEVAD KEELEOSKUSTASEMED. MILLEGA TULLAKSE KEELELISELT TOIME?

Alljärgnevalt lühiülevaade sellest, millega õpilane mingil keeleoskuse tasemel enamasti toime tuleb, missuguseid toetavaid meetmeid võiks õpetajad kasutada ning missugused ülesande tüübid oleksid sobivaimad sel etapil kasutamiseks.

I etapp, nn vaikimisperiood, uue keelega kohanemise periood (0 > A1)

Õpilane

- Enamasti ebakindel;
- ei vasta pöördumistele üldse või ta vastused on ühesõnalised;
- võib vastata kasutades mitteverbaalseid vahendeid (žestid, viiped, näoilme jne);
- areneb kuulamisoskus.

Tugi õppeprotsessis

- Kõnetempo aeglustamine;
- võtmesõnade (väljendite) rõhutamine;
- õpilase mitte rääkima sundimine;
- visuaalsete, multimeediavahendite jms kasutamine;
- õpieesmärkide saavutamiseks teistest õpilastest pikema aja jätmine;
- mitteverbaalsete vahendite, kehakeele kasutamine sõnumi edastamiseks.

Võimalikud ülesandetüübid

- Kuula ja joonista;
- vali õige vastus (kriipsuta alla, tõmba ring ümber);
- näita kaardil (osuta esemele, kohale, leia õige ese);
- ühenda sobivad väljendid (sõnad, mõisted, pildid).

II etapp, esmane keeleoskus, algtasemel keeleoskuse omandamine (A1 > A2)

Õpilane

- Hakkab mõistma olulist ideed, võtmesõnu;
- hakkab seostama sõnade tähendust keskkonnas ja keskkonnaga;
- lühivastused;
- häältdusvead (korrigeerimine kordamise teel, mitte veale osutades);
- kordab sagelikasutatavaid väljendeid, sõnu; võtab omaks keelelised mudelid.

Tugi õppeprotsessis

- Kuulama julgustamine, mitte rääkima sundimine;
- rühmatööde kasutamine;
- visuaalide, multimeediavahendite jms kasutamine.

Võimalikud ülesandetüübid

- „JAH“ ja „EI“ vastuseid nõudvad küsimused;
- nimetamist nõudvad küsimused ja ülesanded;
- kategoriseerimist (grupeerimist) nõudvad ülesanded ja küsimused — vastus võib olla ka joonise, ühendamise jne kujul;
- mittesobiva vastuse (eseme, nähtuse) leidmine;
- vastab küsimustele: kes? mis? kus? keda? mida?;
- oma vastuse (valiku, grupeerimise jne) põhjendamine.

III etapp, algtasemel keeleoskus (A2)

Õpilane

- Kõneleb lihtlausetega;
- palub selgitusi, täpsustusi;
- sõnavara rikastub, oskab kasutada sõnavara asjakohaselt;
- kasutab ka emakeelseid sõnu keerulisemate mõtete väljendamiseks;
- osaleb aktiivselt rühmatöös;
- saab aru;
- ei pruugi välja näidata (või öelda), kui ei saa aru.

Tugi õppeprotsessis

- Rääkima julgustamine (väikerühmad, paaristöö);
- baassõnavara, uute mõistete selge väljatoomine, kasutamine kontekstis (keeleline mudel);
- kirjutamis- ja lugemisülesannete andmine – võib tekkida keelelise kohandamise vajadus (lähtuvalt lihtsa keele reeglitest);
- piltide, filmi jne materjali kasutamine;
- katsete, käelise tegevuse jne kaudu uue teema selgitamine.

Võimalikud ülesandetüübid

- Ümberjutustus;
- kirjeldamine;
- võrdlemine;
- valimine (ka mitteverbaalseid võimalusi kasutades);
- vastused küsimustele: miks? kuidas?

IV etapp, iseseisvaks keelekasutajaks kujunemine (A2 > B1)

Õpilane

- Moodustab keerulisemaid lauseid;
- saab aru sõnalistest ja kirjalikest tekstidest, kuid võib vajada kontekstuaalset tuge;
- teeb grammatilisi vigu;
- julgeb esineda klassi ees;
- sõnavara rikastub pidevalt.

Tugi õppeprotsessis

- Visuaalne tugi kuuldu, loetu mõistmiseks;
- normaalne kõnetempo, vajadusel parafraseerimine, kordamine;
- pikemate tekstide (sh sõnalise kõne) lühemateks osadeks jaotamine.

Võimalikud ülesandetüübid

- Kokkuvõtete tegemine;
- võrdlemine, vastandamine;
- prognoosimine;
- kirjeldamine;
- oma vastuse (valiku) põhjendamine;
- uue teadmise kasutamine sõnaliselt ja tegevuslikult;
- hinnangute andmine.

(Krashen 2002, 2008; IILT 2006; Strategies and Resources for Mainstream Teachers of English Language learners 2003).

Iseseisev ja ka edasijõudnud keelekasutaja teeb kindlasti keelelisi vigu ning vajab ikka keelelist tuge õppeprotsessis, kuid mitte enam nii suurel määral kui algetappidel.

MIDA ÕPETAJA PEAKS TEADMA? KUST SAADA TUGE?

Õpetajakoolituse käigus omandatakse baasteadmised, mis on vajalikud, et õpilaste arengut kujundada, neid toetada teadmiste ja oskuste omandamisel ning sotsialiseerumisel. Meid ümbritsev maailm muutub ja see tingib ka uued nõudmised õpetajate teadmistele ja oskustele. Eesti õpetaja kutsestandard sisaldab muuhulgas õpetaja pädevust toime tulla erineva kultuuritausta ja erineva õppekeele oskusega õpilaste õpetamisel. See pädevus eeldab järgmisi teadmisi ja oskusi:

- teadmised keele, sh võõrkeele omandamisest, kakskeelsusest;
- teadmised, kuidas toetada õpilase keeleoskuse arengut, sh ainetunnis, igapäevases suhtlemises;
- teadmised erinevatest kultuuridest ja kultuurierinevustest;
- teadmised mitmekesisuse erinevatest dimensioonidest (nt rahvus, sugu, erivajadused, kultuuriline taust) ja nende mõjust koolikeskkonnas;
- teadmised lõimitud aine- ja keeleõppest ning õpetamismeetoditest, mis toetavad võõrkeeles õppivaid õpilasi;
- oskused individuaalse õppekava koostamiseks;
- teadmised, missugused võimalused on seadusandlikult ja korralduslikult olemas erineva kultuurilise tausta ja ebapiisava õppekeele oskusega õpilase toetamiseks;
- erinevate õpistiilide tundmine, oskus erinevate õpistiilidega õpilasi teadmiste ja oskuste omandamisel toetada;
- oma hoiakute, väärtushinnangute, stereotüüpide, eelarvamuste ja nende mõju teadvustamine õppematerjalide valikule, õpilaste ja kolleegidega suhtlemisele, ootustele õpilaste suhtes;
- ühiskonnas levinud stereotüüpide teadvustamine;
- strateegiate ja meetodite valdamine, mis toetavad nn kultuurišokis olevaid õpilasi;
- valmisolek ja avatus erinevate nähtuste, sündmuste jne nägemiseks erinevatest vaatepunktidest (multiperspektiivsus);
- oma tegevuse tõhususe reflekteerimine ja hindamine (sh õpieesmärkide püstitamine ja nende saavutamine, õppemeetodite sobivus jne);
- koolis ja klassis avatud ja erinevusi tunnustava keskkonna kujundamine;
- oskus valida õppematerjale, õpetamismeetodeid vastavalt õpilaste õppimisvajadustele;
- oskus valida ja kohandada õppematerjale õpilase keeleoskuse tasemele;
- oskus koostada õpieesmärgile vastavaid ja õpilase keeleoskuse tasemele kohaseid hindamisvahendeid;
- oskus valida õppematerjale, mille kaudu väärtustada erinevaid emakeeli, kultuure.

(Carasquillo 2002; European Framework for CLIL Teacher Education 2011; Policies and Practicies for teaching sociocultural diversity 2010; Kompetenzes und Ressourcen 2011).

Õpetajate teadmised ja oskused on olulised, kuid mitte vähem tähtis ei ole Tartu Kivilinna Gümnaasiumi õpetajate ja koolijuhtide hinnangul ka koolijuhi emotsionaalne toetus õpetajatele, õpetajate meeskonna omavaheline suhtlemine ja vastastikune toetus. Esmakordne kokkupuude õpilasega, kes ei saa õpetajast aru, võib tekitada hirmu ja ebakindlust. Kooli juhtkonna toetus võib avalduda näiteks selles, et õpetajat ei survestata kõrgete õpitulemuste saavutamise ootusega. Oluline on, et õpetaja toetaks õpilast teadmiste ja oskuste omandamisel, ei alahindaks õpilast ainult keele oskamatuse pärast, kuid oleks toetatud ka situatsioonis, mil õpilased ei saavuta maksimumtasemel õpitulemusi.

KEEL, MIDA RÄÄGIME

Keele elujõulisuse üheks tagatiseks on keele kasutamine erinevates situatsioonides, keelelise rikkuse säilitamine ja toetamine. Igapäevasuhtluses teeme keelelisi vigu, kasutame slängi, kõnekeelseid väljendeid, moodustame elliptilisi (osade sõnade väljajätmine) lauseid ja väljendeid, kasutame mitteverbaalseid vahendeid oma mõtte ja sõnumi edastamiseks. Ka see on keeleline rikkus, mida ei peaks kartma ega sellest hoiduma. Õppeprotsessis on õpetaja õpilastele keeleliseks mudeliks, isegi kui õpilased seda ise otseselt ei teadvusta.

Õppeprotsessi üheks eesmärgiks on tagada arusaamine, mis paljuski toimub keele kaudu (suulise kõne ja kirjalike tekstide vahendusel). Kui klassis on õpilane, kelle õppekeele oskus on ebapiisav, st alles arenemisjärgus, või õpilane, kellel puudub eestikeelse õppe kogemus, tuleks oma keelekasutus läbi mõelda või vähemalt jälgida, kas õpetaja esitlused, juhendid jne on arusaadavad kõigile õpilastele.

- Kindlasti tuleks õpilastele anda aega vastamiseks nii keelelistel põhjustel kui ka uue materjaliga kohanemiseks.
- Kuigi suulist kõnet kirjalike tekstidega võrreldes iseloomustab lühemate lausete suurem osakaal, tuleb võimalusel hoiduda pikkadest rind- ja põimlausetest.
- Mitmetähenduslike sõnade kasutamise korral tuleb kindel olla, et õpilased on mõistnud sõnade seda tähendust, mida õpetaja (õppeaine) eeldab. Tähelepanelik tuleb olla laen- ja võõrsõnade kasutamisel, õpilase emakeeles võib samatüveline sõna omada teistsugust tähendust.
- Kõnekäändude, püsiväljendite, vanasõnade jne kasutamise puhul tuleb olla kindel, et nende tähendus on kõigile arusaadav.
- Aineterminoloogia ja -valdkonna mõisted tuleks meelde tuletada ja uued mõisted eraldi välja tuua (tahvlil, viidates õppematerjalis olevale selgitusele vms).
- Rikastada lauseid ja väljendeid lauseliikmetega, mis aitavad mõista mingi grammatilise kategooria kasutamist. Näiteks kui tahetakse rõhutada minevikus toimunud sündmust, siis lisada ajamäärused, mis konteksti selgitavad.
  (Mikk 2002; Rosenthal 1996; Carasquillo 2002)

ÕPPEMATERJALIDE ANALÜÜS

Kindlasti ei leidu täna Eestis ühtki õpetajat, kes lisaks põhiõppematerjalidele ei koostaks ise täiendavaid õppematerjale (töölehti jms) või ei kasutaks õppeprotsessis olemasolevaid lisamaterjale. Enamasti on siiski kirjastuste poolt väljaantud õpikud peamine tugi uute teadmiste ja oskuste omandamise protsessis, kuid need on kirjutatud eelkõige silmas pidades emakeeles õppivat õpilast. Õppematerjalide analüüsid näitavad (Asser et al 2003), et üsna tihti on õppematerjalid ka emakeeles õppivatele õpilastele keeleliselt liiga keerulised. Tartu Ülikooli emeriitprofessor Jaan Mikk, üks teadlastest, kes on õppematerjalides kasutatavat keelt põhjalikult analüüsinud ja vastavaid uurimisprojekte juhtinud, on õppematerjalide autorite tähelepanu ka sellele juhtinud: „Teksti mõistetavusele tuleb nii mõnigi kord teadlikult tähelepanu pöörata. Näiteks kooliõpikuid ja populaarteaduslikke raamatuid kirjutavad tavaliselt eriteadlased, kes tunnevad põhjalikult oma ainet, selle fakte, termineid ning mõttekäike. Seetõttu väljenduvad teadlased lühidalt ja abstraktselt, nende väljendusviis on mõistetav teistele eriteadlastele, kuid asjasse pühendamatutele võib see arusaamatuks jääda. Küllap seetõttu ongi meie kooliõpikud ülemäära rasked ja sobimatud iseseisvaks tööks. Kui autor pöördub vähem ettevalmistatud lugeja poole, siis peaks ta teadlikult

arvestama mõistetava teksti reegleid."
(Mikk 2002)

Toetudes lihtsa keele reeglitele, tuleks õpetajatel õppematerjalid üle vaadata lähtuvalt sellest, kas ja missuguseid raskusi nende kasutamine võib õpilastele, eriti keelt ebapiisavalt oskavatele õpilastele tekitada. Keerulised on õpikud, kus kasutatakse palju võõrsõnu, oskussõnu, pikki ja harva esinevaid sõnu, samuti õppematerjalid, milles autorid kasutavad pikki lauseid ja hulgaliselt kõrvallauseid. Ka teksti struktuur on mõistmisel oluline: mida enam (loogiliselt) on tekst liigendatud ja väiksemate osadena esitatud, seda kiiremini on võimalik haarata olulist, leida võtmesõnu ja mõisted.
(Mikk 2002; Haynes 2001)

Kindlasti ei eeldata, et õpetaja peaks hakkama õpikuid keeleliselt kohandama või neid ümber kirjutama. Koostöös eesti keele õpetajaga on siiski võimalik õpilast toetada, et ta kasutatavates õppematerjalides olevaid tekste mõistaks. Näiteks paluda eesti keele tundides kasutada alustekstidena ainetekste, tuues välja olulise sõnavara, terminid ja ainealased mõisted (mis on näiteks varem omandatud ja mille tähendus on teistele õpilastele selge; vt alapeatükk Keeleõppe korraldus).

KOOSTÖÖ VANEMATEGA

Eesti erinevate koolide tavad vanematega koostöö ja suhtlemise osas on erinevad. Ka vanemad, kelle lapsed kooli õppima asuvad, on õpetajatega suhtlemises erineva kogemusega. Eesmärgiks on kaasata välismaalt saabunud pere, teise kultuuritausta ja koduse keelega vanemad eesti lastevanematega võrdselt kooliellu. Kõige olulisem on, et vanematel oleks info järgmiste koolielu küsimuste kohta:

- missuguseid aineid hakkab laps õppima;
- missugused on võimalikud probleemid, mis on seotud näiteks ebapiisava keeleoskusega;
- mida tähendab individuaalne õppekava (mis aja jooksul on võimalik õpitulemused saavutada jne);
- missuguseid valikuid võimaldab õppekava;
- missugused on klassi lõpetamise tingimused;
- emakeele õppe võimalused, vastutus emakeele arendamise eest jne.

Vanematele antavast infost on võimalik saada hea ülevaade Anu Luure ja Leelo Kingisepa poolt koostatud väljaandest „Tere tulemast Eesti kooli" (MISA 2010). Laste edusammudest, arengust, kohanemisest ja õpitulemustest tuleks aga vanemaid üsna sageli informeerida, et vältida arusaamatusi. Esimesel poolaastal võiksid kohtumised toimuda vähemalt 1-2 korda kuus.

Soovitav oleks pakkuda vanematele võimalust vaadelda õppeprotsessi, kuid siin tuleb muidugi arvestada, kas see on koolis tavapärane või ärataks liigset tähelepanu.

Vanematel, kes töötavad, tekib oma suhtlusvõrgustik, kes toetab neid Eestis eluga kohanemisel. Kindlasti on ka selliseid peresid, kus üks või mõlemad vanemad ei tööta ning nende kohanemise toetamiseks, et nemad omakorda saaksid oma laste kohanemist toetada, on hea viia nad kokku teiste vanematega. See võib toimuda klassikoosolekutel, ühisüritustel jne. Vanemate vastutusega seonduv peab olema edastatud neile selgelt ja lihtsalt. Nagu eelpool öeldud, ei ole kooli vastutus tagada tõlge, kuid võimalusel võiksid juhendid, soovitused, selgitused olla vähemalt enamkasutatavates võõrkeeltes vanematele kättesaadavad, näiteks kasutades erinevate õpetajate võõrkeele oskust.

MATERJALID – TOEKS ÕPILASELE JA ÕPETAJALE

Eesti keele õppe materjalid

Kitsnik, Mare (2010).
Kirjuta mulle. Eesti keele õpet toetav materjal kirjutamisoskuse arendamiseks A1- ja A2-tasemel.
Õpik on mõeldud eestikeelse kooli 1. – 9. klassis õppivatele uusimmigrant-õpilastele kirjutamisoskuse arendamiseks A1- ja A-2 tasemel.

Tegemist on õppematerjaliga, mis on sündinud Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse Meie Inimesed initsiatiivil. Õppematerjal jaotati tasuta koolidele, kus väljaandmise hetkel õppis välismaalt saabunud õpilasi.

Org, Helgi; Vahar, Õie (2010).
Loeme koos. Eesti keele õpet toetav materjal.
Õppematerjal on mõeldud eesti õppekeelega koolides õppivate teistest rahvustest algajale õppijale funktsionaalse lugemisoskuse arendamiseks ja süvendamiseks A1- ja A2 tasemel.

Tegemist on õppematerjaliga, mis on sündinud Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse Meie Inimesed initsiatiivil. Õppematerjal jaotati tasuta koolidele, kus väljaandmise hetkel õppis välismaalt saabunud õpilasi.

Org, Helgi; Vahar, Õie (2010).
Grammatika? Jah, rõõmuga! Eesti keele õpet toetav materjal.
Tegemist on õppematerjaliga, mis on sündinud Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse Meie Inimesed initsiatiivil. Õppematerjal jaotati tasuta koolidele, kus väljaandmise hetkel õppis välismaalt saabunud õpilasi. Töövihik saadaval: http://www.meis.ee/raamatukogu?book_id=236

Kingisepp, Leelo; Sark, Kaare (2010).
Kuula ja tee. Eesti keele õpet toetavate ülesannete kogumik keele õppimiseks tegevuse kaudu.
Õppematerjal, mis on mõeldud eesti õppekeelega koolides õppivatele eesti keelest erineva emakeelega 1. – 9. klasside õpilastele. Sobib eesti keele oskuse arendamiseks A1- ja A2-tasemel.

Tegemist on õppematerjaliga, mis on sündinud Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse Meie Inimesed initsiatiivil. Õppematerjal jaotati tasuta koolidele, kus väljaandmise hetkel õppis välismaalt saabunud õpilasi.

Rannut, Ülle; Rannut, Mart; Asser, Hiie; Küppar, Maire (2004).
Astu sisse! Uusimmigrantide ettevalmistus eesti keeles õppimiseks: õpilase tööraamat.
Õppematerjal on mõeldud välismaalt saabunud ja eesti keelt mitteoskavatele teismelistele õpilastele eesti keele omandamiseks A1 - A2-tasemel. Lisaks õpilase tööraamatule, kuhu õpilane saab kirjutada, on olemas ka õpetaja tööraamat.

Tegemist on õppematerjaliga, mis on koostatud ja välja antud Hollandi riigi toel, tegemist on tasuta jaotatud tiraažiga. Õppematerjali on võimalk saada Haridus- ja Teadusministeeriumi üldhariduso-sakonnast ja Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutusest Meie Inimesed.

Eesti keele õppe metoodika

Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine (2007).
Euroopa Nõukogu. Toimetaja Krista Kerge jt.
http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9015

Ilves, Marju (2008).
Algaja keelekasutaja: A2-taseme eesti keele oskus. Haridus- ja Teadusministeerium, Tallinna Ülikool.
http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/A2%20raamat%20valmis.pdf

Kerge, Krista (2008).
Vilunud keelekasutaja: C1-taseme eesti keele oskus. Haridus- ja Teadusministeerium, Tallinna Ülikool.
http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/Krista_Kerge_Vilunud_keelekasutaja_C1.pdf

Hausenberg, Anu-Reet; Ilves, Marju; Kaivapalu, Annekatrin; Kerge, Krista; Kern, Katrin; Kitsnik, Mare; Krall, Ingrid; Rummo, Karin; Rüütmaa, Tiina (2008).
Iseseisev keelekasutaja. B1- ja B2-taseme eesti keele oskus. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/keelekasutajaweb2.pdf

Need materjalid aitavad määratleda keelelisi eesmärke ja valida õppe sisu ning määratleda vähemalt ligikaudu, kas õppematerjalid on õpilasele jõukohased ka keeleliselt, ehkki tekstide keeleoskustaseme määratlemine ei ole lihtne. Keeleoskustasemete kirjeldused sisaldavad ka infot õpistrateegiate kohta, kuidas üht või teist pädevust, näiteks kuulamispädevust, arendada, kuidas toetada sõnavara omandamist ja grammatilise korrektsuse saavutamist.

Järgmised metoodilised materjalid sisaldavad praktilisi nõuandeid, ülesandetüüpe, näidisülesandeid jm keeleõpetajale vajalikku, kuid kindlasti on need toeks ka teiste ainete õpetajatele, et toetada ainetunnis õpilasi tekstide mõistmisel ja tekstiloomes.

Krall, Ingrid; Sõrmus, Elle (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi. TEA

Kikerpill, Tiina; Kingisepp, Leelo (2000).
Keelekeskkond võõrkeeleõppe toetajana. TEA.

Kärtner, Piret (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Kirjutamisoskuse arendamine. TEA.

Kärtner, Piret (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Kõnelemisoskuse arendamine. TEA.

Kärtner, Piret (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Kuulamisoskuse arendamine. TEA.

Kärtner, Piret (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Lugemisoskuse arendamine. TEA.

Saarso, Kristi (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Sõnavara õpetamine. TEA.

Kingisepp, Leelo; Sõrmus, Elle (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Ülevaade võõrkeeleõppe meetoditest. TEA.

Maisla, Diana (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Vigade parandamine. Käsiraamat. Iduleht.

Asser, Hiie; Küppar, Maire (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Võõrkeeletunni planeerimine ja ülesehitus. TEA.

Keeleoskuse arendamine ainetunnis

Mehisto, Peeter; Marsh, David; Frigolis Martin, Maria Jesus; Võlli, Kai; Asser, Hiie (2010).
Lõimitud aine- ja keeleõpe. Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed.
http://www.meis.ee/raamatukogu?action=download2&book_id=216

Käsiraamat sisaldab näidiseid ja näpunäiteid, kuidas oma tundi nii kavandada ja läbi viia, et selle käigus toetada õpilaste keeleoskuse arengut. Käsiraamat sisaldab Eesti õpetajate kogemusi kõrvuti teiste riikide õpetajate kogemusega.

Kultuurierinevustega arvestamine

Rannut, Ülle (2004).
Astu sisse! Uusimmigrandid meie ühiskonnas ja haridussüsteemis: käsiraamat eesti õppekeelega kooli õpetajatele, koolijuhtidele ja haridusametnikele.
Eesti keeles on ilmunud mitmeid kultuurierinevusi käsitlevad ja erinevaid kultuure tutvustavad raamatud. Ülle Rannuti poolt koostatud materjal on just koolikeskkonnast lähtuv ja seetõttu kasulik teemaga tutvumiseks.

Käsikäes (2007).
Pagulaste ja varjupaigataotlejate laste integreerimine Eesti haridussüsteemi. Artiklikogumik.
http://www.meis.ee/raamatukogu?action=download2&book_id=168

Pealkirjas kajastub konkreetne sihtrühm, kelle toetamiseks artiklikogumikust eelkõige tuge leiab. Näiteks erinevaid religioone puudutav artikkel on asjakohane kõigi välismaalt saabunud õpilaste puhul.

Välismaalt saabunud õpilase õppe korraldamine

Kingisepp, Leelo; Luure, Anu (2010).
Tere tulemast Eesti koolil! Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie inimesed.
http://www.teretere.eu/tere-tulemast-eesti-kooli/
http://welcome.teretere.eu/welcome-to-estonian-school

Tegemist on esmakordselt eesti keeles ilmunud materjaliga, millest on abi koolijuhil ja õpetajatel, kui kooli asub õppima välismaalt saabunud õpilane. Materjal on koostatud mitmeaastasele kogemusele ja vanemate poolt reaalselt esitatud küsimustele toetudes. Publikatsioon on olemas ka ingliskeelsena. Tegemist on tasuta jagatud tiraažiga ja seda on võimalik saada Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutusest Meie Inimesed.

Tuge õppekorralduse küsimustes, ainetundide ettevalmistamisel ja muudeski küsimustes võib leida spetsiaalsest veebikeskkonnast www.teretere.eu, kus on lisamaterjale, õpetajate kogemusi, viiteid lisamaterjalidele.

Hindamine

Õpitulemuste kontroll ja hindamine koolis (2006).
Abiks Õpetajale. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. ARGO.
See materjal ei ole spetsiaalselt keskendunud õppekeelest erineva emakeelega õpilaste hindamise küsimustele, kuid erinevate ainete ja ainevaldkondade spetsialistide poolt pakutud variandid on mitmekesised ja igati asjakohased ka käesoleva kogumiku sihtrühmale.

Koostöö vanematega, õpilaste toetamine

Baker, Colin (2005).
Kakskeelne laps. Kakskeelsuse käsiraamat lapsevanematele ja õpetajatele. Tõlkinud Mari Hiiemäe. El Paradiso.

KOOLIDE KOGEMUSE KIRJELDUSED

KADRIORU SAKSA GÜMNAASIUM

Õpilaste üldarv:

785 (eesti ja vene kodukeelega lapsed)

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

1 saksakeelne õpilane. Kooli kogemus on kaheksa aasta pikkune, mis piirdub sellesama ühe õpilasega, kes lõpetas ka edukalt põhikooli.

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Koolis vastutavad lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest nii kooli direktor, õppealajuhataja kui ka tulevane klassijuhataja. Õpilase klassi määramine toimus vanuse järgi, omavanuste õppijate juurde. Uusimmigrandist õpilasele koostati individuaalne õppekava, mille aluseks oli õpilase ainealane tase. Uusimmigrandi olemasolu terve klassi tunniplaani koostamist ei mõjutanud.

Tuge uusimmigrantõpilase õpetamisel oli õpetajal võimalik saada teistelt kooli õpetajatelt kogu uusimmigrantõpilase õppeperioodi vältel.

Eesti keele õpe

Eesti keele õppimise jaoks koostati uusimmigrantõpilasele individuaalne õppekava. Lisaks individuaalõppele osales uusimmigrandist õpilane ka eesti keele tundides koos teiste õpilastega, mis toimusid üldise programmi alusel tavalises klassis. Õpetamises osalesid nii konkreetse klassiga töötav eesti keele õpetaja kui ka eriettevalmistusega eesti keele õpetaja. Kokku oli uusimmigrantõpilase eesti keele õppeks eraldatud 4-5 tundi nädalas.

Hindamine

Hindamine toimus ainetes (v.a eesti keel) numbriliselt ning õpilasega suhtlemine ja vastamine toimus nii inglise kui eesti keeles.

NARVA KESKLINNA GÜMNAASIUM

Õpilaste üldarv:

804 (vene kodukeelega lapsed)

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

3 õpilast: jaapani, prantsuse ja aserbaidžaani kodukeelega lapsed.

Uusimmigrandist õpilastega on tegeletud alla aasta (seisuga 2010/2011 talv).

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Koolis vastutab lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest kooli direktor. Õpilane määratakse uude klassi (keelekümblusklassi) ainult dokumentide alusel. Uusimmigrandist õpilasele koostati individuaalne õppekava, mille aluseks oli õpilase üldine teadmiste tase. Ainete loetelu, milles uusimmigrandist õpilasele koostatakse individuaalne õppekava, sõltub kooliastmest ja klassist. Uusimmigrantide olemasolu mõjutab ka kogu klassi tunniplaani koostamist.

Uusimmigrantidest õpilasi õpetaval õpetajal on võimalik kasutada nii koolipsühholoogi, logopeedi kui ka teiste õpetajate abi. Õpilasele suunatud tugimeetmeid kasutatakse koolis esimese poole aasta jooksul.

Eesti keele õpe

Individuaalõppena oli korraldatud eesti keele õpe, mis erinevate õpilaste puhul võis võtta nii 6-8 tundi nädalas kui ka 3 või vähem tundi, sõltuvad õpilaste tasemetest. Eesti keelt õpetas uusimmigrantõpilastele selle klassiga töötav eesti keele õpetaja.

Hindamine

Hindamine toimus ainetes (va eesti keel) nii numbriliselt kui ka diferentseeritult ning õpilasega suhtlemine ja vastamine toimus eesti keeles.

PÄRNU KUNINGA TÄNAVA PÕHIKOOL

Õpilaste üldarv:

470 (eesti kodukeelega lapsed)

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

4 soomekeelset last, kellest kolm on Eestis elanud alla 3 aasta ning üks kauem.

Kool on tegelenud uusimmigrantõpilastega kolm aastat.

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest vastutab kooli direktor. Õpilane määratakse uude klassi dokumentide ja vestluse põhjal.

Uusimmigrandist õpilasele koostatakse individuaalne õppekava, mille aluseks on õpilase teadmiste tase aineti. Uusimmigrandist õpilase individuaalses õppekavas sisalduvad kõik RÕK-i ained, välja arvatud oskusained. Uusimmigrantide olemasolu mõjutab ka kogu klassi tunniplaani koostamist, sest osa tunde on koos klassiga, osa individuaalselt.

Välismaalt saabunud õpilastel on täna ka võimalus õppida oma emakeelt, soome keelt (üks tund nädalas).

Uusimmigrantidest õpilasi õpetaval õpetajal on võimalik kasutada nii logopeedi kui ka teiste õpetajate abi. Tugimeetmeid rakendatakse kogu uusimmigrandist õpilase õppeperioodi jooksul.

Eesti keele õpe

Kuna koolis on mitu uusimmigrantõpilast, on eesti keele õpe korraldatud nii individuaalse tööna kui ka rühmatööna teiste uusimmigrantidest õpilastega koos. Eesti keele õppeks on õpilastele eraldatud iga nädal 3 või vähem tundi. Eesti keelt õpetas uusimmigrantõpilastele lisaks selles klassis töötavale õpetajale ka eriettevalmistusega eesti keele õpetaja.

Hindamine

Hindamine toimub ainetes (va eesti keel) numbriliselt ning õpilasega suhtlemine ja vastamine toimub tunnis nii eesti, inglise kui soome keeles.

TALLINNA KRISTIINE GÜMNAASIUM

Õpilaste üldarv:

698 (eesti, vene, inglise ja hispaania kodukeelega lapsed)

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

10 uusimmigrantõpilast, kelle kodune keel on peamiselt vene keel, ka inglise keel; Eestis on nad tänaseks elanud vahemikus 3-8 aastat.

Kool ise on tegelenud uusimmigrantõpilastega üle nelja aasta.

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest vastutab nii kooli direktor, õppealajuhataja kui ka tulevane klassijuhataja. Õpilane määratakse uude klassi testimistulemuste, vestluse ja vanuse alusel.

Uusimmigrandist õpilasele ei koostata alati individuaalset õppekava. Individuaalse õppekava koostamise aluseks on õpilase üldine ja ainetealane teadmiste tase ning testide tulemusena selgunud oskuste tase (sõnavara). Uusimmigrandist õpilase individuaalne õppekava koosneb järgmistest ainetest: eesti keel, matemaatika, loodusõpetus, inimeseõpetus (sõnavaraline töö).

Uusimmigrantide olemasolu mõjutab ka kogu klassi tunniplaani koostamist, sest võimalusel saavad õpilased individuaaltunni eesti keele tunnis.

Emakeele õppimise võimalust nendel õpilastel ei ole.

Uusimmigrantidest õpilasi õpetaval õpetajal on võimalik kasutada nii logopeedi kui ka teise õpetajate abi. Tugimeetmeid rakendatakse vajadusel kogu uusimmigrandist õpilase õppeperioodi jooksul.

Eesti keele õpe

Eesti keele õpet saavad uusimmigrantõpilased nii individuaalse kui rühmatööna teiste uusimmigrantidest õpilastega ning üldise programmi alusel tavalises klassis koos teiste õpilastega. Eesti keele õppeks on õpilastele eraldatud iga nädal 3 või vähem tundi. Eesti keelt õpetab uusimmigrantõpilastele selle klassiga töötav eesti keele õpetaja ja 45-aastase staažiga algklasside õpetaja.

Hindamine

Teadmiste ja oskuste mõõtmiseks kasutatakse vestlust, teste, harjutusi ja individuaalseid lisaülesandeid. Hindamine toimub ainetes (va eesti keel) numbriliselt ja sõnalise hinnangu andmisega. Õpilastega suhtlemine ja vastamine toimub tunnis nii eesti, inglise kui vene keeles.

TALLINNA LILLEKÜLA GÜMNAASIUM

Õpilaste üldarv:

816 (õpilaste emakeeleks on eesti, vene, inglise või leedu keel).

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

Hetkel õpib koolis 26 uusimmigrantõpilast, kelle emakeeled on inglise, itaalia, portugali, tamili, urdu, leedu keel. Neist on alla aasta Eestis elanud 11 õpilast, 1-3 aastat 9 õpilast, 3-8 aastat 6 õpilast.

Kool ise on tegelenud uusimmigrantõpilastega üle nelja aasta.

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest vastutab nii kooli direktor, õppealajuhataja kui ka tulevane klassijuhataja. Õpilane määratakse uude klassi vestluse ja vanuse alusel.

Uusimmigrandist õpilasele koostatakse individuaalne õppekava, mille aluseks on õpilase üldine ja ainetealane teadmiste tase ning keeletase. Uusimmigrandist õpilase individuaalse õppekava aineloetelu on õpilaseti erinev, kuid peamiselt sisaldab jutustavaid aineid: loodusõpetus, ajalugu, geograafia, inimeseõpetus, bioloogia jne.

Uusimmigrantide olemasolu ei mõjuta kogu klassi tunniplaani koostamist.

Emakeele õppimise võimalus sõltub õpilase emakeelest. Koolis on olnud itaalia keele ja kultuuri õpe, õpilased saavad õppida ka inglise keelt. Kui emakeele õppimise võimalus on, siis saab seda õppida 2 tundi nädalas.

Uusimmigrantidest õpilasi õpetaval õpetajal on võimalik kasutada nii koolipsühholoogi, logopeedi, teiste õpetajate kui ka tugiõpetaja abi. Tugimeetmeid rakendatakse vajadusel kogu uusimmigrandist õpilase õppeperioodi jooksul.

Eesti keele õpe

Eesti keele õpet saavad uusimmigrantõpilased nii individuaalse kui rühmatööna koos teiste uusimmigrantidest õpilastega. Eesti keele õppeks eraldatud tundide arv nädalas sõltub õpilasest ja sellest, kui kaua ta on Eestis viibinud. Alguses rohkem (8 tundi ja enam), hiljem vähem. Eesti keelt õpetab uusimmigrantõpilastele eesti keele kui teise keele õpetaja ja algklasside õpetaja.

Hindamine

Teadmiste ja oskuste mõõtmiseks kasutatakse erinevaid vahendeid, nt teste. Õpilastele antakse jõukohased ülesanded, mis arvestab nende vähest keeleoskust. Kui õpilane keelt veel üldse ei oska, siis teda ei testita. Hindamine toimub ainetes (va eesti keel) sõnalise hinnangu andmisega esimesel aastal ning edaspidi numbriliselt. Õpilasega suhtlemine ja vastamine toimub tunnis nii eesti ja vähesel määral inglise keeles.

TARTU KIVILINNA GÜMNAASIUM

Õpilaste üldarv:

1452 (eesti, vene, itaalia, inglise ja armeenia kodukeelega lapsed)

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

Hetkel õpib koolis 6 uusimmigrantõpilast, kelle emakeel on hispaania keel ja kes on Eestis elanud vahemikus 3-8 aastat.

Kool ise on tegelenud uusimmigrantõpilastega üle nelja aasta.

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest vastutab alguses kooli õppealajuhataja, hiljem tulevane klassijuhataja. Õpilane määratakse uude klassi vanuse alusel.

Uusimmigrandist õpilasele koostatakse individuaalne õppekava, mille koostamisel lähtutakse keele oskamatusest. Polnud võimalik määrata teadmiste taset, kuna suhtluskeel õpetaja ja õpilase vahel puudus, seetõttu pöörati ka esimesed pool aastat rõhku eesti keelele. Oskusainetes ei koostata individuaalset õppekava, samuti pole seda vaja olnud matemaatikas. Teistes ainetes toimub teemade lihtsustamine, kasutatakse lihtsat sõnavara. Individuaalne õppekava on koostatud loodus- ja humanitaarainetes.

Uusimmigrantide olemasolu ei mõjuta kogu klassi tunniplaani koostamist.

Oma emakeele õppimise võimalus uusimmigrantidest õpilastel puudub.

Uusimmigrantidest õpilasi õpetaval õpetajal on võimalik kasutada nii koolipsühholoogi, logopeedi, teise õpetajate ja parandusõppe õpetaja ning õppealajuhataja abi. Tugimeetmeid rakendatakse üks kuni kaks aastat.

Eesti keele õpe

Eesti keele õpet saavad uusimmigrantõpilased rühmatööna koos uusimmigrantidest õpilastega ja koos teiste õpilastega tavalises klassis üldise programmi alusel. Eesti keele õppeks eraldatud tundide arv nädalas on 4-5. Eesti keelt õpetab uusimmigrantõpilastele selle klassiga töötav eesti keele õpetaja ja eriettevalmistusega eesti keele õpetaja ning parandusõppe õpetaja.

Hindamine

Teadmiste ja oskuste mõõtmiseks kasutatakse kirjalikke töid (matemaatika), joonistusi, skeeme, praktilisi töid, teste (nt joonisele mõistete või sõnade kirjutamine), individuaalset dialoogi õpetajaga konkreetsel teemal. Hindamine toimub ainetes (va eesti keel) numbriliselt. Õpilasega suhtlemine ja vastamine toimub tunnis nii eesti ja kui kehakeeles. Kogemus näitab et esimes(t)el kuu(de)l ei suhtle õpilane veel eesti keeles ning kuna õpetajaga ühist keelt ei ole, toimub suhtlus üksikute sõnade, fraaside, miimika, kehakeele abil.

VASTSELIINA GÜMNAASIUM

Õpilaste üldarv:

260 (peamiselt eesti kodukeelega lapsed (1 vene emakeelega laps))

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

Hetkel koolis uusimmigrantõpilasi ei õpi, kuid koolil on kogemus kahe saksakeelse õpilasega, kes on Eestis elanud vahemikus 3-8 aastat ja kes lõpetasid ka edukalt põhikooli. Kool õpetas neid kokku üle nelja aasta.

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest vastutab kooli juhtkond, õppealajuhataja ja tulevane klassijuhataja. Õpilane määratakse uude klassi dokumentide, vestluse ja vanuse alusel.

Kuna vastavad kogemused eelnevalt puudusid, siis käituti uusimmigrantõpilastega nagu tavaõpilastega. Õpilaste klassidesse paigutamine oli komplitseeritud, kuna nende vanuse järgi klassidesse paigutamisel (algselt 6. ja 8. klass) ilmnesid koheselt suured lüngad teadmistes võrreldes teiste samavanuste õpilastega. Lisaks keeleõppele alustati erinevates ainetes individuaalset õpet. Individuaalselt töötati õpilastega 1 tund nädalas matemaatikas, ajaloos ja loodusainetes. Paari nädala möödudes pandi mõlemad lapsed vanemate soovil koos 6. klassi. Individuaalset õpet ainetes toetasid need õpetajad, kes valdasid ja said suhelda õpilastega nende emakeeles, saksa keeles. Oskusainete tundides osalesid õpilased kõikides tundides koos teiste klassikaaslastega ja tulid hästi toime.

Õpilastel oli võimalus õppida ka oma emakeelt, kokku 4 tundi nädalas.

Uusimmigrantidest õpilasi õpetaval õpetajal oli võimalik kasutada nii logopeedi kui teiste õpetajate abi. Tugimeetmeid rakendati kogu uusimmigrandist õpilase õppeperioodi vältel.

Eesti keele õpe

Koheselt koostati eesti keele individuaalõppekava ja alustati keele õppega. Eesti keelt õpetati lisaks õppeplaanis olevatele nädalatundidele veel suhtlemiskeelena 3-4 tundi nädalas, nii oli kokku nende eesti keele õppe maht 6-8 tundi nädalas. Eesti keelt õpetas uusimmigrantõpilastele selle klassiga töötav eesti keele õpetaja ja nende emakeelt valdavad õpetajad teistes ainetundides (individuaalselt).

Hindamine

Kuna tegemist oli suurte lünkadega teadmistes ja ka keele omandamine kulges raskustega, siis igasugused testimised teadmiste ja oskuste mõõtmise vahendina ei andnud õigeid tulemusi; rohkem saadi teada individuaalse töö ja suhtlemise käigus. Korraldati ja viidi läbi teatud lünkteste ja kontrollharjutusi. Ka kaasõpilaste poolt antud hinnang nende õpilaste keeleoskusele ja tunnis kaasatöötamisele oli alati oluline. Hindamine toimus esimesel aastal ainetes (va eesti keel) sõnalise hinnangu andmisega, teisel aastal osaliselt numbriliselt, osaliselt sõnalise hinnanguna ning kolmandal-neljandal aastal juba numbriliselt. Õpilasega suhtlemine ja vastamine toimus tunnis eesti keeles.

Täpsustused

Kokkuvõtteks ja julgustuseks teistele niipalju, et alguses võib olukord tunduda väga tööstitu ja tulevik hirmutav, kuid ajapikku kõik laabus ning vastavalt kohaldatud IÕK-le tulid õpilased oma õppetööga toime. Põhikooli lõpetasid nad riiklike ühtlustatud eksamite alusel ning emakeele hinded olid neil väga head ning ka eesti keel hea.

VANALINNA HARIDUSKOLLEEGIUM

Õpilaste üldarv:

905 (eesti kodukeelega lapsed)

Välismaalt saabunud ja õppekeelest erineva emakeelega õpilaste arv, taust ja kooli kogemus selliste õpilastega tegelemisel

Hetkel õpib koolis 23 uusimmigrantõpilast, kelle emakeel on vene, inglise, hispaania, itaalia, saksa, armeenia, soome keel. Eestis on elanud 1–3 aastat 3 õpilast, 3–8 aastat 5 õpilast ning üle 8 aasta 15 õpilast. Kool ise on tegelenud uusimmigrantõpilastega üle nelja aasta.

Kooli vastuvõtt, õppekava, õppekorraldus

Lapse ja/või lapsevanemaga kohtumise eest vastutab kooli direktor. Õpilane määratakse uude klassi testimistulemuste, vestluse ja vanuse alusel.

Uusimmigrandist õpilasele koostatakse individuaalne õppekava, mille aluseks on testimistulemused. Uusimmigrandist õpilase individuaalse õppekava aineloetelu on iga õpilase korral erinev, kuid kindlasti on seal eesti keel ning vajadusel ka teised ained.

Uusimmigrantide olemasolu ei mõjuta kogu klassi tunniplaani koostamist. Emakeele õppimise võimalus sõltub õpilase emakeelest.

Uusimmigrantidest õpilasi õpetaval õpetajal on võimalik kasutada nii koolipsühholoogi, logopeedi kui ka teiste õpetajate ja tugiõpetaja abi. Tugimeetmeid rakendatakse vastavalt konkreetse õpilase vajadustele.

Eesti keele õpe

Eesti keele õpet saavad uusimmigrantõpilased üldise programmi alusel tavalises klassis koos teiste õpilastega. Eesti keele õppeks eraldatud tundide arv nädalas on 6-8 ning eesti keelt õpetab uusimmigrantõpilastele selle klassiga töötav eesti keele õpetaja.

Hindamine

Hindamine toimub ainetes (va eesti keel) sõnalise hinnangu andmisega ning numbriliselt. Õpilasega suhtlemine ja vastamine toimub tunnis eesti keeles.

KASUTATUD ALLIKAID

Asser, Hiie; Kaalep, Heiki-Jaan; Linnas, Siret; Mikk, Jaan; Muischnek, Kadri; Songe, Merje; Uibo, Heli (2003).
Õpikute keerukuse analüüs arvutitel [www.cl.ut.ee/yllitised/tln2003.doc]. 01.12.2011

Asser, Hiie; Küppar, Maire (2000).
Keeleõpetaja metoodikavihik. Võõrkeeletunni planeerimine ja ülesehitus. TEA.

Candelier, Michel; Camilleri-Grima, Antoinette; Castellotti, Véronique; de Pietro Jean-François; Lörincz, Ildicó; Meissner, Franz-Joseph; Noguerol, Anna; Schröder-Sura, Artur; Molinie, Muriel (2011).
Kompetenzen und Ressourcen. Ein Referenzrahmen für Plurale ansätze zu Sprachen and Kulturen. Europäisches Fremdsprachenzentrum Graz. Europarat.

Carrasquillo, Angela; Rodríguez, Vivian (2002).
Language Minority Students in the Mainstream Classroom. Multilingual Matters Ltd. Clevedon, Philadeplphia, Toronto, Sydney.

Chamot, Anna Uhl (2009).
The CALLA Handbook. Implementing the Cognitive Academic Language learning Approach. Pearson Longman.

Education and Migration (2008).
Strategies for integrating migrant children in european schools and societies. A synthesis of research findings for policy-makers. An independent report submitted to the European Commission by the NESSE network of experts. European Commision [http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/education-and-migration-pdf]. 01.12.2011

Euroopa keelemapp (2010).
[www.keelemapp.ee]. 01.12.2011

General Rules of the European Schools (2011).
[http://www.eursc.eu/fichiers/contenu_fichiers1/278/2011-04-D-11-en-1.pdf]. 01.12.2011

Hausenberg, Anu-Reet; Ilves, Marju; Kaivapalu, Annekatrin; Kerge, Krista; Kern, Katrin; Kitsnik, Mare; Krall, Ingrid; Rummo, Karin; Rüütmaa, Tiina (2008).
Iseseisev keelekasutaja. B1- ja B2-taseme eesti keele oskus. Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus.

Haynes, Anthony (2001).
Writing Successful Textbooks. A&C Black London.

IILT (2006).
Up and Away. A Resource Book for Language Support in Post-Primary Schools 2007 for English language support in primary schools. Integrate Ireland language and Training. [http://www.ncca.ie/uploadedfiles/curriculum/inclusion/up_and_away.pdf]. 01.12.2011

IILT (2007).
A Resource Book for Language Support in Post-Primary Schools 2007 for Language Support in Post-Primary Schools. Integrate Ireland Language and Training [http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Inclusion/English_as_an_Additional_Language/IILT_Materials/Post-primary/]. 01.12.2011

Kadakas, Mari (2006).
Õpitulemuste kontroll ja hindamine koolis. Abiks Õpetajale. ARGO.

Kasper, Kristi (2002).
Programmid T.O.R.E. ja Koolirahu [http://arhiiv.koolielu.ee/pages.php/0705,2236]. 01.12.2011

Krashen, Stephen D (2009).
Second Language Acquisition and Second Language Learning. University of Southern California [http://sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/]; [http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/Principles_and_Practice.pdf]. 01.12.2011

Krull, Edgar (2008).
Õppetunni mudelite rakendamine. Haridus 11-12. 2008.

Lepasaar, Kersti; Kuresoo, Rein; Kuresoo, Tiia (2006).
Loodusõpetus 6. klassile II osa. Avita.

Marsh, David; Mehisto, Peeter; Wolff, Dieter; Frigols, Martin; Maria, Jesus (2011).
European Framework for CLIL Teacher Education. A framework for the professional develeopment of CLIL teachers [http://clil-cd.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=C0kUO%2BvEc6k%3D&tabid=2254&language=en-GB]. 01.12.2011

Mehisto, Peeter; Marsh, David; Frigols-Martin, Maria Jesus; Võlli, Kai; Asser, Hiie (2010).
Lõimitud aine- ja keeleõpe. Käsiraamat. Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie inimesed.

Mikk, Jaan (2002).
Lihtsa keele reeglid [http://kodu.ut.ee/~jaanm/keelereeglid.htm]. 01.12.2011

OECD (2006).
Where immigrant students succeed - A comparative review of performance and engagement in PISA 2003 [http://www.oecd.org/dataoecd/2/38/36664934.pdf]. 01.12.2011

Piir, Milvi-Martina (2008).
Loodusõpetus 6. klassile II osa. Avita. [http://www.avita.ee/pdf/loodus%2Floodusopetus_6kl_lk1-25.pdf]. 01.12.2011

Policies and Practices for teaching sociocultural diversity (2009).
Diversity and inclusion: challenges for teacher education. Council of Europe Publishing.

Pukk, Helje (toim.) (2004).
Eesti keel võõrkeelena ainekava 2003/04. Õppeaasta I poolaasta. Tallinna Lilleküla Gümnaasium.

Reed, Bracken; Railsback, Jennifer(2003).
Strategies and Resources for Mainstream Teachers of English Language Learners. Northwest Regional Educational Laboratory [http://educationnorthwest.org/webfm_send/459]. 01.12.2011

Rosenthal, Judith W (1996).
Teaching Science to Language Minority Students. Multilingual Matters Ltd.Clevedon, Philadelphia, Adelaide.

Spitz, Triin (2011).
Õpetajate toimetulek uusimmigrantidest õpilastega Viljandi Paalalinna gümnaasiumi näitel. Lõputöö. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia [http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/18007/spitz_triin_2011.pdf?sequence=1]. 01.12.2011

Supporting English Language learners in Mainstream and Content Area Classroom
[http://www.ovec.org/esl/ESL.pdf]. 01.12.2011

ISBN 978-9985-4-0682-3

Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis

Euroopa Kolmandate Riikide Kodanike Integreerimise Fond

Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed

KULTUURIMINISTEERIUM

TARTU ÜLIKOOL NARVA KOLLEDŽ 1632