

Kohanemiskursuse „Edgar“ keeleõppemudeli analüüs, mudeli täiendamine ja edasiste arendusvõimaluste kirjeldus

Reili Argus, Annika Bauer, Kristiina Bernhardt, Darja Parts, Ene Varik-Maasik

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Toestuspõhimõtete rakendamine kohanemisprogrammis Edgar	6
2. Digilahendused kohanemisprogrammis Edgar	15
Kokkuvõte	18
Kasutatud kirjandus	20

Sissejuhatus

Analüüsi eesmärk on teaduskirjandusele toetudes selgitada välja kohanemisprogrammi Edgar potentsiaalne tõhusus, tugevused ja arendamist vajavad aspektid. Lähtuvalt analüüsi tulemustest antakse kohanemisprogrammi koostajatele soovitusi selle edasiarendamiseks. Analüüs tugineb alusanalüüsile “Haridussüsteemis hõivatud toe vajadusega õppija teise keele omandamine. Sihtrühma kirjeldus, toe võimalused, rahvusvahelised praktikad”. Alusanalüüs koondas toe vajadusega õppija toetamise põhimõtted HEV-pedagoogikast, teise keele omandamisest ning lõimitud aine- ja keeleõppes lähtuvalt. Eri valdkondade - keeleõppe ja eripedagoogika - olulisimate põhimõtete analüüsimisel selgus, et nii toe vajadusega õppija keeleõpe kui ka lõimitud aine- ja keeleõppe võtted toetuvad suuresti didaktilistele printsiipidele. Näiteks jõukohasuse printsiip väljendub keeleõppes sobiva hulga uute keelendite käsitlemises ning LAK-õppes kirjeldatakse seda lähima arengu tsooni mõiste kaudu. Toestuspõhimõtted on koondatud tabelisse 1. Esimeses veerus on nimetatud didaktilised põhiprintsiibid, teises veerus printsiibi rakendus (õpiraskustega õppija) keeleõppes ning kolmandas veerus sama printsiipi järgiv lõimitud aine- ja keeleõppe võte või põhimõte.

Tabel 1. Õppimise toetamise põhimõtted

Didaktilised printsiibid Mikk, 1991; Karlep, 1999	Teise keele omandamise toetamine toe vajadusega õppijal Kormos & Smith, 2023; Padrik & Hallap, 2021; Westwood, 2007	LAK-õppe võtted Mehisto et al., 2010 Coyle & Meyer, 2021 Dale et al. 2011
jõukohasus	1) multisensoorne (Schneider Evans 2009), 2) vähe uusi sõnu /struktuure/teksti korraga; 3) üks raskus korraga: sarnaseid sõnu tuleb õpetada eraldi; sõnu võiks õppida nii kontekstis kui ka ilma selleta, et saaks kogu tähelepanu sõnale endale; enne suuline keel, siis kirjalik;	lähima arengu tsooniga arvestamine
näitlikkus	1) keelekeskkond ja õpetaja keelekasutuse modelleerijana, 2) multisensoorne õpetus: tähenduste vahendamine eri meeli kasutades	1) multimodaalsus võimaldab näitlikustada, 2) ainesisu ja keel tehakse nähtavaks seinal, laual jne

Didaktilised printsiibid Mikk, 1991; Karlep, 1999	Teise keele omandamise toetamine toe vajadusega õppijal Kormos & Smith, 2023; Padrik & Hallap, 2021; Westwood, 2007	LAK-õppe võtted Mehisto et al., 2010 Coyle & Meyer, 2021 Dale et al. 2011
õpetamise süsteemsus, järjepidevus	1) hoolikalt läbimõeldud ja struktureeritud õppekava, 2) harjutamine	1) kursused/ainetunnid/teemad plaanitakse LAK-õppe ja tavaprogrammi õpetajate koostööna, 2) mitmikfookus (aineteemad keeletunnis, keeleteadmised ainetunnis, lõiming), 3) kasutatakse väljakujunenud tegevusi (nn rutiintegevused) ja kõnemalle
teadmiste. oskuste ja vilumuste omandamise kindlus	harjutamine (sage, väikese mahuga)	kasutatakse väljakujunenud tegevusi (nn rutiintegevused) ja kõnemalle
teaduslikkus	jõukohane eksplitsiitne grammatikaõpetus	keelesüsteemi “nähtavaks tegemine”, keeleteadlikkuse arengu toetamine
õpilase teadlikkus ja aktiivsus	eneseregulatsiooni ja õpistrateegiate arendamine	1) õpistrateegiate, õpioskuste arendamine, 2) aktiveerimisel väga suur tähelepanu
õpilase individuaalsete vajadustega arvestamine	1) klassiruum peab võimaldama mitmesuguseid õppevorme (rühmatöö, individuaalne töö), 2) mitmekesised õpimeetodid (-võtted), 3) aja, raskusastme, oodatava tulemuse, hindamise diferentseerimine	1) arvestatakse õpilaste huve, 2) õppetegevust seostatakse õpilaste igapäevaelu kogemustega
vastastikune rikastamine	õppes kasutatakse rühma- ja paaristöö võimalusi, kus õpitakse koostöiselt	sotsiaalkonstruktivistlik lähenemine: õppimine toimub grupis, oluline roll nii õpetajal kui ka kaasõppijatel, teadmine konstrueeritakse sotsiaalselt
õpetamise praktilisus ja funktsionaalsus	suure kasutussagedusega ja praktilised keelendid, tüvisõnad	1) arvestatakse õpilaste huve, 2) õppetegevust seostatakse õpilaste igapäevaelu kogemustega

Analüüsi alusdokumendid on järgmised:

- Olemasolev keeleõppemudel <https://www.astangu.ee/et/keeleeoppe-mudel>.
- Olemasoleva keeleõppemudeli alusel läbiviidud pilootprojekti aruanne https://www.astangu.ee/sites/default/files/media/lak_oppe_kohanemiskursuse_aruann_e_2023_astangu_.pdf

- Olemasoleva keeleõppemudeli õppekava <https://koolitus.edu.ee/course/5168>
- Olemasoleva keeleõppemudeli rakenduskava
- Keeleõppemudeli aluseks olnud kohanemiskursuse õppekava ja rakenduskava
- Moodulite lõimingu tabel 2023/2024. õa
- Õppematerjalid:
 - 2022/2023. õppeaasta kursusele loodud õppematerjalide näited:
<https://drive.google.com/drive/folders/1JZigiJoU4eQ9Zw8BfZxGn4GU2mWLY-oR?usp=sharing>
 - 2023/2024. õppeaasta kursusele loodud õppematerjalide näited:
https://drive.google.com/drive/folders/1D2RYHtyn5QlgNibNgon-w2v24KBXAUKd?usp=share_link

Analüüsi käigus uuriti, kuidas rakenduvad didaktilised üldprintsipiibid ning HEV-pedagoogika ja keeleõppe põhimõtted keeleõppemudelis Edgar. Analüüsi tulemused esitatakse esimeses peatükis. Peale nimetatud põhimõtete kaardistatakse analüüsis ka programmis kasutatavad digiõppevahendid ning tehakse soovitusi, kas ja kuidas digivahendite kasutamist mitmekesistada. Kokkuvõtte digivahendite analüüsist on esitatud teises peatükis. Kolmandas peatükis esitatakse kokkuvõtlikult ettepanekud keeleõppemudeli edasiarendamiseks.

Analüüsil on mõningaid piiranguid. Pilootprojekti seire pole projekti sisse planeeritud, nt ei ole tehtud tegevusuuringut, kus kogutaks mitmesuguseid andmeid mudeli rakendamise käigus: õppijate areng (nt testid enne ja pärast), õpetajapäevik, intervjuud, küsimustikud (vt nt Papadopoulos 2020). Tellitud ekspertiisi projekti ei mahu ka tundide külastus ega õpilaste keeleoskuse arengu hindamine. Seega jääb siinkohal kirjeldamata ja analüüsimata, kuidas keeleõppemudelit tundides rakendatakse. Sellest saab põgusa ülevaate tunnikavadest, kuid neist ei selgu, kuidas õpetajad vastavad tunnis tekkivatele raskustele ning missuguseid reaktiivseid, planeerimata toetusvõtteid kasutatakse. Arvestades, et sihtrühma kuuluvad ja programmi võetakse vastu väga erineva keeleoskusega ning eripalgelise toe vajadusega õppijad, on õpetaja paindlikkus ja oskus vajalikku tuge pakkuda väga oluline.

1. Toestuspõhimõtete rakendamine kohanemisprogrammis Edgar

Peatükis esitatakse analüüsi tulemused, mis kirjeldavad, kuidas rakenduvad erinevad didaktilised printsiibid, toe vajadusega õppija keeleõppe ning lõimitud aine- ja keeleõppe põhimõtted kohanemisprogrammis Edgar. Analüüsi aluseks on tabelis 1 esitatud põhimõtted, mida analüüsitakse samas järjekorras nagu tabelis.

1. Jõukohasus: millega tagatakse, et õppesisu on õppijatele jõukohane?

Keeleõppe seisukohalt saab jõukohasust vaadelda **keeleoskustasemest lähtuvalt**.

Pilootprojekti aruandes on kirjas, et kohanemiskursusele vastuvõtul ei eeldatud, et õppijatel oleks teatud kindel keeleoskuse tase (lk 9). Samas selgub, et 2022. aastal esimesse lendu vastuvõetute hulgas oli eesti keelt peaaegu mitte valdavaid õppijaid, aga ka neid, kes said mingil määral tekstide lugemise ja kirjutamisega hakkama. Kokku võeti vastu seitse õppijat. Esimese poolaasta lõpus tehtud tasemetöö näitas, et A1 taseme oli saavutanud seitsmest õppijast üks ning veel kolm olid sellele lähedal. Seega on kursuse taotletav keeleoskuse tase oletatavasti A1.1 või A1.2, edukamal õppijal A2.

Programmi eri moodulid nõuavad eri tasemel keeleoskust. Näiteks moodulis “Praktiline eesti keel ja vestluskursus” paigutub osa õpiväljundeid Euroopa keeleõppe raamdokumendi (2007) järgi keeleoskustasemele B1, nt “Mõistab suulist ja kirjalikku eestikeelset kõnet tuttavatel teemal ning eristab olulist infot”, osa tasemele A2, nt “Tuleb lihtsat keelt kasutades toime tuttavates praktilistes olukordades, nagu info küsimine, selgituse palumine, oma arvamuse avaldamine, ettepanekute tegemine”. Jõukohased, lähtuvalt osalejate eeldatavast lähtetasemest, on pigem need õpiväljundid, mis on kooskõlas tasemega A1 ja A2.

Programmi rakenduskavas (Rakenduskava, lk 4) on õpiväljundid hindamiskriteeriumitena põhjalikumalt ja konkreetsemalt lahti kirjutatud, mitmel pool viitab jõukohasusele fraas “oma võimete kohaselt” ja “juhendamisel”, mis teeb nt muidu B1 tasemesse kuuluvad õpiväljundid mõnevõrra kättesaadavamaks.

Kohanemisprogramm pole siiski **eesmärkide** poolest seotud keeleoskustasemetega.

Õppekavas sõnastatud keelelised väljundid on järgmised:

Õpingute läbimisel õppija

- omandab eesti keele oskuse tasemel, mis soodustab jätkuõpinguid eesti keeles;
- on motiveeritud kasutama eesti keelt erinevates suhtlemisolukordades.

Eesti keeles õppimiseks vajalikku keeleoskustaset on keeruline nimetada. Seni kehtinud riiklikus õppekavas on põhikooli lõpus eeldatavaks keeleoskustasemeks B1, kuid on teada, et suur osa vene õppekeelega põhikooli lõpetajaid ei saavuta seda. Seega jätkab praegu kutsekoolides õpinguid suur hulk õppijaid, kelle keeleoskus on A2 või isegi A1 ning kutsekoolid kohandavad õpet selle järgi. Seoses eestikeelsele õppele üleminekuga hakkab põhikoolilõpetajate eesti keele tase eeldatavalt tõusma ja nii tõuseb ka kutsekoolis õppijate keeleoskuse tase. Seega pole kindla keeleoskustaseme saavutamine Edgari puhul otstarbekas eesmärk. Pakume kursuse meeskonnale arutamiseks idee: eesmärk on parandada keeleoskust ühe taseme võrra, st A1-tasemega õppima asunu lõpetab selle A2-tasemel jne. Õpiväljundite sõnastamisel tasub seega kaaluda võimalust sõnastada need eri tasemetel, nt praegu on rakenduskavas praktilise eesti keele ja vestlusringi üks õpiväljundeid: „Koostab lühikest teemakohast eestikeelset teksti.“ Selle A1-taseme variant oleks „Kirjutab teemakohaseid lihtsaid, sidumata väljendeid ja lauseid,“ A2-taseme oma aga „Kirjutab teemakohaseid lihtsaid väljendeid ja lauseid, ühendades neid tavalisemate sidesõnadega.“ Seostatud teksti kirjutamine on oodatav alles B1-tasemel (Sõsarväljaanne 2024).

Täpsemat läbimõtet ja kirjeldust vajab see, **kuidas kursuse raskusaste kasvab.**

Keeleõppemudelil (lk 9) on näha, et programmi jooksul järgitakse keeleoskuse arengu loomulikke etappe: vaikivale perioodile järgneb suhtluskeele omandamine, millele omakorda järgneb akadeemilise keele või õppimiskeele omandamine. Teisel poolaastal jätkatakse nii suhtlus- kui ka akadeemilise keele arendamisega.

Analüüsides teemanädalate ainete lõimingut (arvutusfail), tuleb siiski tõdeda, et eri moodulite sõnavara pole kooskõlas ja raskusaste on ebaühtlane. Näiteks 3. nädala eesti keele moodulis tegeletakse kellaaegade ja igapäevategevustega (A1 tase), sotsiaalsete oskuste moodulis aga iseloomuomadustega, kusjuures tabelisse märgitud õpitavast sõnavarast kuulub veerand tasemetesse B1-C1 (Sõnaveebi õpetaja tööriista teksti hindamise vahendi järgi). Selleks, et tagada keeleõppe jõukohasus, on oluline, et kursuse jooksul tõuseb raskusaste ühtlaselt kõigis moodulites.

Jõukohasuse tagab toe vajadusega õppija puhul **õppetöö planeerimine** lähtuvalt võimalikest raskustest. Mõistagi pole võimalik läbi mõelda õpet iga õppija jaoks eraldi, kuid sedavõrd mitmekesise õppegrupi puhul soovitame raskusastme läbi mõelda vähemalt kolmes astmes. Võib oletada, et kohanemisprogrammis kasutatakse pigem reaktiivseid toetus- ja diferentseerimisvõtteid, st õpetaja reageerib tunnis õppija raskustele ning pakub vastavat toetust. Keeleõppemudelil on õppijale pakutava toetuse võtteid kirjeldatud (lk 12) J.

Cumminsi nelikjaotusest lähtudes, mis peegeldab keelelist tuge, kuid mitte seda, kuidas toetada õppijat erinevate õpiraskuste korral.

Õppe planeerimise teeks kõigile programmi õpetajatele lihtsamaks see, kui proovida keelelise materjali asemel, mis koosneb praegu peamiselt sõnavarast ja üksikutest fraasidest, sõnastada iga nädala (mõõdetav) keeleline õpiväljund. Nt lõimingukavas nädal 8.01-12.01: *Jutustab 5-7 lausega, mida koolivaheajal tegi, kasutades enamasti õigeid minevikuvorme sagedasematel tegusõnadel ning nimetab tegevuste kohti enamasti õiges seesütleva käände vormis.* Sellist väljundit saab hõlpsasti diferentseerida, muutes oodatavate lausete arvu, õigesti moodustatud minevikuvormide ja seesütleva käände kasutamise määra, aga ka seda, kas õppija oskab sündmustest rääkida või üksnes mõistab seda, mida kaaslane jutustab.

Osa nn sisumoodulite õpiväljundeid on üsna laiad ning on raske hinnata, kuidas ja mis ulatuses need õpiväljundid saavutatakse. Nt 3. moodulis (sotsiaalsed oskused ja vaimne tervis):

- Suhtleb harjumuspärastes olukordades tavapäraste suhtluspartnerite ja oma grupiga;
- Analüüsib ennast ja oma sotsiaalset käitumist.

Õpiväljundite saavutamist aitab jälgida nende sõnastamine mõõdetavatena. Näiteks mitmes moodulis on õpiväljund “Koostab lihtsat teemakohast teksti”, mida saab täpsustada teksti pikkuse, keeleoskustaseme, tekstis kasutatud õpitud sõnavara hulga jm mõõdetavate näitajate abil: “Koostab viie lause pikkuse kirjaliku teksti, milles kasutab vähemalt kolme emotsiooni kirjeldavat sõna.” Täpsem õpiväljund aitab õpetajal tundi planeerida ja toetab õppija eneseregulatsiooni.

Järjepidevus, süsteemsus ja jõukohasus on olulised iga väikese toiminguga ja oskuse omandamisel ja harjutamisel. Õppetööd tuleks planeerida, võttes arvesse õpiraskustega laste ajustruktuuride (FAP-ide) küpsemise eripära, nõrkusi ja seaduspärasusi. Arvestades õppijate õpiraskuste mehhanismi ja sümptomaatika erinevust, vajavad nad individualiseeritud lähenemist õppeprotsessi korraldamisel. Vastavalt sellele tuleb valida tugimeetmeid, sekkumisstrateegiaid ja materjali esitamise vorme. Selleks, et tagada õppetöö tulemuslikkus võimalikult paljude õpilaste puhul, oleks tarvis läbi mõelda ülesannete raskusaste ja toetus vähemalt kolmel tasandil juba enne õppetegevuse läbiviimist (vajadusel ka kirjalikult koostatud ülesannete puhul). Toetuse võiks ülesannete sooritamisel eristada õpilase iseseisva tegutsemise võime järgi, kus kõige väiksema abivajadusega laps vajab vaid veidi suunamist. Toetuse tasub läbi mõelda erinevates raskusastmetes. Esimesel tasandil teostab laps ülesande iseseisvalt, teisel tasandil õpetaja abiga, nt suunamise või valikuvõimaluste esitamise abil, ning kolmandal tasandil sooritab õpilane ülesande kopeerides või järele korrates.

Põhjalikuma ülevaate toetusvõtetest saab näiteks käsiraamatust „LAK-õppest õpetajale“ (Dale et al, 2010).

Keele omandamise seisukohalt on oluline meeles pidada kõne mõistmise ja loome eri raskusastmeid. Näiteks on situatiivse kõne mõistmine, kus on kasutatud lühikesi ütlusi, kergem kui tajupõhise kõne mõistmine, mis ei ole situatsiooniga toetatud. Peab ka mainima, et reeglina areneb mõistmine aktiivsest kõne kasutusest kiiremini, seega oleks mõistlik esialgu keskenduda keeletajule ja situatiivsele mõistmisele ning alles siis liikuda aktiivse kõne kasutamise poole. Teisisõnu, keeleliste vahendite taju ja mõistmine peab toimuma enne, kui laps hakkab samu keelelisi vahendeid iseseisvalt kasutama. Keeleliste leksikaalsete, grammatiliste ja süntaktiliste vahendite kasutamise omandamise järjekord peaks vastama keele kõneleja loomulikule järjekorrale. See ei tähenda, et vestlusingiga tuleks alustada hiljem. Selle läbiviimisel tuleks silmas pidada, et õppijate väljendusoskus on võib olla alguses tagasihoidlik ja seda silmas pidades võiks kohandada ka vestlusingi eesmärgi ja õpiväljundeid.

Kohanemisprogrammis Edgar kasutatakse õppimise toetamiseks mitmesuguseid õppematerjale ja õppimisviise, mis tagab keelelise sisendi mitmekesisuse ja **multimodaalsuse**. Kasutusel on töölehed, pildid, slaidiesitlused, digiülesanded, tele- ja raadiosaated. Õppe mitmekesistamiseks tehakse õppekäike ja proovitakse mitmesuguseid tegevusi. Nii leiab iga õppija vastavalt oma tugevustele sobiva infokanali.

Jõukohasust saab reguleerida õpitava keelematerjali hulga. Koos Edgari keeleõppemudeli kirjeldusega edastati ekspertiisi tarvis mõned tunnikavad. Analüüsitud tunnikavade põhjal võib oletada, et uut keelematerjali on paras hulk, kuid õppijate taset lähemalt teadmata (nt millised sõnad võisid õppijatele juba enne tundi tuttavad olla) on keeruline põhjendatud hinnangut anda. Sõnu õpetatakse nii kontekstis kui ka eraldi. Mõlemad viisid on põhjendatud, sest kontekst on oluline sõna tähenduse ja kasutuse paremaks mõistmiseks, sõnakasutuse mudeldamiseks, ning sõna õppimine kontekstist väljaspool võimaldab suunata kogu tähelepanu sõnale. Tasub mõelda läbi ka see, milliste sõnade puhul on oodatud, et õppija neid mõistab ja millised oleks vaja aktiivsesse keelekasutusse võtta. Sellest sõltub, missuguseid tegevusi ühe või teise sõnarühma puhul tehakse.

Kokkuvõtteks

- soovitame mõelda läbi, mis keeleoskustasemel on eri moodulite õpiväljundid;
- raskusaste peaks kursuse jooksul ühtlaselt tõusma;

- õppetöö planeerimisel tasub sõnastada kolm raskusastet ja proaktiivsed toetusvõtted;
- jõukohasust saab tagada materjali multimodaalsusega;
- tähelepanu tasub pöörata materjali hulgale ja kohandada seda vastavalt õppijate tasemele ja olemasolevale keeleoskusele.

2. Näitlikkus: milliste vahenditega õpitavat näitlikustatakse ja milliseid vahendeid veel võiks kasutada?

Näitlikustamine pole õppekavas ega rakenduskavas väga põhjalikult lahti kirjutatud. Lõimingutabelis ja õppematerjalide näidete põhjal on näha, et kasutatakse palju **pilte ja meediat**. Programmi on plaanitud mitu **õppekäiku**, mis laseb õpitavat kogeda ja katsetada. Keeleõppemudeli kirjelduses (lk 5) rõhutatakse mh **füüsilist keelekeskkonda** keeleõppe toetajana: keel tehakse nähtavaks, kasutatakse “rääkivaid seinu”, toetavaid postreid ja sõnasilte. Suur osa näitlikustamisest sünnib eeldatavalt **tunnis**. Õpetaja mudeldab oma kõnega keelekasutust ja seejuures on oluline silmas pidada kõne tempot, hoida kõne lihtsana, korrata ütlusi teises sõnastuses, selgitada sõnu, kasutada kehakeelt, analoogiat jm. Tasub mõelda AAC-vahendite (alternatiivkommunikatsioonivahendite) kasutamisele.

Kokkuvõtteks

- kohanemisprogrammis kasutatakse mitmekülgset näidismaterjali ja kogemusõppe võtteid;
- tähelepanu tasub pöörata sellele, kuidas näitmaterjali tunnis kasutatakse ja kuidas õpetaja suhtlusolukordi ja keelekasutust mudeldab;
- tasub mõelda AAC-vahendite kasutamisele.

3. Õpetamise süsteemsus, järjepidevus: 1) kuivõrd läbimõeldud on õppekava, 2) kuidas on korraldatud õpitu kordamine; 3) missugune on eri moodulite õpetajate koostöö; 4) missuguseid rutiintegevusi kasutatakse?

Kohanemisprogrammi Edgar õppekava lähtub õpilaste isiksuse kujunemise, eesti keele ja igapäevaoskuste õppimisega seotud vajadustest. Käsitletavad teemad ja õpitav sõnavara on

loogiliselt seotud. See toetab semantiliste seoste tugevdamist sõnade vahel ja soodustab omandatud sõnavara kasutamist kontekstis.

Raskusastme muutumist ja **järjepidevust** on õppekavade järgi keerukas hinnata, sest neis ei kajastu, kuidas õpisisu järjestub. Lõimingutabelis on näha, kuidas on teemad järjestatud, iga mooduli sees on need loogilised ja omavahel seotud. Tähelepanu tasuks pöörata grammatikateemade järjestusele: grammatika käsitlemist pole kirjeldatud nii süsteemselt kui sõnavara arendamist. Oluline on, et varem õpitud lihtsamad keelendid võetaks kasutusele järgnevas õppetegevustes ja uutes suhtlusolukordades. Õpitud keelematerjali kasutatakse järjest keerukamates ülesannetes. Järgnevad õppetegevused toetuvad varem õpitule.

Mudeli kirjelduses (lk 13–14) on rõhutatud moodulite vahelise **lõimingu** olulisust ning kirjeldatud koostööprotsessi. Kui uurida lõimingutabelit, siis on näha, et koostöö vajab tihendamist. Põhjalikult on läbi mõeldud lõiming arvutiõpetuse ja igapäevaelu oskustega. Olulist rolli täidab ainete lõimimisel vestlusring: lõimingutabelis on näha, kuidas seal võetakse nädal oskuslikult kokku. Teiste moodulitega on lõiming vähem süsteemne. Kuna moodulite õppesisu on siiski erinev ja järgib ainesisest loogikat, pole lõimimine lihtne ülesanne. Kõige rohkem võimalusi teemade lõimimisel on keeleõppemoodulil.

Järjepidevust aitab mh tagada **rutiintegevuste** kasutamine nii keele- kui ka teiste ainete tundides. Rutiintegevused aitavad kinnistada olulisi keelendeid ja häälestuda õppimisele. Keeleõppemudeli lisas 1 kirjeldatakse õpiväljundite kaudu õppija osalemist rutiintegevustes, seega võib eeldada, et need on vähemalt keeleõppemoodulisse integreeritud.

Kokkuvõtteks

- teemad ja sõnavara on moodulite sees loogiliselt järjestatud;
- oluline on eri moodulite õpetajate koostöö;
- õpitav keeleaines omandatakse kindlamalt, kui seda käsitletakse kumuleeruvalt.

4. Teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamise kindluse tagab sage harjutamine ja rutiintegevused.

Kohanemisprogrammi suur kontakttundide maht (1132 akadeemilist tundi) ja suur praktilise töö osakaal **soodustavad õpitu kindlamat omandamist ja rakendamist**. Keeleõpe toimub suures osas isikliku kogemuse ja praktilise vajaduse kaudu, situatiivsus annab õpitavale konteksti ja toetab keeleüksuste tähenduse mõistmist. Õpitut kinnistatakse praktiliste tegevuste, õppekäikude ja vestlusringidega.

Kokkuvõtteks

- kohanemisprogrammis on tagatud teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamise kindlus.

5. Teaduslikkus

Teaduslikkuse põhimõtte järgimine pole keeleõppes alati võimalik. Õppija loob keelt omandades endale keelest ettekujutuse, mis ei pruugi keele teaduslikult kirjeldatud struktuuriga kokku langeda, kuid samas ei takista õppijal keelt olukorrale kohaselt ja eesmärgipäraselt kasutada. Teisalt aitab keelesüsteemi tundmine keeleomandamisele kaasa.

Edgari keeleõppemudeli lõimingukavast võib näha, et grammatikateemad lähtuvad sisuteemast ja keelestruktuurile pööratakse tähelepanu (nt käändelõpud, mitmuse tunnus vms), sellega on keeleõppe moodulis ja teiste moodulite keeleõppe osas teaduslikkus tagatud. Teiste moodulite ainesisu kirjeldustes ei ole midagi, mis annaks alust arvata, et õppe teaduslikkus poleks tagatud.

Kokkuvõtteks

- keeleõppe teaduslikkus on piisavalt tagatud,
- keeleteadlikkusele tasub tähelepanu pöörata nii keele- kui ka teistes moodulites.

6. Õpilase teadlikkus ja aktiivsus: kuidas toetatakse õppijate eneseregulatsiooni arengut; kuidas toetatakse õpistrateegiate kujunemist; milliseid aktiveerimisvõtteid õppeprotsessis kasutatakse?

Eneseregulatsiooni arengut toetab sotsiaalsete oskuste ja arengumapi koostamise moodul. Erinevaid **õpistrateegiaid** kasutatakse ja arendatakse ka keeleõppemoodulis. Teemakavades on kirjeldatud rollimängude kasutamist, mis toetab õpitava kinnistamist ja teadlikku kasutamist. Kooli personali on juhendatud, et osataks toetada õppijate suhtlusoskuse arengut. Palju tähelepanu on pööratud sellele, et õppija julgeks keelt kasutada ja suhtlust alata. Tähelepanu tasub pöörata sellele, kuidas toetada **iseseisva töötamise** oskuse arengut. Õpilase toetamine tema lähima arengu tsoonis on oluline põhimõte, kuid õpioskused arenevad siis, kui tugi on ajutine: see, mida õppija oskab alguses vaid toega, oskab ta mõne aja pärast iseseisvalt. Selleks, et õppija suudaks iseseisvalt töötada, tuleb läbi mõelda töökorralduste esitus (nt

pikema korralduse osade kaupa esitamine, sõnastuse kohandamine, piktogrammide kasutamine, olulisema info värviga/kirjaga esile toomine jne).

Kokkuvõtteks

- õppijal on mitmeid võimalusi eneseregulatsiooni oskusi arendada;
- iseseisva töötamise oskuse arengu toetamine olgu ajutine ja läbimõeldud.

7. Õpilase individuaalsete vajadustega arvestamine: missuguseid õppevorme ja meetodeid kasutatakse; kuidas lähtutakse õppijate huvidest; kas ja kuidas seostatakse õpe osalejate igapäevaelu kogemustega?

Õppekava võtab arvesse õpilaste **igapäevaeluga** seotud vajadusi: suhted eakaaslastega, igapäevaste otsuste tegemine, digitehnoloogiate kasutamine, tööga seotud valikute ja toimingute tegemine. Õppekava väärtustab kehalist aktiivsust ja aktiivseks ühiskonna liikmeks kujunemist.

Näidistunnikavades on kirjeldatud **mitmekülgseid metoodilisi võtteid**. Tundides töötatakse nii töölehtede kui ka esitlustega, liigutakse palju ja seostatakse õpitav ümbritseva keskkonnaga. Kasutatakse nii rühma- kui ka individuaalse töö võimalusi.

Selgemalt võiks lahti kirjutada abi pakkumise ja diferentseerimise võimalused, seda kõigis moodulites. Enamiku moodulite õpiväljundites ja hindamiskriteeriumites on rõhutatud võimetekohasust. See on üks diferentseerimise viise. Lisaks saab diferentseerida ülesande sooritamiseks antavat aega, oodatavat tulemust ja hindamist.

Kokkuvõtteks

- programm arvestab õppija individuaalsete vajadustega ja kasutab mitmekülgseid õppevorme ja -meetodeid.

8. Vastastikune rikastamine: kuidas toimub õppimine õpetajalt, kaaslastelt?

Õppetöö toimub terve õppeaasta **samas rühmas**, kuhu ei lisandu õppijaid. Tunnikavades on kirjeldatud rühmatöö kasutamist, seega tehakse õppimisel koostööd. Mitmes moodulis sisaldavad õpiväljundid täpsustust “juhendamisel”. Tõenäoliselt on mõeldud õpetaja juhendamist, kuid õppetöö käigus on oluline õppida kasutama ka õpingukaaslase tuge ning arendada õppija oskust kasutada oma tugevusi, et juhendada kaaslast.

Keeleõppesse on kaasatud kõik keskuse töötajad, kelle ülesanne on soodustada eesti keeles **suhtlemist** ja toetada keeleõppijaid loomulikes suhtlusolukordades. Koostööoskus ja suhtlemine väljaspool kindlat suhtlusringi võib toe vajadusega õppijale olla suur väljakutse. Keeleõppe seisukohast näitavad sellised suhtlusolukorrad, kus õppija peab ise suhtlust alkatama, milliseid osaoskusi tuleks veel arendada ning millised keelendid vajavad õppimist.

Kokkuvõtteks

- kutseõppekeskuses on loodud võimalused turvaliselt eesti keelt harjutada;
- oluline on arendada õppijate omavahelist koostööd ja vastastikku õppimist.

9. Õpetamise praktilisus ja funktsionaalsus: kuivõrd on õpisisu igapäevaelus ja õpingutes kasutatav ja rakendatav?

Õppekava koostamisel on lähtutud õpilaste edasiste **erialaõpingute** ja isiksuse kujunemisega seotud vajadustest. Õpitav keelematerjal on seotud õpilaste igapäevaste **kogemuste ja vajadustega** (toit, hovid, elukutsevalik, sotsiaalsed suhted).

Hoolikat läbimõtlemist vajavad eriala- jm nn sisuainete moodulid (st muud moodulid peale keeleõppe): mis on need keelendid, mis on **esmavajalikud** valdkonnas toime tulemiseks ning esinevad sageli. Vähem sagedaste, kuid siiski oluliste keelendite korral on oluline läbi mõelda, kuidas õppimise ajal tagada nende piisav sagedus ja esilduvus.

Kokkuvõtteks

- õppekava on praktiline ja funktsionaalne;
- oluline on läbi mõelda õpitava keelematerjali piisavalt sage kasutus.

2. Digilahendused kohanemisprogrammis Edgar

Tänapäeval on digilahendused õppimise, töö ja igapäevaelu lahutamatu osa. Õppimises on digilahenduste kasutamisel kaks omavahel seotud eesmärki. Ühest küljest on digipädevus üks üldpädevusi, mille arendamist näevad ette nii põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava kui ka kutseharidusstandard, teisalt on digilahendused vahendiks mis tahes õpiväljundite saavutamisel. Digilahendusi kasutatakse õpieesmärkide saavutamiseks ning see ei ole eesmärk iseeneses.

Analüüsitud dokumentidest kajastub digilahenduste mitmekülgne kasutamine kohanemisprogrammis Edgar.

1. **Digipädevuse** arendamine toimub peamiselt arvutiõpetuse moodulis, kus tegeletakse nii digisisu loomise kui ka tarbimisega seotud teemadega, internetiturvalisuse ja probleemilahendusega ning tehakse koostööd. Sellega arendatakse kõiki olulisi digioskustega seotud alapädevusi, nagu on kirjeldatud nt õppija digipädevusmudel (<https://digipadevus.ee/oppija-digipadevusmudel/>).

Arvutiõpetuse moodul on tihedalt lõimitud eesti keele mooduliga. Arvutiõpetuse mooduli kirjelduses Edgari rakenduskavas on esile toodud keeleline fookus. Selle mooduli kirjeldus on hea näidis ka teiste moodulite lõimimisel keeleõppega.

2. Digilahendused, mida kasutatakse **õppevahendina**, võib jagada kahte rühma: vaadatavad-kuulatavad ja interaktiivsed.

Nii keele- kui ka teistes moodulites kasutatakse Youtube'i **videoid** ja ERRi **saateid**.

Neid kasutatakse kas mõne oskuse õppimiseks (nt riiete voltimine igapäevaeluoskuste moodulis), juhtumina analüüsimiseks (noortesari "Swang" sotsiaalsete oskuste moodulis) või keeleõppes sisendina (NinaZavriku videod sügiseteemalistes eesti keele tundides). Video vaatamisega käib kaasas mõni ülesanne: olukorra üle arutamine, töölehe täitmine, küsimustele vastamine. Kuulamisülesannete tegemiseks kasutatakse ka põhikooli õppematerjalide ülesandeid.

Kultuuri ja ühiskonna moodulis on kasutusel Canva keskkonnas loodud esitlused, kuid nendele ekspertidel juurdepääs puudub. Analüüsitud tunnikavades on kasutusel Google Slides'i keskkonnas loodud slaidid, mida kasutatakse sõnade õppimiseks ja õppimise visuaalse toe pakkumiseks.

Interaktiivsete digivahendite hulka kuuluvad learningapps.com keskkonnas loodud ülesanded (ristsõnad, pildi ja sõna ühendamise ülesanded), aga ka Eesti keele

instituudi loodud piltsõnastik Sõnaveebis. Piltsõnastik võimaldab sõnu lugeda, kuulata, uurida tähendust ja kasutusolukordi.

Interaktiivseteks keskkondadeks võib pidada ka mitmesuguseid veebilehti ja e-poode. Õppijaid suunatakse neid kasutama, infot otsima, hindu võrdlema jmt. Tegevused on seotud igapäevaste praktiliste vajadustega.

Soovitusi edasiarendusteks

Digivahendite kasutamisel õppeprotsessis pole niivõrd oluline nende hulk kui eesmärgipärane rakendamine. Kui digivahend on (keele)õppe teenistuses, siis tuleb esmalt õppe-eesmärk, milleni soovitakse jõuda, ja siis valik, millise vahendiga on kõige parem tulemuseni jõuda. Kas sõnu on parem õppida paberist sõnasedelite või mõne äpiga? Arvestades noorte niigi suurt ekraaniaega, ei tasu seda suurendada, kasutades digivahendit digivahendi pärast. Kui eesmärk on digivahendi kasutama õppimine, siis on õpitav programm või rakendus ise õppimisvahendiks. See, milliseid vahendeid kasutama õppida, tuleb elulistest vajadustest: kaardirakendus, sõnumivahetus, e-kirjad, dokumendid, e-poed, pank, asjaajamine. Arvestades seda, et toe vajadusega inimese risk sattuda kelmuse ohvriks on suur, on eriti oluline teema digiturvalisus. Ka keeleoskus mängib siin rolli, näiteks kuidas eristada õngitsuskirja tõelisest kirjast, kuidas näha läbi pettus pakkumises, mis on liiga hea, et olla tõsi.

Lisaks praegu kasutatavatele materjalidele tasub kaaluda järgmist.

- Keeleõppevideod uussisserändajate kohanemisprogrammi A1 ja A2 kursuselt: <http://www.youtube.com/@settleestonia1437>.
- Keeleõppega seotud materjalide kogu Sõnaveebi õpetaja tööriistades: <https://sonaveeb.ee/teacher-tools/#/educational-material> (hetkel kõige täielikum kogu).
- Õppeteksti hindamise vahend Sõnaveebi õpetaja tööriistades: <https://sonaveeb.ee/teacher-tools/#/rating> (eriti oluline mitte-keelemooduli õpetajatele). Sõnaveebi õpetaja tööriistadega tutvumiseks pakub Eesti Keele Instituut koolitusi (<https://eki.ee/sonaveeb-keeleopetaja-abilisena/>).
- Osa teemade käsitlemisel võib abi olla ka Keeleklikist ja Keeleteest (keeleklikk.ee). Need on ka iseseisvalt kasutatavad ja õpetaja saab õppijatele anda ka vaid üksikuid harjutusi iseseisvaks katsetamiseks. Mõlemal vahendil on ka vene-, ukraina- ja ingliskeelne tugi.

- Soovitame tutvuda www.koneravi.ee keskkonnaga. Selles on palju lihtsama arvutimängu taolisi harjutuste malle, mida õpetaja võib täita oma keelelise materjaliga või kasutada olemasolevaid harjutusi. Lisaks võimaldab keskkond siduda õpetaja ja lapse kontosid. Õpetaja saab näha, kes, kui palju ja kui edukalt on ülesandega hakkama saanud.
- Helena Metslang. Lihtsas keeles haridusprogrammid eesti keele õppijatele: <https://integratsioon.ee/lihtsas-keeles-haridusprogrammid-eesti-keele-oppijatele>
Juhend käsitleb muu hulgas põhjalikult tehnilisi lahendusi (sh Sõnaveebi õpetaja tööriistu) ja keelelisi võtteid, mis aitavad keelt jõukohastada.

Rakendusi, mille abil õppevahendeid luua, on palju. Lisaks LearningAppsile on end tõestanud ka Quizlet, Wordwall jpt, kuid rakenduste valikul on oluline roll sellel, millega õpetaja on harjunud. Liiga suure hulga digivahendite kasutamine tekitab õpetajale tööd juurde ning lisab koormust õppijale, kes peab uue keskkonnaga harjuma.

Kiirelt arenev valdkond on tehisaru kasutamine õpetaja töö hõlbustajana. Tallinna Ülikoolis on kaitstud magistritöö, milles kasutati tehisaru võimalusi õppeteksti lihtsustamisel (Pallas 2024). Ekspertiisi koostajatel pole pädevust sel teemal soovitusi jagada peale selle, et tehisaru võimalustega tasub end kursis hoida, ise neid katsetada ja uurida koolitusvõimalusi.

Kokkuvõte

Analüüsi eesmärk on teaduskirjandusele toetudes selgitada välja kohanemisprogrammi Edgar potentsiaalne tõhusus, tugevused ja arendamist vajavad aspektid. Lähtuvalt analüüsi tulemustest antakse kohanemisprogrammi koostajatele soovitusi selle edasiarendamiseks. Analüüs näitas, et kohanemisprogramm Edgar täidab püstitatud eesmärgi ja toetab muu kodukeelega toe vajadusega noorte keeleoskuse arengut.

Kohanemisprogrammi tugevused on järgmised:

- kohanemisprogrammis kasutatakse mitmekülgset näidismaterjali ja kogemusõppe võtteid;
- programmi moodulid on loogiliselt üles ehitatud ja kõigis moodulites on suuremal või vähemal määral läbi mõeldud keeleline komponent;
- programm toetab õppija eneseregulatsiooni ja suhtlusoskuse arengut ning õpioskusi;
- õpe on praktiline, näitlik ja arvestab õppijate huvisid;
- programmis kasutatakse rikkalikult digivahendite võimalusi.

Kokkuvõtlikult on soovitusel programmi arendamiseks järgmised.

- 1) Moodulite õpiväljundite täpsemaks sõnastamine aitab õpet planeerida.
- 2) Nii keeleõppemooduli kui ka teiste moodulite keelekomponent vajab süstematiseerimist keeleoskustasemetest lähtuvalt.
- 3) Kogu kursuse jooksul peaks raskusaste ühtlaselt tõusma: seda nii keele- kui ka aineõppe seisukohast. Varem õpitu vajab kursuse jooksul kordamist.
- 4) Läbimõtlemit ja sõnastamist vajavad eri tasandil toetamise võtted.
- 5) Eri moodulite õpetajate koostöö vajab tihendamist.
- 6) Digilahenduste valikul tuleb pidada silmas õpieesmärgi ja digivahendi pakutavat lisakvaliteeti; tähelepanu tuleb pöörata tehisarvutuste võimalustele.

Lisaks kirjeldatud arengukohtadega tegelemisele soovime ka programmi elluviimise süsteemset seiret: tunnivaatluste ja õppijate keeleoskuse arengu jälgimise abil saab teha järeldusi, kuidas üks või teine õpetamisvõte või toetusmeetod töötab, millised tunnitegevused teenivad kõige paremini eesmärgi, milline keelematerjal on jõukohane ja oluline jne.

Keeleõppemudelid kirjeldatakse keeleoskuse mõõtmist kahe tasemetööga, mis sooritatakse aasta keskel ja lõpus. Samas ei selgu kirjelduses, kuidas selgitatakse välja õppijate lähtetase. Keeleoskuse põhjalikuks analüüsiks soovime katsetada Tallinna Ülikoolis välja töötatavat keeleoskuse analüüsimise vahendit (vt Baird jt 2022). Seda on kasutatud koolis 1.-4. klassi

õpilaste keeleoskuse analüüsimiseks ja arengu jälgimiseks. Analüüsivahend on neutraalse sisuga ja selle abil saab fikseerida tegu- ja nimisõna lihtsamate vormide mõistmist ja kasutamist ning eri tüüpi fraaside mõistmist ja kasutamist. Analüüsivahendi kasutamiseks pakub TLÜ metoodilist tuge.

Kasutatud kirjandus

Baird, Piret; Argus, Reili; Meristo, Marilyn (2022). Eesti keelt teise keelena omandavate laste eesti keele oskuse areng aasta jooksul. – *Philologia Estonica Tallinnensis*, 7, 39–79.

Dale, L., van der Es, W., Tanne, R. (2011). LAK-õppest õpetajale. <https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-04/LAK-%C3%B5ppest-%C3%B5petajale.pdf>

Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine (2007). https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/euroopa_keeleeõppe_raamdokument.pdf

Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine. Sõsarväljaanne (2024). <https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2024-01/S%C3%B5sarv%C3%A4ljaanne.pdf>

Pallas, Maili (2024). 2. klassi loodusõpetuse õpiku teksti mõistetavus ja kohandamine muu koduse keelega õpilastega klassis ühe eesti õppekeelega kooli näitel. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikooli humanitaarteaduste instituut. <https://www.etera.ee/s/YXsyige6Sw>

Papadopoulos, Isaak; Agathokleous, Elena (2020). CLIL in Second Language Education: A Pilot Project with Immigrant Students in Greece. – *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences* 8.1: 146-156. DOI:10.6007/MAJESS/v8-i1/6972