

Venekeelse kooli üleminekust eestikeelsele õppele¹

J Taasiseseisvumine seadis Eesti ühiskonnale ülesande tagada eestikeelne haridus kõigile Eesti elanikele. Rahvusvähemuste keeles haridust pakkuvad koolid teevad juba üle 20 aasta keerulist, ent tänuväärsest tööd eestikeelse õppe rakendamiseks.

Vene õppekeelega gümnaasiumide üleminek eestikeelsele õppele toimub Eesti Vabariigi haridusseaduse (1992) alusel. Eesmärgiks seati niisuguse põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava kehtestamine, mis isikuvabaduse ja demokraatia põhimõttele tuginedes vastaks tänapäeva ühiskonna arengu tingimustele ja euroopalikele väärtustele. Õppimise keele valiku õigus jäeti haridusasutusele ehk koolile Eesti Vabariigi põhiseaduse § 37 (põhiseadus 1992) tingimuste järgi, mille seavad põhiseadusele tuginevad haridust reguleerivad õigusaktid, täpsemalt riiklik õppekava. Eestikeelne õpe tagatakse seega kooli valikul rahvusvähemuskeelse õppe kõrval.

Poliitiline, õiguslik ja rahvusvaheline kontekst

Riikliku kava ümberkujundamise protsess päädis asjakohaste seaduste vastuvõtmisega põhikoolile ja gümnaasiumile aastal 2010. See võttis aega 18 aastat. Vastuvõetud õigusaktid seavad ka rahvusvähemuse õppekeeles töötava kooli jaoks osalisele eestikeelsele õppele ülemineku täpsed tingimused. Nii on põhikoolil kohustus õpetada rahvusvähemuse keeles kuni 60 protsenti nõutavatest ainetest, eesti ja/või kolmandas-neljandas keeles aga vähemalt 40 protsenti. Gümnaasiumiõppes, kus põhiseadus rahvusvähemuse keeles hariduse saamist ei garanteeri, tuleb õpilastel eesti keeles omandada 60 protsenti ainetest, sh kohustuslikult eesti kirjandus ja ajalugu, ühiskonnaõpetus, geograafia ja muusikaõpetus. Koolides, kus õpe toimus seni eesti keelest erinevates keeltes (vene, ukraina jt), tuli suhteliselt lühikese ajaga juurutada muudatused korraga kahes võtmevaldkonnas: uue õppekava kasutuselevõtmine ning gümnaasiumi üleminek osalisele eestikeelsele õppele (60% ulatuses), samuti põhikooli üleminek eestikeelsele õppele, küll väiksemas ulatuses (40%).

Uuele õppekavale üleminek on tingitud mitte ainult Eesti iseseisvumisest ning sellega kaasnevast poliitilisest muudatusest. 20. sajandi teisel poolel jõudsid arenenud riikide sotsiaal-, sh pedagoogikateadlased üksmeelsele järeldusele, et kasutusel olnud õppesüsteem vajab kardinaalseid muudatusi. Muudatused tehakse uue riikliku õppekava kaudu. Paljudes riikides on õppesüsteemi muudatused juba edukalt juurutatud, protsessi ja tulemusi analüüsitud ning Eestis uue õppekava rakendamisel saab sealt eeskujuga ja õppust võtta.

Õppe teisele keelele üleviimine on maailmas samuti võrdlemisi levinud nähtus. 20. sajandil viidi selliseid reforme ellu paljudes vabanenud koloniaalriikides ja okupatsioonist vabanenud maades. Ka selles valdkonnas tehakse aastakümneid uuringuid, uurimisobjektiks on õpilase poolt uues keeles teadmiste, oskuste ja muu õppekavaga ettenähtu omandamise erinevad aspektid. Ent uuele õppekeelele üleminekul tuleb ka enamikul õpetajaskonnal üle minna õpetamisele teises

keeles. Selle artikli seisukohalt pakub huvi just viimane aspekt. Eestis muukeelses koolis õpetamise osalisele eestikeelsele õppele ülemineku eripära võrreldes teiste riikidega seisnes selles, et võrdlemisi suurel osal õpetajatest puudus ülemineku ajaks niisugune eesti keele oskus, mis võimaldanuks selles keeles õpetada. Tundub, et teisele õppekeelele ülemineku selle aspekti poolest on Eesti maailmas ainulaadne: pole õnnestunud leida teadustööd või uuringut, kus oleks seatud uurimisküsimuseks õpetajate puudulikkust õpetamiskeele oskusest tulenevad väljakutsed, mõjud ja tagajärjed. Seda silmas pidades tuleb konstateerida, et uuele õppekavale ja uuele õppekeelele üleminek tähendas suurele osale õpetajaskonnast ka õpetamiskeele senisest palju paremat omandamist.

Retrospektiivne ülevaade venekeelse õppekeele kooli üleminekust osalisele eestikeelsele õppele

Põhiseadusest tulenevalt sätestati haridusseaduse ning teiste eespool nimetatud õigusaktidega põhikooli ja gümnaasiumi õppekeel ja selle kasutamise tingimused ning kehtestati eestikeelsele õppele ülemineku põhimõtted gümnaasiumile. Suurim rahvusvähemus saab realiseerida põhiseaduslikku õigust põhihariduse saamiseks vene keeles (peetakse silmas 9-klassilist haridust põhikoolis). Esialgu kavandati gümnaasiumis osalisele eestikeelsele õppele üle minna juba 2000. aastaks. Eeldati, et selleks ajaks luuakse piisav alus, mis kindlustab venekeelse kooli vilistlasele võimaluse jätkata kõrgema hariduse saamiseks õpinguid eesti keeles, st selle suudab kindlustada vene õppekeelele, ent ka eesti keeles õpetav gümnaasium.

Valitsus rakendas mitmeid üleminekut toetavaid programme, mis sisaldasid mahukat eesti keele õpet venekeelsete koolide õpetajatele, samuti õppemetoodiliste materjalide väljatöötamist paljudes õppeainetes. Nagu praktika näitas, kaheksast aastast ülemineku ettevalmistamiseks ei piisanud. Põhjused olid objektiivset laadi. Iseseisva Eesti haridussüsteemi ümberkorraldamine tervikuna nõudis kõigi osaliste – riigi, õpetajaskonna, koolide juhtkonna, pedagoogikateadlaste ja ülikoolide ning õpilaste ja nende perekondade – ühendatud, ent märksa pikaajalisemat panustamist. Kuigi paljudes venekeelse õppega koolides alustati mõne aine õpetamisega eesti keeles ning hakati selliste ainete hulka järk-järgult suurendama, selgus juba jooksvalt, et koolide ja gümnaasiumide vilistlased ei saa 2000. aastaks veel õpingute eesti keeles jätkamiseks vajalikku ettevalmistust. 1997. aastal võeti vastu uus osalisele eestikeelsele õppele ülemineku kava, mis seostati uuele riiklikule õppekavale üleminekuga. Selle kava kohaselt viidi 2007. aastast alates venekeelse gümnaasiumi õppesse nõue minna igal õppeaastal üle eesti keelele ühes kindlas aines. 2007. aastal oli selleks eesti kirjandus. 2011. aastaks kujuneks seega olukord, kus gümnaasiumi astujad saaksid õppida eesti keeles 60 protsenti õppekava ainetest. Sel aastal tuli koolidel ka täielikult uuele õppekavale üle minna, nii põhikooli kui ka gümnaasiumi astmes. (Haridusteave 2011) Kuna eesti õppekeelele üleminekul arvestati, et aineõpetajateks jäävad enamasti samad õpetajad, kes neid aineid varem vene keeles õpetasid, eeldati, et ülemineku ajaks saavutavad nad eesti keele oskuse C1 tasemel. Nõutava oskuse tagab kas eestikeelse gümnaasiumi või kõrgkoolis eestikeelse õppega lõpetamine. Õpetajatel, kes aga gümnaasiumis ja kõrgkoolis mingis muus keeles õppisid, tuli kutsesobivuse tõestamiseks sooritada

eesti keele C1 kategooriaeksam. Nendele hakati juba 1992. aastast alates korraldama vastava kallakuga keelekursusi. Samal ajal jätkus ka õpetajate metoodiline ettevalmistus: laienes õppemetoodiliste keskuste tegevus, metoodiliste materjalide kirjastamine ja väljaandmine, sh lõimitud aine ja keele (LAK) õppe alal, pidevalt korraldati ka üleminekut toetavaid koolitusi.

Samal ajal jälgiti ja mõõdeti üleminekuprotsessi ning arvestati monitooringu tulemusi õpetajate metoodilise ja nõustamistoetuse ning täiendusõppe korraldamisel. Vaatamata sellele polnud osa vene õppekeele koolidest 2011/2012. õppeaasta alguseks ettenähtud tasemele jõudnud. Olgu mainitud, et mahajäämust ei suudetud kõikides koolides kõrvaldada isegi 2014/2015. õppeaasta alguseks. Murettekitavas olukorras oli tarvis uurida üleminekuprotsessi täiendavalt ning süvitsi, et probleemid täpsemalt diagnoosida ning neile senisest tõhusamaid lahendusi leida. Alljärgnevalt esitatavad uuringu tulemused keskenduvad mõnele neist probleemidest. Uuringu tulemustele toetudes pakutakse soovitusi ilmnunud probleemide tõhusamaks lahendamiseks.

Aastail 2006–2011 tehtud uuringutest eestikeelsele õppele ülemineku kohta

Süvauuringut kavandades lähtuti juba aastail 2006–2011 tehtud teaduslikest ja analüütilistest töödest. Kahekümne kolme allika (vt lisa) järelduste ja kokkuvõtete üldistamine lubas jõuda järgmistele järeldustele.

Uuringute ja analüütiliste tööde huviorbiidist oli välja jäänud vene keeles õpetamise uurimine venekeelses koolis. Arvestades PISA testide suhteliselt nõrgemat tulemust vene õppekeele koolides 2006. aasta mõõtmiste andmetel, võis hüpoteetiliselt oletada, et nõrgemad õpitulemused võivad olla põhjustatud venekeelse kooli õpetajaskonna suhteliselt nõrgematest kutseoskustest. Kuigi hilisemad PISA testi tulemused näitavad venekeelse kooli eestikeelsele kiiret järelejõudmist, võib kiire edasimineku põhjust näha näiteks tugevamas metoodilises toes, mida osutati vene õppekeele kooli õpetajatele üleminekul osalisele eestikeelsele õppele. Kuigi õpitulemused oluliselt paranesid, jäid nad ikkagi eesti õppekeele kooli õpilaste omadele alla. Seega oli alust uurida süvendatult venekeelse õppekeele kooli õpetaja kutsepädevusi.

Tegureid, mis mõjutavad vene õppekeele kooli üleminekut osalisele eestikeelsele õppele, võib eespool nimetatud uuringuid üldistades jagada kolme gruppi: hoiakutest tulenevad, nn organisatsioonilised ehk korralduslikud ja kutsealased. Materjaliga lähemal tutvumisel selgus, et korralduslikud tegurid võib samuti hoiakutest tulenevate hulka arvata: enamik õpetajaid ja koolijuhte nägi korralduslike probleemide lahendusi väljaspool kooli. Kuna suurem osa nimetatud korralduslikest probleemidest on kooli tasandil lahendatavad, siis nende esiletõstmine üleminekut takistava tegurina kuulub suhtumise või motiveerituse ehk hoiakute valdkonda (Latham, Pinder 2005).

Praktiliselt kõik uuringud näitasid, et venekeelse kooli õpetajad, kes lähevad üle eestikeelsele õpetamisele, tunnevad suurt puudust õppemetoodilistest materjalidest ja vastavast toest. Ometi just sellesse valdkonda oli eriti alates 1997.

aastast sihija järjekindlalt investeeritud, nii rahaliselt kui ka organisatsiooniliselt. Siin võib näha teatud vastuolu, milles oleks otstarbekas selgusele jõuda.

Eeltoodust tulenevalt ning praktikas suhteliselt väikese vaevaga rakendatavat väljundit soovides pakkus süvauuringu tegemiseks enim huvi venekeelse kooli õpetajate kutsealase pädevuse uurimine, samuti seose leidmine kutsepädevuse ja eestikeelse toe vajaduse järele.

Aineõpetajate kutsepädevus vene õppekeelega kooli üleminekul osalisele eestikeelsele õppele

Uuringu eesmärk, hüpoteesid ja ülesanded

2012. aasta lõpus ette võetud uuringu eesmärk oli teada saada a) vene õppekeelega kooli aineõpetajate kutsepädevuste puudused, seega määratleda vajadus täiendusõppeks, b) selgitada välja õpetajate arusaamad kutsepädevuste parandamise ning eestikeelse toe kohta neile kogu eesti õppekeelele ülemineku protsessis. Eeldati, et üleminekus osalevad õpetajad valdavad piisavalt nii õpetatavat ainet kui ka eesti keelt. Eeldus tehti seetõttu, et huvi pakkus just kutsepädevus.

Püstitati järgmised tööhüpoteesid ning uuringuülesanded:

- 1) Osa osalisele eestikeelsele õppele ülemineku raskustest on tingitud õpetajate ebapiisavast professionaalsusest ehk kutsepädevusest. Tuli välja selgitada, milles need puudused seisnevad. Selleks tuli kindla mudeli alusel hinnata kutsepädevuse koostisosi ehk elemente.
- 2) Teises keeles õpetamine esitab kutsepädevusele teistsugused nõuded esimeses keeles õpetamisega võrreldes. Tuli välja selgitada, milles erinevused seisnevad.
- 3) Aineõpetajate arusaamad kutsepädevuse parandamisest ei vasta pädevuse tõstmise tegelikule vajadusele. Tuli välja selgitada, milles erinevus seisneb ning teha ettepanekud selle kõrvaldamiseks.
- 4) Kuigi eelnevad uuringud regionaalseid eripärasid üleminekus ei tuvastanud, otsustati see veel kord üle kontrollida. Seepärast püstitati ka hüpotees regionaalsete eripärade olemasolu kohta vene õppekeelega kooli üleminekus osalisele eestikeelsele õppele.

Kutsepädevuste mudel

Kutsepädevuste mudeli koostamisel lähtuti kehtivatest kutsestandarditest (Õpetaja 7-1 2013; Õpetaja 7-2 2013), samuti Tartu Ülikooli Narva kolledžis kasutusel oleva õppekava „Humanitaarainete õpetaja mitmekeelses koolis” õpiväljunditest (Humanitaarainete ... 2012). Just selle õppekava õpiväljundid valiti mudeli koostamisel aluseks seetõttu, et see on ainus õppekava, kus Eestis valmistatakse ette õpetajaid, kes vene õppekeelega koolis ka eesti keeles õpetada oskavad.

Kutsepädevused jaotati kahte gruppi. Esimesse kuuluvad metoodilist laadi pädevused, mis tagavad aine omandamise. Teise gruppi kuuluvad pädevused, mis koos kindlustavad ainetunni tervikliku elluviimise. Pädevuste loetelu on toodud

alljärgnevalt sõnastuses, mis oli pakutud ekspertgruppidele pädevuste hindamiseks.

Metoodilised kutsepädevused:

- ainetunni eesmärgi/eesmärkide püstitamine
- tunni kava koostamine (sh teaduslikmetoodiliste materjalide kasutamine, eluliste näidete leidmine tunnis kasutamiseks, ülesannete koostamine)
- näitlike õppevahendite koostamine
- aktiivsete õppemeetodite kasutamine tunnis
- tunni korraldus – kõik toimub õiges rütmis ja tempos
- koduste tööde kontrollimine ja hindamine
- õpilasele individuaalne lähenemine Pädevused, mis kindlustavad ainetunni tervikliku elluviimise:
- tunni sissejuhatava osa läbiviimine
- suuline teadmiste kontrollimine tunnis ja nende hindamine
- arusaamatuks jäänud seletamine
- õpitu kordamine ja kinnistamine
- uue materjali õpetamine
- õpilase/õpilaste iseseisva töö korraldamine tunnis
- korra ja distsipliini hoidmine
- tunni lõpetamine – kokkuvõtte tegemine

Uurimismetoodika

Kasutati fookusgrupi ekspertgruppide küsitluse meetodit (Krueger 2002). Uuringu eesmärgist tulenevalt pidid fookusgrupis olema esindatud WEsti erinevad regioonid:

- 1) elanikkonna enamik kõneleb emakeelena vene keelt – Ida-Virumaa, k.a Narva,
- 2) kuni pool elanikkonnast võib kõneleda emakeelena vene keelt – Harjumaa, peamiselt Tallinn,
- 3) vene keelt emakeelena kõnelevad elanikud on selges vähemuses võrreldes eesti keelt emakeelena kõnelejatega.

Uuringu esimesel etapil püüti välja selgitada aineõpetajate pädevuste tugevad ja nõrgad küljed Narva linna seitset kooli esindavate aineõpetajate näitel. Saadud tulemused näitasid, et läbivaid tugevusi ja nõrkusi täheldada ei saa. See seadis kahtluse alla nii hüpoteesi läbivate kutsepädevuste puuduste kui ka regionaalsete erinevuste olemasolust. Saadud andmetest ei piisanud usaldusväärse tulemuse saamiseks. Et hüpoteese täpsemalt kontrollida, otsustati seejärel moodustada küsitletavate grupid iga regiooni tüüpiliselt esindava kooli baasil.

Olenevalt elanikkonna arvukusest ja koosseisust esindasid esimest gruppi kaks Narva, üks Ida-Virumaa (Ahtme Kohtla-Järve gümnaasium), kaks Tallinna (53. keskkool ja Lasnamäe Vene gümnaasium) ja üks Lõuna-Eesti, täpsemalt Tartu kool (Annelinna gümnaasium). Ükski neist koolidest ei kuulu Eesti koolide pingerea 10 ülemise ega 10 alumise kooli hulka (Eesti koolide ... 2013).

Küsitlus korraldati kuues grupis, iga grupi koosseisus oli kuus aineõpetajat, kes õpetasid ainet nii vene kui ka eesti keeles. Õpetajatel paluti hinnata ranžeeritud rea meetodil 1) kõigepealt venekeelse ainetunni läbiviimise pädevusi, 2) kvalifikatsiooni tõstmise vajadust venekeelse ainetunni läbiviimisel ning lõpuks 3) eestikeelse ainetunni läbiviimiseks vajaliku toe vajadust samade kutsepädevuste kaupa. Andmetöötlusel kasutati Spearmani korrelatsioonikordaja arvutamist ning Kendalli konkordatsioonikoefitsienti (Elliott 2007) IBM SPSS programmivarustuse abil.

Uuringu tulemused

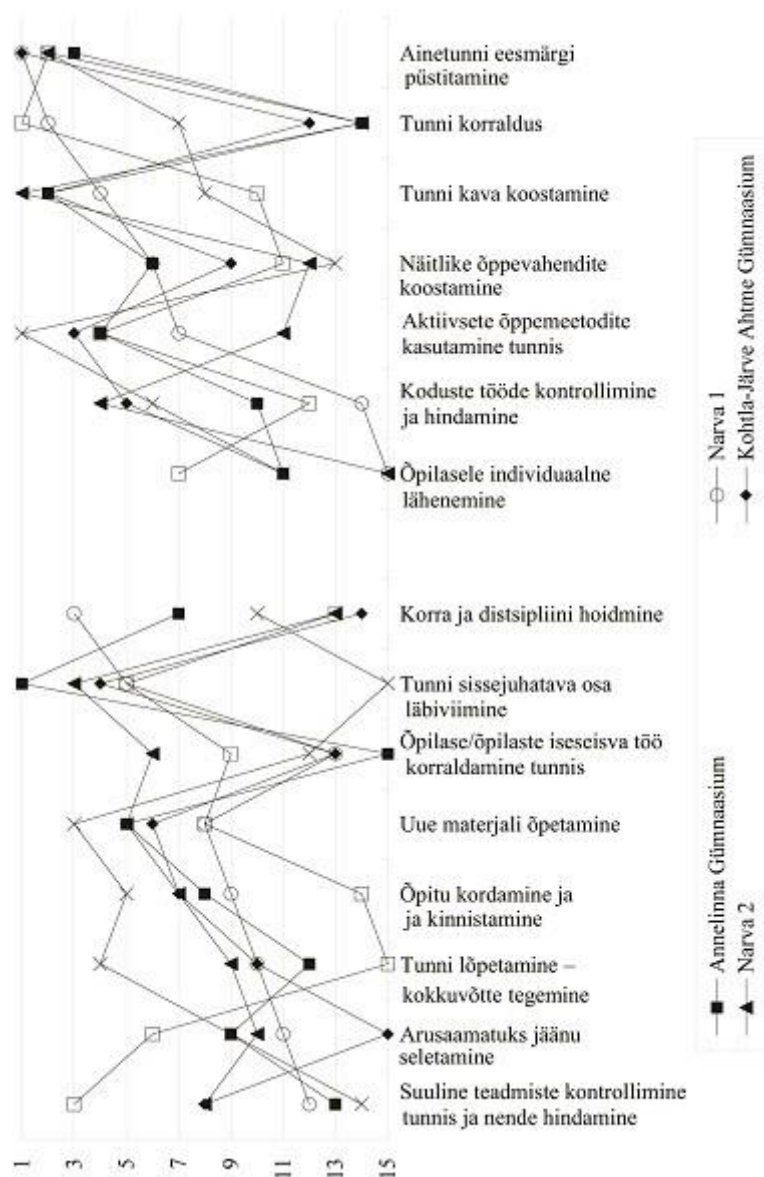
Uuring ei tuvastanud venekeelse kooli nii eesti kui ka vene keeles töötavate aineõpetajate läbivaid ehk ühiseid kutsepädevuse puudusi, nagu ka regionaalseid erinevusi kutsepädevuste valdamises (joonis 1).

Joonisel 1 esitatud ning hindamisarutelu protokollidest saadud kvalitatiivsetest andmetest järeldub, et igale grupile ehk koolile on omane aineõpetajate eripärane kutsepädevuste kogum ehk profiil. Sellest profiilist tulenevalt saab määratleda, millised kutsepädevused vajavad täiendamist ja arendamist, seega selgub konkreetse kooli õpetajate kutsekvalifikatsiooni tõstmise vajadus.

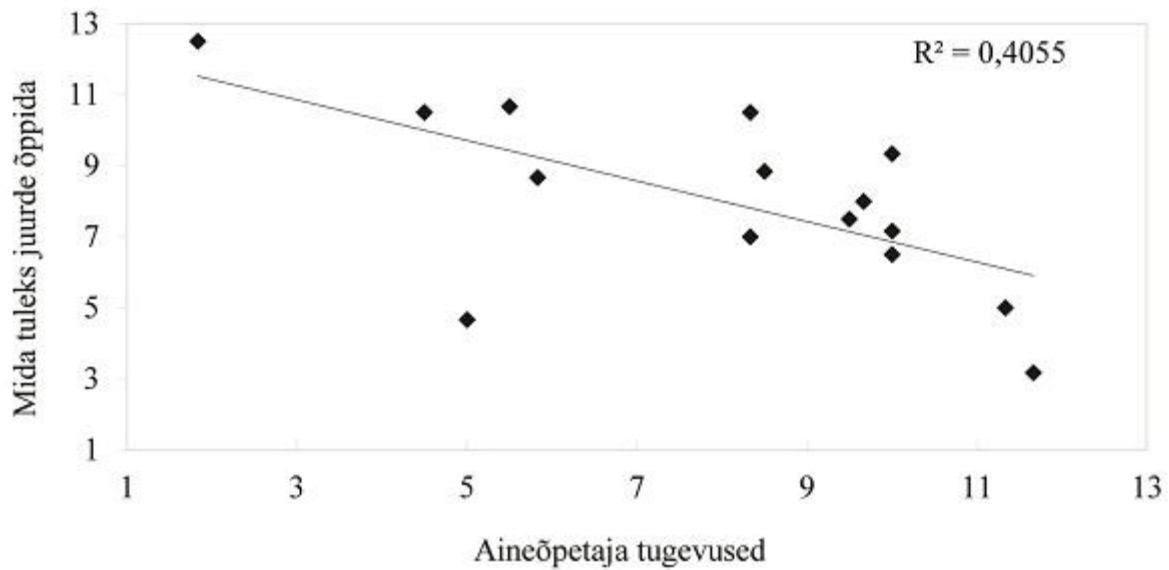
Järgmisena selgitati välja, kuivõrd aineõpetajate arusaam kutsepädevuste täiendamisest ja parandamisest vastab tegelikule, ülalpool selgunud vajadusele. Joonisel 2 on esitatud hinnangute Spearmani korrelatsioonikordaja, mis on 0,75–0,90 ehk kõrge või andmete hulka arvestades isegi väga kõrge. Konkordatsioonikoefitsient on tähenduslik: $p < 0,01$. Selgus, et aineõpetajad hindavad oma kutsepädevusi realistlikult ning neil on olemas ka motivatsioon vajalikke pädevusi täiendada ja arendada (Wlodkowski 1991). Vajaduse tunnetamine on esimene ja tähtsaim samm vajaduse rahuldamise teel. See selgus eranditult kõigis küsitletud gruppides.

Uuringu viimases osas keskenduti kutsepädevuste seostele eestikeelse toe vajadusega. Joonisel 3 on toodud ühe kooli näide: omavahel seostuvad kutsepädevuse täiendamise ja eestikeelse toe vajadus selle pädevuse paremaks omandamiseks.

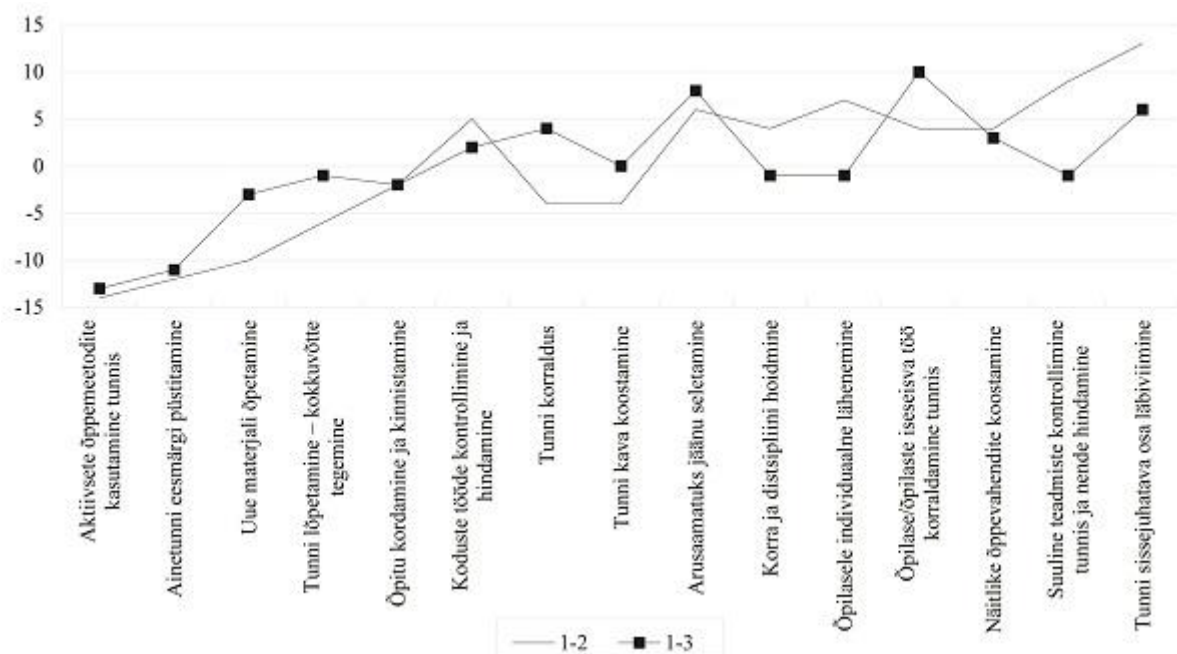
Joonis 1. Aineõpetajate kutsepädevuste hinnangud kuues grupis



Joonis 2. Seos tegeliku kutsepädevuste täiendamise vajaduse ja aineõpetajate arvamuse vahel nende kvalifikatsiooni tõstmise vajadusest



Joonis 3. Seos kutsepädevuse täiendamise ja eestikeelse toe vahel ühe kooli näitel



See on iseloomulik ka kõigile teistele uuringus osalenud gruppidele, sh koolide esindustele. Eestikeelse toe vajadust ei tunta nende kutsepädevuste puhul, mida vallatakse hästi. Ilmselt on tegemist mitte niivõrd keeleoskuse puudumisega, kuivõrd levinud eksi arvamusega, et iga ilmnenu puudust saab kõrvaldada eelkõige parema keeleoskuse abil. Paraku see nii ei ole. Ka praegusel juhul tuleb keskenduda eelkõige nõrgemate kutsepädevuste täiendamisele ning ilmselt siis langeb ka ära arusaam, et nende osas vajatakse ka keeletuge. Keeleõpet pole

kunagi liiast, ent selle kaudu kõik probleemid ei lahene. Kokkuvõtlik pilt seosest kutsepädevuste täiendamise ja eestikeelse toe vahel on esitatud joonisel 4.

Spearmani korrelatsioonikordaja viie grupi kohta kõikus vahemikus alates 0,60 ($p < 0,05$) kuni 0,90 ($p < 0,01$). Ühe grupi korrelatsioonikordaja oli statistiliselt olulise näitaja lähedane: 0,49 ($p = 0,063$). Üldistatult oli Spearmani korrelatsioonikoefitsient 0,46 ($p = 0,08$). Kokkuvõttes tuleb öelda, kutsepädevus ei sõltu õpetamiskeele oskusest, aga ka õpetamiskeele oskus ei sõltu kutsepädevusest.

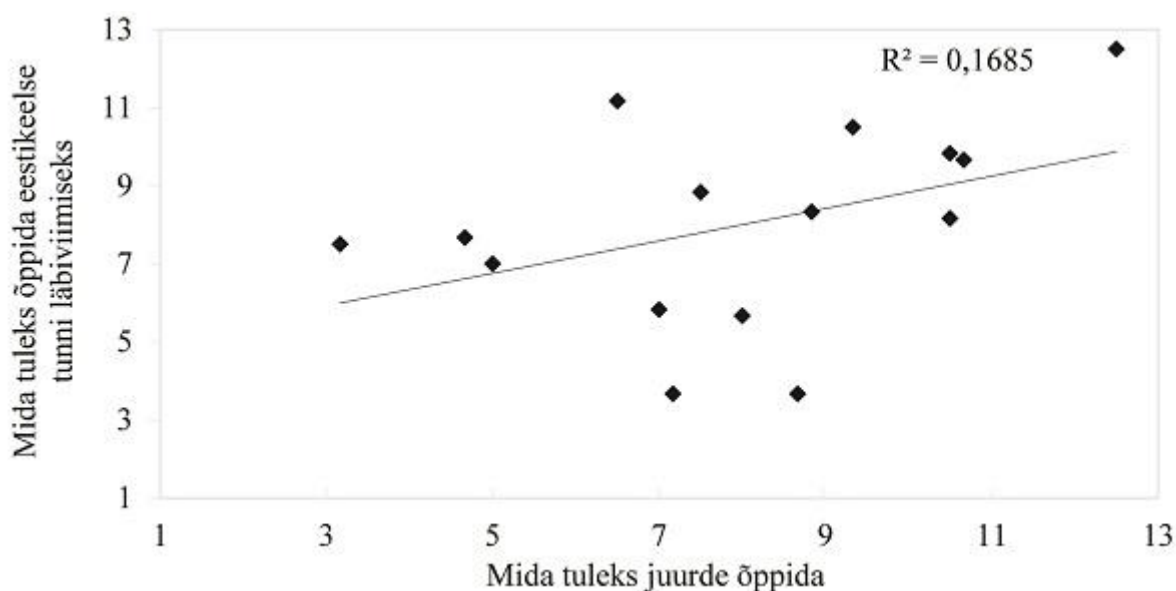
Järeldused ja kokkuvõte

Vene õppekeelega kooli üleminek osalisele eestikeelsele õppele põhjustas kõrgendatud tähelepanu õpetajate kutsepädevuse probleemidele.

Uuringust selgub, et kutsepädevuse puudused ei ole põhjustatud õpetamiskeele oskuse tasemest. Need näitajad ei ole omavahel seotud. Samuti ei leidnud – juba korduvalt – tõestust hüpotees vene õppekeelega kooli regionaalsetest eripäradest. Kahjuks mitte kõik arvamusiidrid pole seda tõestatud fakti veel omaks võtnud.

Aineõpetajate kutsepädevuse koostisosade (elementide) profiil koolide kaupa aitab selgitada välja tegeliku vajaduse kutsepädevuste täiendamiseks igas konkreetses koolis. Selgus, et iga kooli kutsepädevuste profiil on individuaalne. Uuring ei näidanud mingeid läbivaid kutsepädevuste puudusi, mis oleksid iseloomulikud kõigile vene õppekeelega koolidele. Senine aine sisule keskendunud metoodiline toetus ilmselt ei suutnud kutsepädevuste arendamisele piisavat tuge pakkuda.

Joonis 4. Seos kutsepädevuse täiendamise ja eestikeelse toe vahel



Õpetajate kutseoskuste täiendamise abinõude kavandamisel on tarvis pakkuda peale juba toimiva toe täienduskoolitusi ja nõustamist kogu kutseprofiili ulatuses. See võimaldaks õpetajatel täiendada end just neile vajalike teadmiste osas. See

tähendab, et koolitusturul peaks kujunema koolituste pakkumine, mis seab lisanõuded kõigile täiendkoolitajatele, samuti täiendkoolituse kavandajatele ja rahastajatele. Kursustelt oodatakse kitsamatesse teemadesse süvitsi minekut ja konkreetsust üksikute kutsepädevuste kaupa. See kehtib ka keeleteo kohta, seda on otstarbekas pakkuda koos kutsepädevuse täiendõppega.

Aineõpetajate arusaamad kutsepädevuse täiendamise vastavad tegelikule vajadusele ehk kajastavad pädevuste puudusi, mis iga kooli ja õpetaja töös on olemas. See näitab aineõpetajate motiveeritust enesetäiendamiseks vajalikus suunas. Tundub olevat kasulik koostada kutseprofiil igale koolile ning see perioodiliselt läbi vaadata, et hinnata arenguid ja täienduskoolituse tulemuslikkust.

Lõpetuseks tuleb tõdeda, et fookusrühmade ekspertküsitluse meetod aitas leida seletuse mitmele varasema uuringu järeldusele. Kutsepädevuste hindamine ja kutsepädevuste profiili koostamine igale vene õppekeelele koolile aitaks kaasa mitte ainult tõhusamale üleminekule osalisele eestikeelsele õppele, vaid ka õpetajate kutsepädevuse ja õppekvaliteedi paranemisele tervikuna. Ka eesti õppekeelele koolides tooks aineõpetajate kutsepädevuste profiili koostamine ja täiendusõppe kavandamine seda arvestades kindlasti samuti kasu.

Kasutatud kirjandus

Eesti koolide pingerida (2013). – Postimees. – <http://www.postimees.ee/export/riigieksamid/2012> Eesti Vabariigi haridusseadus. – Riigi Teataja I, 1992, 12, 192, § 4 lõige 2.

Elliott, A. C. (2007). Statistical Analysis Quick Reference Guidebook: With SPSS Examples. L.A.: Sage Publications, Inc. Gümnaasiumi riiklik õppekava. – Riigi Teataja I, 2011, 2.

Haridusteave (2012). – Õpetajate Leht 16.12.2011. – http://opleht.ee/arhiiv/?archive_mode=article&articleid=6595

Humanitaarainete õpetaja mitmekeelses koolis (2531). (2012). Narva: Tartu Ülikooli Narva Kolledž.

Krueger, R. A. (2002). Designing and conducting Focus Group Interviews. Minneapolis: University of Minnesota. – <http://www.eiu.edu/~ihed/Krueger-FocusGroupInterviews.pdf>

Latham, G. P., Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty first century. – Annual Review of Psychology, vol 56, pp 485–516, DOI: 10.1146/annurev.psych.55.090902.142105.

Põhikooli ja gümnaasiumi seadus. – Riigi Teataja I, 2010, 41, 240.

Põhikooli riiklik õppekava. – Riigi Teataja I, 2011, 1. Põhiseadus § 37. – Riigi Teataja I, 1992, 26, 349.

Raik, K., Kostjuevitš, I., Rootamm-Valter, J. (2013). Subject area teachers' professional competence development needs during the transition to teaching in a second language. – Problems of Education in 21st Century, vol 57, pp 111–123.

Wlodkowski, R. J. (1991). Developing Motivation for Lifelong Learning. – The Learning Revolution IC#27 Winter 1991. Langley: Context Institute.
<http://www.context.org/iclib/ic27/wlodkowski/>

Õpetaja 7-1, 21-15052013-2.1/4k (2013). Kutsekoda. Tallinn: Kutsekoda. –
<http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10467750>

Õpetaja 7-2, 21-15052013-2.2/1k (2013). Kutsekoda. Tallinn: Kutsekoda. –
<http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10467812>

Lisa. Vene õppekeele kooli osalise eestikeelsele õppele ülemineku uuringud, monitooringud ja programmid aastail 2006–2011

– Eesti inimarengu aruanded (2006–2011). –
<http://www.kogu.ee/index.php?id=10582>

– Eestikeelne aineõpe vene õppekeele koolides: hetkeolukord ja vajadused (2006). Kordusuuring. TNS Emor. – <http://www.hm.ee/index.php?046612>

– Eestikeelne aineõpe vene õppekeele koolide gümnaasiumiastmes: mitte-eestlaste teadlikkus ja suhtumine ning seda mõjutavad tegurid (2008). TNS EMOR.
– <http://www.hm.ee/index.php?046612>

– **Masso, A., Kello, K., Jakobson, V. (2008).** Uurimisprojekti „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” 2008. aasta tulemustest. Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. –
<http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9043>

– **Sau-Ek, K., Loogma, K., Võõbus, V. (2008).** Keelekümbluse 2007.–2008. aasta uurimuse aruanne (leping nr 10-10/1714). Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus. – <http://www.hm.ee/index.php?046612>

– **Kello, K. (2009).** Projekti „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” raames 2008. aastal toimunud fookusgruppide analüüs. Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. –
http://www.ut.ee/curriculum/projektid/Vene_opilane

– **Loogma, K., Ruus, V.-R., Talts, L., Poom-Valickis, K. (2009).** Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamisja õppimiskeskkonna loomine. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused. Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.

- **Mehisto, P. (2009).** Hiliskeelekümblusprogrammi jätkusuutlikkus. Uuringu aruanne. Tallinn. – www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9194 – Noorte kodanikukultuur kümme aastat hiljem (2009). Eesti tulemused IEA rahvusvahelises kodanikuhariduse uuringus ICCS 2009. Tallinna Ülikooli riigiteaduste instituut.

- **Masso, A., Kello, K. (2010).** Vene õppekeelega koolide valmisolek eestikeelsele gümnaasiumiõppele üleminekuks. Projekti „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” raames 2009. aastal õpetajate ja 11. klasside õpilaste hulgas läbiviidud standardiseeritud küsitluse analüüsi tulemused. Tartu Ülikoolil haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. – http://www.ut.ee/curriculum/projektid/Vene_opilane

- **Sau-Ek, K., Loogma, K., Vainu, V. (2010).** Keelekümbluse 2010. aasta uurimuse aruanne. Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus. – <http://www.hm.ee/index.php?046612> – Eesti lõimumiskava eesmärkide saavutamise monitooring (2010). – <http://www.meis.ee/uuringud>

- **Henno, I. (2011).** Eesti ja vene õppekeelega õpilaste sooritusd PISA 2006-s ja 2009-s. Uuringu kokkuvõte. – <http://www.narva.ut.ee/et/1008517>

- **Kello, K., Masso, A., Jakobson, V. (2011).** Projekti „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” lõpparuanne. Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. – http://www.ut.ee/curriculum/projektid/Vene_opilane

- **Ugur, K., Raudvassar, L. (2011).** Ülevaade tugirühmade kasutamise kogemusest eestikeelsele aineõpetusele üleminevate õpetajate toetamisel. Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. – http://www.ut.ee/curriculum/projektid/Vene_opilane

- Projekt „Muukeelne laps Eesti koolis” (2012). Lõpparuanne. Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut.

¹ Artikkel põhineb 2013. aastal Tartu Ülikooli Narva kolledžis Eduko programmi raames tehtud uuringul ning selle alusel avaldatud artiklil: Raik, K., Kostjukevits, I., Rootamm-Valter, J. (2013). Subject area teachers' professional competence development needs during the transition to teaching in a second language. – Problems of Education in 21st Century, vol 57, pp 111–123.